



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

**Naturalización de la violencia urbana: representaciones sociales de estudiantes de
décimo grado de la Institución Educativa Alfredo Cock Arango.**

**Trabajo presentado para optar al título de Licenciados en educación con énfasis en
ciencias sociales**

**DAYAN STIVEN CASTAÑO VARGAS
JOSE MIGUEL LOAIZA SÁNCHEZ**

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Asesor(a)

Dr. EDISSON CUERVO MONTOYA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Dedicamos este trabajo a la Alma Mater de la raza, quien en su infinita bondad nos brindó los conocimientos necesarios para afrontar este reto. Sus lugares, sus profesores, sus alumnos, nos han convertido en los maestros y ciudadanos que hoy somos. Infinitas gracias Universidad de Antioquia.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Agradecemos a nuestras familias por el apoyo brindado durante este proceso formativo, y a la Institución Educativa Alfredo Cock Arango por permitirnos aprender de sus contextos, de sus alumnos, y de sus profesores.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Tabla de contenido.

Contenido

Resumen.....	10
Abstract.....	11
Notas sobre las normas de presentación.	12
Notas sobre la perspectiva de género.	13
Prólogo.	14
Introducción.	16
Planteamiento del problema.	19
Justificación.....	21
Objetivos	23
General.....	23
Específicos.....	23
1. Referente conceptual.....	24
1.1 Aproximación a la teoría de las representaciones sociales.....	24
1.1.1. Las funciones de las representaciones sociales	33
1.2. Lecturas sobre la violencia.....	40
1.2.1. Violencia Social.	43
1.2.2. Violencia directa.....	47
1.2.3. La violencia urbana.	49
1.3. Naturalización de violencia.	53
2. Referente teórico.....	63
2.1. Representaciones sociales de y en los estudiantes.....	63
2.2. Representaciones sociales en el ámbito educativo.....	65
2.3. Representaciones sociales de la violencia urbana.	71
3. Marco metodológico.....	83
3.1. Estructura metodológica.....	83
3.2. Fases, técnicas e instrumentos.....	86
3.2.1 Fase 1°. Determinación del grupo.....	86
3.2.2. Fase 2°. Indagación por los elementos constitutivos de la representación social de la violencia urbana.....	89



3.2.3. Fase 3°. Comprensión de las funciones de identidad y orientación de la representación social en el proceso de naturalización de la violencia urbana.....	96
3.3. Contextualización.....	100
3.4. Consideraciones éticas.....	101
4. Resultados.....	103
4.1. Fase 1: Población y muestra.....	103
4.2. Fase 2: elementos estructurantes de las representaciones sociales.....	117
4.3. Fase 3: Las funciones de identidad y orientación de las representaciones sociales sobre la naturalización de la violencia urbana	147
5. Conclusiones.....	172
Líneas futuras de investigación.....	179
Referencias bibliográficas	181

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Lista de tablas.

Tabla 1. Frecuencia de conceptos	118
Tabla 2. Elementos Centrales.	121
Tabla 3. Elementos más grandes.....	122
Tabla 4. Elementos periféricos.....	124
Tabla 5. ítems Globales.....	126
Tabla 6. Conceptos estructurantes de la representación social.	130
Tabla 7. Asociación primera pareja	131
Tabla 8. Asociación segunda pareja.....	135
Tabla 9. Asociación tercera pareja.....	141

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Lista de figuras.

Figura 1. División de estudiantes por Sexo.....	105
Figura 2. División de estudiantes por edad.....	106
Figura 3. División por sexo y edad.....	107
Figura 4. Lugar de Nacimiento.....	107
Figura 5. Núcleo familiar.....	109
Figura 6. Nivel de estudios de los padres de Familia de 10º2.....	109
Figura 7. Estrato económico.....	110
Figura 8. Barrio de residencia.....	111
Figura 9. Ingresos económicos.....	111
Figura 10. Internet en casa Figura 11. Computador en casa.....	112
Figura 12. Accesibilidad a la Institución Educativa.....	113
Figura 13. Fenómeno de frontera invisible.....	114
Figura 14. Interés por el estudio.....	114
Figura 15. Dificultad de materias para estudiantes 10º2.....	115
Figura 16. Formas de aprendizaje.....	115
Figura 17. Porcentaje de perdida de ciencias sociales en 10º2.....	116
Figura 18. Proyección.....	117
Figura 19. Asociación primera pareja.....	134
Figura 20. Asociación segunda pareja.....	140
Figura 21. Asociación tercera pareja.....	142
Figura 22. Estructura de la representación social de la violencia Urbana de los estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Alfredo Cock Arango.....	143

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Lista de ilustraciones.

Ilustración 1. Dibujo participante 23.....	123
Ilustración 2. Dibujo participante 14.....	128



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Lista de anexos.

Anexo 1. Diagnóstico de grupo.....	192
Anexo 2. Asociación libre y pareada.....	194
Anexo 3. La carta.....	196
Anexo 4. Cuestionario con entrevista.....	198



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803



Resumen.

Las representaciones sociales son procesos comunicativos constituidos socialmente a partir del intercambio de significados y significantes que emergen en los sujetos como consecuencia de su experiencia en el mundo social. Estas redes de información irrigan el sistema de valores y prácticas hasta tal punto que dejan de ser mensajes en un mundo abstracto para convertirse en auténticas realidades. Las representaciones, mediante su estrategia de hacer parecer vivido lo no experimentado o de volver cotidiano lo que no lo es, consigue naturalizar algunas facetas de la vida social, como por ejemplo la violencia urbana, impidiendo a sujetos e instituciones realizar ejercicios críticos sobre la realidad que los rodea, pues esto la perciben establecida por la norma.

Indagar por las representaciones sociales de violencia urbana que tienen los estudiantes, y asimismo, preguntarse por el papel de estas en la naturalización de la violencia permite develar el estatus discursivo que los estudiantes le han otorgado a esta problemática de la ciudad. Asimismo, su tratamiento con fines pedagógicos posibilita la reelaboración de estrategias educativas capaces de fracturar el ciclo de la violencia.

Palabras Clave: representaciones sociales, violencia urbana, naturalización de la violencia, identidad, orientación.



Abstract.

The social representations are communicative processes socially constituted for the exchange of meanings and signifiers that emerge in subjects as consequence of his experience in the social world. These information networks influence the values and practices system until to stop being a message in an abstract world, for to be a true reality. Representations, through its strategy to make it look lived the inexperienced or back every day what is not, get naturalized some facets of social life, like urban violence, preventing that individuals and institutions do a critical exercise on reality around them.

Investigate the social representations of urban violence with students, and also, question the role of the naturalization of violence, can to understand the discursive status that students have given to this problem in the city. In addition, question this in a pedagogical view enables to reflect the educational strategies necessary to fracturing the cycle of violence.

Key words: social representations, urban violence, naturalization of violence, identity, orientation.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Notas sobre las normas de presentación.

Este trabajo se ha construido bajo los lineamientos de presentación de la sexta edición de las normas de publicación de la Asociación Americana de Psicología. Para presentar este trabajo bajo estos parámetros se apropiaron los lineamientos expuestos en American Psychological Association (2010) y Centro de Escritura Javeriano (2013).



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Notas sobre la perspectiva de género.

Los autores de este trabajo conocen, comprenden y comparten las perspectivas de género, sin embargo, y con el ánimo de no crear una sobrecarga visual, han decidido no emplear “o/a” para marcar las diferencias de género, sino más bien emplear el masculino genérico que el castellano considera para lo femenino y lo masculino.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803



Prólogo.

La violencia es padre y rey de todo, que diría Heráclito. El pensador griego se refiere con esta frase a todo lo que la violencia vuelve asequible, como la libertad, la autonomía, la democracia. Sin embargo, en las repúblicas liberales primero, los Estados nacionales después, o en la democracia contemporánea, la violencia ha sido clasificada como algo fuera de la razón, algo a lo que solo se debe recurrir cuando de defender la vida se trate, pues sobre todo debe reinar un espíritu de armonía y concordia.

Hay pocos países donde la violencia no existe, pero hay menos países donde la violencia es tan tangible, masiva e histórica como en Colombia. Tanto las comunidades indígenas ancestrales, como los colonos europeos o los esclavos africanos, vivían situaciones de violencia antes de encontrarse en este territorio. La disputa por el espacio en la conquista, las relaciones de explotación en la colonia, el proceso de “liberación” en la independencia, la construcción de la república, o el bipartidismo atroz, fueron otros procesos que consolidaron la violencia como una expresión común, a la que se recurre para conseguir cualquier objetivo. La emergencia del neoliberalismo y las lógicas de explotación laboral que impone, aunado a la consolidación del mercado de la droga, la corruptela del Estado, el clientelismo, y el desplazamiento forzado, abrieron aún más una brecha de violencia que nunca ha podido cicatrizar y mucho menos cerrarse.



Estas lógicas sociales, la violencia en todas sus expresiones, han hecho que los colombianos perdamos, o nunca hayamos adquirido, la ciudadanía. Bajo esta realidad, la escuela está inhabilitada para realizar cambios sociales, pues la violencia ha acaparado todos los rincones de la vida, los políticos, lo públicos, y los privados. Apoyar a la escuela en su camino como agente para la transformación social, no es solo un deber que tenemos como maestros, sino como ciudadanos. Por esta razón es que desde hace una año y medio hemos venido trabajando en este proyecto; un proceso que busca dotar de sentido el papel de los estudiantes como lectores de sus contextos, pero también como agentes de cambio, seres propositivos que tienen no solo el derecho sino el deber de contribuir con la construcción de una mejor ciudad. Este camino ha sido complejo, no solo por los requisitos y tiempos que implica hacer una investigación, sino también, porque leyendo a los estudiantes hemos descubierto narrativas, que afectan el alma y la conciencia. Creemos que con esta investigación contribuimos a que la escuela refuerce sus proyectos de formación, desde la comprensión de las realidades que la circunda, para así estar más dotada de herramientas que posibiliten romper con el ciclo de la violencia.

Investigar permite comprender, leer, analizar, observar, pero sobre todo ser; Si, ser, ser con el espacio, con la razón, con la pedagogía, con la ciencia, con la didáctica, con el currículo, con la escuela, con la ciudad. Es por ello que hoy, y a pesar de las noches de tinto como antibiótico para el sueño, de fines de semana leyendo a Moscovici, Jodelet, Abric, o de largos diálogos sobre cómo construir los instrumentos, agradecemos a esta investigación todos los regalos que nos ha hecho, pues hoy creemos ser mejores científicos, mejores ciudadanos, pero, sobre todo, mejores maestros.



Introducción.

A continuación, presentamos nuestro trabajo de grado, el cual lleva por nombre *Naturalización de la violencia urbana: representaciones sociales de estudiantes de décimo grado de la institución Alfredo Cock Arango*. Pero, antes de iniciar con la presentación de los capítulos estimamos necesario presentar brevemente la estructura de ésta a fin de hacer más amena su lectura.

El problema de investigación gira entorno a naturalización de la violencia urbana en estudiantes de la Institución Educativa Alfredo Cock Arango. Este proceso de naturalización, sucede tanto por la exposición directa y continua a situaciones de violencia, como por las construcciones culturales que abundan en los espacios de socialización. La naturalización de la violencia se convierte en un problema cuando impide ejercicios críticos que dificultan la ruptura del ciclo de la violencia. La escuela, debería impedir que se instale la naturalización, sin embargo, y dadas las continuas cargas que se le han delegado, ella parece impotente para resolver este importante cometido.

En este sentido, este trabajo se justifica a través de un deseo por comprender la violencia urbana, para así poder dotar a la escuela de herramientas teóricas a partir de las cuales construir procesos educativos centrados en la transformación del contexto. Los estudiantes, como fuentes de información directa sobre la realidad del barrio, pues son quienes en mayor medida lo habitan, permiten a través de la indagación por las representaciones sociales conocer todo el entramado que construye la violencia urbana como una realidad socialmente percibida.

Para llevar a cabo esta investigación se plantearon diversos objetivos que en conjunto apuntaron a analizar el papel de las representaciones sociales de violencia urbana en el proceso de naturalización de la violencia. Este objetivo se cumplió bajo una secuencia de propósitos que comprenden la identificación de la estructura de la representación social de violencia urbana, la comprensión de las funciones de identidad y orientación dentro de esa representación, y el establecimiento de las relaciones de las funciones con la naturalización de la violencia.

En lo relativo a los elementos conceptuales en este trabajo se articularon conceptos propios de la teoría de la Representaciones sociales, especialmente lo relacionado con las funciones de las representaciones sociales. Del mismo modo se problematizan elementos propios del estudio de la violencia, especialmente la violencia urbana, y la naturalización de la violencia. En lo que concierne al rastreo teórico, o establecimiento de antecedentes, quisimos resolver el interrogante respecto a tres categorías, a saber: Representaciones sociales de estudiantes, representaciones sociales en el ámbito escolar, y representaciones sociales de la violencia urbana.

Respecto al apartado metodológico, se tomó como referencias las consideraciones que Celso Sá (1998) y Abric (2001) hacen sobre la investigación en representaciones sociales; para ambos autores no existe una metodología, como conjunto de técnicas e instrumentos, propia para la investigación mediante representaciones sociales, sino que más bien la metodología en esta estrategia de investigación recae en el cumplimiento de tres fases: identificación de la población, delimitación de la estructura de la representación social, y comprensión de la función que cumple la representación social dentro de alguna problemática social. Teniendo en cuenta estas



recomendaciones diseñamos para este ejercicio tres fases: La primera que comprende la identificación de la población a través de un diagnóstico de grupo; La segunda fase que busca conocer la estructura de la representación de violencia urbana se valió de dos instrumentos, los dibujos y tablas inductoras, y la asociación pareada; La tercera fase buscaba comprender el efecto de las funciones de identidad y orientación con la naturalización de la violencia, y para ello se aplicaron dos instrumentos, la carta, y el cuestionario con entrevista.

En último lugar se encuentra la presentación de resultados, los cuales son expuestos a partir de las fases de investigación y los instrumentos, y la elaboración de conclusiones, la cual se estructura a partir de pretender responder las preguntas implícitas en los objetivos. Esta es básicamente la estructura que presenta el trabajo que ahora mostramos.



Planteamiento del problema.

La problemática por la cual se pretende indagar en esta investigación gira en torno a la naturalización de la violencia urbana en los estudiantes. Además de otros elementos que contribuyen a la naturalización de la violencia urbana, nosotros estimamos que esta se configura principalmente a partir de dos elementos: las experiencias de violencia que los estudiantes como colectivo de sujetos han vivido en su proceso de habitar la ciudad, y las representaciones sociales que estos tienen sobre la violencia urbana.

Los estudiantes como sujetos de experiencia han estado habitando contextos que presentan situaciones de violencia. Estas vivencias, como se evidencia en Castaño y Chaurra (2011), marcan su percepción sobre las situaciones de violencia hasta el punto en que llegan a normalizarlas. Por otro lado, las representaciones sociales como construcciones cognoscitivas apoyan el asentamiento de esta idea naturalizada de la violencia, pues son estructuras de saber común que se constituyen en referente sobre el tema, especialmente a partir de los procesos de objetivación y anclaje (Mora, 2002). Esta conformación por doble vía de la violencia urbana naturalizada impide el ejercicio crítico sobre esta, constituyendo sujetos y ciudadanos que entienden la violencia como una expresión cotidiana del habitar de la ciudad con todos los problemas que esto trae para el ejercicio de una enseñanza que active la construcción de un espacio más democrático y ético.

Estas condiciones marcadas por el habitar de un contexto violento, perfilan básicamente dos posibilidades: la activación de la resiliencia o la continuación del ciclo de la violencia. En este



ejercicio entendemos la resiliencia como un proceso que conlleva la adaptación positiva de los individuos a pesar de las adversidades significativas de su contexto (Luthar, Cicchetti, Becker, 2000); es decir, entendemos que la naturalización de la violencia podría tener una carga positiva al permitir una aproximación del sujeto a la realidad de su contexto teniendo este siempre el objetivo de transformar positivamente esta realidad y las vivencias que genera. Asimismo, partimos de la premisa de que es posible que los estudiantes continúen con lo que Torrente y Kanayet (2006) han denominado el ciclo de la violencia, “un proceso a partir del cual los niños que han vivido en contextos violentos desarrollan con más facilidad comportamientos agresivos” (p.7). Bajo la continuidad del ciclo de la violencia se crean códigos sociales que legitima la violencia, convirtiéndola a una alternativa viable y tolerada por el colectivo.

Las particularidades del contexto que se manifiestan en expresiones y voces de los sujetos en la escuela han sido percibidas por nosotros perfilando el interés por la materia. Es por ello que miramos problemáticamente la naturalización de la violencia en los estudiantes, porque ellos como futuros, pero, también como presentes sujetos-ciudadanos están convocados a construir la vivencia de ciudad a partir de sus representaciones y experiencias. De esta forma la representación de la violencia urbana se encuentra instalada en el sistema escolar evidenciándose, por ejemplo, en las continuas tensiones entre los estudiantes, la venta de estupefacientes, o las fronteras invisibles. La no comprensión de esta realidad ha ocasionado una falta de efectividad en las medidas pedagógicas que se han tomado por parte de la institución, pues los fenómenos de la violencia urbana, y su transposición al contexto escolar, se presenta como una realidad compleja que no es posible atajar solo desde el cumplimiento del manual de convivencia.



Justificación.

Toda reflexión pedagógica es, ante todo, una reflexión por el ser humano. Es también, un compromiso que debe realizar todo ser quien pretende develar un contexto particular; un compromiso verdadero con la realidad y con los seres humanos que allí se inscriben, trascendiendo la noción de que la realidad es algo dado, estático e inmutable (Freire, 2002). Es meritorio estimular la conciencia para que los actores educativos reflexionen sobre su entorno, y así poder intervenir y transformar los espacios a través de acciones educativas que respondan a la realidad inmediata con la cual interactúan.

Las Ciencias Sociales poseen la responsabilidad de indagar más a fondo sobre las características que atañen al ser humano, develando las dinámicas sociales y delimitando su realidad en los aspectos históricos, políticos, geográficos, culturales, económicos, y demás. En esta tarea, es meritorio dotar de sentido el contexto como escenario central de toda relación educativa, y entender esta como una relación social para, posteriormente, lograr romper el tiempo de forma lineal, dado que cada contexto presenta nuevos desafíos a los sujetos, quienes serán los que deciden, en última instancia, su recorrido histórico de manera diferente (Bocado, 2007).

Teniendo en cuenta lo anterior, pensamos que las representaciones sociales que los estudiantes esgrimen sobre la violencia urbana permiten a toda la comunidad educativa comprender e identificar las prácticas de interacción simbólicas y físicas que desarrollan los sujetos en su contexto inmediato. Por ello, la importancia de un trabajo como el presente recae en el gran



avance teórico que permitirá a futuras investigaciones realizar intervenciones didácticas, pedagógicas, y transformaciones curriculares, que posibilitan una enseñanza de fenómenos violentos más acorde a las dinámicas y especificidades de los sujetos y sus contextos.

Develar las comprensiones de los estudiantes acerca de un fenómeno tan complejo como la violencia urbana, da claridad y luces a las características de la escuela, y las posibles problemáticas que allí se están instaurando. De igual manera, brinda herramientas teóricas que le permiten a los entes administrativos y académicos orientar los procesos de la institución en pro de una formación integral del sujeto comprendiendo su realidad inmediata. Asimismo, aproximarse a las concepciones que los estudiantes poseen sobre determinados fenómenos permite adaptar el modelo pedagógico y la concepción del ser humano de la institución educativa conforme a las particularidades que ellos denotan gracias a las características propias del contexto que los circunscriben.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, los enunciados Holopráxicos que orientan la presente investigación estriban en ¿Qué papel cumplen las representaciones sociales en el proceso de naturalización de la violencia urbana de los estudiantes 10° grado de la I.E. Alfredo Cock Arango? y ¿Qué relaciones tienen las funciones de identidad y orientación en las representaciones sociales, con el proceso de naturalización de la violencia urbana de los estudiantes de 10° grado de la I.E. Alfredo Cock Arango?

Objetivos

General

- Analizar el papel que cumplen las representaciones sociales en el proceso de naturalización de la violencia urbana, de los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Alfredo Cock Arango, a través de las funciones de identidad y orientación.

Específicos

- Identificar la estructura de las representaciones sociales en el proceso de naturalización de violencia urbana de los estudiantes de 10° grado de la I.E. Alfredo Cock.
- Comprender el lugar de las funciones de identidad y orientación en las representaciones sociales de violencia urbana de los estudiantes de 10° grado de la I.E. Alfredo Cock.
- Establecer las relaciones de las funciones de identidad y orientación en el proceso de naturalización de la violencia urbana de los estudiantes de 10° grado de la I.E. Alfredo Cock.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



1. Referente conceptual.

Para resolver el marco conceptual de nuestra investigación y atendiendo a los compromisos conceptuales esbozados en los objetivos y el enunciado holopráxico, hemos diseñado una estrategia narrativa compuesta por tres elementos principales. Por un lado, presentamos una aproximación conceptual a la teoría de las representaciones sociales, compuesta a su vez de una explicación sobre su origen teórico, y un énfasis especial sobre las funciones que componen esta estrategia investigativa. Por otro lado, planteamos un acercamiento a la categoría de violencia a través de cuatro partes: violencia, violencia social, violencia directa, y violencia urbana. Por último, es menester en este ejercicio de definición de perspectivas conceptuales aclarar la naturalización de la violencia, para de esta forma dar respuesta a una pregunta por los elementos teóricos que componen este ejercicio.

1.1 Aproximación a la teoría de las representaciones sociales.

Una vez aclarado el procedimiento, partimos pues a problematizar el concepto de las representaciones sociales. Este concepto se instaura en 1961 gracias al aporte realizado por el psicólogo social Serge Moscovici quien postula un nuevo campo de estudio basado en la naturaleza del pensamiento social. En su tesis *El psicoanálisis, su imagen y su público* nos expresa la noción de representación social como un concepto extraviado que necesita, previamente, de otros elementos rectores para su constitución, como es el caso de las representaciones colectivas, acuñado por Emile Durkheim, la etnopsicología o la psicología como ciencia experimental, presentado por Wilhelm Wundt, y el interaccionismo simbólico,



postulado por George Mead. Dichas obras, se consideran como las bases de las representaciones sociales mediante las cuales Moscovici interviene y difiere para cargar de sustrato su postulado.

El trabajo llevado a cabo por Durkheim pone en primer plano las diferencias existentes entre el pensamiento individual y el pensamiento colectivo “explicando que lo colectivo no podía ser reducido a lo individual, es decir, que la conciencia colectiva trasciende a los individuos como una fuerza coactiva y que puede ser visualizada en los mitos, la religión, las creencias y demás productos culturales.” (Mora, 2002, p.6). Las representaciones colectivas se instauran en el individuo de forma pasiva y receptiva, sin espacio alguno a la mediación y a la reflexión del sujeto sobre la imposición que le viene dada por la sociedad. En este sentido, dicha representación es entendida como una esfera abstracta que es manufacturada colectivamente formando el andamiaje cultural de una sociedad. Conforme a esto, se constituyen las representaciones individuales como exteriorización individualizada con modificaciones singularizadas de la colectividad, en concordancia con las características del sujeto.

Ahora bien, se pudiese pensar que las representaciones sociales y colectivas pueden ser entendidas como sinónimos, sin embargo, Moscovici irrumpe con una nueva forma de investigar en psicología, otorgando mayor sentido a lo social, que, a lo establecido, lo individual. Desde esta integración difiere y expone sus argumentos frente a las diferencias que se tejen entre lo colectivo y lo social. Como se menciona en el párrafo anterior, las representaciones colectivas son concebidas como formas de pensamiento que la sociedad implanta en el individuo, y por su



parte, las representaciones sociales son entendidas como procesos de conciencia creados por los sujetos sociales, es decir, lo colectivo hace alusión a todo aquello intervenido por una serie de sujetos de manera social o no, y lo social nos expresa la noción de significado, significante y función de los elementos de la representación. En este sentido, se hace la traslación de colectivas a sociales, en tanto las representaciones tienen diferentes focos de nacimientos que van desde lo individual hasta lo grupal, de tal forma que las representaciones sociales son generadas y adquiridas como fruto de interacción y trueque entre dichos nacimientos (Henao y Sierra, 2008).

Antecediendo estos postulados se hace menester reseñar la importancia del trabajo de Wundt mediante la instauración de la psicología como ciencia experimental desligada de la filosofía, y que dota a esta disciplina de algo más que sólo especulaciones. Tal avance se destaca ya que “tenía como idea metodológica central la experiencia de la persona que brindaba el reporte introspectivo, siendo necesario acudir a otras formas que dieran cuenta de fenómenos más complejos en donde el individuo no podía ser fiel testigo por su implicación en el proceso” (Mora, 2002, p.3). Desde acá, se desliga una forma de estudio que es necesaria para los procesos que trascienden la capacidad cognoscitiva del hombre, es decir, la lectura de la elaboración de la experiencia colectiva. Esto tiene incidencia en el trabajo de Moscovici en tanto constituyen el basamento para lo que se considera como la psicología social, mediante algo que en su momento se nombró como la psicología de los pueblos. De igual manera, Mora (2002) dice: “dentro de la psicología alienta a dos vertientes fundamentales, a saber: 1) la tradición de Mead con el interaccionismo simbólico [...] 2) a través de Durkheim, la investigación sobre representaciones sociales por parte de Moscovici” (p.4).



Posterior a la obra de Wundt, se instaura el pragmatismo, un movimiento filosófico encabezado por John Dewey y George Mead, en donde la acción cobra un rol protagónico. Este hito acompañado de la Escuela de Chicago introduce el pragmatismo a la sociología, y más que esto, se entabla un concepto fundamental en la psicología social, la intersubjetividad. Entre los aportes que se destacan para la obra de Moscovici se encuentra “analizar el espacio interior de los individuos planteando la pertinencia de un espacio de realidad en las mediaciones; un espacio interactivo no biológico sino social que es percibido en términos de significaciones” (Mora, 2002, p.5). Sin más, a Mead se le otorga la posibilidad de existencia de la psicología sociológica, en otras palabras, una psicología social con una vertiente hacia la sociología y un amplio desasosiego por lo simbólico, la función en lo colectivo y la construcción social de la realidad. (Mora, 2002).

Con el panorama anterior, y desde el trasegar de su evolución, los teóricos han presentado diferentes posturas frente a lo que se entiende por el concepto de representaciones sociales. Dichas posturas se inscriben desde la importancia y la trascendencia que se les otorga a los elementos referentes de la representación y su variación radica de acuerdo al área de conocimiento mediante el cual se pretenda abordar. No obstante, es de aclarar que todas las aproximaciones tienen su nicho en las palabras de Moscovici, y que cualquier tipo de acercamiento, inclusive la de mismo Serge, se instauran como un algo inacabado.

Moscovici (1979) inicialmente nos presenta la idea de que una representación social es:

[...] Una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos [...] un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios. Liberan los poderes de su imaginación [...] refiriéndolos a un sistema de valores, nociones y prácticas que proporcionan a los individuos los medios social y material para dominarlo. (p. 17).

Desde esta aproximación se le otorga a la representación social la propiedad de facultar al ser humano de interpretar su existencia social y física, representando y configurando ésta como una forma de conocimiento que se relaciona con la manera de comportamiento y forma de expresar del individuo en sociedad. Habría que decir también, que Moscovici les otorga a las representaciones sociales su condición de construcción, la cual se teje desde lo social y no se presenta como imposiciones a determinados conjuntos, ya que “son entidades casi tangibles. Circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro” (Moscovici, 1979, p.27).

Un par de años más tarde, Moscovici postula un afinamiento a lo que se entiende por representaciones sociales, en donde nos dice que es:

[...] Un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales. En nuestra sociedad se corresponde

con los mitos y los sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; incluso se podría decir que son la versión contemporánea del sentido común [...] constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos de un entendimiento de sentido común. (como se citado por Perera, 1999, p.10)

Con esto, volvemos a entrever que las representaciones se hilan de acuerdo a su conocimiento social, y que son adquiridas mientras el individuo se encuentra en interacción con su entorno social. A su vez Denise Jodelet (1988) presenta otro acercamiento a la definición de lo que se puede interpretar como representaciones sociales. Ella le otorga un conocimiento más común y natural al concepto:

Imágenes que condensan un conjunto de significados, sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso dar un sentido a lo inesperado; categorías que nos sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver [...] la realidad concreta de nuestra vida social, las representaciones sociales son todo ello junto. (p. 472)

Desde estos elementos demostrativos la teórica enriquece su aproximación, y complementa postulando:

[...] El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio designa una

forma de pensamiento social. [...] Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica. (Jodelet, 1988, p.474)

Es posible comprender que la noción de representación social se instaura como un conocimiento que nace gracias a la comunicación entre los individuos, es decir, un conocimiento que es socialmente creado y compartido desde diferentes facetas. Como consecuencia, las representaciones sociales se erigen de acuerdo a los modos de apropiación que el individuo va a desarrollar desde su comprensión y entendimiento del espacio social en el cual se encuentra inmerso, de tal manera que interioriza tales representaciones en dinámicas cognitivas de procesamiento de la información.

Por otra parte, Banchs citado por Umaña (2002) presenta otra propincuidad sobre la definición de las representaciones sociales, y nos dice que son:

La forma de conocimiento del sentido común propio a las sociedades modernas bombardeadas constantemente de información a través de los medios de comunicación de masas [...] en sus contenidos encontramos sin dificultad la expresión de valores, actitudes, creencias y opiniones, cuya sustancia es regulada por las normas sociales de cada colectividad. Al abordarlas tal cual ellas se manifiestan en el discurso espontáneo,

nos resultan de gran utilidad los significados, los símbolos y formas de interpretación que los seres humanos utilizan en el manejo de los objetos que pueblan su realidad inmediata. (p. 24).

En esta postura se le otorga una mayor condición de existencia a las representaciones sociales a través de los significantes y símbolos desde los cuales los seres humanos dotan de significados su espacio inmediato; de tal manera, se concede la condición de naturalización que vimos anteriormente con Jodelet. Ahora bien, es importante, y de manera esclarecedora, traer a colación los acercamientos de las obras de Ibáñez y Abric, pues si bien, también se basan en los postulados presentados, introducen de forma amena y comprensible la descripción sobre el concepto abordado enriqueciendo la amalgama ideal sobre el mismo. Desde Ibáñez (1988) se ha entendido que:

Las representaciones sociales producen los significados que la gente necesita para comprender, actuar y orientarse en su medio social. Son teorías de sentido común que permiten describir, clasificar y explicar los fenómenos de las realidades cotidianas, con la suficiente precisión para que las personas puedan desenvolverse en ella sin tropezar con demasiados contratiempos. (p.55).

Es importante señalar, que, aunque Abric se presenta como uno de los principales teóricos que ha estudiado las representaciones sociales, no presenta una aproximación estructural a la definición del mismo, pues basa sus estudios desde los acercamientos de Moscovici. No obstante,



presentamos algunas líneas que exponen sus ideas, ya que es un autor base en nuestra investigación en tanto su trabajo le da más trascendencia a la representación como una guía para la acción.

[...] representación funciona como un sistema de interpretación de la realidad que rige las relaciones de los individuos con su entorno físico y social, ya que determinará sus comportamientos o sus prácticas. Es una guía para la acción, orienta las acciones y las relaciones sociales. Es un sistema de pre-decodificación de la realidad puesto que determina un conjunto de anticipaciones y expectativas. (Abric, 2001, p.13).

Las aproximaciones anteriores pueden exhibirse de manera compleja e inteligible dadas sus variaciones, no obstante, desde una exhaustiva interpretación se puede indicar que los acercamientos y las posturas no se inscriben de manera antagónica y separada, y que por el contrario se relacionan a modo de complementación, su divergencia estaría en el hincapié de procesos o conceptos que cada autor, y por ende cada área, realiza de acuerdo al interés; todos desde el ámbito representacional. Se hace meritorio dejar en consonancia que existen otros autores que abordan conceptualmente las representaciones sociales; sin el ánimo de restarles importancia, nosotros consideramos que con las aproximaciones presentadas tenemos un panorama ilustrador que nos faculta para dejar claro lo que será entendido en este trabajo por dicho concepto.



Si bien Moscovici presenta una definición que sirve de referente hacia los otros postulados, es importante señalar que de acuerdo a los objetivos y propósitos de la presente investigación es necesario complementar dicho acercamiento. Nosotros entendemos las representaciones sociales como procesos comunicativos que emergen desde la construcción social de los espacios allende al ser humano, que se instauran en los procesos organizativos de la información del mismo a través del intercambio de significados y significantes, acarreado como consecuencia la intencionalidad de las acciones en las relaciones sociales que develan la realidad inmediata por medio de funciones cognoscitivas.

1.1.1. Las funciones de las representaciones sociales.

Continuando en esta exploración sobre las representaciones sociales se hace ahora necesario profundizar sobre las funciones de estas, ello con atención a que nuestro trabajo posee un atributo indagativo que gira en torno a las funciones de identidad y orientación. Haciendo nuevamente un barrido histórico, comprendemos que las investigaciones elaboradas en torno a las funciones de las representaciones sociales no son contemporáneas al surgimiento del concepto, sino que más bien han ido emergiendo en la medida en la que se problematiza la relación de las representaciones sociales con los entramados simbólicos que producen; Estos avances teóricos los podríamos situar temporalmente al término del siglo XX.

Uno de los elementos fundamentales de las representaciones sociales son sus capacidades para producir significados y apropiarse de significantes; En este sentido las representaciones sociales tienen una funcionalidad en las prácticas de interacción social y en los procesos de autorreconocimiento de esos sujetos de lo social. Estas funciones son explicadas por Abric a



partir de cuatro puntos, aunque otros autores como Jodelet, Alfonso, Ibáñez o Perera, amplían estas definiciones. Para salvar esta controversia, hemos decidido partir de las cuatro funciones que ofrece Abric (2001), e ir haciendo sobre estas las aclaraciones necesarias a propósito de las definiciones de los demás autores.

Teniendo presente esto, decimos entonces que para Abric (2001), existen cuatro funciones que son: la función de saber, la función justificadora, la función de identidad, y la función de orientación. La función de saber, o como la denomina Alfonso (s.f.), función de conocimiento, se define como una estrategia que permite la adquisición de nuevos saberes y su asimilación con un marco de referencias que se encuentra tanto en el nivel del individuo como en el nivel de la sociedad. Respecto a las referencias individuales, estas se relacionan con el nivel que ocupe el sujeto en la estructura social y su experiencia de vida; Mientras que el espectro social está influenciado por las concepciones sociales sobre elementos claves de la vida social (valores, concepción de justicia, de moralidad, de ética, etc.). La función de saber, además, tiene un papel clave para la comunicación social ya que permite el entendimiento y la comunicación entre los miembros de una comunidad, pues al facilitar la asimilación de las nuevas experiencias al acercarlas al marco de referencia, impide una sensación traumática fruto de la falta de cercanía con lo nuevo asimilado. Esta cuestión, que se plasma en un continuo juego entre interpretación, asimilación y nueva interpretación, es posible dado que la representación social no funciona solo como un producto consumible, sino que también es un producto que se va construyendo en tanto los individuos interactúan, pues al ser la representación social una productora de conductas, y al estas generar interpretaciones y construcciones continuas, se va modificando el escenario, volviendo también los objetos sociales distintos. Por esta razón es que los sujetos tienen un



papel muy importante en la creación de nuevos saberes, y más aún cuando estos saberes son científicos; Al respecto, Ibáñez (1988), explora la importancia de la función de saber en la asimilación de saberes científicos.

La función justificadora que entiende Abric, o evaluativa como la denomina Alfonso (s.f.) y Perera (1999), se dimensiona como la estrategia de la representación social para sobrevalorar el estatus del grupo que construye la representación social, y devaluar la imagen del grupo antagónico al que construye la representación social. En este sentido, la representación social en su función justificadora tiene el objetivo de perpetuar y justificar la diferencia social a través de una sobrevaloración del grupo de pertenencia, y la devaluación del grupo antagónico; y esto se da en la medida en la que los grupos interactúan enfrentándose. Es por ello que los estudios comparativos entre las representaciones mutuas de dos grupos en situación de conflicto han tomado esta función como la más relevante, ya que les permite comparar el comportamiento que un grupo tiene hacia otro en función de sus representaciones sociales sobre este otro.

Por otro lado, la función de identidad para Abric, se estructura mediante la concepción consciente o inconsciente de las normas y valores sociales que los individuos perciben de su comunidad. Esta función tiene un papel determinante en el sistema de interacción ya que se le atribuye la valoración que el individuo hace sobre su comunidad, así como la legitimación individual y social de la jerarquía de la comunidad. Acerca de la conformación de las identidades en las representaciones sociales Banchs (1996) plantea que esto requiere de una percepción de la pertenencia, así como la existencia de sentimientos de similitud y proximidad. En el proceso en



el que se constituye la pertenencia y la proximidad emotiva del sujeto con el grupo, también se van unificando las representaciones de ambos agentes en una representación combinada. De este modo, la representación del individuo y del colectivo empieza a interpretar y asimilar los objetos del mismo modo; esto desencadena una misma visión del objeto, que activa una justificación mutua entre el individuo y la sociedad, en lo que (como se cita en Ibáñez, 1996) se denomina como “cultura de grupo”. Por el proceso en el que el individuo y el grupo asumen la visión del objeto del mismo modo, es que se encuentran algunos trabajos como los de Perera (1999), o Alfonso (S.f.) que mezclan la función de identidad con la justificadora, pues entienden que la identidad es un paso previo para la justificación, y por tanto las comprenden dentro de un mismo proceso, denominándose como función explicativa.

Por último, la función de orientación es entendida por Abric (2001) y Jodelet (1988) como la forma más sencilla de exteriorización de la representación, ya que es en esencia el cumplimiento del guion que plantea la representación, en el sujeto o en el colectivo, llevado a la práctica. Para Abric, la función de orientación posee tres factores que la caracterizan. El primer factor estaría su capacidad para definir la finalidad de la situación, ya que plantea el tipo de relación social necesaria para solucionar una situación emparentada con la representación social, y a su vez la tarea necesaria para cumplir dicha acción. Este autor problematiza mucho más este último punto, el de las tareas necesarias para solucionar la situación, ya que la resignifica situándose como una representación social dentro de otra representación social; Esto quiere decir, que la resolución de la situación que plantea la confrontación de la circunstancia con la representación social, dependerá a su vez de la representación que se tenga sobre las tareas necesarias para solucionar la situación. Sobre este punto, Abric sitúa la estructura (entendiendo como guía para la acción)



de estas representaciones sobre las tareas necesarias en dos vías: Las gestiones cognitivas, y las estructuras comunicativas.

El segundo factor dentro de esta función de orientación tiene que ver con el sistema de anticipación y expectativas. Esto al igual que todas las estructuras funcionales de las representaciones sociales se proyecta combinadamente, tanto desde el ámbito individual (experiencia de vida), como desde el ámbito colectivo (concepciones culturales). La importancia de este factor estriba en que puede explicar un comportamiento a través de sí, pues es posible que se constituya como único elemento que el sujeto o la colectividad toma para solucionar la situación, ya que funciona con cierta independencia del factor primero (concepción sobre la finalidad de la situación y lo necesario para finalizarla). Como último factor de la función de orientación, el autor sostiene que este sistema de anticipaciones explica entonces la capacidad prescriptiva de comportamientos de las representaciones sociales, e incluso, con un matiz más profundo, la proyección de prácticas obligatorias dentro de la representación.

A propósito de esta tetraarquía planteada por Abric, los psicólogos cubanos Alfonso y Perera entiende importante introducir otras dos funciones de la representación social, las cuales denomina función sustitutiva y función icónica simbólica. Sobre estas Perera (1999) dice lo siguiente:

[...] La Función Sustitutiva: las representaciones actúan como imágenes que sustituyen la realidad a la que se refieren, al tiempo que participan en la construcción del conocimiento

sobre dicha realidad [...] La Función Icónico-Simbólica: Permite hacer presente un fenómeno, objeto o hecho de la realidad social, a través de las imágenes o símbolos que sustituyen esa, de tal modo ellas actúan como una práctica teatral, recreándose la realidad de modo simbólico. (p.19).

Sobre estas consideraciones de complementación que se hacen a propósito de las cuatro funciones que plantea Abric, consideramos que, si bien son válidas e importantes dentro de la funcionalidad de la representación social, no hablan directamente de sus posibilidades para configurar el comportamiento a propósito de una representación, que es realmente a lo que se refiere el autor con esta separación entre las funciones. Para explicarlo de otra forma, las definiciones de Abric clasifican las representaciones sociales en función de las posibilidades para influir en el comportamiento, mientras que las definiciones que añaden Alfonso y Perera explican más bien la función de la representación social.

Asimismo, Jodelet (2008) publica un artículo que problematiza aún más los cuatro puntos planteados por Abric, pues expone que las funciones de las representaciones sociales quedan mejor explicadas a partir de la esfera de interacción de la que forman parte. De este modo plantea su clasificación en la esfera de la subjetividad, la de la intersubjetividad, y la esfera de transubjetividad. Al respecto, y considerando la ausencia de una profundización sobre esta clasificación, hemos declinado su uso en este trabajo.



Como se podrá observar en el apartado relativo al estado del arte sobre nuestro trabajo, las investigaciones sobre las representaciones sociales suelen escoger una o algunas funciones de la representación, ya que el estudio de esta a través de sus cuatro funciones es una labor que exige la combinación de una gran variedad de técnicas, estrategias investigativas y consideraciones sobre el grupo de estudio, así como la ampliación de un recurso tan fundamental como el tiempo, y que en muchas ocasiones también se presentarán imposibilidades para comprender la representación social a partir de alguna de las funciones (como explicamos anteriormente, no sería muy lógico analizar la representación de un grupo aislado a través de la función justificadora).

Por esta razón, nosotros hemos decidido descartar las funciones de saber y justificación, y enfocarnos en las funciones de identidad y orientación. Descartamos la función de saber pues entendemos que su estudio se enfoca más en el ámbito cognitivo requiriendo de bastante tiempo para poder indagar los elementos informadores (que responde a quiénes o qué produce información sobre la representación), lo que a su vez requiere de un profundo conocimiento sobre las experiencias de vida de los sujetos que componen el objeto de estudio, así como las formas en las que esta información es almacenada en la representación. De igual forma, esta función respondería más a la situación individual de la representación, y dado que nuestro objetivo es indagar por una representación más cercana al ámbito social y a la percepción colectiva, decidimos descartarla. Asimismo, las lógicas a través de las cuales se indaga la función de justificación no son pertinentes para este trabajo, ya que carecería de funcionalidad al no haber un estudio comparado.

1.2. Lecturas sobre la violencia.

Con todas las problematizaciones anteriores, y teniendo presente las puntualizaciones a las que nos convoca esta investigación, nos adentramos ahora en la segunda categoría conceptual de nuestro trabajo. La violencia se presenta como un fenómeno omniabarcadora que es matizado en diferentes tipologías y estructuras; teniendo en cuenta esto, y considerando nuestros objetivos, dividiremos esta categoría en cuatro puntos que nos permitan abordar eficazmente una aproximación problémica al concepto. Estos cuatro puntos son: violencia, violencia social, violencia directa, y violencia urbana.

El concepto de violencia no presenta una definición universal, sino que existen en ella algunas expresiones que se han considerado universalmente como relativas a la violencia. Estas expresiones son el crimen, el suicidio y la muerte; sin embargo y dado que la violencia en la contemporaneidad se ha problematizado profundamente, es necesario ir más allá, y problematizar el concepto a partir de las formas en como esta se ha relacionado con la sociedad y la cultura; una reflexión ceñida a las formas con las cuales se han transformado las sociedades a partir de la violencia (Blair, 2009).

Partiendo pues de esta premisa es necesario exponer las formas con las cuales la modernidad y la contemporaneidad se han transformado respecto a la violencia; formas caracterizadas por el surgimiento de la nación como Estado, y el del Estado como sujeto político. El Estado, especialmente tras la consolidación de la democracia, se convierte en la institución que por excelencia ejerce el control y ordenamiento de la violencia. Antes de que el Estado ocupara este



lugar, era la iglesia como institución quien se encargaba de hacerlo; luego del triunfo de la política liberal, la iglesia pasó a un segundo plano y toda la jurisprudencia ordenada en tiempos eclesiásticos se tornó en un sentido “racional” y liberal. Este control del Estado de la jurisprudencia y su posición como seno de la vida pública centra en el control sobre lo social. De esta forma el problema de la violencia pasa de ser un conflicto social a ser un conflicto político.

Por otro lado, en la democracia encontramos otros mecanismos que confina al Estado como único poseedor moral de la violencia; esta idea se desenvuelve a través del discurso político con el cual además de legalizarse por la vía de la jurisprudencia el uso de la violencia en el Estado, también se lo legitima mediante el discurso de “hacer el bien el ciudadano” (Brown, 2009). Ahora bien, lo que sabemos de la violencia fuera de esta problematización más bien contemporánea se lo debemos a Georges Sorel. Este filósofo francés fundamenta los tres aspectos de la violencia a saber el aspecto psicológico, el político, y el moral. Por un lado, estaría el aspecto psicológico, el cual evidencia cómo se configura la violencia a través de un esfuerzo del individuo y, por extensión, la sociedad por hacerse a sí mismo. Este aspecto es afirmado por las tesis freudianas que describen el estrecho vínculo entre la violencia y la afirmación de la autonomía (Domenach, 1981.)

Sobre el aspecto moral, y tornando un poco a la tesis sobre la ideología liberal, se entiende en Sorel que, en la contemporaneidad, y debido al surgimiento de la categoría de ciudadano y su vínculo con la libertad y la felicidad, lo político ha visto la violencia como una torpeza externa al ser humano que debe ser eliminada (Domenach, 1981). Por último, en el aspecto moral se define



que la violencia tiene un fuerte impacto en el ser y como tal debe ser comprendida y evaluada. Respecto a una evaluación moral de la violencia Domenach, propone que esta debe estar mediada por las preguntas sobre cuál es la doctrina proclamada para poder con ello juzgar los medios, luego juzgar los medios respecto al fin, y por último observar la relación de los hombres con la violencia.

Aunque en la literatura sobre violencia se extiende la idea de que no es necesario ni útil realizar una estructuración de la violencia, nosotros, en este trabajo hemos decidido hacerlo a fin de exponer las categorías que podrían permitir un acercamiento más preciso al análisis de los resultados. Teniendo en cuenta las ideas de Johan Galtung (2003), Jacques Sémelin (1983), Bourdieu (1988), Hernández y Finol (2011) y Castro-Gómez y Grosfoguel (2007) hemos construido las siguientes perspectivas de violencia que, como dijimos antes, nos serán de ayuda para realizar la aproximación a las conclusiones, más que obedecer a un patrón teórico. Esta tipología es la siguiente:

- Violencia política.
- Violencia Socioeconómica.
- Violencia verbal.
- Violencia indirecta.
- Violencia psicológica.
- Violencia simbólica.
- Violencia espectáculo.

- Violencia de género.
- Violencia contra el medio ambiente y el territorio.
- Violencia epistémica.

Del mismo modo, y siguiendo las recomendaciones de Blair (2009), hemos decidido adelantar nuestra definición sobre la violencia a fin de que esta pueda iluminar nuestra reflexión sobre las representaciones sociales de violencia urbana. Violencia es entonces un conjunto de relaciones de fuerza física o simbólica, ocultas o visibles, que tienen como objetivo obtener en un individuo o en un colectivo algo que no quiere consentir libremente.

1.2.1. Violencia Social.

Por lo que se refiere a la violencia social, nuestro segundo cometido en esta categoría conceptual, se ilustra de manera compleja en tanto, encontramos que la etiqueta de “social” se había instaurado hasta las últimas décadas del siglo pasado como un elemento abarcador en el cual era factible atribuir diferentes fenómenos aplicados a la condición humana, es decir, una clasificación residual que estaba ceñida por todas las dinámicas del orden social. Al respecto Moreno (2009) nos dice que “hablar hoy de violencia social puede ser un pleonasma” (p. 21). dado que las características de conocimiento académico y teórico dan por sentado que todas las acciones violentas, son un acto social. Una de las causas por las cuales se podría dar dicha redundancia, recae en la especialización y particularización académica, y profesional, que centran su interés en expresiones más precisas, tales como política, género, escolar y demás.

Se advierte, además, que los acercamientos a la violencia social suelen hacerse desde dos concepciones de acuerdo a las características que se designaban en un amplio abanico de etiquetas; la primera entiende la violencia social como la alteración de la norma común, y la segunda como, la inconformidad y malestar social de los pueblos frente a esa alteración (Moreno, 2009). En ambas concepciones se inscriben conductas interpersonales, sociales y colectivas, tales como el hurto, violaciones, manifestaciones, etc. La desviación de la norma era entendida como violencia social de acuerdo a las lecturas de la sociedad occidental, en donde hacía el siglo pasado, dicho extravío, tenía una causa social y objetivo político, sin más, acciones particulares de sujetos o grupos inconformes a la ley; hoy estas acciones son entendidas dentro de la lógica de violencia política por procurar la obtención de algún poder. Por su parte, la violencia social como síntoma de inconformidad busca trascender el hecho de la alteración de la norma por parte de individuos y grupos, y más bien, identificar y comprender las circunstancias mediante la cual se inscriben estos actos violentos contra la norma.

En la misma línea de discusión se inscriben los planteamientos de Rodríguez (2002) al proponer los planteamientos de clasificación de Shrader (2000), en donde la división se da de acuerdo a los factores motivacionales que anteceden a la misma violencia; se proponen tres dimensiones que no deben ser entendidas de manera antagónicas, sino que posibilitan la lectura de un hilo continuo que permite la comprensión de los actos violentos como un algo complejo que tiene su nicho en diversas causalidades, sin más, violencia política, económica y social. La primera hace alusión a esa comisión de actos de carácter violento que están orientados a la obtención o conservación del poder político como se expresó anteriormente, la segunda a su vez, presenta las

mismas dinámicas con la diferencia de que lo que se busca es el poder económico, y en el tercero, la misma lógica, pero acentuando su interés en el poder social.

Lo interesante de dichos planteamientos es la forma en como los fenómenos se entrecruzan y se transversaliza desde las diferentes tipologías, al respecto Rodríguez (2002) nos dice:

[...] es menester prestar atención a los móviles de cada acción, pues mientras que un grupo guerrillero puede secuestrar a un funcionario público como manifestación ideológica (violencia política), puede así mismo secuestrar a un empresario para financiar sus acciones con las ganancias económicas del rescate (violencia económica). De la misma manera en que un miembro de una pandilla puede atacar a una víctima como rito de iniciación en el grupo (violencia social), así como atacarla para robar sus pertenencias (violencia económica). (p. 84).

En tanto, se logra entrever que la jerarquización sobre las tipologías, o los fenómenos que aborda la violencia, no siempre son antagónicos y exclusivos, y que por su parte requieren, y pueden, tener un análisis transversal que fomenta la comprensión en macro de los actos violentos; es decir, una violencia social que permite una lectura general de acontecimientos estructurales.

De acuerdo a lo anterior, y teniendo presente los postulados de Galtung (2003), la violencia estructural es la raíz de las diversas formas de violencia directa, orientaciones políticas,

económicas, sociales, interpersonales y demás. que desembocan en condiciones propias que logran entender la violencia social como el resultado de unas condiciones humanas impropias e indignas (Moreno, 2009). Esta idea que atañe disposiciones económicas y políticas al origen de la violencia social permanece en nuestros tiempos, en donde la ideología política dominante, agrupa el descontento de los ciudadanos con la violencia social. De esta manera, la causalidad de uso de la violencia social se entiende como las “expresiones violentas serían frutos de causas estructurales, de condicionamientos sociológicos, de motivos económicos, insatisfacciones culturales o de fenómenos que trascenderán la voluntad o características de personalidad de los perpetradores” (Moreno, 2009, p. 22).

Habría que mencionar también, las palabras de la socióloga Abello (1996) cuando nos expresa la idea de que la violencia social es entendida como una violencia macro o violencia de sociedad que comporta “el desafecto, la indiferencia, el chantaje, la ira, el repudio, los bajos salarios, la contaminación, el abandono del hogar, la drogadicción [...] otro sinnúmero de fenómenos sociales e individuales” (como se cita en Abello, 1996). Se vive en un contexto en donde la vulneración de derechos es una particularidad que se vive en gran exceso en un país como el nuestro, en donde la desvalorización de la vida es lo constante, una violencia que no sorprende, y que, por el contrario, es visible y cotidiana. Una violencia que atraviesa nuestra vida común, por medio de la zozobra, la angustia, la presencia de la muerte y la desesperanza.



1.2.2. Violencia directa.

Con esta perspectiva se nos hace la invitación a profundizar los planteamientos de una violencia directa para lograr comprender lo que se entiende por ésta, además, de ahondar en las diferencias que se tejen frente a la violencia estructural, que de acuerdo a lo que hemos venido desarrollando, presenta algunas nociones y atributos que pudiesen ser aclaratorios para la investigación de nuestros fenómenos a indagar. En un primer momento, es importante entrever lo que se entiende por violencia directa, según Jiménez-Bautista (2012) apoyándose en los postulados de Galtung (2003), es una situación o acto de violencia en donde una acción causa algún tipo de daño sobre un sujeto receptor, sin interrupciones que entorpezcan el inicio y el fin de dicho acto; una correspondencia de violencia sobre organismos humanos bajo la lógica de un proceso sujeto - acción - objeto. Dejando la noción de evadirla casi que exclusivamente a los sujetos protagonistas hacedores de dicha violencia. En un segundo momento, es importante iluminar el andamiaje teórico y conceptual de la violencia estructural, categoría o tipología, que de acuerdo algunos planteamientos se cruza, se interpone y hasta superpone a la violencia directa, para esto se entiende que, la violencia estructural a diferencia de la directa, se caracteriza por procesos o actos de violencia en donde la mediación, institucional o estructura, cobra un rol protagónico; Desde esta lectura, se puede entender en clave de una violencia de indirecta, emergida por las dinámicas de las sociedades.

Ahora bien, si desde Galtung (1981) la violencia se ha definido desde el punto de vista de la clase de daño que causa al ser humano, es decir, que el enfoque apunta claramente hacia la víctima, entonces ¿cuál es la diferencia entre violencia directa y violencia estructural? ¿cuál



antecede y jerarquiza a la otra? Este mismo autor afirma que el problema central no es este asunto, dado que nunca ha existido un estado ideal sin alguna manifestación de violencia. Por lo cual, el problema de la violencia, independiente de su tipología, ha sido y será la violencia en sí misma; en esta lógica, no se deben caer en sincretismo, y por su parte, entender de manera general o macro los fenómenos, tal como se advertía en la violencia social, además “lo que se busca es algo más innato, no deben buscarse sólo las raíces de la violencia directa, sino también las raíces de la violencia estructural: instintos, pulsiones, inclinaciones hacia la dominación como a la destrucción” (Galtung, 1981, p. 104). No perder de vista la noción de que ambas se complementan, y que, en este caso, la violencia directa hace referencia a ese aspecto que conduce con cierta medida a la recepción y el fatalismo, y por su parte, la violencia estructural, como un tipo de acción, pensando que, es más fácil cambiar las estructuras que la conducta humana.

Hechas las aclaraciones anteriores, puntualicemos un poco la tipología de violencia directa, dice Jiménez-Bautista (2012) que esta suele emplearse para distinguirla de otras formas de violencia, acá el punto de quiebre es la acción que limita a los seres humanos del goce de su bienestar, llevada a cabo tras unas pautas las cuales se basan en una decisión que se desarrolla con distancia caracterizada por los actores que la ejecutan, y las condiciones espacio - temporales. De esta manera, a la violencia directa se le cargan los atributos de seguridad o supervivencia, bienestar, identidad y libertad que ayudan a comprender las formas en cómo las urgencias humanas esenciales se ponen de manifiesto. En dicho orden, la violencia directa se manifiesta en homicidios, asesinatos, genocidios, acompañado de manifestaciones de miseria, mutilación, y sanciones; por su parte en el aspecto de identidad, se crea una ciudadanía de segunda clase, des -

socialización desde la propia cultura, y en el último atributo, se hacen presentes las represiones, detenciones y expulsiones.

1.2.3. La violencia urbana.

Dejando de lado los acercamientos anteriores sobre violencia directa, y como último paso en la búsqueda de una definición de la violencia en nuestro trabajo, buscamos ahora definir la violencia entendida en relación al espacio de la ciudad, al espacio urbano. Lejos de ser una simple proyección de la violencia a la categoría espacial de ciudad, la violencia urbana presenta toda una intrincada red sentidos que la configuran en modos y tiempos característicos. Nuestra búsqueda conceptual nos ha llevado a emplear trabajos realizados en las ciudades latinoamericanas pues estas como unidades de estudios de la violencia presentan amplias similitudes, a pesar claro está de las claras divergencias.

América latina es ahora un continente de ciudades, pues a pesar de que aún unos porcentajes de la población habita el espacio rural, es hoy una más que amplia mayoría la que pobla centros urbanos. La ciudad podría seguir siendo la esperanza de la ruralidad, ese proyecto que impulsó en los años 50's y 60's a una gran cantidad de habitantes del campo a trasladarse a la ciudad buscando la mejora en la calidad de vida que desde la urbe se proyectaba; sin embargo, las condiciones sociales de la urbe se han transformado, principalmente a partir de los años 80, hasta convertirla ahora en un foco de violencia. La situación de la macro región latinoamericana en el mercado mundial de la droga hizo de la ciudad latinoamericana un nicho para el auge de la guerra; así mismo el circuito económico mundial ha confinado la región a unas realidades

económicas marcadas por el empobrecimiento y la desigualdad (International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies, 2010). Estos dos procesos aunados la ineficiencia de la política para solucionarlos ha sido caldo de cultivo para la consolidación de la violencia urbana (Briceño-León, 2001). Esta particular realidad es denunciada también en Carrión (2003), advirtiendo también las incidencias del modelo neoliberal sobre la seguridad ciudadana, así como la nueva infraestructura urbana que ha configurado esta ciudad del miedo, como urbanizaciones amuralladas, el auge de los grupos de seguridad y ciudadana y de las empresas privadas de seguridad. Para Carrión, además, esta realidad de la ciudad latinoamericana no ha sido remediable por los vicios de los que está cargado el sistema político, penal y judicial en la región; vicios que, como el clientelismo o la corrupción, han hecho inoperante las políticas sociales y civiles que se han construido para detener el incremento de la violencia.

Sobre otro matiz algunos autores complejizan aún más el auge de la violencia urbana en América Latina al expresarla en tesis sociológicas y psicológicas, pues, por ejemplo, para Briceño-León (2001), la violencia se conforma también por la ruptura en la continuidad de las expectativas de la población. Como la advertimos arriba, en los años previos a los 80's el éxodo rural y el crecimiento urbano estaba sostenido por un crecimiento mantenido de la economía de la región; es por ello que los nuevos residentes de la ciudad ven en la urbe una posibilidad para incrementar su calidad de vida, y con ellos sus expectativas. Sin embargo, a finales de los años 70's se empieza a dar una desaceleración en la inversión y el crecimiento económico. Sobre esta ralentización Briceño-León (2001) dice lo siguiente:

1 8 0 3

El proceso de homogeneización e inflación de las expectativas en la segunda o tercera generación urbana ocurre al mismo tiempo que se detienen el crecimiento económico y las posibilidades de mejoría social y se produce un abismo entre lo que se aspira como calidad de vida y las posibilidades reales de alcanzarla. Este choque, esta disonancia que se le crea al individuo entre sus expectativas y la incapacidad de satisfacerlas por los medios prescritos por la sociedad y la ley, son un propiciador de la violencia, al incentivar el delito como un medio de obtener por la fuerza lo que no es posible lograr por las vías formales (p. 17).

Esta realidad socioeconómica de la urbe en Latinoamérica, acompañada de la libre circulación de armas de fuego debido al narcotráfico configuró una violencia urbana marcada por la letalidad, tanto del lado de quienes buscaban salir del atolladero económico por la vía de la comisión de delitos, como de aquellos ciudadanos honestos que solo buscaban proteger su integridad y propiedad (Briceño-León, 2001). Bajo el signo de la violencia instrumental armada emerge una nueva versión de la masculinidad atada a las armas de fuego; comunidades marcadas por estereotipo configuran nuevos escenarios de socialización en los cuales los jóvenes se ven inmersos (Carrión, 1993).

Antes de acercarnos al contexto más inmediato, la ciudad colombiana, creemos necesario definir algunos puntos que hemos podido concretar a propósito de las ideas de los autores antes mencionados. Parece ser que la violencia en el ámbito urbano se ha desarrollado principalmente sobre el narcotráfico, el sicariato, el secuestro, la organización de bandas encargadas del robo y



la extorsión, todas ellas manifestaciones instrumentales de la violencia (Carrión, 2003).

Realizando un diálogo interno comprendimos que quizás otras formas de violencia manifestadas en el género, la violencia simbólica, o la violencia psicológica, pueden estar tan inmersas en el ámbito urbano que el atributo de violencia ejercida en la ciudad no las define, dando origen de esta forma a trabajos que problematizan la violencia en la ciudad pero que o bien no la entienden propia de este ámbito, u obvian la existencia de una relación entre la ciudad y esa forma de violencia.

En lo relativo a la violencia en la ciudad colombiana son muchos los trabajos realizados, que como se expresa en Blair (2009) más que adentrarse en una definición generalizada, han visibilizado la presencia del fenómeno y sus implicaciones sociales. Esta misma tesis es compartida por Camacho y Guzmán (2005) quienes advierten que la violencia instrumental en la ciudad proviene principalmente de la emergencia del narcotráfico como posibilidad para sobrepasar la marginalidad económica, y todo lo que ello atañe, así como la incapacidad del Estado para ejercer control sobre el territorio urbano. Estas condiciones de posibilidad han ayudado a constituir una violencia urbana en Colombia que gira en torno a tres principales ejes: Por un lado, la violencia directa e instrumental que ejercen los señores del narcotráfico, los sicarios, los ajustes de cuentas, las disputas por el control del territorio de venta de estupefacientes o extorsión, o las limpiezas sociales emprendidas contra los consumidores de sustancias o delincuentes comunes; por otro lado, las denominadas violencias de origen económico (Camacho y Guzmán, 1990), que en la ciudad colombiana se han configurado como robo, hurto, extorsión, o vacunas; y por último la violencia política compactada principalmente



entre la izquierda y la derecha, que con el paso del tiempo ha ido mutando de esa disputa entre liberales y conservadores en el campo a la disputa entre guerrillas, paramilitares y el Estado.

Como hemos podido observar la violencia como categoría de análisis presenta una amplia diversidad de matices. Nuestro trabajo, lejos de construir una definición inequívoca de la violencia y de sus características en el ámbito urbano, ha buscado problematizar el concepto para comprender desde diferentes enfoques la problemática a la cual nos enfrentamos: la naturalización de la violencia urbana.

1.3. Naturalización de violencia.

Como última categoría conceptual utilizada en nuestro trabajo, presentamos ahora la problematización sobre el tratamiento teórico de la naturalización de la violencia. Para hacer esto partimos en primer lugar de un acercamiento epistémico el cual se encuentra, para nuestra fortuna, en la psicología social y las teorías de las representaciones sociales; Luego observaremos cómo se comporta el concepto con temáticas puntuales como la violencia de género, o la violencia simbólica.

El concepto de naturalización se presenta como una unidad un tanto esquivada, pues la mayoría de los autores que han optado por otorgarle este atributo a sus trabajos han pasado por alto su definición. No existe ningún texto que aclare a que refiere la naturalización dentro de las Ciencias Sociales, sino que más bien hay algunas ramas de saberes que han utilizado el concepto



para dar explicación a sus propias teorías; dentro de estas destacan la Antropología, la Sociología y la Psicología.

Si la definición de la naturalización se hiciese desde el punto de vista epistemológico, encontraríamos necesario remitirnos a la psicología y sus diversas ramas, como la psicología social comunitaria, o la psicología cognitiva social. Dentro de la psicología comunitaria se encuentran definiciones como la que hace Montero (2004) quien plantea la problematización entre habituación, naturalización, y familiarización; la habituación es el proceso que da como resultado a la creación del habitus, el cual se define teniendo en cuenta las atribuciones que describe Pierre Bourdieu, como son la inconsciencia de su existencia, o constituirse como unas respuestas socialmente esperada, entre otras. Aunque la autora no lo subraya taxativamente, la diferencias que concibe entre la habituación y la naturalización (o familiarización), radica en que esto último es consciente, frente a la inconsciencia del hábito, es decir, que al contrario de lo que sucede con la habituación, la naturalización es entendida “como un ser, atribuyéndole preferencias y acciones, valores y tendencias” (como se cita en Montero, 2004, p.124). Esta diametral diferencia hace que la naturalización sea abordada en la psicología desde otra rama, la psicología cognitiva social, la cual enclava el concepto dentro de las teorías de las representaciones sociales, y la utiliza para explicar el proceso social de conocimiento (como se cita en Banchs, 2000, p. 3.3).

En el marco de las teorías de las representaciones sociales, la naturalización ha sido tomada como un proceso fundamental para la realización de la objetivación, en primer lugar, y del anclaje, en un segundo término. En el proceso de objetivación, la naturalización tiene el papel de acercar el objeto social a un marco de referencia. Considerando la importancia del trabajo de



Moscovici (1979) en *El psicoanálisis, su imagen y su público*, a la hora de comprender la teoría de las Representaciones Sociales, podríamos definir esta función de la siguiente manera:

[...] Para transformar los materiales proporcionados por la ciencia, la sociedad ha recurrido a un determinado mecanismo de cercamiento. Este cercamiento se debe comprender en primer lugar como un tanteo que rodea al objeto para experimentar lo que tiene de extraño [...] No se trata de un proceso de defensa, sino de un contacto que permite evitar una ruptura intempestiva ante el rechazo definitivo o la familiarización con el objeto. Durante esta domesticación, el objeto se asocia a formas conocidas y se lo reconsidera a través de ellas (p. 122).

Como mencionamos antes, este texto de Moscovici tiene una importancia capital para el levantamiento de la teoría de las representaciones sociales pues, pese a no ser un tratado teórico, expone a través de una investigación elementos tácitos atribuibles a cualquier investigación elaborada en este ámbito. Sobre la cita anterior debemos aclarar que esos “materiales proporcionados por la ciencia”, que para el caso estudiado por Moscovici es el Psicoanálisis y sus discursos, vendrían a ser, en cualquier otro caso, los contenidos de la representación. Como vemos en el apartado citado, Moscovici utiliza el término “familiarización” para expresar la respuesta afirmativa frente al nuevo elemento que llega a la representación; esto sucede porque con “familiarización” Moscovici refiere al segundo momento del proceso de formación y transformación de la representación social, el anclaje.



Devolviéndonos a la primera categoría de este marco conceptual, las representaciones sociales se estiman dos momentos clave para la formación y transformación de la representación social: la objetivación, y el anclaje. En estas dos fases tanto la psicología cognitiva social como la vertiente de psicología social, sitúan el término naturalización para explicar los procesos de constitución y transformación de la representación. En la objetivación el concepto de “naturalización” se encuentra de manera explícita; El proceso de objetivación descrito por Mora (2002) está compuesto por tres momentos: una selección de las ideas; una descontextualización o abstracción; y una concreción en una estructura conceptual de la que derivaría el núcleo de la representación. En esta última reside el proceso de naturalización:

[...] En un primer momento, la concepción científica se confronta con el sistema de valores sociales resultando una elección de entre sus elementos. La naturalización otorga a la representación social el carácter de evidencia válida: se convierte en una “teoría profana” autónoma que sirve para categorizar las personas y sus comportamientos [...] En estas combinaciones incipientes de experiencias y estructuras simbólicas puede percibirse un realismo semejante al de los niños que dibujan no sólo lo que ven de un objeto sino también lo que saben de él. La imagen es objetivada junto con una carga de efectos, valores y condiciones de naturalidad. Los conceptos así naturalizados se transforman en auténticas categorías del lenguaje y del entendimiento. (p.11).

En Mora encontramos una definición bien cercana a la planteada por Ibáñez (1988) al referirse a la naturalización en la objetivación como un proceso de ontologización, en el cual el objeto de la



representación se sitúa como un componente más de la realidad objetiva, es decir, se dota de valores, acciones y tendencias. Este precedente es el que hace completar a Alfonso (2005) la definición sobre la naturalización, ya que para ella el objeto se presenta ante nuestra mente como un objeto natural. Es entonces cuando la distancia entre lo representado y el objeto desaparece para dar paso a una imagen que sustituye la realidad (Umaña, 2002).

Por su parte, en la fase de anclaje el concepto de naturalización transmuta al de familiarización. Para Alfonso (2005), el proceso de familiarización permite que la representación adquiera la función de reguladora de la interacción grupal, en tanto aproxima el objeto de una representación al lenguaje grupal, es decir, que la familiarización es una estrategia del lenguaje para permitir la comunicación entre los miembros de un grupo, ya que estos concebirían el objeto de la representación bajo un mismo registro simbólico. En otras palabras, la naturalización o familiarización en el anclaje supone una instrumentalización de la representación (Umaña, 2002).

Respecto a un marco teórico sobre la naturalización de la violencia, huelga decir que los resultados arrojados del rastreo dan pie a pensar que el uso de este “concepto” se enmarca principalmente dentro de la antropología, la sociología, y la psicología; especialmente en las temáticas de violencia de género, y violencia simbólica. En los trabajos estudiados, encontramos una fuerte vinculación de la naturalización con la cotidianidad:

[...] La violencia sexual contra las mujeres es un hecho común y cotidiano, cuya naturalización se expresa de muchas maneras en el lenguaje, en los medios de comunicación y en la publicidad, en la legislación y en las políticas públicas y en la oferta de servicios públicos que la atienden. De la naturalización de la violencia sexual también somos parte las mujeres en la medida que nos cuesta identificarla como tal en nuestras vidas, particularmente cuando la agresión se produce en el espacio de las relaciones afectivas (Maira, 2009, p.25).

De esta forma, vemos cómo se vincula la naturalización con un ejercicio social en el que la comunidad hace cotidiana una expresión de violencia. El ejercicio de hacer cotidiano es impulsado por varias instituciones y comunidades, en el texto citado serían los medios de comunicación, las políticas y jurisprudencia, o hasta el mismo sistema laboral. A nivel interno, La violencia se naturaliza porque en la comunidad existen proyecciones psicosociales que perciben la violencia como el orden natural de la vida. Esta proyección, la cual deriva de una representación social, hace que la comunidad cree estereotipos sobre qué es lo que se debe hacer y no hacer para lograr estabilidad en una comunidad con circunstancias violentas. Los estereotipos forman entonces en comportamientos, habilidades e identidades, que al ser aceptadas por la comunidad se perpetúan y reproducen legitimando un orden social (Arias y Cardona, 2012).

En el orden externo, la eficacia de los mecanismos que vuelven cotidiana esa violencia es tal, que como expresa Maira (2009), esta puede terminar convertida en violencia simbólica: “Esta dificultad se explica por lo que Bourdieu (1999) llama la violencia simbólica: esa violencia que arranca sumisiones que ni siquiera se perciben como tales apoyándose en unas expectativas



colectivas, en unas creencias socialmente inculcadas” (p.25). En este punto vale la pena volver al trabajo de Moscovici (1979) sobre el psicoanálisis y su público:

[...] Si el psicoanálisis es un instrumento que circula en la sociedad y que produce un impacto sobre ella, es el instrumento de alguien. Este alguien puede ser Freud, el conjunto de los psicoanalistas, una clase social o toda una nación. Una multitud de lazos ligando al psicoanálisis a una red de significados cargados de normas y valores, a grupos o campos de aplicación que nunca son neutros (p. 122).

Como vemos, lo que enuncia Moscovici es que las representaciones sociales son creadas por una comunidad que las hace propias en su discurso y que las difunde como parte de su estrategia de construcción social. En este sentido hemos encontrado varios trabajos que revelan el papel de los medios de comunicación en el proceso de naturalización de la violencia. En primer lugar, es menester nombrar la crítica que Hernández y Finol (2011) hacen sobre la forma como los medios de comunicación han convertido la violencia y la muerte en parte de un espectáculo que naturaliza a la vez que exalta este acontecer social; espectáculo mediático que nace como contraparte y a propósito de la ausencia del discurso de lo político sobre la violencia. Si el papel de los medios de comunicación en Latinoamérica fuese la de denunciar los sucesos la problemática sería distinta, pero tal como citan los autores: “la violencia real y la ficticia se convirtió en espectáculo, en contenido principal de las industrias culturales” (p. 97).



Pero, ¿Cómo se configura la idea de violencia como representación social a través de los medios de comunicación?, al respecto los autores son bastante explícitos:

[...] Este proceso consiste en descubrir los aspectos icónicos de una idea, es decir, unir el concepto con la imagen. Luego se incorpora un proceso de núcleo figurativo, una estructura imaginaria que reproduce una organización conceptual de manera visible. En una segunda fase, explica, se da la naturalización: se emite una percepción, luego se reemplaza lo concebido para categorizar nuevos elementos. (p. 97).

Este proceso que los autores entienden como la objetivación propia de Moscovici convierte la imagen mediática en la referencia de la idea abstracta de violencia del televidente. Considerando entonces la ausencia del discurso político sobre la violencia y el papel que cumple en la sociedad contemporánea los medios de comunicación se entiende la importancia de estos últimos en la configuración de una realidad percibida y luego conocida por la población. El trabajo de Hernández y Finol (2011) es útil para advertir sobre la problemática, sin embargo, se han construido investigaciones que van más allá problematizando el papel que cumplen los medios tanto en su vertiente informativa, noticias y telediarios, como en la vertiente de ficción, series y películas. Sobre la vertiente informativa destaca el trabajo de Ovalle (2010), en el cual se problematiza el proceso de naturalización de la violencia donde los medios de comunicación se ven inmersos con estrategias tan sutiles como la asociación de rituales o prácticas de muerte a palabras de la vida cotidiana, o tan directas como la presentación de una imagen en un titular en el cual se ve claramente a los cuerpos mutilados, calcinados o baleados:

1 8 0 3

Zarandeados y empozolados son dos neologismos que aluden a dos formas diferentes de borrar la identidad de los cuerpos muertos. Estas dos figuras establecen una macabra relación entre la manipulación de los cadáveres y la elaboración de recetas culinarias típicamente mexicanas. Metáfora que evidencia con descaro la trivialización de estas muertes [...] La muerte, aunque violenta, no transgrede la condición humana mientras que el cadáver mantenga un semblante humano. Sin embargo, ante el desmembramiento, ante la desintegración de la singularidad ontológica, ante la violencia que desfigura y deshace, el impacto de estas muertes crece exponencialmente. Atenta contra la condición del género humano. (p. 111).

Sin embargo, y como bien advierten Hernández y Finol (2011) la naturalización de la violencia a través de los medios de comunicación no viene dada solo por una “omofagia mediática”, una muestra sin más de la violencia real, sino también por una “pornografía del horror” que se ha vuelto tema central de la industria televisiva y cinematográfica latinoamericana. Sobre esta vertiente ficticia de la violencia podríamos citar el trabajo de Ferrari (2013), en el cual se denuncia abiertamente el papel de la película “La virgen de los sicarios” (1994) en la naturalización de la violencia directa, social y estructural.

[...] La violencia, entonces, está en las imágenes descritas y también en el lenguaje. Pero en ambos casos naturalizados, poco a poco comienzan a pasar desapercibidos los insultos porque se tornan una constante. El sicario mata sin remordimientos, es su trabajo, su forma de vida y no encuentra otra solución a los problemas que apretar el gatillo (Párr. 3).



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Una vez comprendido el papel de la naturalización de la violencia cabe entonces cuestionarse quiénes son los creadores y difusores de esa idea, pues como lo evidencian los textos citados, tanto la representación social como la naturalización de la violencia no siempre sitúan su origen entre los agentes de la comunidad, sino en todo el entramado simbólico e institucional de las múltiples sociedades en el que estos están inmersos



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

2. Referente teórico.

El estudio desde las representaciones sociales puede situarse bajo diferentes modalidades temáticas que se inscriben en infinidad de áreas de saber, por ello, su campo de estudio está antecedido por un andamiaje de acercamientos que propenden develar la realidad de cualquier fenómeno o tema. Considerando la amplitud temática, decidimos estructurar una fórmula para el rastreo de antecedentes que pueda responder efectivamente a nuestros horizontes investigativos. Es así como empleamos tres fórmulas de búsqueda: la primera centra su interés en indagar los estudios que se han realizado en representaciones sociales de, y en, los estudiantes; la segunda, por su parte, se acentúa en abordar las representaciones sociales de la violencia ligadas al ámbito educativo, y por último, las representaciones sociales específicamente de la violencia urbana.

2.1. Representaciones sociales de y en los estudiantes.

En lo concerniente a las representaciones sociales de, y en, estudiantes, hemos encontrado diferentes trabajos que propende examinar las representaciones sociales que los individuos poseen sobre diferentes temas. Por ejemplo, uno de los campos que ha empleado este tipo de estrategia de investigación es la Epidemiología, como se puede evidenciar en el trabajo de Eslava (2011) cuando indaga sobre las representaciones sociales de salud y enfermedad en un universidad de Bogotá; por otro lado, se encuentran trabajos como el de Latorre y Marín (2011) donde se pretende comprender las representaciones sociales acerca de la psicoterapia que tienen los estudiantes de periodismo de la Universidad de Antioquia. Como estos, se inscriben una considerable cantidad de estudios que exploran las representaciones sociales en estudiantes desde diferentes áreas académicas. Los objetivos de investigaciones bajo estas tipologías no corresponden con los propósitos de nuestro trabajo, es por ello, que para esta fórmula se emplea



un análisis a un trabajo investigativo que nos llama la atención ya que es desarrollado en estudiantes de educación secundaria y, además, porque es contemplado dentro de una comuna de la ciudad que presenta características similares a las de población objeto de nuestro trabajo investigativo.

La tesis de maestría en educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia llevada a cabo por Alzate y Villa (2011), titulada *Representaciones sociales de ciudadanía de estudiantes de educación básica secundaria de la comuna seis de Medellín*, tiene como objetivo describir las concepciones de ciudadanía de un grupo de estudiantes de noveno grado en una institución educativa de la mencionada comuna bajo la teoría de las representaciones sociales. Para conseguir este trazado los autores le dan un enfoque epistemológico hermenéutico, haciendo hincapié en la interioridad de las subjetividades propias de un corte cualitativo. Dentro de las técnicas que emplean para obtener información sobresalen tres pruebas pilotos o pre-test, como lo denominan, bajo cuestionarios abiertos dando la posibilidad de que los estudiantes usen su propio lenguaje; esto a su vez, y con el apoyo de entrevistas, les permite realizar una selección de estudiantes para conformar un grupo focal que dota de sentido la investigación, en el cual se desarrolla un pre-test adicional y una entrevista con mayor grado de profundidad.

Dentro de una cuantía de conclusiones y resultados a las que los autores llegan traemos a colación las siguientes, dado su aporte a nuestra investigación. En lo concerniente a las representaciones sociales, los autores acentúan su importancia dado que, desde la teoría, como desde la metodología, encontramos unos aportes, pues estas se convierten en una herramienta



interpretativa para acercarse al conocimiento de las concepciones que en este caso los estudiantes han construido. Asimismo, nos parece importante traer la idea sobre la ciudadanía, ya que en este trabajo esta no es asumida por los estudiantes exclusivamente como la integración a un Estado Nación, una comunidad política, sino también como un modo de vivir o ser habitantes en una ciudad.

2.2. Representaciones sociales en el ámbito educativo.

En lo relativo a las representaciones sociales de la violencia encontramos que este se encuentra diversificado de acuerdo a las formas como es entendida la violencia; de esta forma los acercamientos que desde las representaciones sociales se hacen a esta categoría asumen la diversidad del concepto, codificando ejercicios de variación sustancial en relación con la temática que se pretenda abordar. En tanto, es factible toparse con investigaciones que buscan la comprensión de situaciones como la violencia de género, violencia intrafamiliar, violencia simbólica y demás. A manera de ejemplo evidenciamos la investigación Molina, Moreno, y Vásquez (2010) cuando presentan el análisis referencial sobre las representaciones sociales de la violencia doméstica en nuestro país. De igual manera, Meneses (2014) nos devela otra tipología de violencia al investigar las representaciones sociales sobre afrodescendientes, enfatizando la violencia sexual - género y luchas multidimensionales que se tejen en esta población.

Tales tipologías de estudio no se presentan como centro de interés para nuestra investigación debido a que se desligan del fenómeno que pretendemos comprender. Es por esto que, en lo concerniente a representaciones sociales de la violencia, tendremos en cuenta las aproximaciones que se han realizado en el ámbito de la violencia ligadas al ámbito escolar.



Siguiendo esta idea es menester nombrar el trabajo llevado a cabo por Castaño y Chaurra (2011) titulado *Representaciones sociales sobre la violencia: los niños y las niñas escriben sobre la violencia*, para optar el grado de magíster en educación de la Universidad de Antioquia. En tal obra se presenta una clasificación exhaustiva de conceptos con magnitud omniabarcadora como la violencia y las representaciones sociales, es por ello, que el marco teórico está estructurado con una precisión puntuada acerca de las tipologías de violencia; a su vez, se logra interpretar la inclinación por entender las representaciones desde el ámbito psicosocial. El estudio de caso se presenta como la metodología empleada, basada principalmente en un enfoque cualitativo, no obstante, se desarrollan herramientas propias del enfoque cuantitativo para dar solución a los propósitos del estudio.

En este ejercicio, los niños y niñas se presentan como el centro de la investigación para analizar las representaciones sociales de la violencia familiar y social manifestadas en estos al producir textos escritos de índole escolar; para lograr tal cometido se implementaron técnicas como el análisis documental mediante fichas textuales y fichas de lectura durante dos momentos de la implementación; así mismo, se desarrollaron talleres investigativos a modo de estrategia metodológica fraccionados en tres etapas que permiten justificar la vinculación de la observación participante y la producción textual por medio de guías. Cabe señalar que no se enuncia el contexto más inmediato de los niños inmersos en la investigación por motivos de seguridad asociados a ellos.



A las conclusiones que se llega con el estudio es que los resultados de las representaciones sociales sobre la violencia están enmarcados en mayor medida por prácticas fenomenológicas que imprimen la estructura de la violencia y la representación, por ende, para los niños y niñas tiene más incidencia lo que ocurre en su contexto inmediato (familia, barrio) que las formas hegemónicas del discurso presentado en la escuela (Castaño y Chaurra, 2011). De igual manera, consideramos traer textualmente otra de las conclusiones a las que se llega con la investigación, pues se nos hace llamativo en tanto da luces y nos enseña el panorama con el que se puede topar:

[...] a pesar de las situaciones de agresión que acontecen a diario en el espacio escolar, los niños/as no perciben la escuela como un contexto específico sobre el cual circulen situaciones que se asocian a las representaciones de la violencia. Por el contrario, como lo demuestra el análisis, los contextos familiar y barrial se convierten en los principales espacios sobre los cuales se realizan asociaciones sobre la violencia. [...] En consecuencia, la violencia que los niños/as perciben en sus entornos, familiar y barrial, son tan fuertes que hacen que la violencia que ellos/as viven con sus pares y maestros/as, en la escuela, se minimice o quizás se normalice. (Castaño y Chaurra, 2011, p. 223).

Este trabajo demostró que el estudio desde las representaciones sociales de la violencia que narran y expresan los niños y niñas, se entiende como la forma de interpretación que le otorgan a sus realidades sociales, por lo cual “se considera importante desarrollar investigaciones que propongan lecturas en contexto para ofrecer escenarios escolares propicios que permitan generar



alternativas de atención pertinentes y contextuales que permitan conocer y transformar la realidad (Castaño y Chaurra, 2011).

Toda esta investigación se relaciona también con el trabajo desarrollado en el municipio de Caucaasia, en el departamento de Antioquia, por Castellar, Castro y Schneider (2014) el cual lleva por título *Representaciones sociales de la violencia escolar de los estudiantes de una institución educativa* en dicho municipio. Más que buscar el título de psicólogos, se pretendía identificar las representaciones sociales de los adolescentes de una institución educativa sobre el fenómeno de violencia escolar, para ello emplean una metodología esgrimida en un enfoque cualitativo - interpretativo, por medio del método clínico propuesto por Piaget, propio de la psicología. El único instrumento diseñado con el cual se hizo la recolección de la información es una entrevista semi-estructurada dividida en dos momentos: el primero consta de la simulación de casos el cual leía cada estudiante, el segundo, busca la indagación en el tema por medio de preguntas orientadoras que susciten la conversación y el debate. Es de aclarar, que la población muestra para la investigación consta de ocho alumnos con edades comprendidas en el cuarto quinquenio, cuya selección se hizo de manera aleatoria.

En lo concerniente al análisis y a los resultados, es posible observar que se hace una comprensión e identificación de acuerdo a las situaciones expresadas en la primera parte de la entrevista planteada. Pensamientos, conceptos, ideas problemas, y posibles soluciones es la forma mediante la cual se llevó a cabo la categorización de la información. Además, se presentan aspectos conductuales, actitudinales y emocionales que, suponemos, fueron observados de manera



indirecta por los investigadores. A una de las conclusiones que se llegó con dicho trabajo, ha sido que el fenómeno de la violencia escolar desde la representación social se presenta como una serie de consecuencias que se prolongan principalmente por el contexto exterior de los adolescentes; las formas de intervenir y actuar de los estudiantes de acuerdo a una tipología de violencia como ésta, depende en gran medida de la representación mental que éstos tengan sobre el conocimiento y la existencia de diversas formas de intervenir.

La importancia de un trabajo como el anterior, se concentra en la necesidad de implementación de estrategias de promoción y prevención que se deben llevar a cabo en la institución para contrarrestar las dinámicas que se presentan de manera negativa en el entorno de aprendizaje de los estudiantes mediante la divulgación de formas de intervención.

En el plano internacional conviene presentar la investigación realizada en Chile por Salgado (2009), nombrada como *Representaciones sociales acerca de la violencia escolar*. Dentro de los aspectos sobresalientes se inscriben el papel que el autor le otorga al lenguaje y al discurso en tanto se presentan como medios de expresión de las representaciones sociales, esto dado a la estructura semántica y sintáctica que genera el sujeto para procurar dar explicación a fenómenos en específico. Por consiguiente, la metodología se lleva a cabo a través de un enfoque cualitativo bajo la perspectiva de las Grounded Theories posibilitando el análisis de contenido propio de la hermenéutica. El autor selecciona de textos de entrevistas citas textuales, a las cual les otorga un código o categoría, se procede a realizar un proceso de agrupación para posteriormente llevar a



cabo un proceso de abstracción que desemboca en un modelo de forma explicativo formando los pilares de la Grounded Theories.

Este trabajo se llevó a cabo con jóvenes considerados violentos en las unidades educativas de enseñanza media de la ciudad Copiapó, en donde se buscaba comprender las representaciones sociales que estos tenían, por lo cual se hizo una selección de la muestra en liceos municipales que hayan presentado situaciones de violencia escolar esencialmente en el lapso de los años 2003 - 2005 desde las referencias de los maestros. Los instrumentos que se emplean se inscriben en dos fases: recolección de información y análisis de datos. En la primera, se hallan las entrevistas en profundidad y libros, y en la segunda, nivel textual y nivel conceptual, agrupando segmentación de textos, gráficos de representación, elaboración de modelos y demás. Dentro de las conclusiones a las que llega con la investigación se encuentra:

[...] Las representaciones sociales sobre las experiencias socioeducativas, están determinadas por las experiencias tempranas de vulneración de derechos, porque los jóvenes considerados violentos se sienten vulnerados desde temprana edad por los conflictos familiares, por la normalización de la violencia familiar, por el barrio violento y la sociedad violenta. (Salgado, 2009, p.144).

Del mismo modo, en la investigación se demuestra que un elemento que tiene influencia en la determinación de la experiencia temprana de transgresión de derechos, es la normalización de sucesos violentos, aportando esquemas y matices de conducta que los jóvenes acentúan como



normales, como es el caso de las descalificaciones, las agresiones físicas y verbales; formas admitidas de comportamiento que pueden ser empleadas cuando el contexto en el que los jóvenes se están desarrollando revisten amenazas para ellos. (Castaño y Chaurra, 2011).

2.3. Representaciones sociales de la violencia urbana.

La última fórmula de rastreo de antecedentes es la relativa a las representaciones sociales de violencia urbana. Este criterio de selección pretende rastrear aquellos contenidos que se asemejan y han sido ya abordados anteriormente por otros autores inquietados por el fenómeno el cual pretendemos comprender en nuestra investigación. Específicamente en Medellín, nuestra ciudad, se ha tenido un trasegar histórico caracterizado por diferentes formas y manifestaciones de la violencia, por lo cual, y con el propósito de tener referentes en lo que concierne a la forma en como se ha investigado en este asunto, presentamos los análisis de trabajos que dan luces y herramientas para nuestra investigación.

La monografía *Santos y demonios. Imaginario y representación de la violencia en Medellín*, desarrollada por Berrio (2009), nos presenta un estudio detallado acerca de aquellos temas, fenómenos y demás aspectos, que deben ser considerados previamente a la hora de ahondar en la investigación en temáticas como la propuesta en nuestro trabajo. En un primer momento el autor nos expresa la importancia de comprender la eficacia simbólica y los mecanismos de representación del ser humano, recordando la facultad que poseemos para representar el mundo por medio de sistemas de símbolos y de referencia para actuar en concordancia. De esta manera



se adquieren herramientas de índole lógicas y conceptuales que nos posibilitan la sistematización de sucesos, procesos y fenómenos dentro de una cultura.

La eficacia simbólica está presente en tanto “representamos psíquicamente al mundo en símbolos que son formulaciones tangibles de nuestros imaginarios, temores, ideas, actitudes, juicios, anhelos, creencias, deseos, las preguntas más esenciales y otros dramas surgidos de la experiencia humana en relación con el universo, fijadas en formas imaginarias perceptibles y representaciones concretas del mundo” (como se cita en Berrio, 2009, p.11). Estas representaciones responden a las necesidades cognoscitivas de formación de sentidos que permiten sistematizar los elementos y las relaciones en intrincadas estructuras de símbolos que para quien pretendan descubrirlas encontrará el conocimiento de las condiciones esenciales de la vida.

Otro rasgo de importancia son los aspectos generales de violencia que en una ciudad como Medellín se deben tener en cuenta. Hablar de la violencia en la ciudad nos remonta en el imaginario a la época de los ochentas, en donde la manifestación de la misma se tomó escenarios y formas devastadoras, develando características de un fenómeno que en el contexto nacional tiene ya todo un recorrido. Más que cifras y, contar lo que ya muchos hemos conocidos por relatos o por experiencia, sin ánimos de restarle relevancia, consideramos importante el acápite que el autor aborda sobre las consecuencias emocionales de la violencia en tanto tiene correlación con atributos propios de las representaciones.



Las reacciones que en el ámbito emocional y representacional tienen los sujetos varía en tanto “pueden ser muy idóneas, particulares y de acuerdo con los factores idiosincráticos, culturales y hasta personales” (Berrio, 2009, p. 30). En este sentido, las consecuencias emocionales que acarrea un fenómeno como la violencia en el ser humano depende en gran medida de aspectos particulares, asociados a lo biológico, y del contexto social, en tanto se materializan desequilibrios psico-emocionales y psico-afectivos que en el más extremo de los casos puede descomponer las estructuras colectivas. Es así como cabe mencionar, que los seres humanos toman con respecto a la violencia una postura que está definida de acuerdo a la posición que ocupan en el curso de los sucesos, influido en gran medida, por las condiciones sociales, culturales, políticas y demás, o en su defecto con el estado evolutivo de la violencia.

Considerando que las repercusiones en el ser humano se instalan desde dos ámbitos, conviene señalar lo que sucede cuando se exagera la violencia. Al respecto Berrio (2009) expresa:

[...] cuando la violencia se desborda, o sea cuando se generaliza y penetra en todos los ámbitos de la vida social e individual, los mecanismos e intentos orientados a contenerla fallan, los sistemas simbólicos se alteran, los sistemas de control y represión cultural no operan y otros elementos mediadores se perturban. (p.31).

Con lo cual, es posible comprender las significaciones y las implicaciones que se pueden tener sobre un problema como la naturalización de la violencia, en tanto ciega toda forma de superación o estrategia de implementación que permita orientarla. Así mismo el autor nos



expresa la dialéctica entre el espacio y la representación, otorgando al primero la importancia de ser un elemento vital en la existencia humana mediante la cual los seres adquieren, simbolizan, y tramitan información subjetiva de acuerdo a su posición y a las características que le sean propias, todo mediante un proceso psicológico. Lo cual da pie, para que se postule la tesis de que en un contexto socio histórico específico, el sujeto conciba su mundo y su lugar en este a través de lo sensorial, anclando lo imaginario (ideológico y abstracto) con la materialidad. Con todo esto, se puede llegar a la deducción de que por medio de los imaginarios el ser humano puede designar una representación social sobre un fenómeno en especial. Es por esto que a una de las conclusiones que llega el autor es “que los efectos sociales de la violencia son diversos [...] desde la materialidad hasta secuelas psíquicas y emocionales [...] pueden llegar a tornarse en un gran problema” (Berrio, 2009, p. 63).

Dejando de lado este trabajo de orden teórico, nos adentramos a la investigación desarrollada por Ardila y Monterroza (2012) llamada *Representaciones sociales de la violencia urbana en jóvenes escolarizados: un estudio de caso en la Institución Educativa Federico Carrasquilla, Medellín*, el cual sirvió para optar el título de trabajadoras sociales. Este estudio es de especial interés para nuestro trabajo en tanto posee atributos similares de indagación que nos posibilitan el acercamiento, y nos dan horizontes de claridad. El problema que encuentran las autoras está centrado en la realidad que afronta la escuela en un contexto como el de Medellín, en donde para la época las problemáticas de conflictividad armada urbana caracterizaban los entornos de los jóvenes estudiantes. Todo esto representa en la escuela secuelas como la deserción escolar, desplazamiento interurbano de estudiantes, y demás miembro de la comunidad educativa, así como también fenómenos propios como la drogadicción y la extorsión. Esta confluencia de sucesos llevó a las investigadoras a plantear como enunciado holopráxico: ¿Cuáles son las



representaciones sociales de violencia urbana que tienen jóvenes escolarizados de la ciudad de Medellín en el año 2011? Para lograr tal cometido, se trazan como objetivo principal comprender las representaciones sociales de la violencia urbana que tiene los jóvenes escolarizados de la ciudad de Medellín durante el año de 2011, a partir de un estudio de caso.

Como elementos que posibilitaron el cumplimiento de las metas, se presenta la identificación de las características de los contextos familiar, barrial y escolar del sector popular n°1, para tomarlos como elementos centrales en la comprensión de la representación de la violencia urbana. De igual manera, se buscó reconocer en los discursos, las prácticas y valores presentes en la convivencia escolar, las representaciones sociales de violencia urbana. No obstante, y pese a que se refleja en el trabajo una coherencia interna, las autoras no presentan un marco teórico o referencial acerca de investigaciones o estudios preliminares que se hubiesen realizado, lo que nos imposibilita ahondar en los bases que tuvieron para proponer un estudio de tal índole. Por su lado, si presentan un marco conceptual, en donde es posible apreciar la manera en cómo se abordan desde los grandes teóricos los conceptos centrales de representaciones sociales y de violencia urbana, el cual ilumina el lente conceptual que debemos recorrer.

En lo que concierne a la población con la que se desarrolló la investigación sobresale que fueron jóvenes pertenecientes al grado décimo de la mencionada institución, en donde sus edades oscilaban entre los 15 y 17 años de edad, pertenecientes a los estratos económicos uno, dos y tres; aspecto que se nos presenta de mayor interés en tanto, la población es similar a la de nuestro estudio. Ahora bien, la metodología que se empleó se llevó bajo una modalidad de estudio de



caso, apalancado por un enfoque del interaccionismo simbólico, propio del paradigma cualitativo. Las autoras argumentan que, tras las nociones discursivas, prácticas y de valores en la representación se pueden emplear el interaccionismo simbólico, en donde se le atribuye la importancia a los significados sociales que las personas dotan al mundo que los rodea.

Es necesario recalcar, que, si bien la teoría de las representaciones sociales presenta una metodología propia de investigación presentada por Celso Sá y Abric, en la investigación que se analiza no se encuentran los aportes o las consideraciones de las autoras frente a la misma. Pese a esto, es importante señalar que la metodología de investigación se divide en cuatro fases de manera consecutiva y en relación presentadas así: acercamiento previo, ejecución de la propuesta, proceso de análisis, y devolución - socialización, en las cuales se llevaron a cabo la ejecución de técnicas e instrumentos tales como actas, talleres, cartografías, cuestionarios, conversatorios y diarios de campo. Avanzando en nuestro razonamiento, se observa que las autoras para la triangulación de la información, y para el posterior análisis de resultados, emplean lo que ellas denominan ámbitos, enumerando cinco que agrupan características asociadas a espacios:

- Representaciones sociales asociadas al ámbito familiar.
- Representaciones sociales asociadas al fenómeno del narcotráfico y las bandas delincuenciales en Medellín
- Representaciones sociales asociadas al ámbito barrial
- Representaciones sociales desde la agremiación a grupos.



- Representaciones sociales asociadas a la escuela.

Teniendo en cuenta esta estructura realizamos un acercamiento a cada ámbito pues, como lo hemos expresado, se hace indispensable develar detalladamente los resultados que en una investigación previa se han encontrado. En lo concerniente a las representaciones sociales en el ámbito familiar, se encuentran narraciones de los estudiantes sobre los primeros acercamientos a la violencia, en donde se descubrió que los jóvenes no manifiestan una afectación directa por algún fenómeno de violencia que se haya presentado en su barrio, sin embargo, los estudiantes comparten en general el hecho de ser constituyentes de una cuarta o quinta generación de familia que tiene como mínimo una muerte violenta dentro de su historia. Asimismo, los estudiantes al hacer alusión al hecho trágico sobre un conocido o familiar asesinado lo presentan a modo de narración aventurera y fantástica para ser mencionada, inhibiendo los motivos de vergüenza y desprestigio. Así que, y como lo expresan Ardila y Monterroza (2012):

[...] La violencia urbana, en la mayoría de los casos se representa para los y las jóvenes como parte de una historia pasada, desinhibiendo hasta qué punto la experiencia del hecho violento, reconfigura drásticamente la forma en como elaboran su presente. (p.75).

Esto se debe a esos primeros acercamientos que tuvieron que afrontar con respecto a fenómenos violentos. Justificando la violencia como mecanismo de defensa en casos en donde se sienten vulnerados en su integridad avalados por los núcleos familiares. Del mismo modo, como resultado de este ámbito, queda claro que las problemáticas familiares son un factor de riesgo



para los jóvenes, en tanto la responsabilidad y las circunstancias que en ella suceden, pueden desembocar en acciones violentas mediante las cuales éstos pueden participar o vincularse.

Las representaciones sociales que se enfocan al fenómeno del narcotráfico y las bandas delincuenciales en Medellín es el ámbito en donde se reflejan los resultados que revelan factores como la cultura y la violencia en la ciudad. Los jóvenes, en su idea de progreso, ligadas en la adquisición de bienes, observan el narcotráfico y la delincuencia como posibilidad de prosperidad atraídos por “el poder y la fama, como hacedores de reconocimiento y lugar dentro de las relaciones sociales establecidas” (Ardila y Monterroza, 2012, p. 81). De igual manera, se destaca la traslación que realizan los jóvenes de la mitificación al hecho social, en donde un personaje como Pablo Escobar, y todo lo que implica su reconocimiento y poder, con el “duro” del barrio o de la zona en donde viven; por lo cual, las relaciones, tanto de amistad o de amor, de los estudiantes hacia esos líderes de pandillas, son públicamente ostentosas para ellos, conservando el aval para la regulación de las relaciones interpersonales, como también, en la tramitación de conflictos a través del uso de la violencia.

En lo que concierne a las bandas delincuenciales y los jóvenes, el estudio mostró las apreciaciones que los estudiantes tienen frente a este grupo. En esto se encontraron dos posturas: la primera centra al joven como un ser de vulnerabilidad alta al reclutamiento, uso y vinculación por parte de los grupos delincuenciales, aspecto que ha llevado a conocidos de los investigados a desertar del sistema escolar para conformar las filas de estos grupos armados. De manera semejante, el joven es entendido como producto de una sociedad que carece de oportunidades,

presentando el delito como la única opción de progreso. La segunda postura, los jóvenes son presentados como el problema y el caos de la sociedad, siendo estos responsables directos de la descomposición social que padece la ciudad.

El ámbito barrial es uno de los elementos que se asocia a las representaciones sociales, sobresalen que los estudiantes emplean una jerarquización a la hora de hablar de la violencia que se puede dar en términos de espacios, actores e impactos, por ellos se habla de violencias “duras” o “relajadas” que componen la dinámica del barrio en donde viven, y se legitima o sanciona desde las posiciones que asume la sociedad frente a estas.

[...] cuando las representaciones sociales de violencia urbana se configuran a partir de las balas, el homicidio, el ver matar, se asume la significación del hecho violento desde lo sentimental y la forma como se reacciona frente a ello, que atraviesa lo moral y lo ético, y finalmente, tiene lugar en la manera en como el sujeto acciona frente a ello, asunto que puede darse en dos perspectivas: ubicándose en el extremo contrario o en la misma dirección. En este caso, su discurso se ubica en el extremo contrario al hecho violento, es decir, hay un rechazo absoluto a éste, especialmente a la acción violenta de matar, sin embargo, se evidencia que algunas de sus actitudes, especialmente dentro de los espacios de convivencia replican los fines del hecho violento que se materializa en la extinción del otro. (Ardila y Monterroza, 2012, p. 100).

Con lo cual, es posible evidenciar que el desconocimiento de la violencia como un suceso que se presenta de manera estructural que ha logrado trascender todas las esferas sociales, lleva a que solo sea percibido desde las secuelas y los impactos, reduciendo la relevancia que tienen el reconocimiento de los actores, las finalidades y el boom en tiempos históricos específicos. En concordancia con nuestro problema de investigación, las autoras emplean unas palabras a modo de resultado que nos sirven para comprender aún más nuestro dilema de investigación.

La representación social de violencia urbana que tiene los y las estudiantes, con base en la frecuencia de hechos violentos que se dan en su barrio, se establece desde la naturalización y reacomodación de esa “violencia relajada”, como parte de su vida cotidiana y que es más frecuente, pero menos “interesante” y fantástica, que la violencia dura. (Ardila y Monterroza, 2012, p. 100).

Lo que los estudiantes entienden por violencia relajada, hace referencia a las manifestaciones de la violencia de tipo familiar y de relación con sus vecinos por aspectos de convivencia y de carencia de comunicación. Por su parte, la violencia dura está ligada a las manifestaciones más agudas sobre enfrentamientos armados, extorsión y homicidios. El último acápite de este tercer ámbito nos hace referencia al consumo y a los consumidores, en donde los estudiantes centran su interés en el papel de los jóvenes, pues son una población propensa al consumo de drogas, por lo cual, se puede estar vinculado en actividades delictivas, posicionando este asunto como centro de la violencia urbana, pasando por encima del microtráfico y los enfrentamientos armados.



Como cuarto ámbito se encuentran los resultados de las representaciones sociales asociadas a la agremiación de grupos, acá se hace en mayor medida alusión a problemas de barristas que los estudiantes han presentado en sus contextos. De igual manera, se habla de la posesión de las armas, en donde la investigación muestra que la obtención y tenencia de las armas no obedece a un patrón que es exclusivo de los grupos delincuenciales, y la vinculación de estudiantes con algunas de ellas. La defensa y el ataque se constituyen como el principal móvil de uso y porte de las armas en los jóvenes, específicamente cuando se pertenece a una barra brava de un equipo de fútbol.

Por último, ámbito se encuentran las representaciones sociales ligadas a la escuela, acá se presentan las disputas entre el adentro y el afuera, dejando grandes inquietudes y elementos por desarrollar, pues según lo que evidencia las investigadoras, parece ser que los estudiantes presentan una resistencia para hablar al respecto de las manifestaciones de la violencia en la institución educativa. Este factor se debe a que los estudiantes no logran identificar los sucesos violentos que se dan en el barrio, o en el contexto, dentro de la misma escuela dado que la connotación que le dan a la violencia se centra casi que exclusivamente a un enfrentamiento armado o a una agresión directa. Además, los estudiantes dejan en evidencia que la escuela es mirada como una máscara o una fachada en beneficio de ocultar la relación que se teje entre estudiantes, con expresiones de la violencia urbana, esencialmente con el consumo de drogas, encontrando sentido en la carga que socialmente se tiene sobre el consumidor estudiante, pues el sistema educativo no permite las sustancias psicoactivas, dando pie a una anomia respecto a lo que se encuentra afuera de la institucionalidad.



Una de las conclusiones principales y más relevantes a las que se llega con esta investigación, es que la representación social sobre la violencia urbana se encuentra estrechamente influida por discursos hegemónicos que surgen de instituciones históricas que regulan el orden social (Estado, escuela, familia, etc.). No siendo estas las únicas, sino también, los grupos ilegales y delincuenciales, constituyendo espacios de socialización mediante los cuales se comparte elementos que contribuyen a la utilización, permanencia y legitimación de la violencia, en tanto términos de represión, defensa-subsistencia, venganza o status-reconocimiento (Ardila y Monterroza, 2012,).

Con todo el anterior rastreo de antecedentes desde las fórmulas de búsqueda, tenemos pues, un horizonte orientador que nos permite planificar las acciones correctas para el direccionamiento adecuado de nuestra investigación. A su vez, contamos con bases teóricas y metodológicas que fueron consultadas y empleadas con antelación, otorgándole un aire de calidad académica al trabajo, en busca siempre de alcanzar los objetivos planteados para responder el enunciado holopráxico.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



3. Marco metodológico.

A continuación, y teniendo presente las recomendaciones metodológicas de los referentes teóricos y conceptual, presentamos ahora las metodologías, fases, técnicas e instrumentos que componen el momento procedimental de nuestra investigación. Para ello hemos estructurado este escrito en dos puntos, el primero dirigido a explicar y justificar la estructura por la cual hemos optado para responder a los objetivos; Y el segundo que comprende la explicación de las fases, las técnicas, y los instrumentos en las cuales estas se han desarrollado.

3.1. Estructura metodológica.

En lo relativo a la estructura metodológica, como es señalado por Abric (2001), el estudio de las representaciones sociales se debe a un método capaz de comprender el objeto de la representación y su estructura. Asimismo, y dada la complejidad del estudio de la representación social Abric señala: en el estado actual de nuestros conocimientos, este triple objetivo implicará una aproximación multi-metodológica de las representaciones, organizada en tres tiempos sucesivos:

- 1) La identificación del contenido de la representación.
- 2) El estudio de las relaciones entre elementos, su importancia relativa y su jerarquía.
- 3) La determinación y el control del núcleo central.



Como vemos, Abric (2001) define que en términos metodológicos la investigación en representaciones sociales no debe encerrarse en un método específico, si no abordar el objeto desde tres momentos. Sin embargo, Abric realiza investigaciones encaminadas a conocer a profundidad el núcleo y la estructura de las representaciones; Para nuestro caso, por el contrario, conocer el núcleo y la estructura es solo una antesala para indagar por el verdadero objeto de investigación, conocer las funciones de identidad y orientación que influyen en el proceso de naturalización de la violencia urbana.

Por esto anterior, consideramos necesario enunciar otras estructuras metodológicas que nos permitan dimensionar con mayor claridad la ruta por la cual hemos optado para comprender el objeto de la investigación. Es así como hemos considerado tener presentes el trabajo de Perera (1999), que sobre estas consideraciones metodológicas explica la importancia de no partir de una estructura metodológica al uso, sino más bien un trabajo en espiral que permita ir realimentando los instrumentos con técnicas acordes a la información que va hallando. Del mismo modo este texto de Perera nos muestra unas fases que hemos considerado dentro de la investigación. Perera citando a Celso Sá (1998) define las fases de la investigación en representaciones sociales a partir de tres momentos:

1ro. Enunciar exactamente el objeto de representación que se ha decidido estudiar, descartando la influencia de las representaciones de objetos muy cercanos al de nuestro interés.

2do. Determinar los sujetos - en términos de grupos, poblaciones, estratos o conjuntos sociales y grupos -en cuyas manifestaciones discursivas y comportamientos estudiaremos la representación.

3ro. Determinar las dimensiones del contexto sociocultural donde se desenvuelven los sujetos y grupos, sus prácticas sociales particulares, redes de interacción, instituciones u organizaciones implicadas, medios de comunicación al acceso de los grupos seleccionados, normas o valores relacionados con el objeto de estudio, etc. (p. 18).

Sobre estos momentos hemos considerado construir nuestra ruta metodológica, pero con algunas modificaciones. Explicamos: dada la trayectoria instaurada por las etnografías que se recomienda realizar en las prácticas tempranas de nuestra licenciatura, es habitual que cuando los maestros llegamos a las aulas, en las primeras sesiones, realizamos contextualizaciones, que claramente pueden responder a la segunda fase propuesta por Celso Sá. En este sentido, la fase de determinación de los sujetos en nuestra investigación comprende el primer momento, y no el segundo. Asimismo, y ya sobre la fase número tres, podemos observar como la propuesta de Celso Sá propende por conocer las estructuras informativas que constituyen la representación social, algo que estaría muy encaminado a comprender la función de saber; pero también las prácticas sociales relativas a la representación estudiada, así como las redes de interacción que la componen, esto último es de gran utilidad para nuestra investigación dirigida a comprender las funciones de identidad y orientación. Hechas estas salvedades hemos decidido construir la siguiente estructura metodológica, la cual será profundizada en el siguiente punto:



- Fase 1°. Determinación del grupo
- Fase 2°. Indagación por los elementos constitutivos de la representación social de violencia urbana.
- Fase 3°. Comprensión de las funciones de identidad y orientación de la representación social de violencia urbana en su proceso de naturalización.

3.2. Fases, técnicas e instrumentos.

3.2.1 Fase 1°. Determinación del grupo.

Para la fase número 1, y teniendo presente los postulados de los teóricos mencionados anteriormente, se pretende seguir el propósito de caracterizar a los sujetos de la investigación en sus dimensiones socio - espaciales. Dado este cometido, y rescatando la naturaleza de los elementos a indagar, se optó por el desarrollo de un diagnóstico de grupo, bajo un instrumento de recolección de información, en este caso un cuestionario cerrado propio de la técnica interrogativa; el cuál facilitó la caracterización y complejización de los atributos plasmados a los estudiantes.



Instrumento 1°. Diagnóstico de grupo.

Un primer instrumento que posibilite el contacto y el acercamiento con los sujetos se hace fundamental en tanto permite la comprensión y el reconocimiento del otro en su realidad y comprensión del mundo y la vida, es así como el diagnóstico de grupo tiene como eje orientador comprender las dimensiones socioeconómicas, culturales y demás, de los sujetos en su realidad contextual. Dentro de las funciones de un acercamiento como este, sobresale la búsqueda, identificación y exploración de los desarrollos del grupo, dando la posibilidad, a una acción reguladora y orientadora de conducir y modificar todo el proceso bajo las condiciones grupales, y así, lograr intervenir, prevenir y potenciar estrategias de acuerdo a las influencias y a las potencialidades (Reinoso, Stable y González, 2012)

El cuestionario se presenta como un instrumento que nos permite una recolección de información de acuerdo a las características de una investigación adscritas a los atributos educativos, muchos autores resaltan esta noción, pues su empleo “es especialmente para determinar el tipo de poblaciones y de información [...] porque se refiere a su mundo profesional, social o personal; en concreto nos estamos refiriendo, a los intereses, motivaciones, actitudes, intenciones, deseos, e incluso, conductas personales” (García y Pérez, 1989, p. 85). De la misma manera, un autor como Buendía (1997) expresa que “con él se pretende conocer lo que hacen, opinan o piensan los encuestados por medio de preguntas escritas” (p. 123). Ahora bien, con todo esto pretendemos en rasgo generales “describir la naturaleza de las condiciones existentes, identificar



normas y patrones, contras los que se pueden comparar las condiciones existentes y a determinar las relaciones que existen entre acontecimientos específicos” (Cohen y Manion, 1990, p. 131).

Con estas características se procedió a la elaboración de la estructura del cuestionario, dicha disposición consta de ocho grandes núcleos de información que, con preguntas cerradas, posibilitó la indagación de los elementos expresados en el párrafo anterior por los teóricos, se inspeccionó en el siguiente orden los núcleos de:

- Información Básica
- Información núcleo familiar
- Información hogar y vivienda
- Accesibilidad y ocio
- Información académica
- Información actitudinal y aptitudinal
- Información de área
- Información de proyección

Con estos centros de información se procedió a indagar en elementos propios de cada referente, con preguntas cerradas de múltiples opciones de respuesta. (Ver Anexo 1. Diagnóstico de grupo)

3.2.2. Fase 2°. Indagación por los elementos constitutivos de la representación social de la violencia urbana.

Esta fase tiene como propósito complementar el primer objetivo específico denominado “identificar la estructura de las representaciones sociales en el proceso de naturalización de violencia urbana de los estudiantes de décimo grado de la institución educativa Alfredo Cock Arango”. Para ello se diseñaron dos instrumentos compuestos por distintas técnicas que apuntan a identificar los elementos constitutivos de la representación social de violencia urbana, así como las categorías que estructuran esta representación.

Instrumento 2°. Dibujo y tabla inductora.

Para el instrumento segundo tomamos como eje orientador identificar los elementos estructurantes de la representación en los estudiantes por medio de aproximaciones proyectivas. Teniendo esto presente, construimos este instrumento por medio de la implementación de dos técnicas desarrolladas por Jean-Claude Abric (2001), que son “los dibujos y soportes gráficos”, y “las tablas inductoras”. El primer elemento que se debe considerar a la hora de trabajar con las representaciones sociales es el contenido de la representación. A propósito de interrogar el contenido de la representación Abric (2001) desarrolla cinco técnicas: La entrevistas, el cuestionario, las aproximaciones monográficas, los dibujos y soportes gráficos, y las tablas inductoras. En nuestro trabajo decidimos no utilizar las dos primeras técnicas para el instrumento, pues estimamos que la expresividad oral de los estudiantes no permitiría conocer a profundidad la realidad a la que ellos refieren con la representación; Asimismo desestimamos el uso de la tercera técnica expuesta, pues entendemos que esta requiere de un estudio prolongado,



basado principalmente en estrategias de investigación de corte antropológico y sociológico.

Dado esto, decidimos entonces construir un instrumento basado en las técnicas de los dibujos y soportes gráficos, y las tablas inductoras.

En nuestro trabajo consideramos la técnica de los dibujos y soportes gráficos por qué era la más eficaz para conocer la realidad que los jóvenes refieren con la representación de la violencia urbana. Sobre las bondades de esta técnica se han escrito numerosos trabajos como el realizado por De Rosa (1987), que consistió en poner a niños y adultos a realizar un dibujo sobre la figura humana a propósito de la representación de la enfermedad mental, o el de Galli y Nigro (1990), en el cual se utiliza esta técnica para conocer la representación de un grupo de niños italianos de entre nueve y doce años sobre la energía nuclear a propósito del desastre de Chernóbil (1986). Aunque en el trabajo De Rosa terminó utilizando estas técnicas en niños y adultos, podemos afirmar que en ambas investigaciones se recurre a la estrategia para salvar el uso de técnicas menos eficaces a la hora de trabajar con un grupo de edad que posiblemente no tiene tan desarrolladas las habilidades de comunicación oral, además de que dada la delicadeza con la cual debía ser tratada la información, pensamos, que habría formas más sutiles de conocer el contenido de la representación sin acudir a una verbalización explícita de los sujetos al respecto.

Por otro lado, utilizamos la técnica de las tablas inductoras, que cumple la misma función de recolección de la técnica antes citada. A propósito de su función Abric (2001) dice lo siguiente:

Su principio es simple y se inspira en las aproximaciones proyectivas. Se presenta a los sujetos una serie de dibujos, elaborados por el investigador, ilustrando los temas principales procedentes de una pre encuesta, y se les pide que se expresen libremente a partir de la tabla propuesta. Se trata pues de una variante de la entrevista semidirigida cuyas reactivaciones -el modelo- son constituidas no por una forma oral, sino por una estimulación gráfica. Los estudios citados demuestran que, para determinadas poblaciones, este tipo de apoyo favorece ampliamente la expresión de los sujetos en relación con las respuestas obtenidas por medio de entrevistas clásicas (p. 57).

En nuestro caso, amén de no prejuiciar la estrategia mostrándoles imágenes construidas a propósito de nuestra idea de violencia urbana, decidimos utilizar los dibujos elaborados por los mismos estudiantes a fin de que estos contaran con una estimulación gráfica lo más cercana posible a su representación. Asimismo, en lugar de permitir que se expresen sin control, les pedimos que lo hicieran a partir de la asignación de términos descriptores sobre los elementos que aparecían en la imagen, y que estos a su vez fueran descritos por una frase o una sucesión de palabras.

En un aspecto más técnico, el instrumento comprende tres momentos: El primer momento, en el que se dispuso de 30 minutos, los estudiantes hicieron un dibujo libre dando respuesta a la pregunta por ¿Cómo entiende usted la violencia articulada al espacio urbano? El segundo momento, en el que se dispuso de 15 minutos, los estudiantes intercambiaron sus dibujos y realizaron un básico análisis de la semiótica de la obra que les fue intercambiada. Para ello se



expuso brevemente una aproximación al análisis de las obras de arte, teniendo en cuenta lo expuesto por Bhaszar (2007). Este análisis se hizo a partir de preguntas orientadoras como ¿Cuáles son los elementos centrales del dibujo?, ¿Cuáles son los elementos de la periferia del dibujo?, ¿Cuáles son los elementos más grandes del dibujo?, y ¿Cuáles son los elementos que más se repiten en el dibujo? El tercer momento, en el que se dispuso de 20 minutos, los estudiantes debían dividir el anverso de la hoja en cuatro celdas, en las cuales fueron poniendo los elementos de cada una de las preguntas, así: Los elementos centrales en un cuadro, los elementos periféricos en otro, los elementos más grandes en otro, y los elementos que más se repitan. Luego el nombre de cada elemento fue referido por dos o tres palabras que vinculan ese elemento con el tema, “Violencia Urbana”. Al final, y por la parte del dibujo, escribieron dos palabras que describen lo que para ellos representa la globalidad del dibujo.

Dada la propuesta de trabajo en espiral, este instrumento fue analizado posteriormente a su realización, y previo al diseño del tercer instrumento, ya que la información que este arrojó era necesaria para la contemplación de los elementos a indagar. La metodología utilizada para el análisis consistió en establecer la frecuencia con la cual aparecen los descriptores que los estudiantes asocian con los elementos expuestos en los dibujos. Esta estrategia de análisis se dividió en tres partes: la primera consistió en hallar la frecuencia en cada uno de los campos semióticos propuestos para el análisis, es decir, los términos descriptores que más aparecen asociados a los elementos del centro, a los elementos de la periferia, a los elementos más grandes, y a los elementos que más se repite; La segunda parte consistió en hallar la frecuencia de cada término descriptor sin discriminar el lugar que ocupaba en el análisis semiótico; Y por último, se contó la frecuencia con la cual aparecieron los términos utilizados para describir la



globalidad del dibujo. De la mezcla de estas tres surgen un total de 335 términos descriptores, que realmente representan 44 términos descriptores sin repetirse y sin ambigüedades. De estos 44 términos seleccionamos los 30 más frecuentes, aproximándonos al número inicial del método de jerarquización de ítems (para nosotros términos descriptores) propuesto por Abric (2001) que parte de 32 términos, como se ve reflejado en los resultados del análisis de este instrumento en el capítulo correspondiente.

Con estos 30 términos descriptores realizamos el instrumento número tres, el cual tiene la finalidad de conocer la estructura de representación a través de dos estrategias: la asociación libre, y la asociación pareada, para con esto complementar los propósitos expuesto en el objetivo.

Instrumento 3°. Asociación libre y pareada.

Para este tercer instrumento tomamos como eje orientador analizar el sistema de elementos y categorías utilizados por los estudiantes en la conformación de los núcleos estructurales de la representación. Al igual que con el instrumento anterior, este tercer instrumento mezcla dos técnicas presentadas por Abric (2001), que son la asociación libre, y la asociación pareada. La asociación se presenta como una técnica que posibilita la delimitación de los contenidos implícitos y que suelen ser abordados de manera discursiva. Como se plantea en De Rosa (1987), la asociación libre permite el acceso a los núcleos figurativos, y por ende, se hace más apta el sondeo de los núcleos estructurales. (p. 59). Asimismo, en Abric (2001) se presenta la premisa de



que “la asociación libre es probablemente una técnica capital para recolectar los elementos constitutivos del contenido de la representación (p.60).

Teniendo entonces estas aproximaciones, definimos el primer momento del instrumento, el cual consistió en que los estudiantes seleccionarán diez ítems de una lista de treinta términos productos del instrumento anterior; para esto se cuenta con un tiempo aproximado de diez minutos, una vez hecha la selección, estos deben ser utilizados en el momento dos, relativo a la técnica de la asociación pareada.

Continuando con la secuencia de momentos, y después de que los estudiantes lleven a cabo la selección del tercio de las palabras, se les pide a los mismos que realicen un apareamiento empleando solo una vez cada elemento, logrando crear parejas. Para esto los estudiantes pueden conseguirlo por medio de tres formas: Similitud, contraste y contigüidad. Para llevar a cabo este momento se cuenta con un tiempo de diez minutos. Este segundo momento está sustentado en la técnica de la asociación pareada, la cual introduce Abric (2001) de la siguiente manera:

[...] Se trata de pedir el sujeto, a partir de un corpus que él mismo ha producido (por asociaciones libres, por ejemplo), que constituya un conjunto de pares de palabras que le parezcan «ir juntas». El análisis de cada par permite especificar el sentido de los términos utilizados por los sujetos, reduciendo la eventual polisemia. Además -en la medida en que un término puede ser elegido varias veces-este análisis favorece la identificación de los

vocablos polarizadores o términos bisagra asociados a múltiples elementos de la representación, que pueden ser los organizadores (pp. 64-65).

Como vemos el uso de la asociación pareada, o constitución de paredes de palabras como lo denomina realmente Abric (2001), tiene la finalidad de ir estableciendo la estructura de la representación, a partir de la presentación de ítems fundamentales, e ítems bisagras asociados a ellos.

En el tercer momento, luego del establecimiento de las cinco parejas, se les solicita a los estudiantes establecer una jerarquía entre las parejas a partir de los siguientes criterios:

- Marque con un 1 la pareja que construyó en primer lugar,
- Marque con un 2 (diferente a la pareja número 1) la pareja que le parezca más importante
- Marque con un 3 la pareja que más le desagrada.

Las dos parejas restantes no debían ser jerarquizadas por los estudiantes. Esta jerarquización también es propuesta por Abric (2001) dada su utilidad para permitir una mejor estructuración de la gráfica de la representación social. Una vez completada esta jerarquización se les solicitó a los estudiantes hacer una descripción de las parejas, así como responder a la siguiente pregunta: ¿Por qué seleccionaste esos elementos para que constituyan esas parejas? Para una mayor claridad al respecto ver el instrumento 3 alojado en el Anexo 2. Asociación libre y pareada.

3.2.3. Fase 3°. Comprensión de las funciones de identidad y orientación de la representación social en el proceso de naturalización de la violencia urbana.

Esta última fase metodológica buscó cumplir con el segundo y tercer objetivos específicos de la investigación, los cuales giran en torno a comprender el lugar de las funciones de identidad y orientación en las representaciones sociales de violencia urbana de los estudiantes, y establecer las relaciones de las funciones de identidad y orientación en el proceso de naturalización de la violencia urbana de estos. Para ello se configuró una fase de dos instrumentos cuyo propósito fue identificar y comprender el papel que cumplen las funciones de identidad y orientación en el proceso de naturalización de la violencia urbana.

Vale la pena aclarar que, si bien los dos instrumentos completan los objetivos, estos están divididos en aproximación en valor de la función que cumplen, ya sea por el lado de la identidad o por el de la orientación. De esta forma, y como veremos en el apartado de análisis, por ejemplo, el instrumento 4 responde de forma individual a la identificación de la función de orientación en la representación de violencia urbana, pero en complementación con el instrumento 5 permite comprender su papel en el proceso de naturalización de la violencia urbana.

Instrumento 4°. La carta.

El instrumento número 4 se construye teniendo en cuenta el eje orientador: Comprender el papel de la función de identidad en el proceso de naturalización de la representación de violencia urbana. Para ello se tomó como referencia técnicas narrativas descritas en diversos trabajos que buscaban comprender la función de identidad, como por ejemplo lo que expresa Perera (1999).



El lenguaje y el discurso se conciben como las formas de interacción hablada, formal e informal y todo tipo de textos escritos, que permiten comprender el sistema simbólico y de sentidos de los sujetos:

[...] Los repertorios lingüísticos o universos semánticos producidos por los sujetos contienen aspectos cognitivos, simbólicos, y afectivos, dan sentido y direccionalidad a la representación y son los elementos que permiten construir la representación (Perera, 1999, p. 15).

Es por esto, que la naturaleza del discurso favorece la espontaneidad y naturalización de la situación de intercambio, al tiempo que permiten reducir la apropiación por los sujetos de los contenidos representacionales de que es portador el investigador. Bajo estas recomendaciones construimos una carta simulada, escrita por un joven de una favela de Rio de Janeiro en Brasil, en la cual se expresaban algunos aspectos denotados en trabajos sobre la violencia urbana; estas temáticas son drogadicción, reclutamiento juvenil, disputas territoriales y corrupción en las entidades del Estado. (Ver Anexo 3. La Carta).

En un primer momento entonces se les presenta a los jóvenes la actividad y se da lectura a la carta; en el tercer momento los jóvenes plasman una carta como respuesta a la carta simulada, pero relatando su experiencia sobre qué es ser un joven en Medellín. Para analizar este ejercicio se construyeron unidades de sentido codificadas en una red de códigos.

Instrumento 5°. Cuestionario con entrevista.

En último lugar construimos el instrumento número 5 o cuestionario con entrevista, el cual buscó responder al eje orientador: Comprender el papel de la función de orientación en el proceso de naturalización de la violencia urbana. La función de orientación, tal y como lo plantea Abric (2001), y Jodelet (1988), es la función de la presentación social que tiene más efecto en la realidad social construida a partir de la representación; esto se debe a que es la exteriorización en conducta de la representación. Para comprender esta función hemos decidido apropiarnos de la estructura que Abric propone para esta función, es decir, queremos comprender cada uno de sus tres factores: El primer factor, que implica la capacidad para definir la finalidad de la situación, y que esto a su vez implica una representación de las tareas que en el orden de gestiones cognitivas y estructuras comunicativas son necesarias para completar la acción; El segundo factor, relativo al sistema de anticipación y expectativas; y el factor que refiere a la prescripción de comportamientos fruto del sistema de anticipación.

Dados estos elementos hemos decidido construir un cuestionario con entrevista que interroge sobre los factores que constituyen la función de orientación mediante el uso de las experiencias sobre la violencia urbana. El ejercicio está compuesto por tres momentos: El primer momento, que corresponde a la firma del consentimiento informado; El segundo momento que corresponde a interrogar el factor que representa la finalidad de la situación; y el tercer momento que es relativo a comprender el sistema de expectativas y de anticipación. Para realizar estos interrogantes tendremos siempre en cuenta las experiencias que sobre la violencia urbana relatan



los entrevistados, especialmente se propondrán casos que traten los elementos centrales de la representación social de la violencia urbana antes indagada, y que son: las armas, las fronteras, las drogas, la muerte, las plazas, la inseguridad, y las relaciones de poder en los territorios. (Ver Anexo 4. Cuestionario con entrevista).

La estrategia de análisis para este instrumento es de carácter mixto, es decir, dado que existen apartados del ejercicio que son cuestionarios cerrados, su tratamiento análisis es cuantitativo; y, por otro lado, dado que en el instrumento hay unos apartados constituidos bajo técnicas de cuestionarios abiertos y entrevistas grupales, su tratamiento analítico se hace teniendo en cuenta las unidades de sentido y la red de códigos construido para tal fin.

3.3. Contextualización.

La institución educativa Alfredo Cock Arango está ubicada en la zona noroccidental de la ciudad de Medellín, Antioquia, en la zona limítrofe de las comunas 5 y 6, además de esto divide 2 barrios de mucha tradición en la zona, como lo es Pedregal y Castilla. La institución se encuentra ubicada sobre la carrera 72 y la calle 99, ubicación que la hace estar cerca de puntos de referencia importantes en la ciudad tales como la institución educativa CASD José María Espinosa Prieto, la unidad deportiva de castilla, la iglesia san judas Tadeo, el parque Juanes de la paz, la cancha maracaná, la empresa Zenú, y el Sena de pedregal.

En el centro de práctica la mayoría de los estudiantes hacen parte de las comunas 5 y 6, pero fundamental son del barrio Castilla, unos pocos residen en Pedregal, y otros pocos en el Doce de Octubre; anteriormente la población era muy pareja de acuerdo a la zona de procedencia, y en donde el predominio era Castilla, Pedregal y Doce de Octubre, e incluso, hace diez años habían estudiantes de Robledo, Kennedy y hasta del Picacho, sin embargo, y como consecuencia de las últimas oleadas de violencia e inseguridad que presenta la ciudad, y en especial esta zona de la ciudad, hace que existan fenómenos complejos tales como las barreras invisibles y todas las consecuencias que esto trae. La consecuencia primordial que este fenómeno trae en la institución, es que muchos estudiantes se vieron en la obligación de desertar, ya que desde los barrios de residencia hacia la institución existen fronteras permanentes que obstaculizan el tránsito de estos y no se permite el paso de los mismos.

3.4. Consideraciones éticas.

La investigación cualitativa presenta características que la dotan de un gran valor humano, pues centra su interés en recopilar información para develar un fenómeno o proceso histórico y social, para ello, se le otorga al ser humano su condición de ser y de relacionarse en sociedad creando redes de sentido y significado. Al respecto, y teniendo presente las lógicas del sujeto, toda investigación que pretende acudir a los mismos como participantes de un proceso investigativo debe estar mediada por la verdad, por procesos de reflexión en la información, anteponiendo la responsabilidad como elemento central y consciente del compromiso de los sujetos de estudio y de los investigadores.

La participación de los estudiantes como sujetos de investigación se inscribe de una manera libre y autónoma, en donde la exigencia e imposición no tiene lugar. Por esta razón, la correlación entre los investigadores y los estudiantes está mediada por el interés académico que representa la sinceridad de la información como objeto de estudio. El consentimiento libre, informado, reflexivo y consciente es la excusa a la invitación de pensarse el contexto social el cual se pretende desentrañar para postrimerías intervenciones. De aquí que sea menester revelar minuciosamente los aspectos a emplear durante el proyecto, detallando los términos y las condiciones de la misma con el fin de que los estudiantes como sujetos participantes dimensionen los objetivos, propósitos, el sentido del trabajo, y su forma de difusión una vez culminado el proceso.

Una relación entre los investigadores y los estudiantes, como sujetos de estudio, interpuesta por la responsabilidad, presupone la reciprocidad en el proceso investigativo, para así obtener un

acercamiento al contexto social, teniendo presentes las realidades que circunscriben a los participantes. En este aspecto, una de las principales retribuciones que se le hace a los estudiantes, y a la comunidad en general, es compartir el conocimiento producido en el proceso de investigación, evidenciando los aspectos que se deben tener presentes en el momento de referirse al contexto, a la violencia urbana y a las comprensiones sobre la naturalización de la misma.

Al respecto, y con las implicaciones de la temática de la investigación, es prudente señalar que dados los intereses que se pueden volcar frente a este tipo de cuestiones y, con el ánimo de conservar la integralidad de la vida de los estudiantes, procurando el respeto y la confidencialidad de la información expresada por los mismos, en el momento de referenciar sus palabras en la investigación se dará el calificativo de *Participante* bajo una numeración interna realizada por los investigadores; Con esto, se protege la identidad y se evita que se violente la dignidad de los sujetos de investigación.

Como última salvedad, es importante acuñar que la presente investigación se instaura dentro de una lógica académica que centra su interés en los sujetos y en las relaciones que los mismos tejen con el contexto. Dicho ejercicio forma parte de un requisito formativo para optar al título de Licenciados en Educación con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia, aspecto que no representa ninguna retribución o beneficio financiero o económico para los investigadores.

4. Resultados.

La siguiente presentación de resultados se estructura de acuerdo al modelo de fases propuesto en el componente metodológico, esto con el fin de lograr el análisis del papel que cumplen las representaciones sociales en el proceso de naturalización de la violencia urbana, descifrando paso a paso los elementos periféricos de la misma para llegar al núcleo que la componen, estableciendo a su vez, las funciones de identidad y orientación en el proceso de naturalización de la violencia urbana de acuerdo a lo expresado por los autores aludidos en los acápites previos.

4.1. Fase 1: Población y muestra.

Para comenzar, la primera fase de la presente investigación buscó determinar la población participante de esta búsqueda, dado que el estudio con las representaciones sociales centra su interés fundamental en los sujetos. La caracterización contempla la comprensión de las condiciones contextuales que circunscriben a los sujetos, pues las dinámicas que allí se adscriben reflejan la realidad desde la cual argumentan sus relaciones con el entorno, asunto que no debe ser menospreciado a la hora de develar fenómenos sociales. Por esto, y teniendo presentes las salvedades hechas en la estructura metodológica, el conocer al otro en su realidad inmediata es la primera fase de la presente investigación, cuyos análisis y resultados son expresados a continuación.

Teniendo presentes las características generales de la institución esbozadas en la contextualización, y antes de presentar los análisis de resultados de la aplicación del instrumento



en cuestión, es importante señalar las características previas del grupo para obtener un panorama general de la situación del mismo hacia el año 2015. El grupo 10°2, es el seleccionado para adelantar este trabajo investigativo, no obstante, es de aclarar, que dadas las dinámicas de la institución, reflejado en deserción escolar y fenómenos violentos en los barrios aledaños a la misma, ha llevado a las directivas, para dicho año, a que experimenten cambios de horarios y de agrupación de los estudiantes, por lo cual, el grupo 10°2, con la última modificación queda integrado por 19 estudiantes, y por su parte, el grupo 10°3 queda conformado por 8 estudiantes, de acuerdo a la cantidad de estudiantes por grupo, y teniendo presente que la institución educativa es de carácter oficial adscrita a la secretaría de educación del municipio de Medellín, se opta por agrupar a los dos grupos, para que den un total de 27 estudiantes, pero con las separaciones presentes, es decir, 10°2 y 10°3 en una misma aula, pero diferenciados por grupos gracias a la condición de los estudiantes de dichos grupos, el primero en condición de media técnica, y el otro como media académica, compartiendo las materias comunes del componente académico, dentro de las cuales ingresa ciencias sociales, y que por lo cual, 10°2 es tomado como la cantidad total de estudiantes de ambos grupos.

Con la salvedad anterior, ahora procedemos a dejar claro las condiciones previas de la caracterización, dicha caracterización está basada en los resultados de la aplicación de una técnica interrogativa como lo es la encuesta y bajo las premisas de un instrumento como el cuestionario, tal como se mencionó en la fase número uno de la estructura metodológica; esta se encuentra dividida en seis grandes partes de acuerdo a la lógica y al orden del instrumento aplicado, que agrupan de grosso modo los aspectos esenciales de cada tema o tópico. A la hora de la aplicación del instrumento solo había presentes en el aula 25 estudiantes de los 27 posibles,

por consiguiente, el siguiente análisis solo cuenta con el registro de los estudiantes presentes a la hora de la aplicación.

La primera parte centra su interés en rastrear los elementos básicos de los estudiantes, aspectos de identificación general para comprender las lógicas en las que estos se inscriben. De los 25 estudiantes encuestados se encontró que 10 son mujeres y 15 son hombres, arrojando como conclusión que más del 50% de estudiantes del grupo son hombres. Para una mayor comprensión observar la figura 1. División de estudiantes por sexo.

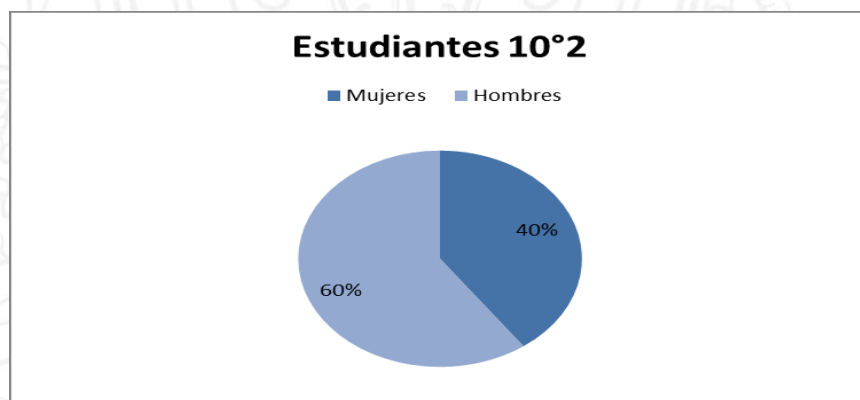


Figura 1. División de estudiantes por Sexo.

De igual manera, se encontró que las edades de los estudiantes del grupo están comprendidas entre un rango 13 y 21 años de vida, posicionando como media los 17 años, como moda los 16 años y como mediana los 15 años. (Ver figura 2. División de estudiantes por edad).

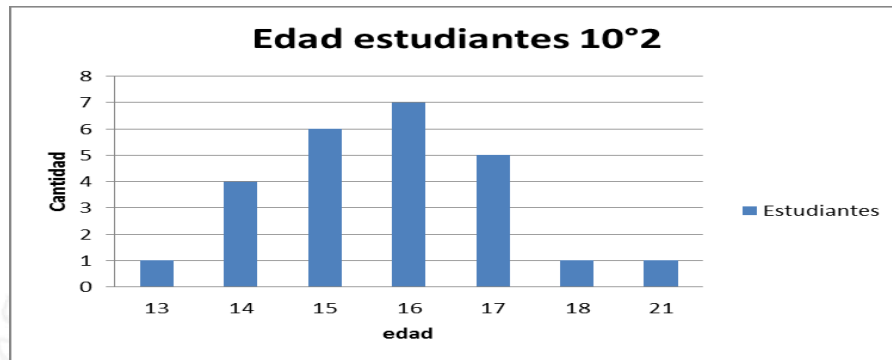


Figura 2. División de estudiantes por edad

Es posible apreciar que se encuentran dos estudiantes en edad extraescolar para el grado, es decir, mayores o iguales a los 18 años; además de encontrar un estudiante en edad inferior al promedio de edad para el grado. Como se mencionaba anteriormente la edad más común por parte de los estudiantes son los 16 años, en donde 5 de los 7 estudiantes en este periodo son hombres y el restante son mujeres. Los hombres presentan dominio en la edad mediana presentando a 4 estudiantes frente a 2 por parte de las mujeres. La única edad en donde las mujeres presentan ventaja y son superiores a los hombres es en la media, acá presentan 3 estudiantes frente 2 por parte de los hombres. Por último, es posible apreciar que los dos estudiantes en edad extraescolar son hombres, y que, por su parte, el estudiante en edad “temprana” para el grado es de género femenino, tal como se evidencia en la figura 3. División por edad y sexo.

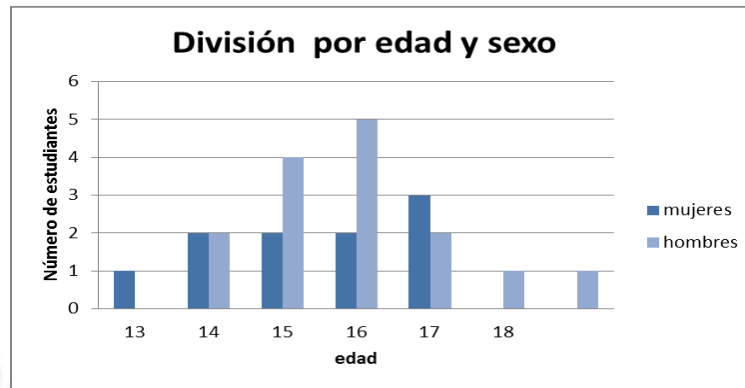


Figura 3. División por sexo y edad.

En lo que concierne al lugar de nacimiento, es posible apreciar, y como lo denota la siguiente gráfica, que 12 de los 25 estudiantes han nacido en la ciudad de Medellín, y que por su parte 3 estudiantes han nacido en el municipio aledaño de Bello. Por su parte, existen 6 estudiantes que proceden de municipios fuera del área metropolitana, de los cuales 3 vienen de municipios antioqueños como El Bagre, Yarumal y Valparaíso, y los otros 3 restantes, proceden de las ciudades de Pereira y Manizales y el municipio de Ayapel en Córdoba. (Ver figura 4. Lugar de Nacimiento)



Figura 4. Lugar de Nacimiento

Es importante aclarar que mediante la sistematización de la información no se encontró registro en 4 de los cuestionarios aplicados, por lo cual, en la gráfica se representa de la manera No S/R (No sabe/ No responde).

Con lo anterior, se reflejó los aspectos básicos y de identificación de los estudiantes; continuando, el segundo pilar de información está relacionado con la información del núcleo familiar de los estudiantes, ya que se hace importante identificar los atributos familiares de los mismos, y así tener presente dichas situaciones.

Dentro de la aplicación del instrumento es posible comprender las personas con las que viven los estudiantes del grupo, por ello y como resultado, se encontró que 19 de los 25 estudiantes aún tiene intacto su núcleo familiar en lo que concierne a los padres, es decir, que aún viven bajo un mismo techo con el padre y la madre. Por su parte, se encontró que 3 estudiantes solo viven con uno de los dos, ya sea padre o madre únicamente; y por último que 3 estudiantes viven con la mamá y el padrastro. En síntesis, es posible afirmar que el 76% de los estudiantes presenta un núcleo familiar intacto, frente a un 12% de los que viven con uno de los dos, y a un 12% de los que viven con la mamá y el padrastro. Para una mayor claridad se presenta la figura 5. Núcleo familiar.

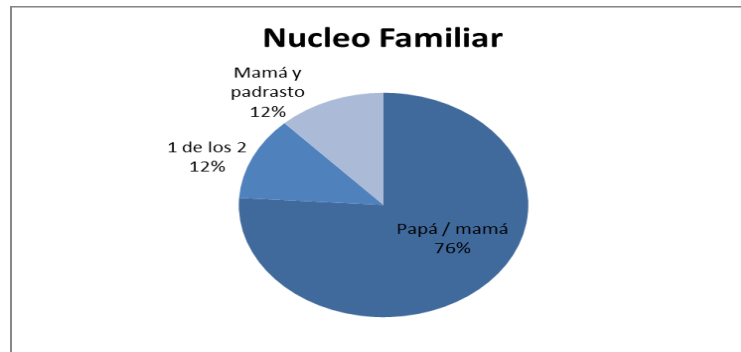


Figura 5. Núcleo familiar

En lo que concierne al nivel educativo de los padres de familia de los estudiantes del grupo es posible afirmar que existen un porcentaje considerable de padres que no terminaron los estudios secundarios, y que, por su parte, solo 11 lograron terminar el bachillerato. De igual manera, es importante decir que solo se encontró registro de un padre con un nivel educativo ubicado como profesional, y es mediante la carrera de Ingeniería de Sistemas. Solo en un cuestionario no se encontró respuesta.

Nota: se realizó un promedio entre los dos padres, en algunos casos para presentar un resultado por estudiante, por consiguiente, la muestra es basada sobre 25 y no sobre 50.



Figura 6. Nivel de estudios de los padres de Familia de 10°2

Un tercer núcleo de información se centra en rastrear las características sociales y económicas, para con ello entrever las dinámicas en las que están sumergidos los mismos, dentro de las características socioeconómicas de los estudiantes se encontró como resultado que la mayoría de los estudiantes viven en hogares clasificados por un estrato 3, y el otro estrato que sobresale es el 2, minoritariamente solo se encuentra un estudiante que vive en estrato 1, y por su parte, existen 2 estudiantes que no responden o no saben en qué estrato se encuentra su vivienda, tal como se presenta en la siguiente figura 7. Estrato económico.

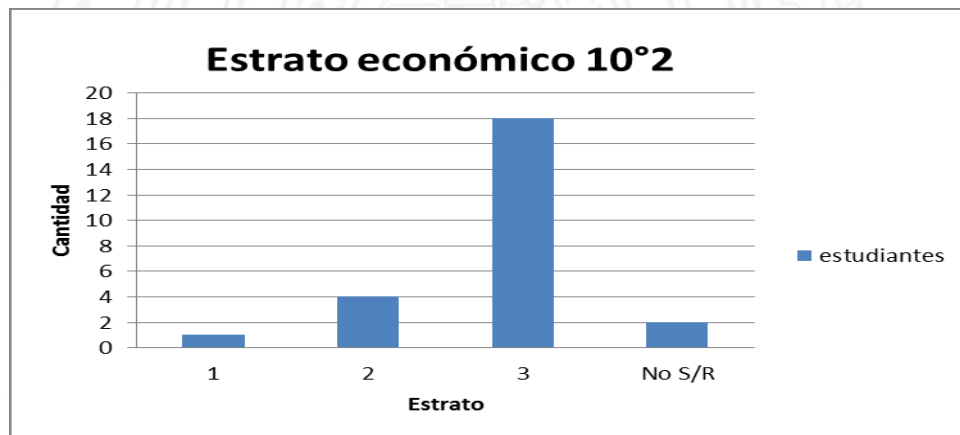


Figura 7. Estrato económico

En lo que respecta al barrio de residencia de los estudiantes es posible apreciar que existe un dominio casi que total del barrio Castilla, solo un estudiante manifiesta vivir en el barrio Pedregal (Ver siguiente gráfica). En este punto es importante recordar que la Institución Educativa sirve de frontera entre ambos barrios, aspecto que ha potencializado diferentes fenómenos de violencia característicos en esta zona de la ciudad (Figura 8. Barrio de Residencia).

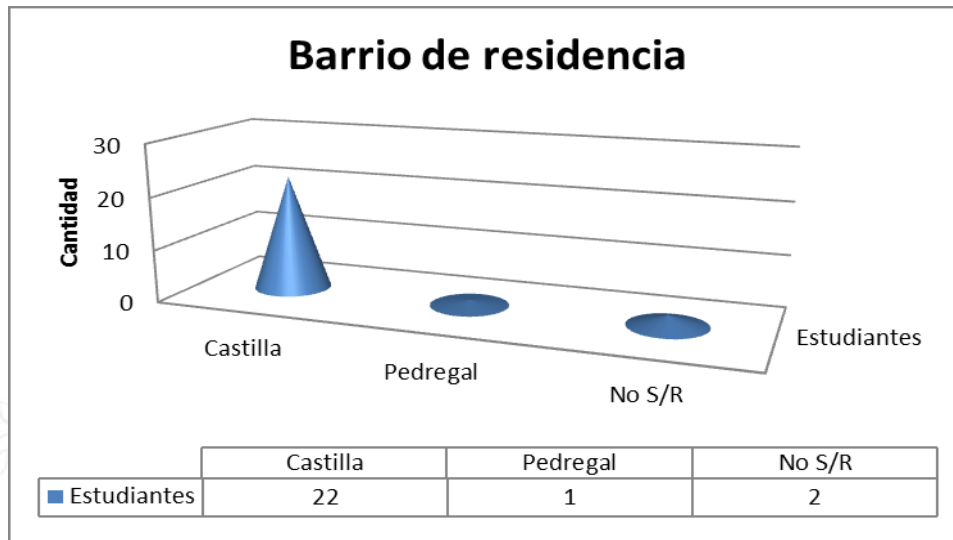


Figura 8. Barrio de residencia

En lo que respecta a los ingresos económicos de los hogares de los estudiantes del grupo se encontró que un gran número de estos recibe más de dos salarios mínimos mensuales legales vigentes, y que, por su parte, solo existe un 36% de hogares que capta como ingresos un salario mínimo, por otro lado, es importante mencionar que en dos hogares de estudiantes se hace parte del programa familias en acción, aspecto por el cual reciben un subsidio por parte del gobierno. Observar la siguiente figura 9. Ingresos económicos.

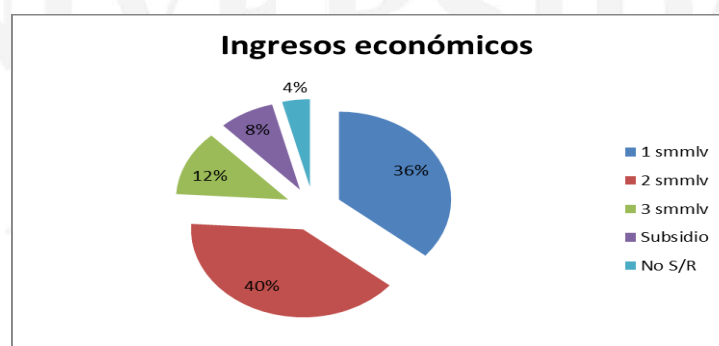


Figura 9. Ingresos económicos

Por su parte, la accesibilidad que los estudiantes presentan a la hora de la conexión al servicio de internet y a un computador en su casa se ve reflejada en las dos siguientes gráficas. 24 de los 25 estudiantes manifiestan tener internet en casa, y en su defecto, 21 de los 25 manifiesta tener computador en casa. Lo que permite comprender que existe, en primer momento, un estudiante que no tiene acceso a internet y tampoco a un computador, y que, por su parte, existen 3 estudiantes que poseen internet en casa, pero no acceden a este por medio del computador, es decir, emplean otro equipo. (Ver figuras 10 y 11).

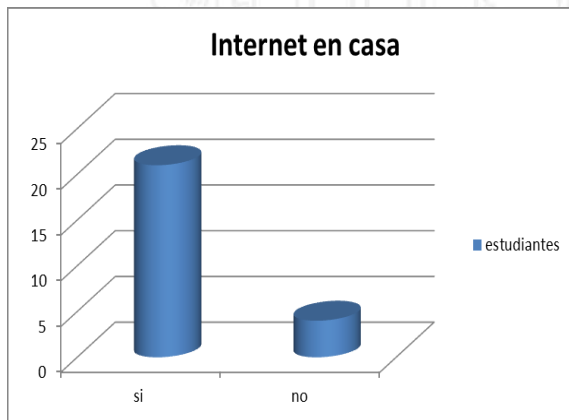


Figura 10. Internet en casa

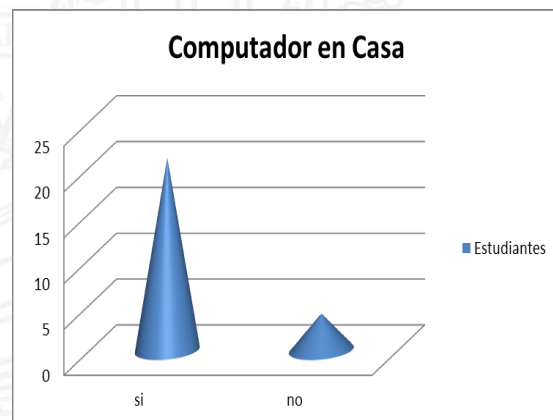


Figura 11. Computador en casa

Un cuarto elemento de recolección de información es aquella que indagó por los elementos de accesibilidad de los estudiantes. La manera de llegar a la Institución por parte de los estudiantes del grupo se presenta de tres maneras: caminando, en moto y en bus. Todos los estudiantes viven en los barrios alrededor de la institución, por lo cual, la manera de llegar a la Institución que más se emplea es caminando, en trayectos de duran desde 3 minutos como mínimo y 20 en el máximo. De igual manera, dos estudiantes manifiestan emplear la moto para desplazarse a la

Institución, es decir, presentan a una persona que los transporta en este automotor. Y solo un estudiante manifiesta usar el bus como medio de transporte entre su hogar y la Institución. (Ver la Figura 12. Accesibilidad a la Institución Educativa).

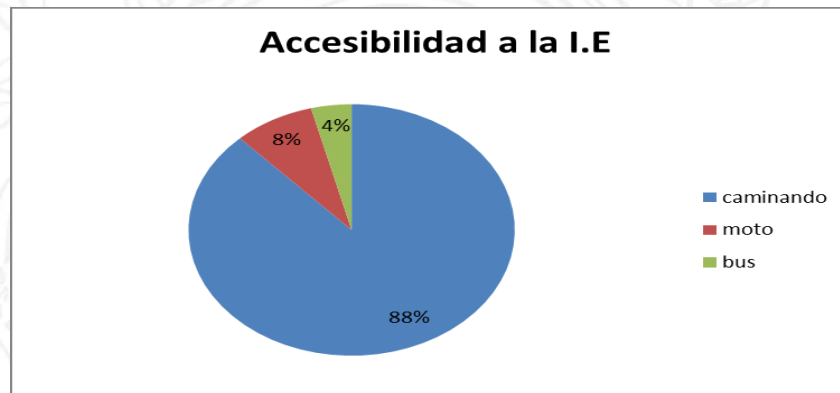


Figura 12. Accesibilidad a la Institución Educativa

De igual manera, y teniendo presente las características del contexto en el cual se inscribe la Institución, se indagó si los estudiantes en su trayecto presentaban el fenómeno de violencia conocido como fronteras invisibles, que en ocasiones impide y obstaculiza la movilidad y el tránsito de las personas de un sitio determinado a otro. Los resultados fueron que solo 5 de los 25 estudiantes manifiestan presentar en su recorrido dicho fenómeno, y de esos 5, 4 son hombres, como se expresa en la figura 13. Fenómeno de Fronteras invisible.

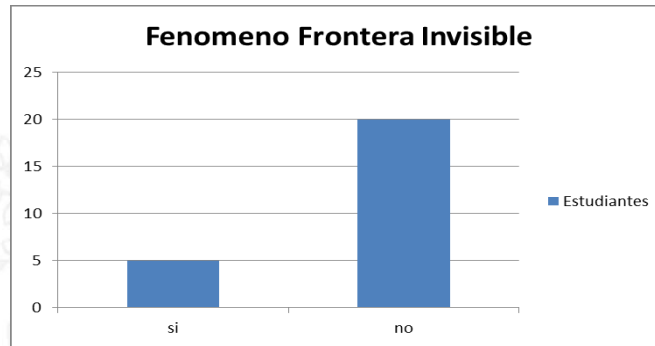


Figura 13. Fenómeno de frontera invisible.

Otro elemento a rastrear tiene que ver con la información académica de los estudiantes, pues Es importante indagar el interés que presentan los estudiantes para con el estudio, y con esto es posible evidenciar la motivación y/o actitud que los estudiantes del grupo presentan, por consiguiente, y después de la indagación acerca de este tema se encontró que 23 estudiantes manifiestan gusto y agrado por el estudio, frente a 2 que presentan apatía por el mismo. (Ver la figura 14. Interés por el estudio).

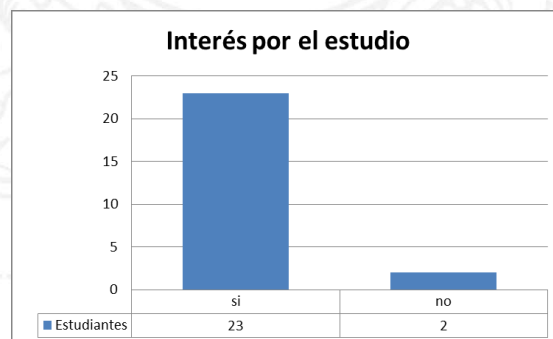


Figura 14. Interés por el estudio

En lo que concierne a la dificultad que los estudiantes presentan frente alguna materia en específico se encontró que química, inglés y matemáticas son las materias de mayor grado de

dificultad, y que su parte, en lo que concierne a sociales, solo un estudiante manifiesta dificultad en el área, tal como se evidencia en la figura 15. Dificultad de materias para estudiantes 10^o2.

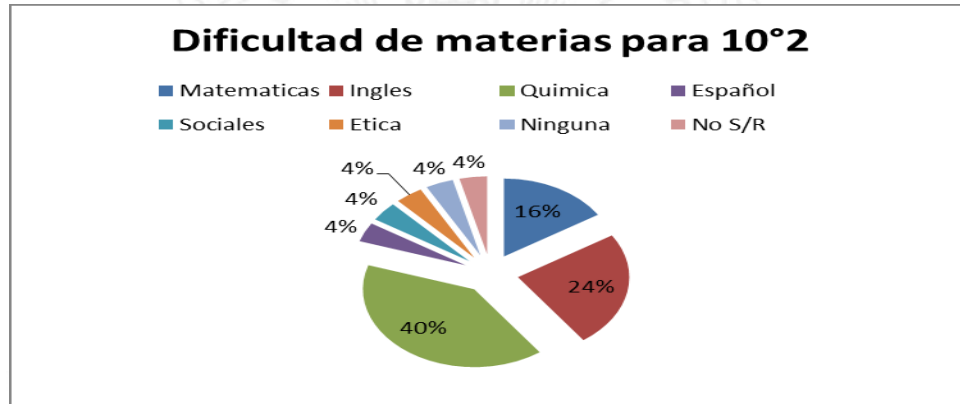


Figura 15. Dificultad de materias para estudiantes 10^o2

Se les preguntó a los estudiantes la manera en como ellos consideran que aprenden más fácilmente, aspecto que se tuvo en cuenta para el diseño y ejecución de los instrumentos de las otras fases de la estructura metodológica, los resultados muestran que ellos prefieren observar, hacer y escuchar. (Ver figura 16. Formas de aprendizaje).

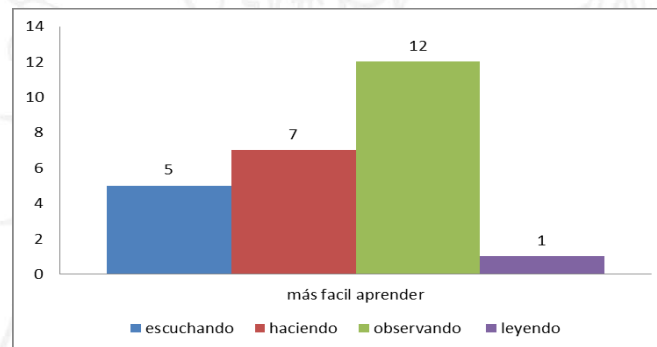


Figura 16. Formas de aprendizaje

La última gran parte, buscaba indagar sobre los elementos de información propias del área de ciencias sociales, además de tener presentes algunos elementos propios de la proyección que los mismo construyen a futuro. Es importante tener presente cual es el porcentaje de pérdida de la materia por parte de los estudiantes en su proceso formativo, por consiguiente, se indagó si ellos habían perdido sociales alguna vez en todo proceso educativo y los resultados fueron 16 estudiantes si lo han hecho al menos una vez, lo que representa un 64% y que, por su parte, 7 estudiantes nunca lo han perdido ciencias sociales, para un 28%, solo 2 estudiantes no saben o no responden, tal como es reflejado en la figura 17. Porcentaje de perdida de ciencias sociales en 10°2.

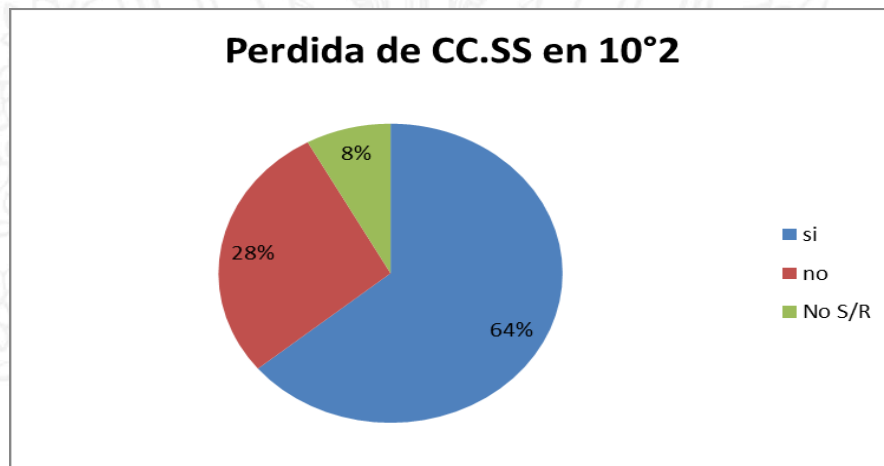


Figura 17. Porcentaje de perdida de ciencias sociales en 10°2.

Por su parte, las proyecciones de los estudiantes hacia futuros estudios después de graduarse como bachiller se centran en 3 principales carreras: ingeniería de sistemas, mecánica y medicina, y minoritariamente otras carreras, como se logra evidenciar en la siguiente figura 18. Proyección.

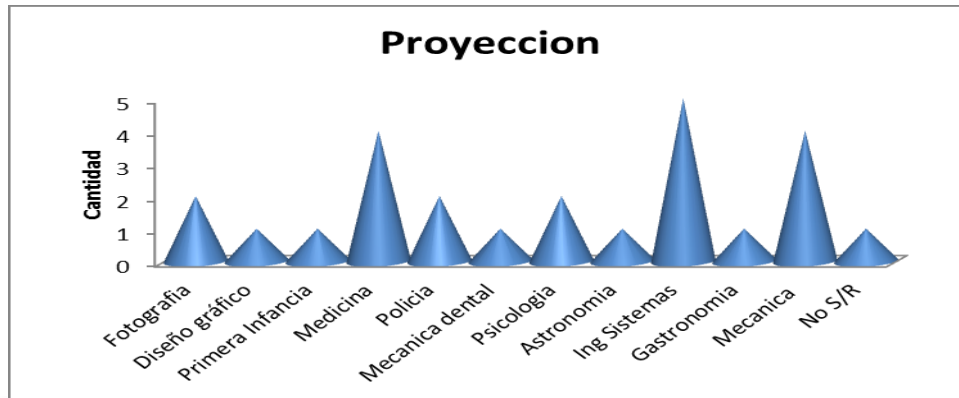


Figura 18. Proyección.

Con todo lo esbozado anteriormente, logramos tener un panorama general sobre los atributos y características sociales, económicas, y demás, de los estudiantes que permiten dotar en un sentido más amplio la presente investigación, pues se comprende al sujeto en su contexto, y en su lógica de posibilidades y limitaciones, y claro está, a posteriori, desarrollar intervenciones con los resultados presentes, para no cometer atropellos y lograr procesos significativos.

4.2. Fase 2: elementos estructurantes de las representaciones sociales.

Por su parte la segunda fase, cuyo propósito es indagar por los elementos constitutivos de la representación social de violencia urbana, arrojó resultados desde dos instrumentos. El primer instrumento de esta fase, o sea el segundo instrumento de la investigación, denominado “dibujos y tablas inductoras” presenta una metodología elaborada sobre el análisis semiótico que los estudiantes desarrollaron. Como se expresó en el apartado metodológico, el instrumento número dos posee básicamente dos momentos: el primero, en el cual los estudiantes realizaban un dibujo que diera respuesta a la pregunta por ¿Cómo entienden la violencia articulada al espacio urbano?;

Y el segundo, en el cual los estudiantes intercambiaban sus dibujos y realizaban un análisis semiótico, definiendo los elementos visuales a partir de ítems y sus correspondientes descriptores.

Para facilitar el análisis semiótico, el ejercicio se dividió en cuatro puntos en los cuales los estudiantes fueron describiendo los elementos correspondientes. De esta forma, se solicitó a los mismos que en primer lugar expresaran cuales eran los elementos centrales y más grandes en el dibujo; luego los elementos que conformaban la periferia, y por último que describieran la globalidad del dibujo con dos palabras. Antes de empezar la descripción de los hallazgos pormenorizados creemos importante mostrar la frecuencia total con la cual aparecen las palabras en el instrumento dos. Estos datos se encuentran ordenados por frecuencia en la Tabla 1. Frecuencia de conceptos.

Tabla 1. Frecuencia de conceptos

<i>Instrumento número dos</i>	
<i>Concepto</i>	<i>Frecuencia</i>
<i>Muerte</i>	9
<i>Casa</i>	7
<i>Gente</i>	7
<i>Armas</i>	6
<i>Sangre</i>	5
<i>Drogas</i>	5
<i>Calle</i>	4



<i>Zonas verdes</i>	3
<i>Hombre armado</i>	3
<i>Balas</i>	3
<i>Frontera</i>	3
<i>Carros</i>	2
<i>Sol</i>	2
<i>Cancha</i>	2
<i>Conflicto</i>	1
<i>Miedo</i>	1
<i>Ambición</i>	1
<i>Problemas</i>	1
<i>Edificio</i>	1
<i>Dinero</i>	1
<i>Pandilla</i>	1
<i>Mujer</i>	1

Con la Tabla 1 de frecuencias podemos observar que los estudiantes, por medio de las aproximaciones proyectivas y las tablas inductoras, hacen alusión a la muerte como elemento reiterativo de la violencia en el espacio urbano, en donde se instauran ambientes como la casa, la calle y las zonas verdes que se dotan de sentido y de significaciones gracias a las relaciones que los sujetos tejen en dichos lugares. En esta lógica de frecuencias encontramos que las fronteras, las drogas y las armas son respuestas a estas relaciones que instauran los sujetos en estos lugares.



Se debe agregar que el espacio urbano, de acuerdo a lo plasmado por los estudiantes, está cargado por todo el cruce de los ítems mencionados, es decir, un elemento como la muerte puede estar relacionado con hombres, drogas, pandillas, ambición y demás; implícitamente se construyen relaciones que reflejan todo un tramado de elaboraciones sensoriales que son expresiones de lo que los estudiantes entienden o perciben por la violencia en su espacio urbano, y que es lo que se indaga y encuentra en los siguientes elementos estructurantes de las aproximaciones proyectivas e inductoras.

Un análisis pormenorizado nos solicitó mirar detalladamente los elementos de la centralidad, los más grandes, y los periféricos. Se presenta entonces los resultados del primero y segundo punto de análisis, los cuales son ordenados en las tablas 2 y 3 según la frecuencia en la que aparecen los ítems, tanto en la centralidad o en los elementos más grandes respectivamente.



Tabla 2. Elementos Centrales.

Elementos centrales

<i>ítem</i>	<i>Frecuencia</i>
<i>Muerte</i>	5
<i>Arma</i>	4
<i>Droga</i>	4
<i>Casa</i>	3
<i>Persona</i>	3
<i>Calle</i>	2
<i>Dinero</i>	2
<i>Frontera</i>	2
<i>Sangre</i>	2
<i>Cancha</i>	1
<i>hombre</i>	1
<i>Miedo</i>	1
<i>Mujer</i>	1
<i>Pandilla</i>	1

Tabla 3. Elementos más grandes

Elementos más grandes.

<i>ítem</i>	<i>Frecuencia</i>
<i>Casa</i>	7
<i>Muerte</i>	3
<i>Arma</i>	3
<i>Cancha</i>	2
<i>Persona</i>	2
<i>Miedo</i>	1
<i>Dinero</i>	1
<i>Basura</i>	1
<i>Carros</i>	1
<i>Calle</i>	1
<i>Hombre Armado</i>	1
<i>Ataúd</i>	1
<i>Edificio</i>	1

Siguiendo a Umberto Eco (2000), entendemos que en una imagen la centralidad y los elementos presentados con mayor dimensión expresan, entre otras cosas, el primer elemento a comunicar, el primer signo o el signo primordial de la estrategia comunicativa de la imagen. (Ver ilustración 1) De esta forma se puede decir que los estudiantes entienden que la violencia articulada al espacio urbano se expresa principalmente mediante la muerte, el uso de armas, y las relaciones tejidas en torno a la droga. De igual manera, los estudiantes también entienden que las calles,



especialmente las que sirven de fronteras, y las canchas, son un escenario primordial para la escenificación de la violencia urbana. Con respecto a los demás elementos que aparecen como ítems relacionados con la centralidad y los elementos más grandes, es factible decir que, por su baja frecuencia, son más bien elementos secundarios, o expresiones artísticas que complementan los elementos centrales.



Ilustración 1. Dibujo participante 23.

Continuando con las demás partes del análisis, se detalla ahora los elementos que se presentan en la periferia del dibujo. Para ello se recurre a un análisis de la frecuencia con la cual aparecen los ítems, como se expresa en la Tabla 4. Elementos periféricos.



Tabla 4. Elementos periféricos

<i>Periferias</i>	
<i>ítem</i>	<i>Frecuencia</i>
<i>Casas</i>	4
<i>Zonas verdes</i>	3
<i>Droga</i>	3
<i>Personas</i>	3
<i>Hombre</i>	2
<i>Dinero</i>	2
<i>Carros</i>	2
<i>Ambición</i>	1
<i>Frontera</i>	1
<i>Policía</i>	1
<i>Moto</i>	1
<i>Arma</i>	1
<i>Pandilla</i>	1

Aludiendo nuevamente a Umberto Eco (2000) se hace interesante analizar estos resultados, pues en la semiótica se entiende que los elementos presentados en la periferia pueden referir al escenario, el emplazamiento donde se realiza la acción central, o a los atributos que complementan la idea central. Esto quiere decir que los elementos presentados en la periferia refieren al escenario, la urbe, sobre el cual los estudiantes entienden que se desarrolla la



violencia urbana. De igual forma, el análisis de los elementos periféricos puede arrojar luces sobre los atributos relativos a los elementos centrales.

Teniendo en cuenta estas orientaciones, los estudiantes consideran que el escenario en el cual se desarrolla la violencia urbana está marcado por la presencia de casas y personas (zona urbanizada, urbanización), y zonas verdes (quebradas o parques). De igual forma, bajo los parámetros expuesto antes, existen algunos atributos como la droga y las fronteras que están en compleja relación con el asunto de la violencia urbana.

Con todos los elementos anteriores, se continua con el cuarto momento de análisis, en el cual se les solicitaba a los estudiantes que por medio de dos palabras describen la totalidad del dibujo, dando un panorama global de ítems para tener presentes para el siguiente instrumento. Estos elementos globales permiten vislumbrar de una manera más precisa los atributos que seguidamente servirán para identificar los componentes de la estructura de la representación social en el proceso de naturalización de la violencia urbana; con la anterior aclaración, se presenta la tabla 5. acerca de los ítems globales expresados por los estudiantes en las tablas inductoras.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Tabla 5. ítems Globales

<i>Globales</i>	
<i>ítem</i>	<i>Frecuencia</i>
<i>Muerte</i>	8
<i>Violencia</i>	7
<i>Realidad</i>	4
<i>Inseguridad</i>	4
<i>Cotidianidad</i>	4
<i>Dolor</i>	3
<i>Eternidad</i>	2
<i>Paz</i>	2
<i>Ambición</i>	2
<i>Temor</i>	2
<i>Intranquilidad</i>	2
<i>Peligro</i>	2
<i>Robo</i>	2

Como se aprecia, la muerte se sigue presentando como ese elemento que tiene un mayor protagonismo en la totalidad de las aproximaciones proyectivas y por ende en las tablas inductoras, este ítem es atravesado por el atributo de la violencia, sin entrar en especificidades o tipologías de la misma, que van a suscitar en los estudiantes un tercer ítem perceptivo, como el de la inseguridad, al afrontar dichos fenómenos en sus espacios urbanos. A causa de lo anterior, es importante mencionar que la realidad y la cotidianidad son ítems que tienen un grado de



globalidad en un gran número de aproximaciones, lo que de entrada permite reforzar la situación problemática que se ha planteado en este trabajo investigativo, la naturalización de la violencia urbana en contexto de dinámicas específicas.

Antes de pasar a analizar el tercer instrumento, se quiere volver sobre algunos elementos que ya empiezan a emerger en este segundo instrumento (denominado dibujos y tablas inductoras). Se puede decir, que los estudiantes entienden que la violencia urbana está constituida principalmente por la muerte y las acciones que infunden miedo en el marco de un espacio urbanizado. Asimismo, se entiende que aparecen las fronteras invisibles, las calles, las canchas y las casas como lugares capitales de la violencia urbana. Del mismo modo, se observa que en su mayoría los estudiantes consideran que la violencia urbana es una violencia principalmente instrumental, que tiene como objetivos garantizar el dominio territorial y el control sobre la venta y consumo de drogas. Podemos decir esto teniendo en cuentas las características que esboza Berrio (2009) sobre la violencia urbana, en la cual se encuentra que existe una faceta de la violencia, que es además la que la población cree que es mayoritaria, en la cual la letalidad es una característica esencial. Esta forma de violencia es un patrón recurrente en la ciudad latinoamericana, tal como lo afirma Carrión (2003), ya que mediante esta se asegura el dominio sobre el negocio de la droga, principio elemental de la violencia urbana.

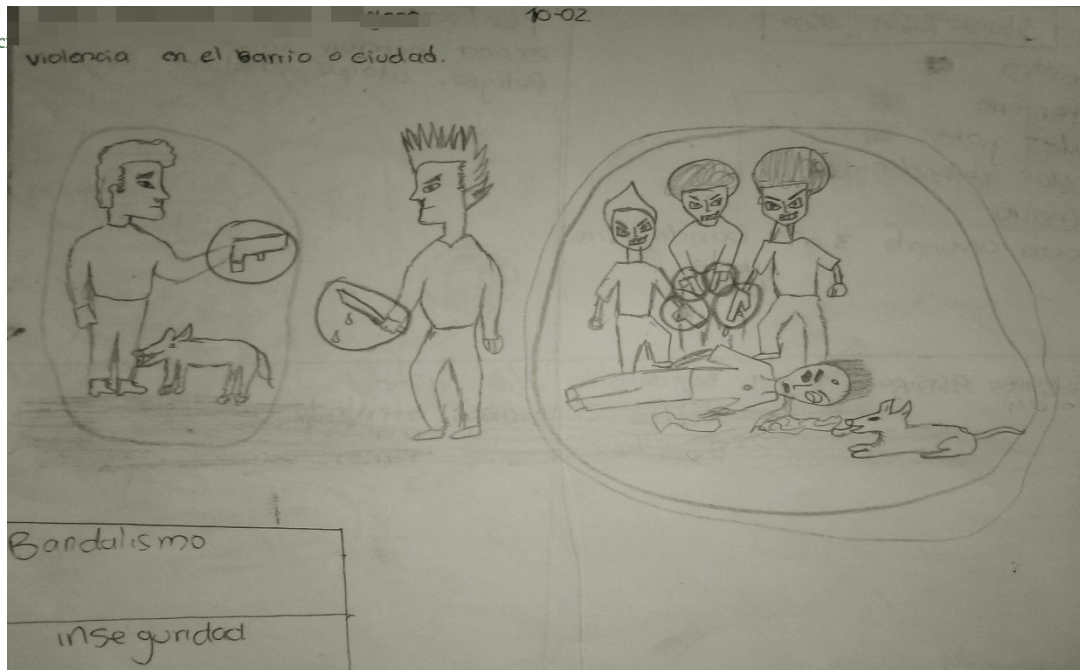


Ilustración 2. Dibujo participante 14.

Luego de haber logrado develar los elementos sobre las representaciones sociales por medio de las aproximaciones proyectivas y tablas inductoras, es necesario continuar indagando en los sistemas de categorías que los estudiantes manifiestan para identificar la estructura de la representación social en el proceso de naturalización de la violencia urbana. Este aspecto requiere indagar la trascendencia y la importancia que los estudiantes le dan a los elementos expresados en el instrumento inmediatamente anterior (dibujos y tablas inductoras), y que propende por ahondar aún más en ellos, para así lograr tantear las significaciones que se les dan a dichos elementos, y a su constitución como atributos que se pueden parear. Es importante tener presente que, de los 27 estudiantes posibles para participar en este instrumento, solo asistieron 24 el día 30 de septiembre de 2015, fecha de la aplicación del mismo.

Una vez hechas las salvedades anteriores, continuamos con la presentación de los resultados, mostrando ahora los hallazgos del segundo instrumento de esta fase, o el tercer instrumento de la investigación, el cual se denomina asociación libre y pareada. Este instrumento tuvo como eje orientador el análisis del sistema de elementos y categorías utilizados por los estudiantes en la conformación de los núcleos estructurales de la representación. Para llevar a cabo dicho propósito consideramos las recomendaciones que se citan en Abric (2001) en las cuales se estiman importante que la población muestra los ítems que constituyen la representación social, mediante la asociación libre, y que además perfile la estructura de la representación, a través de la asociación pareada.

Teniendo en cuenta las planteamientos teóricos y metodológicos ya plasmadas en los marcos anteriores, se decidió entonces acoger la siguiente lógica analítica. En primer lugar, para identificar los ítems principales de la representación, se presenta la *tabla 6* ordenada por frecuencias, para así comprender la importancia de cada ítem en la asociación libre. Luego para comprender la estructura de la representación se presenta una tabla con las frecuencias en las que fueron apareados los ítems. En tercer y último lugar, se muestra la estructura de la representación social de violencia urbana que se extrae como conclusión de esta fase. Siguiendo pues a esta lógica analítica, se exhibe la *tabla 6* de frecuencias de ítems ordenada de mayor a menor frecuencia en relación con el uso de estos en la asociación libre.

Tabla 6. Conceptos estructurantes de la representación social.

Conceptos Representación

<i>Ítem</i>	<i>Frecuencia</i>
<i>Arma</i>	17
<i>Frontera</i>	17
<i>Muerte</i>	16
<i>Droga</i>	16
<i>Pandilla</i>	13
<i>violencia</i>	13
<i>Robo</i>	12
<i>Territorio</i>	11
<i>Inseguridad</i>	11
<i>Plaza</i>	11
<i>Calle</i>	9
<i>Víctima</i>	9
<i>Dinero</i>	8
<i>Dolor</i>	8

Como se puede observar en la tabla 6 se presentan con una mayor frecuencia los ítems arma, frontera, muerte, y droga. Asimismo, aparecen en un menor grado de frecuencia los ítems pandilla, violencia, robo, territorio, inseguridad y plaza. Como veremos más adelante, estos ítems están presentes en el núcleo de la representación. Antes de pasar al siguiente apartado se hace necesario mencionar que los ítems lugar, mujer, y oscuridad no fueron mencionados en ninguno



de los 24 instrumentos aplicados, y que por tanto no estarán presentes en las asociaciones pareadas.

Se puede visualizar en el anexo correspondiente a la identificación del instrumento tres, a los estudiantes se les solicitó que elaboraran un apareamiento entre los términos, y que además marcaran la pareja que construyeron en primer lugar, así como la pareja que les parece más importante, y la que más les desagrada. Con estos criterios se crean mejores posibilidades para delimitar la estructura de la representación. Teniendo en cuenta estos criterios metodológicos se presenta ahora la tabla 7. de asociaciones pareadas que en primer lugar armaron los estudiantes.

Tabla 7. Asociación primera pareja

<i>Asociación primera pareja</i>	
<i>Pareja</i>	<i>Frecuencia</i>
<i>Droga - Plaza</i>	<i>3</i>
<i>Muerte - Sangre</i>	<i>2</i>
<i>Muerte - Miedo</i>	<i>2</i>
<i>Calle - Moto</i>	<i>2</i>
<i>Calle - Robo</i>	<i>1</i>
<i>Miedo - Robo</i>	<i>1</i>
<i>Muerte - Tristeza</i>	<i>1</i>
<i>Hombre - Poder</i>	<i>1</i>



<i>Robo - víctima</i>	<i>1</i>
<i>Poder -Violencia</i>	<i>1</i>
<i>Muerte - Dolor</i>	<i>1</i>
<i>Arma - muerte</i>	<i>1</i>
<i>Arma - Hombre</i>	<i>1</i>
<i>Muerte - víctima</i>	<i>1</i>
<i>Calle - inseguridad</i>	<i>1</i>
<i>Sangre - violencia</i>	<i>1</i>
<i>Frontera - Inseguridad</i>	<i>1</i>

Se observa que los estudiantes realizaron 17 distintas combinaciones que fueron marcadas en primer lugar. En esta tabla se puede observar que existe una mayor frecuencia en las parejas droga-plaza, muerte-sangre, muerte-miedo, calle-moto, y calle- robo. Teniendo en cuenta esto, y para profundizar en el análisis, es menester mostrar los atributos con los que los estudiantes explican las parejas. Sobre la pareja droga-plaza encontramos los siguiente:

Los seleccioné porque obviamente en una plaza de drogas se comercializan drogas para diferentes partes del barrio y son vendidas por las personas que también las consumen. El

problema es que esto conlleva a que la autoridad esté más atenta debido a que es ilegal, y crea conflicto entre la comunidad, porque en muchas ocasiones la autoridad abusa del poder. (Participante 16).

Existe entonces en la pareja droga-plaza una relación de proximidad, ya que las plazas son lugares de venta de estupefacientes. Asimismo, en este comentario se puede ver una justificación del porqué la droga y las plazas son elementos clave en la violencia urbana, pues a partir de ellas se codifica todo un entramado ilegal que se enfrenta a la legalidad que los cuerpos de seguridad del Estado deben garantizar en la ciudad.

Respecto a la pareja muerte-sangre se encuentra la siguiente descripción:

La muerte y la sangre son cosas que uno puede ver a menudo en el barrio. Cuando a mí me pregunta por violencia urbana siempre pienso en las muertes que causa, además de la sangre que uno ve que la muerte deja, que es lo más impacto deja. (participante 14).

Nuevamente se habla aquí de la faceta instrumental y directa que para los estudiantes presenta la violencia urbana. Esta violencia que desenlaza en la muerte es la que mayor impacto deja en los ciudadanos, principalmente por su efectividad simbólica (Berrio, 2009). De igual forma, para continuar ilustrando este momento, se quiere ahora mostrar lo que refiere un estudiante a la pareja calle-moto:

Escoji (sic) estos terminos por que (sic) son los mas (sic) usuales en la violencia urbana, ya que las motos son utilizadas para llevar la droga, los jibaros y los matones por la calle. Tambien (sic) ellos con las motos controlan el barrio. (participante 24).

Con esta descripción las calles se presentan como los espacios del barrio en donde es factible observar dinámicas relacionadas a la configuración de la violencia urbana, pues en esta, el transporte por medio de motocicletas se presenta de manera multimodal para diferentes fines delictivos, tales como el desplazamiento de estupefacientes, el vehículo de desplazamiento para realizar homicidios y como elemento para vigilar el territorio controlado por las pandillas.

Antes de mostrar los hallazgos correspondientes a las parejas que los estudiantes denotan como más importantes, la *figura 19* evidencia las relaciones establecidas entre los ítems de las parejas que los estudiantes elaboraron primero:



Figura 19. Asociación primera pareja



Ahora se muestra la *tabla 8* de frecuencia correspondiente a las parejas que los estudiantes denotaron como más importantes.

Tabla 8. Asociación segunda pareja

<i>Asociación Segunda pareja</i>	
<i>Pareja</i>	<i>Frecuencia</i>
<i>Frontera - Pandilla</i>	<i>2</i>
<i>Ambición - Realidad</i>	<i>2</i>
<i>Dolor - Realidad</i>	<i>2</i>
<i>Ambición - Inseguridad</i>	<i>1</i>
<i>Violencia - Pandilla</i>	<i>1</i>
<i>Hombre - Intranquilidad</i>	<i>1</i>
<i>Calle - Intranquilidad</i>	<i>1</i>
<i>Droga - Plaza</i>	<i>1</i>
<i>Arma - Pandilla</i>	<i>1</i>
<i>Arma - Inseguridad</i>	<i>1</i>
<i>Calle - Drogas</i>	<i>1</i>
<i>Víctima - Violencia</i>	<i>1</i>



<i>Droga - Pandilla</i>	1
<i>Arma - Muerte</i>	1
<i>Arma - Sangre</i>	1
<i>Inseguridad - Robo</i>	1
<i>Arma - Dolor</i>	1
<i>Arma - Drogas</i>	1
<i>Droga - Dinero</i>	1
<i>Inseguridad - Territorio</i>	1
<i>Droga - Frontera</i>	1
<i>Miedo - Realidad</i>	1

En la anterior tabla de veintidós combinaciones establecidas, existe una mayor frecuencia en las parejas frontera-pandilla, ambición-realidad, dolor-realidad. Sin embargo, también se considera importante advertir que en el establecimiento de las parejas no se hayan coincidencias que confirmen la alta frecuencia, aunque si se encuentran patrones relacionales, los cuales giran sobre los ítems arma y droga. Dada esta particularidad en la asociación de parejas, se estima pertinente ahondar las relaciones que se tejen desde la primera pareja con mayor frecuencia, con los ítems relacionales mencionados, para comprender así de manera integral la intención de estos elementos.

Sobre las relaciones de la pareja asociada con mayor protagonismo, es decir pandilla-frontera, se encuentran dos argumentaciones que expresan lo siguiente:



Porque uno no puede cruzar la frontera por que (sic) se encuentra con una pandilla que lo para y por esa parte no puede uno cruzar. (participante 26.)

Escoji (sic) estas por que (sic) las pandillas no solamente practican la violencia sino que ellos tambien (sic) se encargan de cuidar el barrio. (Participante 11).

Como se evidencia, los estudiantes entienden en primera instancia que las fronteras son imposiciones realizadas por las bandas delincuenciales que hacen presencia en los barrios, delimitando y controlando el desplazamiento de los sujetos por lugares en específico; en segunda instancia, vemos como algunos estudiantes también perciben como no violentas algunas prácticas de las pandillas, legitimando acciones como la vigilancia y el control territorial en pro de la seguridad del barrio. Al respecto, se puede mencionar las palabras de Camacho y Guzmán (2005) cuando esbozan que la violencia instrumental en la ciudad es dada por la emergencia del narcotráfico como posibilidad de sobrepasar la marginalidad económica, denotando una violencia directa e instrumental que son ejercidas por los sicarios y los expendedores de drogas, acarreando consigo ajustes de cuentas, disputas por el control territorial, limpiezas sociales y demás fenómenos.

Siguiendo en esta misma línea, y con el ánimo de observar los ítems relacionales observemos ahora la pareja arma-inseguridad en tanto da luces para comprender la globalidad de los elementos:



Estas son las dos causantes de la violencia, la inseguridad comunal y el conflicto a nivel ciudadano. Las armas y la inseguridad son consecuencias de la misma cosa, la violencia urbana, que se inicia por la falta de la policía, el ejército y los jueces que no son capaces de enfrentar a las bandas a la corrupción y la injusticia. Estas cosas generan en la población miedo que los hace a armarse y a llamar a los del barrio a que los defiendan. (Participante 3).

Esta descripción de la pareja se puede relacionar fácilmente con lo que advierten Briceño-León (2001) y Berrio (2009), cuando señalan que los habitantes de la ciudad latinoamericana como consecuencia del desbordamiento del sistema de aseguramiento de derechos (sistema penal, judicial, y legislativo) han recurrido a estrategias de seguridad alternativas, las cuales a su vez se han convertido en caldo de cultivo para circuitos de ilegalidad.

En concordancia con las anteriores percepciones la pareja arma-droga se presenta como esclarecedora a la hora de desentrañar los aspectos referidos a la integralidad de la pareja que es más importante para los participantes:

Esta pareja la considero también una de las culpables de la guerra que se vive en las calles de Medellín, ya que también es muy común. (participante 5).

Desde esta concepción, además de reforzar la noción que se viene escrutando, se observa que las armas y las drogas se presentan como las causas de la violencia en los barrios de la ciudad, además de ver la expresión de cotidianidad con la que es referido, denotando como común esas prácticas y en poco, o nada, sorprendente el asunto. Ahora bien, la relación droga-frontera se presenta como una pareja que también se inscribe de manera enlazador sobre la importancia del asunto; a modo de cierre relacional sobre la importancia de estos elementos para los estudiantes se trae a colación lo siguiente:

Estos términos los escogí porque las pandillas al vender drogas ilegales estos necesitan un sector donde vender, acá entran la ambición y así quieren extender su sitio, su plaza, su territorio, el poder y de allí muchas víctimas tanto por consumir droga y por pelear por su territorio. (Participante 10).

Con esta percepción, es posible comprender cómo los ítems se relacionan para develar las dinámicas de la violencia urbana de acuerdo a los estudiantes, es decir, la percepción que ellos tienen sobre la violencia urbana no se le atribuye exclusivamente a un fenómeno o tipología de la misma y que, por su parte, la relación de elementos varía en tanto se les dota de significados, espacios o acciones, logrando que estos se interponga de forma causal, sentimental o vivencialmente, de acuerdo a las experiencias que ellos han tejido con sus espacios inmediatos. Para una mejor comprensión de las redes de relación e interposición se presenta a continuación *la figura 20* que intenta develar la confluencia de dichos elementos:

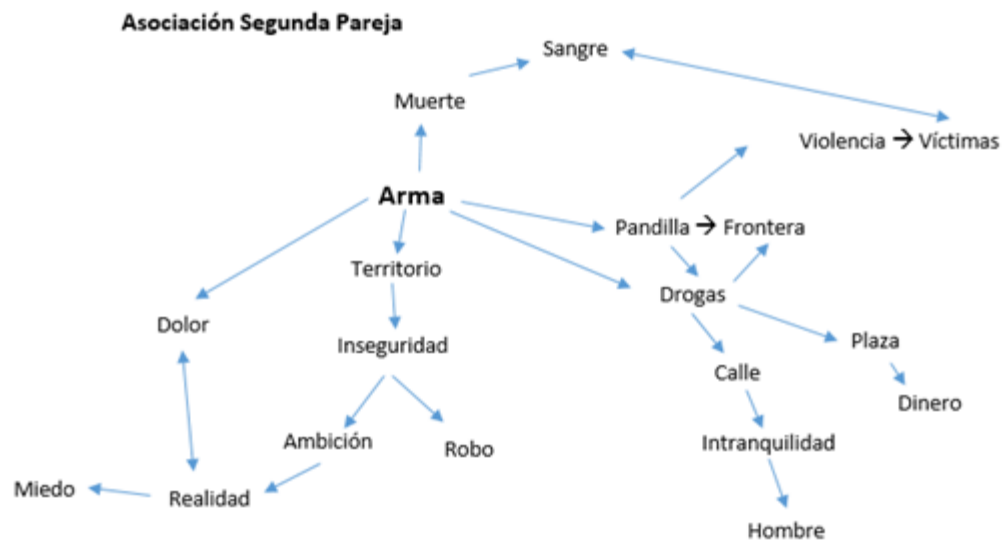


Figura 20. Asociación segunda pareja.

Continuando con la estructura del instrumento de recolección de información, nos centramos ahora en la conformación de las parejas que no son de simpatía para los estudiantes, esto dado a que fue recurrente el uso de ítems concernientes a la emotividad cuando se pregunta sobre la violencia urbana en el segundo instrumento. Teniendo en cuenta esto, quisimos indagar por los elementos que mayor desagrado representan para los estudiantes, y así dar cabida a las expresiones de malestar que tienen ellos sobre la violencia urbana. En relación con esta premisa, se presenta la *tabla 9* de frecuencias resultado de analizar las parejas que según los estudiantes más les desagradan.



Tabla 9. Asociación tercera pareja

Asociación Tercera Pareja

<i>Pareja</i>	<i>Frecuencia</i>
<i>Frontera - Territorio</i>	4
<i>Calle - Territorio</i>	3
<i>Dolor - Muerte</i>	3
<i>Arma - Muerte</i>	3
<i>Arma - Víctima</i>	1
<i>Dolor - Droga</i>	1
<i>Arma - Sangre</i>	1
<i>Ambición - Moto</i>	1
<i>Frontera - Sangre</i>	1
<i>Arma - Tristeza</i>	1
<i>Arma - Robo</i>	1
<i>Frontera - Moto</i>	1
<i>Frontera - Miedo</i>	1
<i>Arma - Dinero</i>	1
<i>Robo - Violencia</i>	1
<i>Droga - Robo</i>	1
<i>Inseguridad - Violencia</i>	1
<i>Intranquilidad - Robo</i>	1

Como se ve de las dieciocho combinaciones que salieron tienen una alta frecuencia las parejas frontera-territorio, calle-territorio, dolor-muerte, y arma muerte. De igual manera, cabe anotar que mirando las parejas según el ítem se puede percibir que tanto “arma” como “frontera”, aparecen con una muy alta frecuencia. Como veremos en la estructura de ítems que se ofrece a continuación con la *figura 21*, estos últimos tienen una gran importancia a la hora de los estudiantes denotar lo que más les desagrada de la violencia urbana.



Figura 21. Asociación tercera pareja

A modo de conclusión parcial sobre esta fase, presentamos ahora la *figura 22* consolidado sobre la estructura de la representación social de violencia urbana. Para hacer dicha figura se sumaron los hallazgos del instrumento dos y tres a fin de concretar a través de la frecuencia los ítems centrales. Los elementos secundarios y periféricos fueron emergiendo cuando solapamos en un modelo interpretativo las gráficas realizadas a propósito del apareamiento de las tres parejas en el instrumento tres.

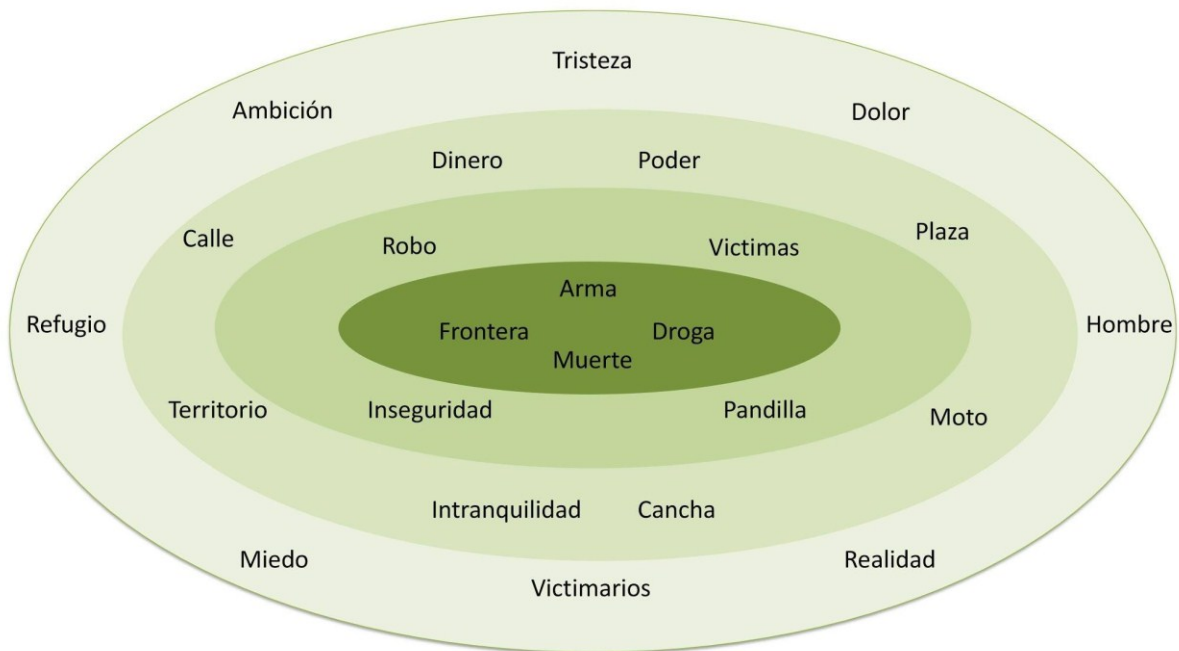


Figura 22. Estructura de la representación social de la violencia Urbana de los estudiantes de décimo grado de la Institución Educativa Alfredo Cock Arango.

Si se considera las estrategias de graficación de las representaciones sociales descrita por Abric (2001), se podrá entender que nuestra gráfica dista de la presentación ramificada y totalmente jerarquizada que plantea este autor; nosotros entendemos que esta es la mejor forma para mostrar la polifonía de voces y comentarios con los cuales veintisiete estudiantes de una institución de

Medellín entienden la violencia urbana. Consideramos que esta gráfica, así mostrada, tiene una potencial bondad que radica en que los círculos concéntricos pueden girar para dotar de sentido diferentes combinaciones de ítems; de esta forma los elementos secundarios, y periféricos complementan el sentido del núcleo comportándose como atributos que hacen más comprensible la representación social en el proceso de naturalización de violencia urbana.

Con los resultados anteriores se puede ver cómo en esta fase se desarrolló el primer objetivo específico, el cual consistió en identificar la estructura de las representaciones sociales que tienen los estudiantes respecto a la violencia urbana. Para llevar a cabo dicho objetivo, en esta fase se indagó por los elementos constitutivos de la representación social de violencia urbana. Para cumplir este propósito, en primer lugar, se identificaron los ítems que constituyen la representación, y luego, se buscó estructurarlos a partir de un núcleo y sus periferias. Teniendo en cuenta este procedimiento, sus objetivos y hallazgos, se procede ahora a concluir sobre cuál es la representación que los estudiantes de 10° grado de la Institución Educativa Alfredo Cock Arango tiene sobre la violencia urbana.

Se puede observar en la *figura 22* que los estudiantes consideran que la violencia urbana se centra principalmente sobre las armas, las fronteras, las drogas, y la muerte. Las armas hablan de una concepción instrumental y directa de la violencia urbana, la cual gira sobre el entramado simbólico y físico que un arma como instrumento letal presenta. La frontera, por su parte, describe el control territorial que los grupos armados ejercen sobre los barrios de la ciudad y cómo esto impacta en las formas en las que los estudiantes se relacionan con su espacio



inmediato. Las drogas narran lo que muchos autores describen como el eje central de la violencia urbana; una violencia que es heredada de los grandes capos de la droga y que ahora se expresa combinada con la marginalidad urbana y el desplazamiento. Por último, la muerte expresa nuevamente una concepción instrumental, directa, pero también simbólica de la violencia urbana, ya que recurrir a ella significa agotar la existencia del enemigo.

Los elementos siguientes son los que no hacen parte del núcleo, pero que por su importancia sirven para dotar de sentido y de significado las relaciones entre la periferia y los elementos centrales. En este círculo encontramos ítems como el robo, que permite comprender como este fenómeno no es referido por los participantes como central, dado que se inscriben otros factores de mayor preponderancia; es importante recalcar en este punto, que en relación a la violencia urbana, los estudiantes refieren problemáticas propias de su espacio o contexto más inmediato, en dónde es posible que sólo se mencionan aspectos de su barrio; Este aspecto permite explicar como un fenómeno como el robo, que puede llegar a ser protagonista en otras zonas o comunas de la ciudad, no se inscribe como un fenómeno de primer orden en la comuna donde se encuentran situados los estudiantes. Sin embargo, el robo es referenciado como un factor que tiene relación con las pandillas dado que son estas las que se encargan de controlar, y mantener un orden en estas zonas; de igual manera, se puede relacionar con las drogas en tanto se entiende que los ladrones (ítem no abordado e ignorado por los participantes) lo hacen con el fin de obtener recursos para la compra y el posterior consumo de estupefacientes. Asimismo, el arma se presenta como ese instrumento mediante el cual logran su objetivo: robar.

Otro elemento que se resalta desde este segundo círculo es la pandilla, en donde se acentúa claramente todas las relaciones que está teje con el control territorial, demarcando zonas de influencia y de poder mediante la asignación de fronteras invisibles, asunto que garantiza una primacía en ciertos espacios por la venta de estupefacientes, pero que, a su vez, vulnera un ítem de este círculo: la víctima. De igual manera, genera en el ambiente una zozobra y una sensación de inseguridad que es expuesta por los participantes, logrando que el miedo, la sumisión y la falta de accionar sea la característica más reiterativa de los habitantes.

En el tercer y cuarto círculo de la representación se encuentran elementos causales de la violencia urbana, es decir, atributos que nos permiten comprender a mayor profundidad la función que cumple la violencia en los barrios de Medellín. En este sentido, la palabra dinero, y otras relacionadas a esta como ambición, surge para dar sentido a el leitmotiv que impulsa a la población a salir de la marginalidad económica en la que se encuentran. Por otro lado, el poder y el territorio surgen como conceptos cruciales para comprender el ejercicio de gobierno que los grupos armados ejercen en los barrios. Uso de poder, y ejercicio de la territorialidad que aseguran el control sobre la venta y el libre consumo de drogas. Del mismo modo, se encuentra en estos círculos elementos que hablan del paisaje al que refiere la violencia urbana; calles, plazas, motos, canchas y hombres dibujan el escenario por el cual discurre la violencia urbana que los estudiantes tienen por representación. Estos elementos del paisaje denotan tanto tensiones territoriales, expresadas básicamente como fronteras, como lugares para la venta y consumo de drogas, pasando por las zonas, los medios y los agentes que están involucrados en la vigilancia y ejercicio de la violencia en el barrio.

4.3. Fase 3: Las funciones de identidad y orientación de las representaciones sociales sobre la naturalización de la violencia urbana

Una vez identificados los elementos constitutivos de la representación social, se prosigue con la comprensión de las funciones de identidad y orientación de la naturalización de la violencia urbana, para así poder establecer las relaciones de todo el tramado representativo que acompaña a la violencia de acuerdo a las percepciones y vivencias de los estudiantes.

Esta tercera fase tiene la intención de cumplir con el segundo y el tercer objetivo específico. Estos objetivos estriban básicamente en comprender el lugar de las funciones de identidad y orientación en la representación social de violencia urbana, y establecer la relación de estas funciones con el proceso de naturalización de la violencia urbana. Para cumplir dichos objetivos en esta fase se diseñaron dos propósitos: El primero quiere identificar las funciones de identidad y orientación; El segundo buscaba comprender la relación de la identidad y la orientación con el proceso de naturalización. Para tales propósitos se crearon dos instrumentos; por separado, el cuarto instrumento responde a la pregunta por la identidad, y el quinto responde a las cuestiones sobre la orientación; En su conjunto, y siendo analizados bajo códigos de unidades de sentido los instrumentos responde a la pregunta por la naturalización de la violencia urbana.

Para responder a el cometido que busca identificar las funciones de identidad y de orientación en la representación social de violencia urbana, se presenta a continuación un análisis de los resultados que emergen en el cuarto y quinto instrumento por separado.



Las relaciones que los sujetos tienen con sus espacios permiten la configuración de sus identidades. Es por esto que se hace indispensable comprender los atributos que ellos le otorgan a su contexto, como dotan de sentido el lugar donde se encuentran inmersos, y que percepciones han construido socialmente de acuerdo a los fenómenos que han experimentado por experiencia o por la mediatización de la información. Se hace también importante tener presente la estructura de la función de identidad presentada por Abric (2001) y mencionada en el marco conceptual, para saber que los elementos se organizan por medio de la concepción, consciente o inconsciente de las normas y valores sociales que los individuos perciben de su comunidad, exhibiendo los sistemas de interacción y de jerarquía que el sujeto le atribuye a esta. Sin más, se propende ahora develar la función de identidad de la representación social desde los resultados argumentados por los estudiantes desde el instrumento número cuatro.

El instrumento número cuatro (la Carta) cuyo propósito fue identificar la función de identidad de la representación social de violencia urbana, arroja resultados de acuerdo a la naturaleza del discurso, favorecido por la espontaneidad y la naturalización con la que es plasmada la apropiación del contenido, en este caso, objeto de la investigación. Para tal efecto, los resultados presentados al instante se encuentra relacionados con la identificación del lugar en dónde viven, las zonas que ellos identifican y delimitan de acuerdo a situaciones problemas, las bandas delincuenciales, la percepción frente a las instituciones y comunidad en general, las experiencias que narran, y la identidad como jóvenes en un contexto violento; aspectos que a lo sumo develan la función de identidad de las representaciones sociales en el proceso de naturalización de la violencia urbana.



La identificación que los participantes evidencian sobre el lugar en donde viven estriba en las características del barrio, pasando por problemas sociales, y el confortamiento de vivir con problemáticas que no desdibujan la felicidad y el vivir bien. La primera dinámica que indican los participantes es en tanto la siguiente:

En mi barrio existe lo que es llamado fronteras invisibles, donde las personas no deben pasar por el lugar de los enemigos. Gracias a esto, amenazan a menores de edad.
(Participante 23).

Las fronteras invisibles son demarcadas como una característica que permite comprender las lógicas del barrio en donde los estudiantes habitan; este fenómeno de vulneración de derechos es asumido por los ellos como control territorial que ejercen los grupos delincuenciales del barrio:

[...] aunque hemos mejorado, aun (sic) tenemos problemas con las barreras invisibles creadas por las bandas para separar territorio, principalmente con el objetivo de beneficiarse mas (sic) en la venta de drogas que a su vez es un problema que nos afecta a los jovenes (sic). (Participante 7).

Dicho fenómeno repercute en doble instancia en los jóvenes en tanto se les limita la circulación por las vías de su barrio y, por ende, de su ciudad, truncando el aprovechamiento de escenarios



para el esparcimiento y la recreación de este grupo poblacional. Además, se señala las drogas como un factor de riesgo para esta población, propensa para el consumo y venta de los mismos:

Las drogas, plazas de drogas, hay en todas partes, no es sino preguntar el camino y te llevan ... Es tanto que hemos llegado al punto de ver ello como algo normal, y ya lo es (Participante 17).

Acostumbrarse a ver el expendio y consumo de estupefacientes como una actividad cotidiana en el transcurrir de la vida en su barrio pone de manifiesto una característica de violencia urbana que tiene sintonía con el referente teórico investigativo de Ardila y Monterroza (2012), en donde se manifiesta la implicación de las drogas como centro de muchas de las acciones delictivas de esta población. El visualizar las drogas, y todo lo relacionado a ellas como un elemento normal, lleva consigo implícitamente la naturalización de expresiones de la violencia urbana:

Tengo amigos que consumen drogas y no por eso son personas malas, de hecho lo he hecho yo también y no me parece algo que sea malo, ni de que avergonzarme, es muy normal y no por eso soy violenta (Participante 17).

El asumir el consumo de sustancias psicoactivas como un elemento habitual y corriente que se aleja de toda manifestación de violencia, es desconocer las relaciones del microtráfico con las bandas delincuenciales, y todas las expresiones de violencia que se instauran a través del control



territorial por las plazas de drogas, es desconocer también el financiamiento y la estructura delictiva que opera detrás de todos los estupefacientes que consume la población.

Comprendiendo como habitual y poco extraño el consumo y expendio de drogas, los participantes expresan entonces su relación de identidad con el barrio desde la naturalización de fenómenos o expresiones de violencia, con la zozobra y el miedo producido por la vivencia de dichas situaciones:

A pesar de todos los problemas de mi barrio, es mi barrio y también tiene muchas cosas buenas, como todo. Donde hay jóvenes que sueñan con salir adelante y con hacer algo con sus vidas, estudiar y algún día salir de éste barrio, a un lugar “mejor” que sueñan con no quedarse estancados y servir a la sociedad (Participante 17).

La percepción de progresar y mejorar en la vida, reconoce la capacidad de resiliencia de los participantes por adaptarse positivamente a ese espacio urbano, de igual manera, refleja que superando las limitaciones problemáticas que instaura las dinámicas de los sujetos con esos espacios, se puede estudiar y servir a la sociedad de forma provechosa. La otra vertiente de la identidad frente al asunto narra que:

Las personas que vivimos en el barrio castilla nos sentimos inconformes por la inseguridad que hay, nos da miedo salir por el temor de una vala (sic) perdida (Participante 9).

La inseguridad y la insatisfacción de los participantes frente a cómo perciben su barrio se sitúa más desde ámbitos de la violencia directa, generando sensaciones de desasosiego y zozobra en la población, además de reflejar que frente a expresiones de la violencia simbólica y social es normal la visualización y su accionar en el barrio. En este razonamiento, los estudiantes como manifestación de violencia directa acotan algunas zonas del barrio en donde se identifican fenómenos de tal tipología:

[...] cuando matan a alguien lo ban (sic) y lo tiran a la cancha sobre todo a la cañada y en todos los puentes de Castilla. (Participante 26).

Esta identificación de zonas que tiene como destino el abandono de cadáveres sobre algunos espacios del barrio crea situaciones de reacción y de percepciones frente a ese espacio, al respecto los mismos estudiantes dicen:

En todas las canchas de fútbol se ve gente consumiendo droga y generando violencia. (Participante 15).



Es decir, el uso de algunas zonas de dotación del barrio son empleados con otro fin, especialmente dotado por particularidades violentas que legitiman las percepciones del miedo y normalidad abordados en la identificación anterior. En la misma forma, los estudiantes identifican los actores o grupos de la población que se encargan de disponer del uso de esos espacios de acuerdo a sus intereses, al respecto dicen:

[...] Aquí también vemos personas ingiriendo drogas delante de los niños, yo como mujer me he salvado de que los muchachos que se hacen en las esquinas de cada cuadra me detengan a preguntarme de dónde soy. A los hombres esto se ve mucho más seguido y también se han visto muchos asesinatos a causa de las llamadas “fronteras invisibles” (Participante 8).

Se les otorga a los miembros de los grupos delincuenciales la responsabilidad de regular el tránsito de personas las calles del barrio, identificando como asunto fundamental la situación de género, en donde a los masculinos, se les persigue y se les carga de sospechoso como actores de conflictos, y que, por su parte, existe una casi que nula persecución a las femeninas en tanto no se reflejan como actrices dominantes de la violencia urbana. También hay que señalar la falta de distinción de espacios y de población que se realizan para el consumo de drogas, al no respetar o no tener presentes las connotaciones que esto implicar al hacerlo frente a una población tan vulnerable y perceptiva como son los niños.



Los grupos delincuenciales que hacen presencia en los barrios de los estudiantes son identificados por estos como actores de control y regulación de las disposiciones de la comunidad, al respecto mencionan:

Los cuadrantes “son vigilados” por los diferentes grupos delincuenciales, hay fronteras invisibles, plazas de droga, armas, etc. (Participante 17).

En tanto, los estudiantes identifican y legitiman las bandas como actores de la violencia urbana, denotan las características centrales de las representaciones sociales. La certificación de la comunidad frente a estos accionares radica en las percepciones de la institucionalidad y comunidad que los habitantes tienen, posicionando la ilegalidad y la delincuencia como garantizadores de vigilancia en el espacio. Sobre este asunto, Carrión (1993) ya había expresado las características de la violencia centrada en el espacio urbano, en donde las bandas, el control del microtráfico se presentan como las lógicas de la ciudad latinoamericana; esto ahondado con la falta de legitimidad de la institucionalidad, y a los graves problemas de la corrupción de los servidores estatales:

La policía no hace nada, siempre llegan después de que ve el crimen, algunos hasta están involucrados con las bandas. (Participante 23).

Los posibles nexos que la policía presenta con los grupos delincuenciales, y que son evidenciados por los estudiantes, permite comprender el porqué de la legitimidad a las bandas delincuenciales. La falta de una respuesta oportuna a las situaciones problemática por parte de las instituciones del Estado da oportunidad a la ilegalidad para apropiarse de los territorios y ejercer una ley de acuerdo a sus intereses. Del mismo modo, la impunidad se presenta como acción común de la legitimidad de las fuerzas del Estado, aspecto que lleva a que los estudiantes se orienten con la informalidad y la delincuencia como garantes de derechos y control:

[...] la ley en ocasiones se hace regir, pero igual también pasa que hay policías que se dejan sobornar y por ende hay tantas muertes impunes ya que por dinero también (sic) dejan pasar por alto aquellas injusticias. (Participante 8).

La carencia de identidad y reconocimiento de las fuerzas de justicia estatal, desencadena en la función de la representación social concepciones en los estudiantes de cómo es la relación desde la comunidad con, y para, estos grupos poblacionales, varía en las formas de ser jóvenes y le accionar de la comunidad:

Mi comunidad por lo que veo la sociedad no hace nada más que quejarce (sic) y generar violencia entre ellos mismos, y luego dicen que los malos somos los jóvenes (sic). (Participante 15).



La sumisión, la falta de acciones conjuntas en pro de la integralidad y la defensa de los derechos de los habitantes, son la constante en las características de la población con problemáticas tan enmarcadas como el de la violencia urbana, aspectos que deberían suponer una colectividad que se replantea los asuntos enmarcados en dicho contexto, y no girar la responsabilidad entre los grupos poblacionales de la misma. Se impone una ley comunal que se centra en un callar obedeciendo en donde:

[...] la comunidad lo único que hace es someterse a todas esas situaciones, obedecer y callar para no lamentarse después. Todos en el barrio, conocemos a todos. Las personas que no son del barrio, deben andar con cuidado (Participante 17).

En tanto, el reconocimiento del otro solo se instaura desde la lógica de habitante del barrio, es decir, se le reconoce al otro la condición de vivir en mi barrio, legitimando que no es foráneo y no es candidato posible a ser víctima de los fenómenos que hemos venido identificando en los resultados anteriores. La falta de apropiación de la comunidad y de accionar se ve truncado entonces por las repercusiones posibles de las bandas del sector, creando un ambiente de pasividad y sumisión entre los habitantes, además de la prolongación de la zozobra, el temor y el miedo como sensaciones frente a las dinámicas violentas del espacio urbano.

Teniendo presente lo anterior, los estudiantes narran experiencias de violencia y situaciones que han vivenciado que denotan la facilidad con la cual es factible ser propenso a fenómenos propios



de la violencia en su espacio urbano, y que permite la comprensión de la identidad con la cual ellos se refieren a la representación de la violencia urbana:

[...] En Castilla vivo bien, no estoy involucrado con ninguna banda, al igual que mi familia, pero cuando llegue conosi (sic) en el colegio a tres personas que me intentaron meter a una banda con mentiras, en el momento que me iban a dotar un arma, tuve miedo, salí directo para mi casa y al momento llegaron dos personas en moto desconocidos para amenazarme (sic), al día siguiente me fuí a primera hora para Manizales y me quede allí mas (sic) o menos un mes y medio (Participante 10).

Experiencias como la anterior lleva a que los miembros de la comunidad presenten las condiciones de pasividad mencionadas anteriormente, el verse enfrentados y amenazados directamente con sujetos de las bandas delincuenciales trae consigo la sumisión total por factores como el miedo y demás, también manifestaciones más graves que implican movimiento como un desplazamiento en pro de procurar la integralidad de la vida y la familia. Otra cara de la moneda radica en el asunto de ser miembros o conocidos de los actores perpetradores de la violencia en los barrios, en tal punto también los estudiantes remiten experiencias al respecto:

En mi familia hay muchos primos que son de los combos mas (sic) nombrados en mi ciudad, uno es jefe de sicarios, otro es jefe de los Machacos, los otros trabajan con ellos.

Y muchas de sus hermosas armas las guardan cerca a mi casa, muchas veces mis primos van se esconden en casa, ellos me dicen que cualquier problema que con cualquier

persona que se crea “mala” les diga para que ellos organicen el problema (Participante 24).

Desde tal narrativa se presenta con orgullo, y sin el más mínimo desprecio, el hecho de tener familiares que hacen parte de procesos sicariales y delictivos de la ciudad, en donde la recurrencia de fenómenos y aspectos que requieran la intervención de los mismos es pionera. Además, se legitima y se respalda en calidad de status jerárquico que connotan estar emparentado sentimental y consanguíneamente con los duros o los pillos del grupo delincuencial. Dicho fenómeno tiene correlación con los resultados encontrados en la investigación de Ardila y Monterroza (2012) en donde los grupos delinuenciales y armados constituyen procesos de socialización, permanencia y legitimación de la violencia que se materializa en términos de represión, venganza o status de reconocimiento en la comunidad.

Teniendo presentes estas dos narraciones de experiencias de los estudiantes, los últimos hallazgos en lo concerniente a la identidad de la representación social se centran en las significaciones de atributos que los estudiantes exhiben sobre lo que implica ser jóvenes en estos espacios, asunto que ya ha sido introducido anteriormente, y que por la trascendencia de esta función en el proceso de naturalización de la violencia urbana requiere ser profundizada. Por lo cual, se hace ameno comenzar identificando la cotidianidad de los estudiantes en sus tiempos por fuera de la institución educativa, al respecto se menciona:

La vida de muchos de nosotros los jóvenes (sic) que vivimos se basa en estar parchado, en el rebusque, o como irse de “fumanyi” con los socios, es de estar parchados consumiendo marihuana y otras sustancias como la cocaína, el llamado “kike”, también tomamos como hombre el que tenga más mujeres y cospies a su lado, estar con las chimbitas, pendiente de que el “pirobo”, la “liebre” del otro lado no pase al lado de nosotros, donde si vemos un carro repartiendo comidas se le cobra la vigilancia. [...] Se trata de estar bien con los de la “vuelta” en una esquina hasta tarde de la noche, así es esta parte de Medellín, la parte noroccidental de Medellín. (Participante 6).

Como se observa nos encontramos con un estudiante el cual narra su actividad y su accionar dentro de estos grupos ilegales, en donde se pone de manifiesto el consumo y expendio de drogas, la vigilancia y el control territorial, el seguimiento al otro, al enemigo, además de dejar claro una problemática que en la ciudad está desbordada como lo es la extorsión por medio de vacunas a comerciantes. De igual manera, se puede ver como el reconocimiento dentro de estas organizaciones delictivas se centra en la promiscuidad y el denotar la adquisición del género femenino como poder y ostentación. No obstante, y pese a que esta es una de las cotidianidades de un estudiante, otros argumentan que hay posibilidades y otras formas de ser jóvenes e identificarse en dichos espacios como fue evidenciado al inicio de los resultados de este instrumento.



Al mismo tiempo existe un sentimiento de rechazo y negación frente al consumo de estupefacientes, y al asunto de ser una característica de la juventud en la ciudad de Medellín, al respecto se menciona:

Algo que no me gusta de mi barrio es que muchos jóvenes (sic) consumen drogas y no quedando contentos como si consumirlos fuera bueno lo andan “presumiendo” en las redes sociales. (Participante 14).

Al parecer el alardear sobre el consumo de drogas desde algunos estudiantes se presenta como una característica que es divulgada en las redes sociales, generando malestar y catalogando el consumo como algo no bueno. Para esto, los estudiantes expresan que no es difícil ser un joven en estos espacios, y narrando posibilidades de progreso:

No se (sic) porque muchos dicen que ser joven en mi ciudad es difícil (sic), en lo personal yo que no me visto involucrado ni en la droga ni en la violencia y yo lo único que les puedo decir a los jóvenes (sic) de mi comunidad es que logran notar lo bueno y lo malo y ver que les pueda venir mejor en sus vidas. (Participante 15).

Es decir, una postura que le apuesta por el cambio y al no dejarse enrollar en el ciclo de la violencia, denotando de que a pesar de vivir en una zona conflictiva no es sinónimo de ser y seguir perpetuando las dinámicas que ve reflejado en su contexto. Sin más, observamos como la



identificación de los jóvenes en lo que concierne a la violencia urbana se instaura desde varias perspectivas de acuerdo a la experiencia que hayan adquirido los estudiantes en su espacio urbano más inmediato.

Como antes se mencionó, el quinto instrumento, de forma individual, buscaba responder a la pregunta sobre la función de orientación. Para ello se tuvo en cuenta los tres factores que Abric (2001) entiende que comprenden dicha función; Estos factores son: la predicción sobre la finalidad de la situación, las expectativas, y las prescripciones de comportamientos. Apropiándonos de estas precisiones, se divide el instrumento cinco en tres momentos: El primero formado por un consentimiento informado, el segundo que interroga el factor correspondiente a la finalidad de la situación, y el tercer momento que indaga sobre las expectativas y la prescripción de comportamiento. El instrumento cinco fue realizado por ocho estudiantes, los cuales conforman el grupo focal.

En el segundo momento, en el cual se indagó por la finalidad de la situación, se diseñaron dos situaciones tipo sobre las cuales los estudiantes dispusieron sus respuestas y las soluciones que ellos creen que daría su comunidad. La primera situación propone un robo en una vivienda en una zona vigilada por una banda. Como respuestas a esta situación se ofrecieron cinco posibilidades: llamar a la banda que vigila el barrio, alertar a los miembros de la comunidad para que llamen a la banda, alertar a los miembros de la comunidad para que llamen a la policía, llamar a la policía, u otra opción. Frentes a esta situación cinco de los ocho estudiantes respondieron que ellos gritarían para alertar a la comunidad y que esta llamara a la policía. Por



otro lado, tres de los ocho estudiantes respondieron que ellos mismo llamarían a la policía.

En la misma situación, pero esta vez preguntándoles por la reacción que tendría su comunidad, tres estudiantes piensan que su comunidad habría llamado a la banda, otros dos piensan que su comunidad hubiese gritado para que alguien llamase a la banda, y tres de ellos piensan que su comunidad hubiese llamado directamente a la policía.

Como vemos es menor el número de interrogados que llamaría directamente a la policía, que el que alertaría primero a la comunidad. Sobre esto, miremos que respondieron los estudiantes a la pregunta 1.5. ¿Por qué razones usted no llamaría directamente a la policía?:

porque siendo sincero no creo que los atrapen, y si lo hacen saldrán en 24 o menos horas.
(Participante 7).

porque me puedo meter en un problema con las personas que me rodean ó con las bandas y el ladrón. (Participante 12).

por que luego se enteran quien llamó y empiezan con la violencia contra una o amenazadas. (Participante 19).

Como se visualiza los estudiantes no llamarían a la policía, bien por la baja credibilidad en el sistema penal y judicial, o bien por su corrupción y complicidad con los actores ilegales. Con



estos resultados se puede inferir parcialmente que la gestión cognitiva y la estructura comunicativa de los estudiantes, factores que explican la orientación, frente a una situación de violencia no pasaría por las entidades legales de control, ya que existe una baja estima sobre estas.

Ahora, y ya indagando a cerca de la finalidad de la situación, veamos que creen que pasaría si se llama a la banda o a la policía para que resuelva esta. Si se llama a la banda:

si se llama a la banda la situación quedaría terrible, ya que estos los matarían, torturarían o similares agresiones. (Participante 10).

Pues creo que habría problemas por lo que a las bandas no les gusta que se le metan al territorio a robar. (Participante 9).

terminaría mal porque habrían asesinatos; y los asesinato son algo que crean miedo en la comunidad. (Participante 16).

Como vemos los estudiantes estiman que llamando a la banda los ladrones serían ajusticiados. Miremos ahora que creen que pasaría si se llama a la policía:

los capturaría y judicialarían aunque saldrían en 24 horas. (Participante 7).

Seguramente la policía los había dejado libres después de 1 día en el calabozo.
(Participante 1).

Los estudiantes creen que llamando a la policía la situación se resolvería con la pronta excarcelación de los ladrones. Frente a estos hallazgos entendemos como el papel que tienen las bandas en la violencia urbana es naturalizado, ya que estas cumplen el papel de seguridad y vigilancia que la policía y el sistema judicial es incapaz de hacer.

Antes de pasar a la segunda situación tipo, es importante volver a lo que los estudiantes creen que haría su comunidad. Se ve entonces que hay una mudanza, que advierte que los estudiantes creen que su comunidad llamaría directa o indirectamente a la banda. Teniendo en cuenta esto, podemos decir que los estudiantes creen que su comunidad legitima aún más que ellos el papel de las bandas frente al control y vigilancia en el barrio.

En la situación dos se les plantea a los estudiantes la venta de sustancia alucinógenas alrededor de un colegio; En esta situación se advierte que hay unos policías que están siendo sobornados para permitir dicha venta. A los estudiantes se les daban las siguientes opciones: Hablar con la policía para que no se dejen sobornar, hablar con la comunidad para que demande la situación, hablar con la banda para que no comercialice drogas cerca del colegio, denunciar a los policías



involucrados en la situación, u otra. Sobre lo que ellos harían, más de la mitad de los estudiantes, cinco, respondieron que hablarían con la comunidad para que denunciara la situación. Tres denunciarán a la policía; y uno hablaría con las bandas para que dejase de comercializar drogas. Sobre lo que ellos creen que haría su comunidad, cinco de ellos creen que la comunidad denuncia la situación.

Como se refleja una amplia mayoría de los estudiantes creen que alertando a la comunidad la situación podría solucionarse, pero miremos que creen ellos que pasaría si se alerta a la comunidad, o expresado de otra forma, miremos alguna de las respuestas a la pregunta 2.3:

probablemente los policías no salgan bien librados de la situación ya que la comunidad no es muy indulgente con esto. (Participante 7).

tal vez pase lo mismo, es una investigación lenta, pero por ser un grupo grande que denuncia, le pongan más rapidez. (Participante 16).

De cierta forma, la comunidad posee una mayor efectividad a la hora de enfrentar un proceso judicial, así como también es agresiva con los policías que se ven envueltos en corruptelas.

Aunque esta es la expresión mayoritaria, nos gustaría mostrar también algunas de las respuestas que los estudiantes arrojan a la hora de predecir qué pasaría si se habla con la policía. Entonces, resultado de haber hablado con la policía, miremos las respuestas a la pregunta 2.2 “Si hablas con la policía ¿cómo terminaría la situación?”.



a la policía como institución creo que tomarían medidas, pero al enviar a otros agentes la pregunta es que escrúpulos tendrían los nuevos agentes. (Participante 7).

Le harían un seguimiento a los policías que se dejaron sobornar para comprobar y tal vez castigarlos. (Participante 12).

Tal como se evidencia a partir de estas respuestas, los estudiantes creen que si bien la Policía, como cuerpo, podría resolver efectivamente la situación, la corrupción que desborda la institución haría que los policías que fueran asignados a la zona volvieran a hacer lo mismo. Nos parece ahora importante traer a colación algunas de las respuestas que dieron los estudiantes cuando fueron interrogados por situación similares que ellos consideren experiencias:

si, pero es que en la institución no pueden hacer nada, porque son menores de edad y a la comunidad simplemente no le interesa. (Participante 1).

Pues, es un muy común en mi barrio yo digo que la mejor solución es quedarme callada o incitar a alguien más para que denuncie y no meterme en problemas con los integrantes de las bandas. Y la comunidad pues también callar. (Participante 12).

En estas respuestas se puede ver como en situaciones reales los estudiantes advierten de igual forma que el sistema judicial está caduco, o que es incapaz de hacer frente a la situación. Así mismo podemos advertir que ni los estudiantes, ni sus comunidades, pueden hacer frente por sí mismo el problema de la venta de drogas.



En el tercer momento del ejercicio se les planteó a los estudiantes tres situaciones tipo con el ánimo de indagar sobre las expectativas, la anticipación, y la prescripción de comportamientos. La primera situación tipo de este instrumento planteaba la venta de estupefacientes en unas canchas de fútbol; venta que el gobierno local quería erradicar con la construcción de un CAI en esa zona. A los estudiantes se les preguntó si ellos creían que la construcción del CAI impactaría la venta de drogas en ese sector; los estudiantes respondieron de la siguiente forma: Tres de los ocho estudiantes respondieron que la construcción del CAI no impactaría la venta de drogas, pues estas se trasladaría de las canchas de fútbol a viviendas o comercios; los otros cinco estudiantes respondieron que la construcción del CAI no impactaría la venta de drogas pues los vendedores sobornarían a la policía y a la comunidad para que no los denunciasen.

En la pregunta 3.2, se le pregunto a los estudiantes a partir de qué respondieron ellos a este cuestionario, si era por una experiencia personal, por la experiencia de un amigo o un familiar, o por los medios de comunicación. Unánimemente los estudiantes respondieron que lo hacían con base en experiencias personales. En la pregunta 3.3, se les pidió a los estudiantes que detallaran esa experiencia, ellos respondieron lo siguiente:

porque he visto que en mi barrio hay CAI cerca de lugares donde se comercializa droga y nunca pasa nada. Por otro lado, mi amigo me ha contado cosas similares a esas experiencias. (Participante 16).

he pasado por CAIS y no he visto acción de la policía, mientras se vende y se consume droga. adelante. (Participante 7).

porque antes era muy adicta al vicio y mantenía comprando mucho cuando una vez fui a comprar, no había nadie en la plaza y luego me contaron que la habían cambiado la venta para una tienda para no levantar visaje. (Participante 19).

por experiencia yo iba a comprar alucinógenos a una casa y a un sitio a media calle con un amigo. (Participante 10).

porque él fue a comprar droga y en ese entonces le pasaba la plata a los policías para quedarse callados y además, cuando que día a él lo pillaron fumando, los policías le dijeron que le dieran plata para que no lo iban a meter a la cárcel (sic). (Participante 1).

Esto suele suceder mucho en mi barrio y yo que algún día llegue a consumir drogas, pude ver como los policias no hacian nada o simplemente se hacían (sic) los bobos, solo le montaban problema a los consumidores. (Participante 12).

Como vemos los estudiantes relatan experiencias que describen la permisividad y la corruptela de la policía en los barrios que habitan. Teniendo en cuenta que esta situación tipo apunta a conocer las expectativas de los estudiantes, podemos inferir que estos creen que el negocio de la droga y la corruptela que gira sobre él no se podrá abordar desde las medidas policiales convencionales.

En la segunda situación de este momento, se les plantea a los estudiantes una circunstancia en la cual ellos deben atravesar un sector, por el que no suelen pasar, con varias fronteras invisibles; los estudiantes no se percatan de las fronteras hasta que se ven envueltos en un enfrentamiento entre bandas. Frente a una situación similar, los estudiantes respondieron, de forma unánime, que antes de iniciar su recorrido habrían llamado a alguna persona de ese sector para que los esperara y respaldara. Esta respuesta, más que aclarar que habrían hecho, da luces sobre que no harían los



estudiantes, pues como se puede observar en el instrumento anexo, ellos descartan llamar a la policía, a un miembro de una banda que conocen, o portar un arma para su defensa.

Dado que esta situación tipo apunta a comprender la anticipación dentro de la función de orientación, podemos inferir que los estudiantes ante una situación de violencia urbana por control territorial aseguran su integridad acudiendo a personas que viven en ese barrio, y no a la policía, a un miembro de alguna banda, o confrontando la situación a través de convertirse en agentes armados.

Por otro lado, las preguntas 4.4 y 4.5, pregunta sobre cómo creen ellos que hubiesen reaccionado persona que vive en un barrio más seguro, por un lado, y más inseguro, por otro lado. Los estudiantes creen que una persona proveniente de un barrio más seguro se habría asustado más, desmayándose, por ejemplo, o habría llamado a la policía. Sobre quienes proviene de un barrio más inseguro, los estudiantes respondieron que estos no se habrían asustado, o que portarían armas y habrían participado en la confrontación. Estas respuestas hacen pensar que los estudiantes, en su representación de violencia urbana, consideran que las personas de zonas más inseguras terminan por convertirse en actores armados. Además, de forma indirecta, esto habla de la prescripción de comportamientos, ya que, según los estudiantes, las personas de barrios seguros no se bloquearán, como afirma el participante 1, frente a la situación violenta; Mientras que las personas de un barrio violento le harían frente a través de las armas. Tornando al tema de la naturalización de la violencia, podemos observar en este punto como desde la representación social de violencia urbana que tienen los estudiantes, quienes están expuestos al problema de la confrontación entre bandas tienen una actitud frente al conflicto que o bien los hace activar la resiliencia y tomar otros caminos por zonas más seguras, o bien los termina convirtiendo en partícipes directos de la violencia.



Para este momento, también se plantea una tercera situación tipo cuyo objetivo es indagar sobre la prescripción de comportamiento de los estudiantes. Para ello, la situación plantea que el/la estudiante encuentra un arma de fuego; preguntamos qué harían, y también qué harían si el arma en lugar de ser de fuego, fuese un arma blanca. Los estudiantes respondieron de la siguiente forma:

“Respecto al arma de fuego: no se quizás me quede tildada. respecto al arma blanca: esas si la cogería (sic) y se la enseñaría a mi madre”. (Participante 19).

“Creo que la dejo guardada por un tiempo hasta que se me quite el susto y espero a que vengan por ella o la entrego a la policía. Si es arma blanca, hago lo mismo o la dejo para mi”. (Participante 16).

“Pues me la llevo la esterilizo y la guardo espero unos meses y la vendo”. (Participante 3).

“La guardaría y buscaría asesoría o pensaría que hacer con ella y si fuera un arma blanca si es bonita la regalo o la vendo y si es fea la boto”. (Participante 12).

En primer lugar, vemos cómo la prescripción del comportamiento cambia bastante según el tipo de arma que sea; Los jóvenes perciben una mayor carga negativa de las armas de fuego, que de las armas blancas. En segundo lugar, observamos cómo algunos estudiantes estiman factible la venta de las armas, ya sean de fuego o blancas.

En su conjunto, las situaciones tipo-caso evidencian que el accionar o las percepciones de los estudiantes sobre algunos momentos, procesos u objetos, estriban de acuerdo al tramado significativo con el que han dotado su existencia en su contexto. La función de orientación de la



representación social permite entonces establecer las relaciones que se tejen con las dinámicas que circunscriben las prácticas de violencia urbana. Al respecto, un elemento contundente de la violencia directa como lo es el arma de fuego desencadena en los estudiantes sensaciones de miedo frente a este tipo de objeto; la carga afectiva que ella causa en los mismos se expresa por ejemplo desde el nerviosismo, pánico, o incertidumbre, lo cual haría que ellos tomaran acciones evasivas o de ocultamiento. Aspecto que se puede tornar paradójico si se compara con otro elemento de violencia como lo son las armas blancas, y es contradictorio en tanto los estudiantes manifiestan notables diferencias en las acciones y sensaciones que estas causan, dotándolas como instrumentos de ostentación y belleza, no tan bélicas o peligrosas como las primeras.

La orientación de los estudiantes sobre la violencia urbana está centrada en la identificación de grupos y actores de la comunidad, posicionando las bandas delincuenciales como las hacedoras de la violencia en el barrio y, como también, las garantes de convivencia y respeto por la tranquilidad social; asimismo, la mansedumbre de la comunidad frente a un actuar conjunto sobre las manifestaciones de la violencia urbana es la aprehensión que los estudiantes captan de esta, y mediante la cual direccionan su percepción. En la misma tónica, la corrupción de los servidores institucionales del Estado y la poca eficacia de su acción es reflejada por los estudiantes con desasosiego y carencia de credibilidad.

5. Conclusiones.

Desde los anteriores análisis de resultados en sus diferentes instrumentos y fases de recolección de información, procedemos ahora a concluir este proceso investigativo.

Para comenzar se concluye que la estructura de las representaciones sociales identificadas por los estudiantes está atravesada por fenómenos e instrumentos violentos como lo son las armas, tanto de fuego como blancas, en donde las primeras son caracterizadas como expresiones de letalidad, adjudicándoles un papel protagónico en la violencia urbana, mientras que las armas blancas son instrumentos de ostentación y regocijo que no tienen la concepción de representar riesgo. De igual manera, las drogas se presentan como otro elemento central de la representación social, pues su consumo y expendió es observado como perceptible y habitual para ellos, que no les inmuta la presencia del consumo de las mismas en su barrio, y que por su parte se expresa como una característica de algunos de los jóvenes de la zona.

Así mismo se identificó que las fronteras invisibles poseen un lugar central en la estructura de la representación, al respecto se concluye que este fenómeno propio del carácter simbólico de la violencia es caracterizado por ser la disputa territorial entre bandas. El territorio en querrela se presenta como móvil y no estático, y en donde el control y la hegemonía sobre el mismo justifica acciones delictivas como enfrentamientos armados, amenazas, extorsiones, y nuevas limitaciones espaciales, a propósito de las “pintadas” y la simbología que demarca el territorio. La muerte está investida como consecuencia de la ligación de los aspectos mencionados, otorgándole a la violencia urbana un tinte sanguinario y deshumanizante que es representado por lo estudiantes como la primordial característica de la violencia en sus contextos.

Desde la función de identidad de la representación social se puede concluir que los estudiantes describen su vida como jóvenes en un contexto adverso atravesado por lógicas marginales y de vulneración social, es decir, la agremiación a bandas delincuenciales se presenta como una posibilidad de ascender en la estructura social y económica de cómo está organizado el barrio; de esta manera el microtráfico, la extorsión y la denominada vigilancia, se presentan como actividades que se legitiman y que se habitúan en la comunidad. Habría que decir también, que a los jóvenes se les otorga toda responsabilidad de los hechos violentos que se tejen en el barrio, pues son considerados como los hacedores y perpetuadores del ciclo de la violencia, en donde una de las acciones que caracteriza a este grupo poblacional es el consumo de drogas gracias a la facilidad con la que es posible adquirir tales estupefacientes.

A su vez, la función de orientación de la representación social permite deducir que la corrupción por parte de los servidores públicos de las instituciones del Estado, posibilita el accionar de la ilegalidad como el garante de los derechos de los habitantes del barrio, es por esto que las bandas delincuenciales acentúan su *modus operandi* gracias a la ineficacia e inoperancia de los sistemas judiciales y penal, posicionando como consecuencia, que la orientación de los estudiantes gire en torno a la reproducción del ciclo de la violencia. Igualmente, la sumisión y la pasividad en pro de acciones conjuntas que vayan en contravía de los fenómenos y hechos violentos son las características de la comunidad, aspecto que genera desasosiego en los estudiantes, pues se considera al respecto que el miedo y las posibles repercusiones que los actores delincuenciales puedan acarrear sobre ellos garantizan y perpetúan su accionar delictivo.



Las relaciones que se tejen entre las funciones de identidad y orientación comprenden la significación de la naturalización de la violencia urbana, por tanto, se concluye que los estudiantes han sido casi que, en su mayoría consumidores, por lo menos en alguna ocasión, de algún tipo de sustancia psicoactiva. De igual manera, manifiestan que los jóvenes son el grupo poblacional que más vulnerable se encuentran frente a ese fenómeno de la drogadicción, argumentando que las condiciones sociales, económicas, y en otras ocasiones familiares y sentimentales, han llevado a encontrar en las drogas refugio, confortación y, en casos más complejos, estilos de vida. Sin más, se puede decir que las drogas se presentan como un elemento estructurante de la violencia urbana, en tanto su naturalización, en consumo y expendio, no genera mayores sensaciones de rechazo, y que, a su vez, es compartida y ejercida por los mismos estudiantes.

De igual manera, las plazas de vicio se presentan como un fenómeno que aporta a la naturalización de la violencia urbana ya que se matiza en observar, y en ocasiones ejercer, el consumo de drogas como un fenómeno reiterativo y común en diferentes espacios del barrio, negando la estructura ilegal que opera detrás del control, el expendio y la fabricación de estupefacientes. Esto lleva a comprender las dinámicas que se instauran detrás de lo que representa un estupefaciente, develando una estructura criminal que es rentable en términos económicos, pero que es ilegal en términos jurídicos.

Se concluye, que el papel de las representaciones sociales en el proceso de naturalización de la violencia urbana se encuentra atravesado por las apreciaciones que los estudiantes les otorgan a diferentes fenómenos catalogados como violentos, a los cuales, y teniendo presente las características de los estudiantes, no son asumidas por los mismos como violentas. En consonancia se puede decir que los estudiantes entienden la agresión como un acto cotidiano de



la violencia urbana, ya que asocian está a las acciones que los grupos armados ilegales, en su papel de vigilantes, o la comunidad llevan a cabo frente a situaciones como el robo, la corrupción de las fuerzas del Estado, o acciones de civiles que vayan en contravía de las lógicas sociales establecidas como hegemónicas en esa zona. Esto quiere decir que, en lugar de acudir a las instituciones estatales para intervenir en las situaciones antes mencionados, los estudiantes entienden la agresión como una estrategia legítima para el control de estas situaciones, validándolas, y posteriormente naturalizándolas.

También se puede concluir que, si bien no hay una manifestación de la violencia machista o intrafamiliar en la violencia urbana (entiéndase feminicidios, agresiones verbales o sumisión femenina frente a la masculina), en la representación de violencia urbana sí hay diferencias entre el papel del hombre y la mujer en la violencia. Tal como se expresó en los resultados antes expuestos, los estudiantes entienden como natural la participación de los hombres en el conflicto armado urbano, mientras que las mujeres ocupan un papel de observadora pasiva, o en algunos casos es considerada como un objeto de disputa, ostentación y exposición instrumental.

La violencia urbana se naturaliza en la medida que los estudiantes enuncian que las bandas son las “instituciones” que mayor control ejercen sobre el espacio que habitan. La versatilidad de sus modos de delinquir, aunado a la inoperancia de las entidades estatales, han permitido que los barrios se conviertan en la zona de jurisdicción de estos actores de la guerra armada urbana. El dominio del barrio, delimitado por las fronteras invisibles, se hace a partir del control del territorio, y con el fin de asegurar el expendio y consumo de drogas en el sector; Sin embargo, esta no es la única función de las bandas, pues también se encargan de la vigilancia del espacio que dominan, muchas veces con la previa exigencia del pago de la vacuna por parte de



comerciantes, vendedores, y propietarios de vehículos; Todo ello hace que las bandas se conviertan en los agentes principales de la violencia urbana.

Respecto a la naturalización de la violencia, se concluye que los estudiantes no han naturalizado totalmente el accionar violento de las bandas, pues viven con temor, miedo y zozobra los tiempos en los que las bandas se confrontan por el control del territorio; sin embargo, si han aceptado el papel de vigilantes, controladores, y gestores del negocio de la droga. Esta naturalización no es directa, es decir, no se produce por la simple existencia de las bandas, si no que surge a raíz de las múltiples limitaciones del Estado para ejercer control sobre este espacio. Esto último, la impotencia del Estado, es algo que se ve muy naturalizado en los estudiantes, quienes en la orientación a raíz de la representación de la violencia urbana presentan una falta de expectativas frente al papel del Estado y sus instituciones, en lo relativo a la seguridad que ellas deberían garantizar.

Dadas las implicaciones por la disputa territorial que conlleva al enfrentamiento entre grupos armados ilegales, los espacios urbanos se instauran de una vestimenta de atributos gracias a las lógicas de las actividades y acciones que allí confluyen; es así como las canchas, las zonas verdes, y en ocasiones los puentes, se presentan como lugares en donde la violencia urbana es perpetuada, al ser factible ver miembros de las bandas delincuenciales consumiendo y expendiendo drogas, o también al ver en estos sitios centros de abandono de cuerpos e incluso como zonas de perpetuación de homicidios. Así mismo, las calles y las esquinas del barrio son enmarcadas como núcleos detentadores de control, vigilancia y violencia por parte de las bandas delincuenciales que procuran mantener la supremacía sobre los territorios conquistados y legitimados a través de los accionares expresados anteriormente.



Frente a estas dinámicas el papel que juega la comunidad también se presenta de manera crucial, pues su accionar permite comprender la naturalización de la violencia urbana, en tanto se concluye que esta se caracteriza por una sumisión y una pasividad casi generalizada frente a los sucesos que requieren intervención y apropiación de la misma para trascender las situaciones problemáticas que se instauran en el contexto. La falta de un accionar conjunto, el escaso empoderamiento de mecanismos de participación, y la zozobra y el temor que causan la denuncia han configurado una comunidad inactiva, que trasfiere su despreocupación a los jóvenes. Con esto, se puede decir que la comunidad no ha naturalizado la violencia, pero que sí, mediante su accionar, ha contribuido a la naturalización de esta, permitiendo, legitimando, que el centro de la representación social se consolide.

A estas características del accionar de la comunidad, se le aúna las percepciones sobre las instituciones que tienen los estudiantes. Al respecto se concluye que la escuela, a pesar de ser un espacio privilegiado para dialogar sobre la violencia deja el tema aun lado, siendo incluso incapaz de mediar la violencia entre estudiantes, no lleva a cabo un proceso reflexivo sobre las condiciones que ofrece su entorno, quedando imposibilitada para crear propuestas de intervención curricular, pedagógica, y didáctica, que propendan el mejoramiento de la situación. En la misma lógica aparece la policía como institución colmada de corrupción y permisividad; hecho que facilita la perpetuación del accionar violento de las bandas contribuyendo al ciclo de la violencia. Esta institución en especial, también permite ampliamente la naturalización de la violencia, ya que ella no se presta como garante de la libertad, la vida, y la democracia, haciendo que los habitantes recurran a estructuras criminales, las cuales, si satisfacen sus necesidades, legitimándolas.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Por último, emergen las críticas al sistema judicial y penal. Este sistema, institución clave para la resolución positiva de la violencia urbana, es percibido como un conjunto de organismos caducos y desbordados. Esta situación también contribuye a la legitimación del accionar violento de las bandas y la comunidad, pues junto a la corruptela y permisividad de la policía, el sistema judicial no es operante, no resuelve, no ajusticia, no criminaliza, y no sanciona, lo cual termina desestabilizando el papel de la ley y la política en la resolución del conflicto.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803



Líneas futuras de investigación.

Una vez presentado esta investigación, queremos ahora exponer algunas posibles líneas de investigación futura que surgen a propósito de esta investigación y de otras reflexiones que posiblemente encuentren en investigaciones de este tipo corrientes favorables para llegar a buen puerto. Para hacer esta breve presentación dividimos la narrativa en tres puntos: uno concerniente a futuras líneas en el tema de las representaciones sociales; otro sobre la violencia urbana, y otro último relativo al tema de la naturalización.

Respecto a las líneas de investigación en representaciones sociales estimamos interesante realizar un ejercicio investigativo que permita comprender el papel de las funciones justificadora y de saber en la naturalización de la violencia urbana. Por otro lado, y dadas las dificultades que se nos presentaron en este trabajo, sería muy pertinente indagar sobre las metodologías de estudio de las representaciones sociales, pues, sin ánimo de echar por la borda las recomendaciones de Celso Sá (1998), creemos necesario una recopilación sobre las estrategias, técnicas e instrumentos que mejor se presenten para este tipo de investigación. Con el mismo afán recopilatorio estimamos menester realizar un trabajo que permita establecer una mayor profundidad sobre las funciones de las representaciones sociales.

En lo relativo a la violencia urbana hemos percibido durante la realización de este trabajo dos posibles nichos investigativos. El primero gira entorno a las problemáticas de género inmersas en



la violencia urbana, y como estas son percibidas por la población. El segundo refiere a la importancia de repensar los PEI con base en la ruptura del ciclo de la violencia.

Por último, en lo concerniente a la naturalización de la violencia urbana, creemos que existen muchas posibilidades para indagar por el papel que tienen los medios de comunicación en la consolidación y circulación de representaciones sociales. De esta forma queda abierta cualquier posible investigación que pretenda comprender, por ejemplo, el papel de las novelas, las “narconovelas” o la exhibición desmedida de imágenes sangrientas en noticieros y demás estrategias informativas, en la consolidación de una representación sobre la violencia en la ciudad.



Referencias bibliográficas

Abello, M. (1996). *Violencia escolar y violencia social*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Abric, J. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México D.F., México: Ediciones Coyoacán.

Alfonso, I. (s.f.). *La teoría de las representaciones sociales*. La Habana, Cuba: Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría - Centro de Referencias de Educación Avanzada.

Alfonso, I. (2005). *La teoría de la Representaciones Sociales*. La Habana, Cuba: Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría - Centro de Referencias de Educación Avanzada.

Alzate, J., & Villa, M. (2011). *Representaciones sociales de ciudadanía de estudiantes de educación básica secundaria de la comuna seis de Medellín* (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



American Psychological Association. (2010). Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (6 ed.). México, D.F.: Editorial El Manual Moderno.

Arias, G., & Cardona, L. (julio, 2012). Hacia una comprensión psicológica de la violencia basada en el género: Una mirada desde las categorías de legitimación, naturalización e ideología. *Textos & Sentidos*, 5, 65-92.

Ardila, L., & Monterroza, F. (2012). *Representaciones sociales de violencia urbana en jóvenes escolarizados: un estudio de caso en la institución educativa Federico Carrasquilla, Medellín* (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Alvaro, J., & Garrido, A. (2003). *Psicología Social: Perspectivas psicológicas y sociológicas*. Madrid, España: McGraw.

Banchs, M. (1996). El papel de la emoción en la construcción de las representaciones sociales: invitación para una reflexión teórica. *Papers of social representations*, 5 (2), 113-125.

Banchs, M. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las Representaciones Sociales. *Paper of Social Representations*, 3 (9). Recuperado de http://www.psr.jku.at/PSR2000/9_3Banch.pdf

Berrio, J. (2009). *Santos y demonios. Imaginario y representación de la violencia en Medellín* (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Bhaszar, J. F. (2007). *La semiótica de la obra de arte*. Cali, Colombia: Universidad del Valle.

Blair, E. (2009). Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición. *Política y Cultura*, 32, 9-33.

Bocado, E. (Ed). (2007). *El giro contextual. cinco ensayos de Quentin Skinner y seis comentarios*. Madrid, España: Tecnos.

Bourdieu, P. (1988). *Espacio social y poder simbólico*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.

Bourdieu, P. (1972). *Bosquejo de una teoría de la práctica*. Madrid, España: Prometeo Libros.

Brown, J. (2009). *La dominación liberal. Ensayo sobre el liberalismo como dispositivo de poder*. La Habana, Cuba: Instituto Cubano del Libro - Ciencias Sociales.



Buendía, L. (1997). La investigación por encuesta. La investigación observacional. En

Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (Coords.), *Métodos de investigación en psicopedagogía* (pp. 120 - 203). Madrid, España: McGraw-Hill.

Camacho, A,& Guzmán,A. (1990). La violencia urbana en Colombia: Síntesis de un estudio exploratorio en una ciudad colombiana. *Boletín socioeconómicos*, 20, 41-56.

Camacho, A,& Guzmán,A. (2005). El conflicto armado en Colombia y la vulnerabilidad municipal: un examen de las principales amenazas a la estabilidad institucional y la supervivencia de algunos municipios del país. Cali, Colombia: Universidad del Valle.

Carrión, F. (1993). De la violencia urbana a la convivencia ciudadana. En Carrión, F., *Ciudad y violencias en América Latina*, 15-23. Cali, Colombia: Alcaldía de Santiago de Cali.

Carrión, F. (2003). La violencia urbana y sus nuevos escenarios. *Revista Enlace*, 8. Recuperado de www.flacso.org.ec/docs/fc_viourbanaynuevos.pdf.

Cohen, L., & Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid, España: La Muralla.



Castaño, G., & Chaurra, R. (2011). *Representaciones sociales sobre la violencia: los niños y las niñas escriben sobre la violencia* (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Castellar, V., Castro, H., & Schneider, J. (2014). *Representaciones sociales sobre la violencia escolar de los estudiantes de una institución educativa del municipio de Caucaasia Antioquia* (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Caucaasia, Colombia.

Castro-Gómez, S. & Grosfoguel, R. (Ed.). (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores.

Celso, Sá. (1998). *A construação do objeto de pesquisa em Representações sociais*. Rio de Janeiro, Brasil: Editorial de Universidad del Estado de Rio de Janeiro.

Centro de escritura javeriano. (2013). Normas APA, sexta edición. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/cuadrantephi/pdfs/8.pdf>

De Rosa, A. (1987). The social representation of mental illness in children and adults. En Doise, W., & Moscovici, S. (eds), *Current Issues in European Social Psychology*, Volume 2. Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press.



Domenach, J. (1981). La violencia. En Unesco, La violencia y sus causas. París, Francia: Editorial de la Unesco.

Briceño-León, R. (2001). La nueva violencia urbana de América Latina. En Briceño-León, R. (ed), Violencia, sociedad y justicia en América Latin, pp.11-19. Buenos Aires, Argentina: Clacso.

Eslava, D. (2011). Representaciones sociales de salud y enfermedad en estudiantes de una universidad privada de Bogotá, Colombia. *Actualizaciones de enfermería*, 14 (2), 9 - 21.

Ferrari, S. (septiembre, 2013). La naturalización de la violencia en La virgen de los sicarios. Trabajo presentado en el Tercer Congreso Internacional de Cuestiones Críticas, Rosario, Argentina. Recuperado de http://www.celarg.org/int/arch_publici/ferrari_silvanacc.pdf

Freire, P. (2002). Educación y cambio. Buenos Aires, Argentina: Galerna.

Federación Internacional de sociedades de la Cruz Roja y la Media Luna Roja. (2010). Informe mundial sobre desastres. Recuperado de <http://www.ifrc.org/es/publicaciones/world-disasters-report/capitulo-7--la-gobernanza-urbana-y-la-reduccion-del-riesgo-de-desastres/>



Galtung, J. (1981). Contribución específica de la irenología al estudio de la violencia: tipologías. En Alain, J., et al. (Ed.), *La violencia y sus causas*, (pp. 91 - 106). París, Francia: UNESCO.

Galtung, J. (2003). *Violencia cultural*. Bilbao, España: Gernika Gogoratz.

Galli, I. & Nigro, G. (1990). Les representations sociales: La question de la genese. *Revue Internationale de Psychologie Sociale* 3. Recuperado de <https://www.docenti.unina.it/>

García, V., & Pérez, R. (1989). *La investigación del profesor en el aula*. Madrid, España: Escuela Española.

Henao, S., & Sierra, Y. (2008). *Los maestros de ciencias sociales: una lectura desde la teoría de las representaciones sociales* (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Hernández, J & Finol, J. (2011). La naturalización de la violencia: una microsociología mediática frente al déficit del discurso político. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 16 (55), 89 - 108.

Ibáñez, T. (1988). *Ideologías de la vida cotidiana*. Barcelona, España: Editorial

Jiménez-Bautista, F. (2012). Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad. *Convergencia*, 19 (58), 13 - 52.

Jodelet, D. (1988). La representación social: fenómeno, concepto y teoría. En Moscovici, S. (Comps), *Psicología Social II* (pp 469-494). Barcelona, España: Paidós.

Jodelet, D. (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. *Cultura y Representaciones Sociales*, 3, (5), 32-63.

Latorre, M., & Marín, A. (2011). *Representaciones sociales acerca de la práctica de la psicoterapia en estudiantes de periodismo de la Universidad de Antioquia* (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Luthar, S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience. A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1885202/>

Maira, G. (2009). Violencia sexual en la vida de las mujeres. Naturalización y silencio. En Red Chilena contra la Violencia Doméstica, Nación golpeadora. Manifestaciones y latencia de la violencia machista. Chile, Santiago de Chile: Red Chilena contra la Violencia Doméstica y Sexual.

Meneses, C. (2014). Representaciones sobre afrodescendientes: la aventura cultural, la violencia sexual-género y luchas multidimensionales. *Memoria y Sociedad*, 18(37), 76 - 92.

Molina, J., Moreno, J., & Vásquez, H. (2010). Análisis referencial de las representaciones sociales sobre la violencia doméstica. *Asociación Colombiana de Psicología*, 13(2), 129 - 148.

Montero, M. (2004). Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires, Argentina: Huemul S.A.

Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea digital: revista de pensamiento e investigación social*, 2. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/viewFile/34106/33945>

Moreno, F. (2009). Violencia colectiva, violencia política, violencia social. Aproximaciones conceptuales. *Violencia y salud mental*, 19, 19 - 36.

Ovalle, L. (2010). Imágenes abyectas e invisibilidad de las víctimas: Narrativas visuales de la violencia en México. *El Cotidiano*, 164, 103-115.

Perera, M., (1999). A propósito de las representaciones sociales: apuntes teóricos, trayectoria y actualidad. La Habana, Cuba: CIPS.

Reinoso, G., Stable, N., & González, A. (2012). El diagnóstico grupal. Métodos y técnicas. En Reinoso, G. (Ed.), *Los procesos grupales: su diagnóstico y desarrollo* (pp. 102 - 105). La Habana, Cuba: Editorial pueblo y educación.

Rodríguez, G. (2002). Violencia social. En De Alba, M (Ed.), *Violencia Social* (pp. 83-96). México D.F., México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Salgado, F. (2009). Representaciones sociales acerca de la violencia escolar. *REICE. revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 7 (3), 138 -152.

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55114063009>

Sémelin, J., (1983). *Pour sortir de la violence*. París, Francia: Les Édition Ouvrières.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Shrader, E. (2000). Methodologies to measure the gender dimensions of crime and violence. Washington DC, United States: World Bank

Torrente, C. & Kanayet, F.J. (2006). Contribuciones de las competencias ciudadanas y al rompimiento de la violencia en Colombia. En CESO, Documento 115 (pp. 31-54). Bogotá, Colombia: Universidad de los Andes.

Umaña, S. (2002). Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. San José de Costa Rica, Costa Rica: Editorial de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Lista de Anexos.

Anexo 1. Diagnóstico de grupo.

Responda el siguiente cuestionario de forma oportuna, legible y veracita.

INFORMACIÓN BÁSICA										
Nombre y Apellidos										
Edad		Genero	M	F	Año y Lugar de nacimiento					
Estrato		Barrio de residencia			Dirección					
INFORMACIÓN NUCLEO FAMILIAR										
Personas con las que vive	Papá y Mamá		Tías (os) o abuelos			Solo con Papá o con Mamá				
	Con papá y madrastra o mamá y padrastro				Otros ¿Cuáles?					
Ocupación papá o padrastro						Nivel educativo				
Ocupación mamá o madrastra						Nivel educativo				
INFORMACIÓN HOGAR Y VIVIENDA										
Ingresos económicos de tu hogar	Menos de un SMMLV			Un (1) SMMLV		Dos (2) SMMLV				
	Más de dos (2) SMMLV			Reciben Subsidio Familias en Acción						
¿Cuáles de estos electrodomésticos y/o servicios tienes en casa?			Computador		PS2/ XBOX/PS3/ Wii u otros			TV		
			DVD		Internet		Teatro o Equipo de sonido			
ACCESIBILIDAD Y OCIO										
Medios de transporte para ir a la I.E.		Bus		Taxi		Moto		Bicicleta		A pie
Tiempo estimado para llegar a la I.E. (<i>en minutos</i>)				Fenómeno de Frontera invisible						
¿Dónde puedes acceder a Internet?	En tu casa		En casa de un Amigo o Familiar				Otro, ¿Cuál?			
	En un Café Internet			En la Institución						
¿Te Gusta el deporte?		¿Cuál(es)?								
En tu tiempo libres te		Ir a cine		Ver Televisión		Leer		Practicar un deporte		



gusta	Escuchar música		Estar en Internet		Otro, ¿Cuál(es)?	
INFORMACIÓN ACADÉMICA						
¿Te gusta el estudio?		¿Qué materia te da mayor dificultad?				
¿Cuál es tu materia favorita?		¿Has perdido algún grado?			¿Cuál(es)?	
Tiempo dedicado al estudio extra clase (<i>En horas</i>)	Se te hace más fácil aprender	Escuchando		Leyendo	Haciendo	
		Observando		Copiando	Otra, ¿Cuál(es)?	
INFORMACIÓN ACTITUDINAL Y APTITUDINAL						
¿Qué tipo de situaciones le molestan más?	Que me regañen		Que me griten		Que me castiguen	
	Que me obliguen a realizar algo			Que se burlen de mi		
	Que me digan lo que tengo que hacer			Que hablen de mi		
¿Cómo reacciona cuando algo le molesta o incomoda?	Grito		Actuó con Violencia		Insulto o digo groserías	
	Me quedo pasmado(a)			Actuó como si no me importara		
De 1 a 5 que calificación te darías, siendo 1 la nota más baja y 5 la más alta.	Responsabilidad			Respeto por tus compañeros y maestros		
	Interés por el estudio			Cumplimiento Manual Convivencia		
	Cuidado de muebles y enceres de la I.E				Deseo de saber mas	
INFORMACIÓN DE AREA						
Alguna vez ha perdido C. S		¿Cómo es su relación con el maestro de C.S?	Excelente		Buena	Regular
¿Es importante las C. S?			Muy Buena		Mala	Muy mala
¿Qué actividades que se realizan en C.S le gustan?						
¿Qué actividades que se realizan en C.S le desagradan?						
¿Qué dificultades ha tenido en C.S?						
¿Qué fortalezas ha tenido en C.S?						
INFORMACIÓN DE PROYECCIÓN						
¿Al terminar el bachillerato le gustaría realizar estudios universitarios?					¿Qué carrera te gustaría?	
¿Cuál nivel le gusta más?	Técnica		Tecnología		Profesional	



Anexo 2. Asociación libre y pareada.

Nombre: _____ Fecha: _____

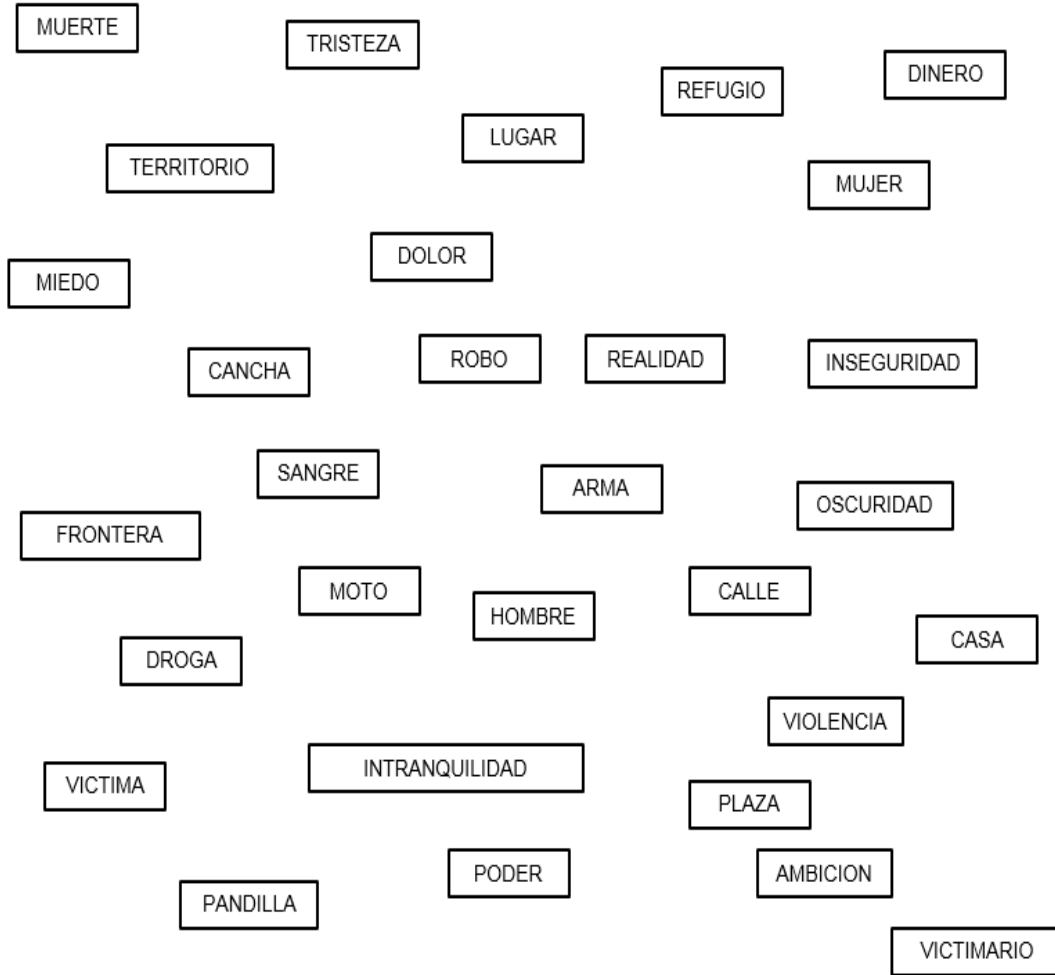
De acuerdo con los términos presentados en el respaldo de la hoja escoge diez (10) términos y ubícalos:

Con los términos escogidos crea parejas, recuerda, sólo puedes emplear una vez cada término, a la final tendrás cinco (5) parejas:

- _____ - _____
- _____ - _____
- _____ - _____
- _____ - _____
- _____ - _____

Después del apareamiento, marca con el número uno (1) la primera pareja que asociaste, con el número dos (2) la pareja que te parezca más importante, recuerda que debe ser diferente a la primera, y con el número tres (3) la pareja que más te desagrade.

En una hoja aparte, describe brevemente las parejas uno (1) y (2) que marcaste teniendo en cuenta la siguiente pregunta: ¿Por qué seleccionaste esos términos para que constituyan esas parejas?





Anexo 3. La Carta.

INSTRUMENTO N°3

“Narrando la violencia de mi barrio”

Preámbulo

Las relaciones que los sujetos tienen con sus espacios permiten la configuración de sus identidades. Es por esto que se hace indispensable comprender los atributos que ellos le otorgan a su contexto, como dotan de sentido el lugar donde habitan, y que percepciones han construido socialmente de acuerdo a los valores y objetos.

A continuación, encontrarás una carta que escribió un joven que vive en una zona conflictiva del extranjero, léela.

CARTA PARA JÓVENES DE MEDELLÍN

Hola me llamo Gerardo dos Santos, tengo 17 años, y vivo en la favela de Morro da Carioca, en Angra dos Reis, en las afueras de Río de Janeiro. El lugar donde vivo es muy violento, y por esta razón mi profesora me dijo que busque que hacen otros jóvenes del mundo para enfrentar esta situación. Pero antes de preguntarles, me gustaría contarles sobre lo que es vivir en este lugar.

Quiero comenzar contándoles lo que es una favela, para que tengan una idea del lugar en donde vivo; Una favela es un asentamiento informal, que por lo general se encuentra en las laderas afuera de las ciudades. En mi favela, Morro da Carioca, la gente es principalmente de origen campesino que se ha mudado a la ciudad buscando mejores posibilidades económicas. Mis vecinos son personas muy pobres, la forma en la que se han asentado en el territorio es desordenada, por lo cual en algunas zonas no existen calles, e inclusive hay lugares que son callejones que no están pavimentados. Además, nunca hemos tenido la presencia de una policía que nos sea útil, ya que se dejan sobornar por las distintas bandas que hay acá, que en lugar del Estado, controlan la favela. Esta situación ha existido desde que nació la favela, la pobreza, la falta de oportunidades y la violencia no se acaba, las bandas se refuerzan con los jóvenes que no van a la escuela ya que son seducidos con dinero, una mejor posición de poder entre la comunidad, o incluso droga. Este lugar se vuelve violento cuando las bandas de otras partes



intentan quedarse con esta zona; también cuando llega un nuevo jefe de policía al que aún los combos no han logrado sobornar, y ataca los lugares donde se vende droga, o intercepta las motos en los cuales se desplazan los bandoleros luego de haber recibido la cuota de algún comerciante o vendedor que haya en la zona.

En cuanto a mi familia, les cuento que mi padre fue asesinado cuando yo tenía 5 años, en medio de un tiroteo entre las bandas, por eso ahora vivo con mi madre, mis 2 hermanos, mi tía, y dos primos, hijos de mi tía. Mi mamá vende bebidas en una nevera portátil en las playas de Ipanema y Copacabana, donde van los extranjeros. Mis hermanos de 6 y 4 años, aún son pequeños para trabajar, y por eso van a la escuela que está cerca de mi casa. Mi tía trabaja en un hotel cerca a la zona turística; mis primos de 17 y 13 años son otro caso. Mi prima Simona, la de 13 años, se salió de la escuela esperando a que su hermana Adriana, que se casó con un norteamericano que conoció en las playas, se la lleve a vivir a Estados Unidos. Alejandro mi primo de 17 años, ya hace mucho tiempo que no estudia, pues desde que cumplió los 14 un amigo de él lo metió en una de las bandas. Mi primo ya fue hospitalizado en dos veces por heridas de armas blancas, y eso nos ha afectado mucho en la casa. A pesar de que mi primo es muy buena gente con nosotros, como dice mi mamá es muy mal ejemplo para mis hermanos. Sin embargo, mi primo aporta mucho, lo cual por ejemplo, me permite a mi estudiar, y en eso es en lo que piensa mi mamá a la hora de echarlo de la casa. Tener un primo que está dentro de una banda nos ha traído algunos problemas. Recuerdo que una vez, durante un registro en la favela, mi primo escondió en el colchón de mi mamá una pistola. Mi mamá y mi tía rezaban para que la policía no entrara a la casa.

Como ustedes saben, mi país se caracteriza por ser muy futbolero, por lo cual es muy común ver lugares en donde se puede jugar y corretear detrás de un balón, pese a esto, muchas de estas zonas en las cuales además de jugar también se ven personas comprando y vendiendo drogas, inclusive fumando delante de los niños. Algunas canchas de fútbol me dan miedo porque son muy solas y oscuras, y en ocasiones al pasar por allí algunos miembros de las bandas interrogan a las personas que no conocen, o que no son de por acá; inclusive han llegado a matar personas por el hecho de no conocerlas. A pesar de todo, me gusta vivir en mi favela porque es un sitio que conozco, y en el que me conoce. Además, ahora algunas personas de la comunidad están intentando salir adelante, creando proyectos culturales, y deportivos para que los jóvenes no se dejen seducir por el dinero fácil, o lo droga.

Bueno me despido, confiando en que ustedes me escriban una carta en donde me cuenten qué tan distinto es tu barrio del mío, cómo es ser un joven en un barrio de Medellín. Además, me gustaría que me contaras que hacen en tu comunidad para solucionar las problemáticas que hay, y de qué manera estás implicado en ellas.

Ahora debes elaborar una carta a Gerardo, para contarle la experiencia sobre la violencia en tu barrio. Resaltando los aspectos que consideres.

Anexo 4. Cuestionario con entrevista.



FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE CIENCIAS Y ARTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES
CURSO: PRÁCTICA PEDAGOGICA II
ASESOR: EDISSON CUERVO MONTOYA
ESTUDIANTES: STIVEN CASTAÑO VARGAS, JOSE MIGUEL LOAIZA

Momento 1.

Consentimiento informado

La siguiente entrevista está dirigida a diferentes estudiantes matriculados en el grado decimo de la Institución educativa Alfredo Cock Arango de la ciudad de Medellín, específicamente en la comuna número cinco. Estos estudiantes se encuentran en relación e interacción constante con las dinámicas de los barrios en donde residen; por este aspecto, y teniendo presente que dichas zonas presentan características particulares que ubican estos territorios como los elegidos para llevar a cabo el trabajo de investigación en representaciones sociales de la violencia urbana a cargo de Stiven castaño Vargas con cédula ciudadana 1.126.594.297 de España, y José Miguel Loaiza Sánchez 1.020.459.603 de Bello (Antioquia), señalamos lo siguiente:

Nuestro compromiso ético como maestros en formación de ciencias sociales frente a este trabajo es meramente investigativo y formativo, por ello la información obtenida será usada con fines académicos y no se utilizará su información salvo su expresa autorización, dando fe que la información arrojada será tratada con el mayor respeto posible, teniendo en cuenta que tanto usted como lo que expresa es importante para nosotros y nos aporta en nuestro proceso.

Si conociendo esto desea participar del proceso firme aquí por favor:

A continuación, encontraremos una lista de situaciones tipo que el/la entrevistado/a deberá resolver de acuerdo a sus criterios (primer cuadro); asimismo deberá resolver las situaciones de acuerdo a los criterios que él/ella cree que tengan la mayoría de los miembros de su comunidad (segundo cuadro, en los casos en que se presenta). Luego se realizarán preguntas, que pueden ser modificadas, con el objetivo de conocer la razón de las elecciones, a la vez que indagar sobre experiencias relacionadas de el/la entrevistado/a.

Momento2.

Propósito: Interrogar la finalidad de la situación en la función de orientación de la representación social de violencia urbana

- **Situación tipo número uno.**

En una comunidad hay una banda que brinda seguridad mediante el pago de vacunas a todas las casas del sector. Durante el pasado mes un grupo de atracadores de casas (que no es de la banda antes citada) ha estado atacando las casas del sector. Usted está en su casa y ve como estos atracadores entran a la casa de su vecino. Usted ¿qué haría?

- Llamar a algún miembro de la banda para que resuelva la situación
 - Gritar para alertar a los miembros de la comunidad y que estos llamen a quienes integran la banda.
 - Gritar para alertar a los miembros de la comunidad y que estos llamen a la policía.
 - Llamar a la policía.
- 1.2. Si se llama a la banda ¿cómo terminaría la situación?
 - 1.3. Si se llama a la policía ¿cómo terminaría la situación?
 - 1.4. ¿Por qué razones usted no llamaría directamente a la banda?
 - 1.5. ¿Por qué razones usted no llamaría directamente a la policía?
 - 1.6. ¿ha tenido usted experiencias similares?, ¿cómo respondió?, ¿cómo respondió su comunidad?

- **Situación tipo número 2.**

En un barrio hay un colegio alrededor del cual se venden drogas ilegales, que son consumidas en su mayoría por los estudiantes del colegio. La venta de estas drogas es llevada a cabo por una banda que controla el sector. Dada la situación, los padres de los estudiantes y los vecinos de la zona han denunciado esto a la policía, quien ha mandado a cuatro agentes para que vigilen las inmediaciones del colegio; sin embargo, esto no ha impedido que se sigan comercializando las drogas, pues usted ha visto que los policías son sobornados por la banda. Usted, ¿qué haría?



- Hablo con los policías para que no se dejen sobornar.
- Hablo con la comunidad para que denuncien la nueva situación.
- Hablo con la banda para que deje de comercializar drogas cerca del colegio.
- Denuncio personalmente a los policías.

2.2. Si hablas con la policía ¿cómo terminaría la situación?

2.3. Si hablas con la comunidad ¿cómo terminaría la situación?

2.4. ¿Por qué razones usted no hablaría con la banda?

2.5. ¿Por qué razones usted no denunciaría a la policía?

2.6. ¿ha tenido usted experiencias similares?, ¿cómo respondió?, ¿cómo respondió su comunidad?

Momento 3.

Propósito: Interrogar las expectativas, la anticipación, y la prescripción de comportamientos de la función de orientación de la representación social de violencia urbana.

- **Situación tipo número tres.**

En un barrio, la administración local ha proyectado la construcción de dos CAI. Este barrio cuenta con tres canchas de fútbol, las cuales son ocupadas permanente mente por plazas en las cuales se vende droga. ¿Cómo cree usted que la construcción de los CAI impactara en la venta de droga en este barrio?

- Impactará, pues los vendedores de drogas serán capturados.
- Impactará, pues los vendedores de drogas se desplazarán a otro barrio.
- No impactará, pues los vendedores de drogas las empezarán a vender en sitios menos públicos (casa o negocios).
- No impactara, pues los vendedores de drogas sobornarán a los policías y a la comunidad para que no denuncien.

3.2 ¿Usted respondió a las anteriores cuestiones teniendo en cuenta su experiencia personal, una experiencia relatada por un familiar o amigo, o por una noticia o información que escucho por los medios de comunicación?

3.3 Relate con detalle su experiencia, la de su familiar o amigo, o la información que escucho.



- **Situación tipo número cuatro.**

Usted se encuentra caminando por un sitio por el que no suele transitar a menudo. Este sector tiene varias fronteras invisibles, pero como usted no lo conoce no logra percatarse de esto hasta que se ve envuelto en una confrontación entre bandas. Usted ¿cómo podría haber prevenido esta situación?

- Hubiese llamado a la policía para solicitarle su acompañamiento.
- Hubiese llamado a algún amigo/conocido que viva en la zona para que me esperase en el sector, y respaldarme.
- Hubiese llamado a algún amigo/conocido de las bandas del sector para que me esperase.
- Hubiese portado mi arma para defenderme en caso de ser necesario.

4.2. Ante una situación similar, ¿de qué otra forma usted se hubiese preparado para afrontarla?

4.3 Ha tenido usted experiencias similares.

4.4 ¿Cómo cree que hubiese respondido una persona que vive en un barrio más seguro que el suyo?

4.5 ¿Cómo cree que hubiese respondido una persona que vive en un barrio menos seguro que el suyo?

- **Situación tipo número cinco.**

A usted le ha llegado el arma de fuego de algún/a delincuente (sicario, vendedor/a de drogas, extorsionista, homicida, atracador/a, etc.). Usted ¿qué haría con ella?, y ¿si fuese un arma blanca.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3