

**“A LA SALIDA NOS VEMOS”**  
**ANÁLISIS SEMIÓTICO DE RELATOS SOBRE CONFRONTACIONES**  
**VIOLENTAS ENTRE JÓVENES ESCOLARES DE UN COLEGIO PÚBLICO DE**  
**FLORIDABLANCA**  
**2007 - 2010**

**JOAQUÍN ARTURO CASTILLO LOZANO**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER**  
**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS**  
**ESCUELA DE IDIOMAS**  
**MAESTRÍA EN SEMIÓTICA**  
**BUCARAMANGA**  
**2011**

**“A LA SALIDA NOS VEMOS”**  
**ANÁLISIS SEMIÓTICO DE RELATOS SOBRE CONFRONTACIONES**  
**VIOLENTAS ENTRE JÓVENES ESCOLARES DE UN COLEGIO PÚBLICO DE**  
**FLORIDABLANCA**  
**2007 - 2010**

**JOAQUÍN ARTURO CASTILLO LOZANO**

**Tesis de grado para optar al título de**  
**Magíster en Semiótica**

**DIRECTOR**  
**JOSÉ HORACIO ROSALES CUEVA**  
**Doctor en Ciencias del Lenguaje, Universidad de Limoges**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER**  
**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS**  
**ESCUELA DE IDIOMAS**  
**MAESTRÍA EN SEMIÓTICA**  
**BUCARAMANGA**  
**2011**

## **AGRADECIMIENTOS**

Mis agradecimientos a La Universidad Industrial de Santander, al programa de Maestría en Semiótica de la UIS y al grupo de Investigación CUYNACO (Cultura y narración en Colombia), en especial a Horacio Rosales Cueva, quien con su calidad humana y académica, infinita paciencia y sus oportunas indicaciones orientó este proyecto de grado. Asimismo, a José Aníbal Ortiz Manrique, amigo, colega, compañero de siempre en este periplo semiótico, aún frente al timón.

Gracias también al Instituto La Cumbre, de Floridablanca, especialmente a su rector José María González Gómez y al coordinador de convivencia y disciplina Elfride Ravelo C., quienes con sus testimonios, espíritu de colaboración y facilitación de los espacios necesarios dieron vía libre al desarrollo de esta investigación.

De igual manera, mi más profundo sentimiento de gratitud por el constante respaldo de aquellos estudiantes del plantel que desde el comienzo estuvieron comprometidos con este trabajo e incondicionalmente contribuyeron con todo lo que éste requería: declaraciones, escritos, entrevistas, encuestas, glosarios...y sobre todo por su entusiasmo y buena disposición. Mil gracias.

De ustedes,  
Joaquín Arturo Castillo Lozano

Bucaramanga, agosto 05 de 2011

## DEDICATORIA

A mis padres

A Julia

A Mariana

## TABLA DE CONTENIDO

	<b>Pág.</b>
INTRODUCCIÓN	14
1. EL UNIVERSO SOCIOCULTURAL DE LA INTERACCIÓN VERBAL EN LOS DESAFÍOS DE LA VIOLENCIA ESCOLAR	41
1.1. ENTORNO SOCIOCULTURAL COLOMBIANO EN QUE SE MANIFIESTA LA VIOLENCIA ESCOLAR VERBALIZADA	45
1.1.1. Los lenguajes de su universo cultural o semiosfera	57
1.1.2. La praxis enunciativa	66
1.2. TEMÁTICAS RECURRENTES EN LOS RELATOS SOBRE VIOLENCIA ESCOLAR	73
1.3. PARTICULARIDADES SOBRE EL CORPUS LINGÜÍSTICO ACOPIADO Y LA METODOLOGÍA	84
1.3.1. Proceso metodológico	85
1.3.2. La etnografía y la semiótica en el análisis de un fenómeno sociocultural: La interacción verbal violenta	97
2. LA ENUNCIACIÓN EN LOS RELATOS SOBRE RECONFRONTACIONES VIOLENTAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR	101
2.1. NIVEL FIGURATIVO	101
2.1.1. Caracterización de la expresión escrita	102
2.1.2. Pesquisa lexicográfica	107
2.1.3. Lexicón	109
2.1.4. Deixis, relaciones anafóricas y catafóricas	112
2.2. NIVEL SEMIONARRATIVO	117
2.2.1. Aspectualización temporal y espacial	118
2.2.2. Niveles de definición temática	126

2.2.3 Caracterización de los espacios	128
2.2.4. Identificación de los espacios configurados	129
2.2.5. Procesos narrativos recurrentes en el corpus	132
2.3. EL CUADRADO SEMIÓTICO DE LA DIMENSIÓN SEMIONARRATIVA	157
2.4. LA DIMENSIÓN PASIONAL	160
2.4.1. El honor	161
2.4.2. El miedo	164
2.5. NIVEL AXIOLÓGICO	166
2.6. ISOTOPÍAS Y SUS CONTENIDOS	173
3. CONCLUSIONES	177
BIBLIOGRAFÍA	180
ANEXOS	184

## LISTA DE TABLAS

	<b>Pág.</b>
Tabla 1 - Clasificación de las temáticas recurrentes en el <i>corpus</i> por orden alfabético	58
Tabla 2 – Universo	85
Tabla 3 – Muestra	85
Tabla 4. Recolección y selección de documentos	96
Tabla 5. Deíxis - situación o entorno de la deíxis-marco de la enunciación - Mundo exterior	116
Tabla 6. Deíxis – Relaciones anafóricas y catafóricas	117
Tabla 7 – Tiempos del enunciado I	124
Tabla 8 – Tiempos del enunciado II	125
Tabla 9 – Momentos del enunciado – Composición N° 8. Severa levantada	125
Tabla 10 – Momentos del enunciado - Composición N° 1: la rata del vavas	126
Tabla 11 – Niveles de definición temática de los relatos del <i>corpus</i>	127
Tabla 12 – Caracterización de los espacios I	128
Tabla 13 – Caracterización de los espacios II	128
Tabla 14 – Caracterización de los espacios III	128
Tabla 15 – Identificación de los espacios configurados	130
Tabla 16 – Frecuencia de alusiones a lugares dentro de la espacialización enunciativa	131
Tabla 17 – Relaciones espaciotemporales en la predicación sobre violencia escolar	131
Tabla 18 – Modalidades – Sujetos de hacer y sujetos de estado	144
Tabla 19 – Modalidades – Identificación de sujetos de hacer y sujetos de estado en los relatos del <i>corpus</i>	145
Tabla 20 – Competencias modales	148
Tabla 22 – Mapa del programa narrativo presente en el <i>corpus</i>	154
Tabla 22 - Isotopías y planos de significación I	174



## LISTA DE FIGURAS

	<b>Pág.</b>
Figura 1 – Desplazamiento por los espacios de la narración	129
Figura 2 – Roles actanciales - Relato N° 10: la pelea de Estiven y Duvan.	136
Figura 3 – Roles actanciales - Relato N° 8: Severa levantada	138
Figura 4 – Roles actanciales - Relato N° 3: Wilfer el montador de imperios	139
Figura 5 – Roles actanciales - Relato N° 8: Severa levantada	143
Figura 6 – Cuadrado semiótico – Degradación vs respeto	158
Figura 7 – Cuadrado semiótico – Pelea vs dialogo	159
Figura 8 – Cuadrado semiótico – Deshonor vs honor	160
Figura 9 – Esquema axiológico 1 – Desde la perspectiva institucional	168
Figura 10 – Esquema axiológico 2 – Desde la perspectiva estudiantil	170
Figura 11 – Valores eufóricos y disfóricos – Desde la perspectiva estudiantil	171

## RESUMEN

**TÍTULO: A LA SALIDA NOS VEMOS: ANÁLISIS SEMIÓTICO DE RELATOS SOBRE CONFRONTACIONES VIOLENTAS ENTRE JÓVENES ESCOLARES DE UN COLEGIO PÚBLICO DE FLORIDABLANCA, 2007 - 2010\***

**AUTOR: JOAQUÍN ARTURO CASTILLO LOZANO\*\***

**PALABRAS CLAVES:** Semiótica, discurso, relatos, violencia escolar, cultura, investigación cualitativa.

### DESCRIPCIÓN:

Esta investigación articula la pesquisa semiótica con una problemática social latente en muchos planteles colombianos: la violencia escolar. De esta manera, se abordan algunos aspectos discursivos de entrevistas y relatos sobre este tema, construidos por algunos jóvenes del Instituto La Cumbre, de Floridablanca, Santander.

Tales aspectos corresponden al estudio de ciertos elementos constitutivos de estas prácticas de enunciación, como es el uso particular del lenguaje, la naturaleza de sus desvíos lingüísticos y determinadas figuras retóricas, las configuraciones de valores, de percepciones del mundo y de relaciones interpersonales, así como de los efectos pasionales que, evidenciados discursivamente, intervienen en la construcción de sentidos en el mundo de estos jóvenes.

La investigación se llevó a cabo a través del estudio etnográfico del plantel y su comunidad educativa durante un periodo de tres años. En este tiempo se logró obtener ciento cincuenta relatos de los cuales se seleccionaron los quince mejores ejemplares para conformar el corpus del presente trabajo. El método empleado para el estudio de los relatos escogidos fue el del análisis semiótico del discurso, especialmente desde la perspectiva de la escuela francesa.

El relato sobre la confrontación violenta aparece como un lugar de escenificación de operaciones organizadoras del sentido enraizadas en una praxis enunciativa y cultural. Tales prácticas discursivas revelan diversas particularidades acerca de la forma como varios estudiantes de un determinado sector sociocultural interactúan y dan cuenta de su mundo.

---

\* Trabajo de Grado

\*\*Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Idiomas, Director José Horacio Rosales Cueva

## ABSTRACT

**TITLE: “SEE YOU AT THE END OF CLASSES”: SEMIOTIC ANALYSIS OF WRITTEN COMPOSITIONS ABOUT VIOLENT INTERACTIONS BETWEEN STUDENTS FROM A PUBLIC SCHOOL IN FLORIDABLANCA, 2007 - 2010\***

**AUTHOR: JOAQUÍN ARTURO CASTILLO LOZANO\*\***

**KEY WORDS: Semiotics, speech, written compositions, school violence, culture, qualitative research.**

### DESCRIPTION:

This investigation articulates the semiotic inquiry with a social latent problem in many of Colombian educational institutions: school violence. Thus, some discursive aspects from interviews and students' compositions about this topic are taken into account to analyze this phenomenon. The selected texts were written by some adolescents who study at La Cumbre Institute, in Floridablanca, Santander.

Those aspects correspond to the study of certain constitutive elements of these practices of enunciation, such as the students' particular use of oral language, the nature of their linguistic variations and certain figures of speech, their configuration of values, perception of the world and their interpersonal relationships. Moreover, one section of this research is dedicated to the passionate effects shown along their violent interactions and their written speech, which influences their construction of meanings about themselves, the others and the world itself.

This research was carried out through an ethnographic study of the school and its educational community for a period of three years. At this time the investigator managed to get one hundred and fifty compositions from which the top fifteen copies were chosen to form the corpus of this work. The method used for the study of the selected narrations was the semiotic analysis of discourse, especially from the perspective of the French school.

The written compositions about violent confrontations represent a place of staging of deeply rooted organized operations of sense in an enunciated and cultural praxis. Such discursive practices reveal diverse peculiarities about the way as several students of a certain social and cultural sector interact, imagine, realize and tell about their world.

---

\* Degree Work

\*\* Faculty of Human Sciences, School of Languages, Director Horacio Rosales Jose Cueva

## INTRODUCCIÓN

La violencia escolar verbalizada como objeto semiótico

Esta investigación surgió a partir de una realidad social que se vive, hoy en día, en diversos establecimientos educativos a nivel mundial: la violencia estudiantil, fenómeno también conocido, desde la década de los setentas, como *bullying*<sup>1</sup>. Diversos hechos en el mundo evidencian sus efectos en los llamados países desarrollados<sup>2</sup> y en Colombia; algunos de estos lamentables casos han encabezado páginas de diarios locales y nacionales.<sup>3</sup> En el caso del departamento de Santander, esta problemática se ve agudizada en la mayoría de planteles que funcionan en ciertos sectores neurálgicos de Bucaramanga y su área metropolitana<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup>¿Desde cuándo se habla de bullying? En la década de 1970 y 1980, se convirtió en un problema de salud pública, pero comenzó a convertirse en tema de estudio a partir de la década de 1990. Los que más han estudiado ese tema en Colombia son: Olga Lucía Hoyos, de la Universidad del Norte, y Enrique Chaux, de la Universidad de Los Andes. Tomado de *El efecto bullying también se vive en los colegios de la ciudad*. Vanguardia Liberal, lunes 22 de octubre de 2007. *El bullying* es muy difícil de definir. Es el término en inglés que utilizamos para describir comportamientos inadecuados de niños, niñas y jóvenes. Veamos algunos ejemplos: golpear a un compañero o compañera, hacerle burlas o bromas pesadas, ignorarle, no hacerle caso o apartarle. Se trata de una situación de indefensión, una violencia prolongada, que se repite consistentemente. Tomado de UNICEF. *Violencia escolar*. España, viernes 26 de octubre de 2007 (última actualización; diciembre 18 de 2007). Disponible en Internet en la dirección: [http://www.enredate.org/enredate/reportajes/historico\\_de\\_reportajes/violenciaescolar/](http://www.enredate.org/enredate/reportajes/historico_de_reportajes/violenciaescolar/) (Acceso, viernes 26 de octubre de 2007).

<sup>2</sup> La masacre en la Universidad de Texas, en 1966, el asesinato masivo en Columbine, en 1999, y el asesinato escolar en Virginia Tech, todos en Estados Unidos, son ejemplo de lo que pueden llegar a cometer personas que durante años fueron sometidos a actos intimidatorios. Tomado de *El efecto bullying también se vive en los colegios de la ciudad*. Vanguardia Liberal, lunes 22 de octubre de 2007.

<sup>3</sup> Entre los hechos de violencia escolar ocurridos en los últimos años, podríamos citar: En Bogotá. *Aterrorador caso de violencia estudiantil: Estudiantes asesinaron al rector de su colegio...* El gerente del Cadel de Ciudad Bolívar, Ricardo Almanza, dijo a Caracol Radio que es la primera vez en 30 años que se presenta un caso de esa índole en los colegios de la ciudad y consideró muy preocupante que la violencia estudiantil esté llegando a esos extremos. Tomado de Diario El Tiempo, Colombia, *Aterrorador caso de violencia estudiantil: Estudiantes asesinaron al rector de su colegio*. El Tiempo, abril 24 de 2007.

<sup>4</sup> Muchos de estos casos que, casi a diario, se viven en las instituciones, quedan consignados en los observadores del estudiante y archivados en las carpetas luego de sus respectivos procesos disciplinarios y muy pocos, sólo los más graves, se dan a conocer a la opinión pública. Entre ellos: *Estudiante de 16 años recibió golpiza de su compañera*. Tomado de Vanguardia Liberal, mayo 17 de 2007. En esa misma edición, "Operativo

Esta investigación se llevó a cabo a través del trabajo con la comunidad escolar perteneciente a la sede A de la Ciudadela Educativa Instituto La Cumbre, institución pública de educación básica, primaria y secundaria, y media vocacional; adscrita al municipio de Floridablanca, Santander, la cual consta de tres sedes localizadas en el barrio La Cumbre<sup>5</sup>. El periodo analizado corresponde a los años lectivos de 2007 hasta el primer semestre de 2010.

A esta institución acuden también niños y jóvenes provenientes de veredas y barrios aledaños de estratos 1 y 2, entre ellos: El Carmen I, II, III, IV, Villa Alcázar, Sector Florida Campestre, Cendas, García Echeverri, Villa Cumbre, Panorama, Prados del Sur y Santana. Asimismo, el plantel acoge a un gran número de estudiantes procedentes de asentamientos cercanos como Villa Nazaret, La Semilla, Transuratoquey El Páramo. De este modo el colegio, además de contar con estudiantes procedentes de familias tradicionales y fundadoras del barrio, cuenta también con un número considerable de niños y jóvenes desplazados por el conflicto nacional. Debido a esto, su población además de heterogénea, es bastante vulnerable.

Así, debido a este entorno sociocultural, y a la influencia de un alto índice de violencia intrafamiliar, se presentan continuos casos de agresiones físicas y verbales por parte de los estudiantes entre sí y uno que otro caso de ataques o amenazas a docentes y directivos. Al respecto del tema de la violencia escolar<sup>6</sup>,

---

policial en colegios de Piedecuesta. Armas y una bala entre los libros". Y en Floridablanca, "Operativos de desarme en colegios de Florida" Tomado de Vanguardia Liberal, mayo 5 de 2007.

<sup>5</sup>Barrio creado en 1956. Se encuentra clasificado en el estrato 2. Este sector cuenta hoy con las empresas de confección y calzado más consolidadas, en este barrio también se realiza una de las ferias artesanales y empresariales más fortalecidas del municipio florideño. Vanguardia Liberal. Los barrios más antiguos de Floridablanca [en línea]. <<http://www.vanguardia.com/santander/floridablanca/44343-los-barrios-mas-antiguos-de-floridablanca>> [citado en noviembre 1 de 2009].

<sup>6</sup>Pensar en la violencia en la escuela obliga a definir sus causas, límites y direcciones. Alcira Orsini, coordinadora general de Orientación y Salud Escolar y del Programa por la No Violencia en la Escuelas de la Ciudad de Buenos Aires, caracterizó a la violencia en la escuela a partir de una investigación realizada en el ámbito del CONICET, donde se definen como violentas las "situaciones, hechos o personas que expresan conductas consideradas como impertinencias, manifestaciones de burlas, lenguaje obsceno, violación marcada de los códigos de vestimenta, peleas serias entre personas o grupos, actos de vandalismo que impliquen

varios autores han intentado delimitar este complejo fenómeno, el cual se presenta en los planteles a través de diversas manifestaciones tanto verbales como no verbales, pero que convergen a un punto común: la denigración o negación del otro. Por su parte, J. M. Moreno Olmedilla señala que:

Dentro del contexto escolar, se guardan en un mismo saco todas aquellas acciones que deslegitiman o que aminoran al otro. Las disrupciones en las aulas, los problemas de disciplina, el maltrato entre compañeros, el vandalismo, la violencia física, las agresiones, entre otras, se presentan como acciones violentas en las que los límites entre unas y otras no están claramente definidos, pero que remiten a un tipo particular de violencia: la violencia física o “visible a los ojos”.<sup>7</sup>

Pero no toda la violencia en los planteles es “visible a los ojos”, hay también violencia invisible y silenciosa así como aquella que es audible y que antecede al Estado visible. Esta última concepción abre nuevas perspectivas al estudio del fenómeno de la violencia escolar pues se centra en aquellas manifestaciones menos evidentes y cuyo sustrato fundamental es el lenguaje. L. Flórez, en torno a

---

destrucción o daño de elementos de la institución y robos". La violencia escolar es una violencia particularmente específica por los siguientes aspectos:

- El espacio de la victimización es la propia escuela, el lugar donde se desarrolla el proceso educativo.
- Los participantes de la violencia, en numerosos casos son los alumnos, esto constituye una línea endeble entre los autores de los hechos de violencia y las víctimas.
- El personal docente se muestra vulnerable por no poder controlar la violencia en la institución escolar esto conduce a una permisibilidad y agravamiento de los comportamientos violentos.
- La importancia del rol y la función social del maestro no es suficientemente valorada, comprendida y apoyada en nuestra sociedad.
- Tanto la sociedad en su conjunto como el ámbito escolar han abandonado una educación cimentada en los principios básicos de los derechos humanos, el respeto, la igualdad y la paz.
- Carencia de compromiso hacia la institución escolar.
- Infraestructura edilicia escolar deteriorada y sin mantenimiento constituye un símbolo de desorganización y violencia escolar.

Colegio Nuestra Señora de la Misericordia. Violencia Escolar. Orientación y Salud Escolar. Programa por la No Violencia en la Escuelas [en línea]. <<http://www.oni.escuelas.edu.ar/2001/bs-as/violencia/paginas/escolar.htm>> [citado en marzo 12 de 2008].

<sup>7</sup>MORENO OLMEDILLA, J. M. «Comportamiento antisocial en los centros escolares: Una visión desde Europa.» *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 18, Madrid, OEI. 2002 [en línea]. <<http://www.oei.org.co/oeivir/rie18a09.htm>> [citado en abril 22 de 2008].

estas formas de agresión al otro acuña el término violencia “visible a los oídos” y sostiene:

ésta hace referencia a la violencia que tiende a ser menos perceptible, pues no compromete ningún acto físico violento hacia el otro, sino a la que puede ejercerse a través del lenguaje [...] es aquella con la que se puede «agredir o aminorar al otro desde un determinado discurso [...] Las formas de lenguaje y las formas típicas de pronunciación, esto es, los géneros discursivos, entran en nuestra experiencia y en nuestra conciencia en cercana conexión con otro.<sup>8</sup>

De esta manera, se puede afirmar que el modo de conocer y de darle sentido al mundo, tanto interno como externo, ha estado siempre mediado por el lenguaje. Con él se expresa afecto, alegría, aceptación al otro; pero también se agrede y se excluye entre muchas otras posibilidades. El lenguaje deviene al hombre como una de las facultades que lo diferencian de otros seres y que le permiten predicar no sólo de sí mismo sino de su alrededor y de los otros. Asimismo, éste representa uno de los objetos de estudio de mayor interés para la semiótica. Al respecto, A.J Greimas y J. Courtés exponen:

Puede decirse que el lenguaje es el objeto de saber del que se ocupa la semiótica general (o semiología): objeto que no es definible en sí, sino solamente en función de los métodos y de los procedimientos que permiten su análisis y/o su construcción; de ahí que toda tentativa de definir el lenguaje (como facultad humana, como función social, como medio de comunicación, etc.) refleja una actitud teórica que condiciona a su manera, el conjunto de los hechos semióticos [...] El lenguaje ha

---

<sup>8</sup>FLORES, L. «El fenómeno de la violencia en la escuela. Aproximación ética antropológica». 2002 [en línea]. <[http://www.enlaces.cl/modulos/noticias/.../detalle\\_noticias.asp?id\\_noticia=5357&esc=generic](http://www.enlaces.cl/modulos/noticias/.../detalle_noticias.asp?id_noticia=5357&esc=generic)> [citado en: abril 28 de 2008].

sido considerado durante mucho tiempo como una de las características fundamentales de la especie humana: el límite entre la comunicación animal y la comunicación humana estaría constituido por ciertas propiedades de las lenguas naturales, tales como la doble articulación, la elasticidad del discurso o el desembrague (que permite al hombre hablar de cosas que no son él mismo).<sup>9</sup>

Ahora, dentro de las diversas manifestaciones del lenguaje humano se encuentra la lengua o lengua natural, la cual se opone a los lenguajes artificiales en tanto que es algo particular de la naturaleza humana, trascendiendo a los individuos que la utilizan. Ésta se presenta como una organización estructural inmanente que domina a los sujetos hablantes, incapaces de cambiarla, aun cuando sean capaces de construir y manipular lenguajes artificiales. Las lenguas naturales gozan de traductibilidad en cuanto que todo lenguaje artificial puede ser traducido a lengua natural, pero lo contrario no es posible. Asimismo gracias a las lenguas naturales se puede construir significados en la medida que la gran mayoría de éstos son nombrables y verbalizables. Sin embargo, hay casos en los que ni el significado ni el significante son verbalizables, como es el caso de las artes. Así, el análisis de una manifestación artística no se puede reducir al discurso sobre ésta. Dichos análisis corresponderían a otras semióticas particulares. Sobre esta peculiaridad, A.J Greimas y J. Courtés manifiestan:

las lenguas naturales pueden servir de base, tanto por su significante como por su significado, para la construcción de otras semióticas (como los lenguajes artificiales). Esta traductibilidad no debería, sin embargo, servir de pretexto para postular que no hay significados sino

---

<sup>9</sup>GREIMAS, Julian Algirdas & COURTÉS, Joseph. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris: Hachette supérieur, 1993, entré: "langage". P. 238.

en la medida en que éstos sean nombrables y verbalizables: tal postulado reduciría a las restantes semióticas al estado de derivados de las lenguas naturales y transformaría, por ejemplo, la semiótica pictórica en un análisis de los discursos sobre la pintura.<sup>10</sup>

En este trabajo la atención se centró en la violencia escolar verbalizada y en el uso particular que los estudiantes del plantel hacen de la lengua para ofenderse y predicar de su mundo y del devenir de sus situaciones de conflicto. Así, retomando nuevamente la caracterización de los diversos tipos de violencia en las instituciones educativas propuesta por L. Flórez, se puede afirmar que durante los cinco últimos años, dentro y fuera del instituto La Cumbre se han presentado diversos casos de violencia escolar tanto visibles a los ojos como a los oídos. Entre ellos, se han desatado riñas entre estudiantes quienes, después de ofenderse verbalmente, se han agredido a golpes, usando sus puños y, en algunas oportunidades, ciertos objetos de su cotidianidad fueron empleados como armas de contusión: varillas, palos de escoba, sillas, el borrador del tablero... Asimismo, también ha habido enfrentamientos con armas blancas u otros elementos usados como objetos cortopunzantes: lápices, escuadras, tijeras, compases y bisturíes entre otros. Pero esto no es sólo síntoma del Instituto La Cumbre y sus estudiantes en particular.

La violencia escolar en algunos colegios públicos de Floridablanca

En otros planteles del municipio de Floridablanca, Santander, algunos casos de rencor e intolerancia han pasado de ser sucesos entre sólo estudiantes a involucrar a otros miembros de la comunidad institucional y algunas

---

<sup>10</sup>GREIMAS, Julian Algirdas & COURTÉS, Joseph. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris: Hachette supérieur, 1993, entré: "langue". P. 237.

consecuencias han hecho blanco en un reducido grupo de profesores y directivos y en sus pertenencias. Por ejemplo, en junio de 2008, en el Colegio Municipal Gonzalo Jiménez Navas, un estudiante de la Jornada nocturna ingresa al plantel a golpear a una profesora de la jornada de la tarde. Los motivos que condujeron al joven a llevar a cabo dicha agresión nunca quedaron en claro, luego de la investigación del caso se pudo conjeturar que todo fue una represalia debido a un llamado de atención que la docente hizo al hermano menor del agresor. Alhechono se le dio la suficiente importancia por parte de la institución educativa. Éste fue manejado, mediante conciliación de las partes, por la Casa de Justicia de Floridablanca, luego archivado y posteriormente olvidado.

En el Instituto Integrado San Bernardo, uno de los profesores de español recibe una pedrada al salir del plantel como venganza por una amonestación verbal que hizo a un adolescente. Allí mismo, a otro docente, esta vez al de matemáticas, le rayan la pintura de su carro y a una de las profesoras del área de sociales le arrojan una bola de papel engrudado de pegamento, la cual cae en su cabello. Por último, el coordinador disciplinario del año 2006 de esa misma institución es intimidado. Un ex alumno lo amenaza y le manda a decir *que se cuide* y que no transite solo por las calles del barrio la Trinidad so pena de ser linchado por él y su pandilla.

Lo anterior es un breve recorrido por situaciones problemáticas en algunos colegios de Floridablanca, de las cuales el docente investigador de este trabajo fue testigo o tuvo cercana relación debido a la interacción sobre el tema con colegas allegados.

El clima escolar en el Instituto La Cumbre

El docente investigador al percibir el ambiente escolar de aquella nueva institución a la que llega en 2007: el Instituto La Cumbre, puede notar como factores constantes de interacción: trato hostil entre estudiantes, juegos bruscos, uso marcado de vocabulario soez y constantes riñas dentro y fuera del colegio, entre otros síntomas. Así, el investigador, luego de comparar el clima institucional de su actual colegio con el manejo de la convivencia y ambiente general que se vive en otros planteles públicos y privados en los que ha laborado, ve en su nuevo entorno laboral y particularmente en esta nueva población estudiantil una alternativa muy atractiva para llevar a cabo esta investigación semiótica. Es por eso que la atención de este trabajo se centró únicamente en el Instituto La Cumbre y su devenir como plantel educativo y al mismo tiempo escenario de diversos conflictos escolares.

Respecto a esta particularidad de la comunidad estudiantil del Instituto La Cumbre, el coordinador disciplinario del plantel, Elfride Ravelo C., responde:

Cuando llegamos a este plantel en 2005, luego de aprobar el concurso nacional por méritos, el ambiente escolar aquí en el Instituto La Cumbre era peor que hoy. Los estudiantes eran mucho más irreverentes, destructores y pendencieros que ahora y el trato hacia el nuevo personal era bastante desfavorable. Predominaba el irrespeto, las riñas y la intimidación entre estudiantes entre sí y hacia los nuevos profesores y coordinadores. La comunidad estudiantil era muy agresiva y no recibieron con buenos ojos la llegada del nuevo personal asignado, el cual equivalía casi al 50%. Había un descontento general por parte de los estudiantes quienes no querían aceptar a sus nuevos docentes: sabotaban las clases, se dirigían a ellos en tono desafiante y, en algunas oportunidades, les arrojaban cosas desde el segundo y tercer piso como, por ejemplo, pepas de mango, chicles, trozos de *vikingo* y bolsas de agua. En una ocasión

un grupo de jóvenes arrojó al patio, sin medir consecuencias, un pupitre desde el último piso destrozándolo por completo. Esto con el fin de burlar la vigilancia y provocar a los docentes encargados del control de disciplina durante el descanso.<sup>11</sup>

Según el mismo coordinador, gran parte de estas actitudes belicosas de los estudiantes se debe a la marcada influencia de algunos sectores del barrio en donde los jóvenes del plantel a diario conviven con situaciones de violencia intrafamiliar, desempleo, inseguridad en las calles, delincuencia común, pandillismo, expendio y consumo de estupefacientes, entre otros factores, que en ocasiones traspasan los muros y se filtran al interior del plantel. Asimismo, el coordinador Ravelo expone que en oportunidades las situaciones problemáticas se salen del manejo institucional y se ve la necesidad de pedir apoyo a las autoridades competentes.

De esta manera, el papel del CAI cercano al plantel ha sido clave, pues en varias oportunidades los uniformados han ayudado a controlar y a tomar las riendas frente a situaciones que comúnmente se presentan dentro y fuera de la institución: amenazas, daños en bien ajeno, ajuste de cuentas, venta de droga, porte de armas, robos, etc. La presencia y apoyo constante de organismos como la Policía Nacional, el Bienestar Familiar y la Casa de Justicia han sido fundamentales en el tratamiento especial de ciertos casos ocurridos en el plantel y ayudan a controlar y prevenir eventualidades que involucran a la comunidad en general del barrio La Cumbre, sector de Floridablanca que debido a sus continuos casos de desorden público, peleas, atracos y homicidios ha sido estigmatizado como violento e inseguro. Los habitantes así lo perciben y exigen el patrullaje continuo de las autoridades por las calles del barrio. Debido a esto, a principios de septiembre de

---

<sup>11</sup>Testimonio suministrado por el coordinador de disciplina y convivencia, Elfride Ravelo C., en entrevista grabada el miércoles 12 de marzo de 2008 en la sala de Coordinación.

2008 ante la noticia de la demolición del único CAI del barrio La Cumbre, la comunidad manifestó su descontento y salió a las calles a protestar. Dicho suceso quedó registrado en las páginas del diario Vanguardia Liberal:

Protestas e inconformismos se han presentado desde esta mañana en el barrio La Cumbre por parte de sus residentes, quienes salieron a revolucionarse por que las autoridades anunciaron que quitarán el CAI de la Policía que allí funciona. Los residentes aseguran que este CAI, en el que a diario permanecen más de tres Policías, es indispensable para la seguridad del sector, ya que es uno de los más inseguros de Floridablanca.<sup>12</sup>

Estos sucesos, como los esbozados anteriormente, recogidos a través de entrevistas y encuestas realizadas en el plantel, anotaciones consignadas en los observadores de seguimiento académico y disciplinario del alumno, noticias de diarios y testimonios escritos elaborados por los mismos estudiantes sirvieron de base para la elaboración general de este trabajo de grado. Pero estos últimos, es decir, las composiciones provisionales redactadas por algunos estudiantes, conforman el corpus para el análisis semiótico de esta investigación, el cual corresponde principalmente a relatos<sup>13</sup> contenidos en los textos escritos por los jóvenes en torno a conflictos escolares.

---

<sup>12</sup>VANGUARDIA.COM. Alarma en el barrio La Cumbre por CAI de la Policía [en línea]. <<http://www.vanguardia.com/historico/5915-alarma-en-el-barrio-la-cumbre-por-cai-de-la-policia>> [citado en 03 de Septiembre de 2008].

<sup>13</sup>Se definirá el relato siguiendo la propuesta que hace J. Courtés en su volumen *Análisis semiótico del discurso* (1997: 99- 105); él comienza su aportación desde una oposición básica entre **permanencia** y **cambio** y establece que el relato se halla indisolublemente unido a la noción de narratividad: algo sucede en un lugar. El relato queda de esta forma como el paso de un estado a otro estado de cosas; para que esto pueda suceder es necesaria la distinción de, al menos, dos estados diferenciados, los cuales suponen el principio y el final de ese proceso de cambio. Sin embargo, este autor no pone el énfasis sobre los estados, sino sobre la etapa de paso, por lo que la definición de relato queda más completa si se concibe como “una transformación situada entre dos estados sucesivos y diferentes”. Así queda contemplado el elemento temporal que exige todo relato y que es de crucial importancia para cualquier análisis de un discurso narrativo. Por lo tanto, el relato no solo se define atendiendo a uno u otro modo de narración, sino también a un componente temporal subyacente a un

## El corpus de investigación semiótica

En dichas composiciones realizadas en el aula, los educandos narraron eventos sobre confrontaciones violentas en donde se pueden apreciar transformaciones de estados propias del relato, como lo señala Courtés, por ejemplo: de la calma a la ofensa y luego del acaloramiento a la riña.

Por otro lado, para Jean-Marie Klinkenberg la narración es una actividad semiótica que consiste en representar eventos. Su instrumento es el relato. Pero éste se refiere al contenido, el cual puede estar presente en un sinnúmero de textos sin importar su longitud, código o género.

El relato es un fenómeno semiótico que no está ligado a ningún código en particular. Si la palabra hace pensar sobre todo en manifestaciones lingüísticas (cuento maravilloso, novela policíaca, libro de historia, artículo de periódico...), el relato se encuentra también en sistemas no lingüísticos: imagen fija o móvil, música, etc... ...El relato, en efecto, no sería más que la puesta en escena de una estructura semántica profunda (una de esas estructuras de las que sabemos que siempre están hechas con base en oposiciones). Pero los ejes semánticos contruidos por esas oposiciones constituyen a lo sumo una armazón lógica: para expresarse, la estructura semántica profunda debe vestirse progresivamente con estructuras narrativas, en un proceso que lleva el nombre de "recorrido generativo".<sup>14</sup>

---

cambio necesario entre dos estados distintos. COURTÉS, Joseph. Análisis Semiótico del discurso. Del enunciado a la enunciación. Cap. 2. Formas narrativas. Estructuras narrativas de superficie. Edit. Gredos, S.A. Madrid, 1997, p. 99-105.

<sup>14</sup>KLINKENBERG, Jean-Marie. Manual de semiótica general. Bogotá: Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, 2006, entrada: "El relato: Introducción". P. 171.

Así, los escritos escogidos para el presente análisis semiótico revelan algunos valores abstractos, o antivalores, que hacen parte del universo cultural y de la cotidianidad de estos jóvenes del Instituto La Cumbre y de su comunidad en general. Cada texto presenta relatos que dan cuenta de su sistema axiológico, es decir: estos valores y antivalores entran en escena, transformándose, pasando de un estado a otro. Klinkenberg define los recorridos generativos como una *antropomorfización* de los valores abstractos en donde éstos se presentan como si fueran movidos por un dinamismo propio, por una voluntad consciente<sup>15</sup>. En el caso de los relatos de esta investigación, dicha *antropomorfización* se podría ilustrar de esta manera: la pelea resuelve, el irrespeto enaltece, el acato margina, el miedo reina, el mal triunfa... En cada uno de estos relatos se manifiesta una transformación, una inversión de contenido, se evidencia el paso de un polo al otro del eje semántico. Estos recorridos generativos se reflejan en los relatos con cambios de estado como los siguientes: de la serenidad a la ira, de la paz a la guerra, de la quietud al caos, de la tranquilidad a la angustia, al miedo, a la disputa, a la agresión...

Durante el proceso de conformación del corpus de esta investigación, se seleccionaron algunos textos que, por su composición y contenido, se ajustaban significativamente a los intereses y propósitos de este trabajo. Algunas de estas composiciones realizadas en el aula fueron ampliadas con detalles por parte de los observadores de estos eventos del pasado e incluso por sus mismos protagonistas, quienes; a partir de lo que ellos recordaron, inventaron y teatralizaron, reconstruyeron la historia, dieron cuenta de ella a los demás y manifestaron el sentido que comúnmente dan a este tipo de prácticas culturales.

De esta manera, el presente trabajo no analiza el fenómeno de la violencia escolar en sí, sino el discurso de los estudiantes que sobrellevan, resuelven o presencian

---

<sup>15</sup>Ibid., 172.

situaciones conflictivas dentro y fuera de las aulas. Dicho de otro modo, y siguiendo la teoría de Paul Ricœur de la triple mimesis, la cual se abordará en el primer capítulo de esta investigación, se delimitó el análisis a la violencia escolar verbalizada manifiesta en los textos seleccionados, escritos por los jóvenes del plantel.

De otra parte, vale la pena destacar el papel mediador del lenguaje verbal en este tipo de situaciones escolares, ya que haciendo un uso adecuado de él se pueden controlar ciertos incidentes y así evitar futuros conflictos. Con las palabras precisas, en el momento indicado y del modo apropiado, se puede persuadir a alguien al diálogo, a la tolerancia, al respeto. De esa manera se puede apaciguar a un contendor y hacer que éste fracase en su intento de provocación. Asimismo, con el lenguaje se puede hacer todo lo contrario, como comúnmente ocurre en muchos planteles educativos, algunos estudiantes se expresan verbalmente para ofender, intimidar, hostigar, azuzar a sus compañeros para que se enfrenten, enardecer los ánimos y pasar de las palabras a los hechos: del estadio de la agresión verbal a la agresión física.

Luego de formular el problema a grandes rasgos, el norte de esta investigación buscó dar respuesta a los siguientes interrogantes: ¿Qué sistemas de valores y operaciones discursivas rigen en el interior del universo cultural de los jóvenes del Instituto La Cumbre y que intervienen en la construcción de sentidos en torno a situaciones ofensivas, defensivas y sus repercusiones? ¿Cuáles imaginarios subyacen en las mediaciones expresivas violentas de acción y reacción de los jóvenes escolares de esta comunidad educativa y cómo se podrían clasificar? ¿Qué representa la pelea para los educandos de este plantel?

A partir de estos interrogantes, se establecieron los siguientes objetivos a seguir durante el transcurso de esta investigación:

- Reconocer los sistemas de valores y operaciones discursivas que rigen en el interior del universo cultural de los jóvenes del Instituto La Cumbre y que intervienen en la construcción de sentidos en torno a situaciones ofensivas, defensivas y sus repercusiones.
- Identificar y clasificar aquellos imaginarios que subyacen en las mediaciones expresivas violentas de acción y reacción de los jóvenes escolares de esta comunidad educativa.
- Definir qué representa el acto de pelear para los educandos del plantel y establecer las razones por las cuales un gran número de jóvenes prefiere solucionar agresivamente sus problemas fuera del plantel en lugar de optar por la conciliación dialogada o, en su defecto, acudir a las instancias mediadoras de conflictos que ofrece la institución.

#### Generalidades metodológicas

Una vez formuladas las preguntas de investigación e identificados los objetivos, se diseñó un plan de trabajo, el cual fue abordado a partir de las siguientes fases:<sup>16</sup>

- Identificación del tema o propuesta de investigación.
- La exploración de la literatura.
- La documentación inicial sobre la realidad específica del análisis.
- El “mapeo”.<sup>17</sup>

---

<sup>16</sup>Ver anexo 1

<sup>17</sup>Término españolizado de lo que en la literatura inglesa de la investigación se denomina “mapping”. Otros autores se refieren a éste como ubicación en el mapa. El concepto de mapa es tomado aquí en un sentido figurado ya que si bien dentro de ese proceso de mapeo se incluyen lugares físicos, la verdadera intención es poder lograr un acercamiento a la realidad social o cultural del objeto de estudio, donde se tengan claramente identificados los actores o participantes, los eventos y situaciones en los que interactúan dichos actores, las variaciones de tiempo y lugar de las acciones que estos desarrollan, en fin, un cuadro completo de los rasgos más relevantes de la situación o fenómeno analizados; es en definitiva un trabajo de cartografía social. SANDOVAL CASILIMAS, Carlos A. Investigación cualitativa. Programa de Especialización en teoría Métodos y Técnicas de Investigación social. Módulos de Investigación Social. Módulo tres. Santafé de Bogotá, Colombia. ICES 1996. P. 107.

- El muestreo.
- La anticipación de los dilemas metodológicos en la recolección de datos.
- La definición de los medios de recolección de datos: técnicas e instrumentos.
- Análisis de los datos.
- Selección del corpus de la investigación.
- Aplicación de los modelos semióticos al corpus seleccionado.
- Elaboración de informes parciales.
- Correcciones.
- Elaboración del primer borrador.
- Elaboración del segundo borrador.
- Presentación del informe final.

En cuanto al diseño metodológico del trabajo desarrollado, se llevó a cabo una investigación cualitativa de tipo etnográfico que se basó inicialmente en la observación constante y toma de apuntes a partir de las interacciones violentas verbalizadas de los estudiantes del Instituto La Cumbre. Esto fue posible gracias a la inmersión del investigador dentro de dicha comunidad educativa ya que él hace parte del grupo de docentes de planta de la institución. Esta condición del examinador facilitó la consecución de la información debido a su presencia diaria en el plantel y convivencia con los informantes. Más adelante, luego de haber identificado el problema de investigación y de haber descrito las formas comunes de interacción airada, se procedió a la implementación de ciertas técnicas y herramientas para la recolección de datos tales como: la entrevista, la encuesta, historias de vida y estudio de casos. En cuanto al componente semiótico de esta investigación, se analizó el discurso y los relatos presentes en 15 composiciones realizadas por estudiantes del colegio. Estos textos, que representan el *corpus* para el análisis semiótico de este trabajo, contienen narraciones contadas

por los estudiantes en las que revelan aspectos de su *forma de vida*<sup>18</sup> y sobre las interacciones violentas de los jóvenes de este plantel.

Así, el proceso de recolección de información y conformación del *corpus* estuvo compuesto por cuatro partes, las cuales correspondieron a diferentes momentos. Éstas fueron:

- Aplicación de encuestas y entrevistas.
- Recolección de composiciones escritas sobre sucesos violentos.
- Elaboración del glosario *El habla de los jóvenes del Instituto La Cumbre*.
- Recopilación de quejas por escrito.

Cada una de estas partes se dio por la necesidad del investigador de acudir a nuevas estrategias para acceder al mundo de la población observada y acercarse cada vez más y con una mejor perspectiva a su objeto de estudio. Así, cada fase contó con una técnica predominante; aunque en algunos instantes, a fin de precisar detalles, se necesitó retroceder un poco, rediseñar preguntas y hacer algunos ajustes pertinentes a alguna de las técnicas empleadas y aplicarla simultáneamente con la técnica principal. Este tipo de eventualidades son característicos de la investigación cualitativa. Al respecto Carlos A. Sandoval Casilimas expone:

Contrariamente con lo que ocurre en la investigación cuantitativa donde el desarrollo de la investigación tiene lugar en una secuencia lineal, en la investigación cualitativa lo característico es la simultaneidad de

---

<sup>18</sup>Jacques Fontanille y Claude Zilberberg definen forma de vida como el sentido de la praxis cotidiana en ciertos entornos sociales y como éste se revela a través del lenguaje y un uso especial que a su vez hace parte de un conjunto mayor de juegos del lenguaje. La forma de vida se orienta en el sentido de una pragmática generalizada que otorga la predominancia a lo cultural, a la labilidad de los usos lingüísticos y semióticos, sobre el sistema y la estructura. FONTANILLE, Jacques, ZILBERBERG, Claude. Tensión y significación. Capítulo VIII. Forma de vida. Colección Biblioteca Universidad de Lima. Primera edición en español. Lima. 2004. P.193.

prácticamente todos los procesos que la vuelven realidad. En virtud de lo anterior, encontramos que la investigación cualitativa es multicitlo, esto es, que varias veces pasamos por la etapa de formulación, otras tantas por las del diseño o propiamente de rediseño, varias veces gestionamos o ejecutamos los procesos de recolección de información y análisis y podríamos decir que desde el mismo comienzo de la información se da inicio a los primeros acercamientos de lo que al final constituirá el informe final de investigación<sup>19</sup>.

Es de vital importancia dar el reconocimiento a las teorías que orientaron de mejor manera esta investigación. Así, a la luz de una teoría, el compilado de datos empezó a gozar de estructura y a su vez de aplicación pertinente. Para el desarrollo de este estudio se acudió a la investigación cualitativa y el enfoque metodológico se dio a través de la etnografía<sup>20</sup>, puesto que este proyecto analizó un grupo social en particular, en este caso un planteleducativo y algunos grados seleccionados. Por otra parte, el análisis crítico del discurso<sup>21</sup>, ACD, también

---

<sup>19</sup> SANDOVAL CASILIMAS, Carlos A. Investigación cualitativa. Programa de Especialización en teoría Métodos y Técnicas de Investigación social. Módulos de Investigación Social. Módulo cuatro. Santafé de Bogotá, Colombia. ICFES 1996. P. 101.

<sup>20</sup> La etnografía, como es bien sabido, partió de construir su objeto de estudio ligado a la discusión de la cultura, inicialmente solo en sociedades consideradas elementales, catalogación hecha bajo el criterio de que tales sociedades no habían accedido a la civilización entendida a la manera occidental. Más tarde y en contraste, surgirá la llamada etnografía de sociedades complejas, con aplicaciones a grupos poblacionales específicos como los viejos y a ámbitos nuevos tales como la institución psiquiátrica, el aula escolar y la fábrica entre otros. Ligados a estos desarrollos vendrán, de manera consistente, las propuestas de las denominadas "antropologías urbanas". En su nueva acepción, la etnografía desagrega lo cultural en objetos más específicos tales como la caracterización e interpretación de pautas de socialización, la construcción de valores, el desarrollo y las expresiones de la competencia cultural, el desarrollo y la comprensión de las reglas de interacción, entre otros. SANDOVAL CASILIMAS, Carlos A. Investigación cualitativa. Programa de Especialización en teoría Métodos y Técnicas de Investigación social. Módulos de Investigación Social. Segunda unidad. Santafé de Bogotá, Colombia. ICFES 1996. P. 61.

<sup>21</sup>Esta transdisciplina según Van Dijk, o disciplina transversal, cubre una amplia área, sobre cuya definición no siempre existe acuerdo. Una de las razones de que esto haya sucedido así es que el análisis del discurso surgió y se ha desarrollado en diferentes ámbitos disciplinarios. El análisis del discurso, básicamente, se ocupa de la dimensión interactiva e intersubjetiva del uso del lenguaje, mediante la investigación y análisis de datos reales. En términos de Michael Stubbs, el análisis del discurso investiga la lengua, ya sea oral o escrita, más allá de los límites de la oración, las relaciones entre lengua y sociedad, y las propiedades interactivas de la comunicación diaria. Corsaro sostiene que "aunque un número creciente de sociólogos han hecho contribuciones a este campo de rápido crecimiento (...) pocos de ellos están conscientes de las implicaciones sociológicas del análisis

resultó apropiado y proporcionó bastantes luces para comprender las implicaciones y repercusiones sociales de las ideologías que subyacen en cada interacción violenta de estos jóvenes, la manera como se consigue y conserva el poder y tácitamente se imponen modelos de socialización y concepción del mundo.

Sin embargo, para este tipo de estudios culturales, los aportes de la semiótica<sup>22</sup> y sus modelos de interpretación resultan más eficaces, pues ésta se encarga del estudio de los signos, significados y sistemas de comunicación dentro de las sociedades humanas y cómo éstos se relacionan entre sí y cuáles son las leyes que los gobiernan. De este modo, el análisis semiótico del discurso fue el enfoque que mejores resultados proporcionó, pues se tuvieron en cuenta distintos procedimientos para el estudio y descripción del objeto semiótico en mención: los relatos sobre violencia escolar contenidos en las composiciones de los estudiantes del plantel. Dichos procedimientos descriptivos se realizaron en ocasiones desde el plano de la expresión hasta el plano del contenido a fin de determinar la dimensión pasional y las axiologías que reinan en el discurso social de estos jóvenes y que llegan a ser parte integral e ideológica de cierto sector de la sociedad y de su cultura.

---

del discurso". CORSARO, William. "Sociological approaches to discourse analysis". *Handbook of discourse analysis*. Ed. Teun Van Dijk. Nueva York: Academic Press. 1985. P. 167.

De otra parte, mientras esta situación se plantea así en la sociología, no ha sucedido lo mismo con la contribución de filósofos, antropólogos, psicólogos y lingüistas a los estudios del análisis del discurso. Desde comienzos de los años setenta los estudios que tienen que ver con el análisis del discurso se han multiplicado dramáticamente, transformándose éste en una interdisciplina con vasos comunicantes que brotan de la lingüística, la filosofía, la antropología, la psicología y, en menor grado, la sociología. PILLEUX, Mauricio. Competencia comunicativa y Análisis del discurso. Estudios filológicos No 36. Valdivia. 2001. P. 143.

<sup>22</sup>Saussure fue el primero que habló de la semiología, término que concurre con el de semiótica, y la define como: una ciencia que estudia la vida de los signos en el seno de la vida social y las leyes que los gobiernan. El término semiótica se emplea con diferentes sentidos, según que designe (A) una magnitud cualquiermanifiesta, a la hora que se propone conocer; (B) un objeto de conocimiento, tal como aparece durante y después de su descripción, y (C) el conjunto de medios que hacen posible su reconocimiento. GREIMAS, Julian Algirdas & COURTÉS, Joseph. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris: Hachette, 1993, entre: "Sémiotique". P.364.

De estamanagera, a través de los relatos de los educandos se pueden revelar algunos aspectos culturales que dan cuenta de ciertas categorías de su discurso social y cómo éstas son concebidas dependiendo del rol asumido en determinado momento, bien sea en la calle o en el plantel. Así, algunas representaciones evidenciarán cambios al verse supeditadas al continuo y dinámico paso entre centro y periferia, por ejemplo: las concepciones de lo lícito y lo ilícito, lo público y lo privado, lo respetable y lo despreciable, el deber ser y el deber hacer varían si se está dentro o fuera de la institución. Así, estos procedimientos durante la pesquisa semiótica en algunas ocasiones iban del estudio del plano de superficie de los textos al análisis de su estructura profunda o viceversa. Al respecto, Greimas y Courtés señalan:

Estos procedimientos tienen la particularidad de considerar, inicialmente, al objeto en cuestión como un todo de significación, y tratan de establecer, por un lado, las relaciones entre las partes y el todo que él constituye, continuando así, de manera recurrente, hasta el agotamiento del objeto, es decir, hasta el registro de las unidades mínimas indescomponibles. Tal descripción es llamada a veces descendente, en oposición a la síntesis llamada ascendente. Según el nivel de pertinencia elegido, son posibles diversos tipos de análisis: estarán en el plano sintáctico, por ejemplo, los análisis distribucional y sintagmático, y en el plano semántico, el análisis sémico o componencial.<sup>23</sup>

En resumen, fue el discurso verbal presente en los relatos sobre confrontaciones violentas de estos jóvenes lo que se tuvo en cuenta en esta investigación. De ahí, el título de este trabajo: *A la salida nos vemos*, pues es una estructura narrativa típicamente escolar cuyos componentes sintáctico y semántico ilustran la escena

---

<sup>23</sup> GREIMAS, Julian Algirdas & COURTÉS, Joseph. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris: Hachette, 1993, entreé: "Analyse". P.33.

problemática haciendo evocar un referente, vivido o no, alusivo a la situación de la enunciación y apoyada en el lenguaje corporal y gestual. Al describir esta situación de enunciación que provoca o incita a la violencia, aparece tácitamente una organización temporal: antes, ahora, después, que obedece al contexto en el que este acto de habla se produce, pues debió haberse dado un periodo de acaloramiento en el pasado que gesta y da lugar a la producción del enunciado en un presente y que muy probablemente desencadenará una reacción violenta en un futuro.

### Justificación

En esta investigación, por una parte, se analizó la caracterización temática y el uso particular del lenguaje presentes en las composiciones escritas de estos jóvenes en las que hacen alusión a situaciones de violencia escolar. El lenguaje empleado en dichas interacciones impulsivas y en los relatos obedece a una determinada praxis enunciativa o modos de enunciar habituales de este complejo entorno sociocultural. Por otro lado, se buscó profundizar en el sentido que estos estudiantes dan a estas prácticas culturales en donde la riña es la que resuelve las vicisitudes y las diferencias entre las partes involucradas, actitud muy arraigada en ciertos sectores de nuestra cultura colombiana. Asimismo, mediante el análisis de la organización y de las estrategias discursivas de los relatos así como de los valores y antivalores que subyacen en su estructura profunda, se busca desentrañar parte del universo de sentidos de esta comunidad adolescente en particular y ofrecer una interpretación acertada y científicamente demostrable a través del análisis semiótico del discurso. De esta manera, se abordó el estudio del *corpus* contemplando los tres niveles discursivos: figurativo, semionarrativo y axiológico.

De este modo, se analizó una serie de prácticas discursivas específicas en torno a la ofensa, entre ellas: la intencionalidad y sus repercusiones en el otro. Por esto,

también fue necesario tener en cuenta la teoría de los actos de habla.<sup>24</sup> Por otra parte, al leer las composiciones de los estudiantes y analizar a fondo la organización de sus interacciones y de sus enunciadores y enunciatarios se logró descubrir cierta configuración actancial de los sujetos de los relatos, no sólo de aquellos estudiantes que se enfrentaron, sino también de quienes estuvieron alrededor del conflicto como es el caso de los simpatizantes, los opositores, los azuzadores o *carboneros*, los vigilantes en contra de la riña, los vigilantes en pro de ella: *los que cantan la zona*, las autoridades y por último, los espectadores casuales o *sapos*.<sup>25</sup> Todos estos actantes, a través de su presencia simultánea en un espacio determinado, participan cotidianamente en un escenario común llamado plantel. Lo cual, en términos de Helena Calsamiglia y Amparo Tusón, correspondería a situaciones prototípicas de enunciación oral<sup>26</sup>.

A lo largo de la investigación, se tuvo en cuenta las circunstancias de producción del discurso verbal de estos jóvenes, ya que el estudio del enunciado aislado, sin un contexto, carecería de sentido. Al respecto, Joseph Courtés señala:

Este tipo de condiciones en las que la enunciación se da, revelan una naturaleza o un orden que bien puede ser de tipo social, económico, histórico, jurídico, económico, religioso, filosófico, etc. Las mismas que se supone explican la composición y las características de un

---

<sup>24</sup> Se admite en general que la publicación, en 1952, del libro de J. L. Austin *How to do Things with words* (volumen que reúne las doce conferencias pronunciadas por el filósofo inglés en la universidad de Harvard en 1955) constituye la verdadera acta de nacimiento de esta teoría. Traducido al francés por *Quand dire c'est faire* (1970), el título de la obra enuncia claramente la hipótesis inicial: « decir » es, sin duda, transmitir a otro ciertas informaciones acerca del objeto de que se habla, pero es también « hacer », es decir, intentar actuar sobre el interlocutor e incluso sobre su mundo circundante. En lugar de oponer la palabra a la acción, como suele hacerse, conviene entender que la palabra misma es una forma y medio de acción.

CHARAUDEAUD, patricky MAINGUENEAU, Dominique. Diccionario de Análisis del discurso. Entrada: Acto de lenguaje. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 2005. P.13.

<sup>25</sup> Ver fotografía N° 1: Pelea en el patio. Instituto La Cumbre, 2008.

<sup>26</sup> CALSAMIGLIA BLANCAFORT, Helena y TUSÓN VALLS, Amparo. Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. El discurso oral. Barcelona: Editorial Ariel, S.A., 1999. P.30.

determinado texto: Se trata entonces, de descubrir, más allá del discurso estudiado, cuál es la razón de ser, lo que justifica su producción.<sup>27</sup>

Los datos recolectados y los textos seleccionados para conformar el corpus de este análisis semiótico apoyan la investigación a lo largo de su desarrollo. Continuamente se toma información de ellos para ilustrar algunos pasajes de este trabajo. Sin embargo, para la práctica analítica con modelos semióticos sólo se tuvieron en cuenta quince composiciones debido a su organización narrativa y visión de mundo que ofrecen, los cuales resultaron más pertinentes para esta pesquisa.

Así, este proyecto no pretende acabar de raíz con el problema de la violencia escolar sino que busca aportar a las demás ciencias una interpretación fiable y eficaz del universo sógnico de un grupo de jóvenes estudiantes y sus representaciones en torno a la violencia escolar, universo que puede ser muy similar al que viven algunos adolescentes en otros planteles. De este modo, desde la semiótica se puede lograr un acercamiento significativo al mundo del joven escolar, a su forma de pensar, interpretar y configurar su entorno ya su forma de construir y compartir su conocimiento e ideologías. Consecuentemente, al revertir la mirada hacia la razón de ser del estudiante y su devenir dentro y fuera de los centros educativos se promueve la cultura de reconocimiento del otro y de la construcción de espacios dialógicos.

De igual manera, a partir de las interpretaciones realizadas desde la semiótica y de la comprensión de estos complejos entornos socioculturales se pueden diseñar, a futuro, estrategias pedagógicas para el manejo de conflictos en el aula y promoción de la ética de la comunicación y fortalecimiento de la competencia

---

<sup>27</sup>COURTÉS, Joseph. Análisis Semiótico del discurso. Del enunciado a la enunciación. Cap. 4. formas enunciativas y formas enuncivas. Estatuto semiótico de la enunciación. Edit. Gredos, S.A. Madrid, 1997, p. 353, 354.

pragmática y comunicativa. A su vez, los distintos campos del saber, especialmente aquellos más estrechamente relacionados con las ciencias sociales y humanas pueden retomar aspectos fundamentales y valiosos considerados desde la semiótica y pueden establecer un punto de partida para próximas investigaciones. Por otra parte, vale la pena destacar que las reflexiones y resultados que aquí se presentan a través del estudio de los relatos construidos por los jóvenes escolares del Instituto La Cumbre partieron del análisis semiótico del discurso.

Estos relatos seleccionados representan un nutrido *corpus* de interés para el trabajo semiótico, pues a través de su análisis, especialmente desde el papel que juega el lenguaje dentro de la manifestación de confrontaciones violentas, se descubren pautas que facilitan la comprensión del universo sígnico o semiosfera de este complejo espacio educativo. Así, principalmente, en las prácticas discursivas, con manifestación lingüística, se analizan ciertos relatos contenidos allí y cuyo carácter ofensivo genera todo un desembrague pasional haciendo pivotar la actuación de los interlocutores hacia desafíos y actos violentos.

Actualmente, el incremento de la violencia escolar, en Colombia y en el mundo, convierte a este tema en un problema social al que se le debe prestar mayor atención y dedicar más estudio por parte de las diversas disciplinas. En Santander, esta problemática a diario se evidencia, en diversas magnitudes, principalmente, en las instituciones públicas de Bucaramanga y sus municipios aledaños. En el caso de esta investigación, se trabajó en un solo colegio del área metropolitana: El Instituto La Cumbre de Floridablanca, institución que aún presenta considerables índices de indisciplina, la cual, en muchas ocasiones, a pesar del control interno, genera casos de violencia escolar dentro y fuera del plantel. Por tal motivo, urge adelantar más estudios al respecto y con el tiempo comprometer más planteles e instituciones gubernamentales a fin de comprender

aún más los diferentes matices de las situaciones problemáticas que se presenten y mediar adecuadamente.

Con base en todo lo anterior, y justamente, por ello, este trabajo de investigación se justifica dentro de un universo sociocultural estigmatizado por su designación como violento, denominación sobre la cual se deben hacer investigaciones dentro de la intimidad de la vida cotidiana y desde los escenarios de la formación de los ciudadanos.

#### Filiación institucional del proyecto

Por otra parte, el presente trabajo de investigación corresponde con la misión institucional de la Universidad Industrial de Santander, la cual entre otros aspectos busca: la generación y adecuación de conocimientos; la conservación y reinterpretación de la cultura y la participación activa liderando procesos de cambio por el progreso y mejor calidad de vida de la comunidad. Asimismo, orientan su misión los principios democráticos, la reflexión crítica... el trabajo interdisciplinario y la relación con el mundo externo<sup>28</sup>. De esta manera, La Universidad Industrial de Santander, al ser un escenario de investigación y mediación científica promueve la conformación de grupos de investigadores que desde la mirada de diversas disciplinas aborden problemáticas sociales y desde sus alcances contribuyan con la búsqueda de soluciones y con *la construcción de una cultura de vida*. Esto se puede evidenciar también en el acuerdo 047 de 2004 del Consejo superior de la Universidad, el cual considera: *que la ley 30 de 1992 incluye entre los objetivos de la educación superior el ser factor de desarrollo científico, cultural, económico, político y ético a nivel nacional y regional*. Asimismo, define la cultura de la investigación como:

---

<sup>28</sup> UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. Principios de la Universidad Industrial de Santander. Misión Institucional Disponible en línea en: <http://www.uis.edu.co/webUIS/es/acercaUis/index.html>

la construcción de la comunidad universitaria y su responsabilidad social suponen una acción prioritaria: hacer de la investigación la cultura básica de todos los universitarios para que el espíritu científico impregne todas nuestras acciones académicas, sociales y prácticas profesionales, pues la pertinencia social de las comunidades universitarias en el mundo globalizado, depende de su capacidad para ofrecer la formación de los ciudadanos que se necesitan para dar respuestas efectivas, desde las ciencias y mediante las ciencias a los grandes problemas de la sociedad.<sup>29</sup>

Por su parte, la Facultad de Ciencias Humanas de la UIS también contempla dentro de sus objetivos primordiales *responder, desde programas de investigación científica y planes de formación de profesionales, a la necesidad de resolución de los problemas sociales*<sup>30</sup>. De esta manera, el presente proyecto se enmarca dentro de la misión institucional al generar reflexión crítica, articular el trabajo académico con la búsqueda de soluciones a la problemática social latente que se vive en la gran mayoría de colegios públicos del país: la violencia escolar y desde la perspectiva humanística de esta investigación contribuir al fortalecimiento de la vida ciudadana. Asimismo, respecto a los colectivos de estudio de las diferentes facultades, este trabajo se encuentra inscrito dentro de los proyectos del grupo de Investigación Cuynaco (Cultura y narración en Colombia) de la Maestría en Semiótica de la Universidad Industrial de Santander.

Al respecto de la problemática en la que centra su atención este trabajo: la violencia escolar y más precisamente las interacciones violentas verbalizadas, desde el enfoque semiótico; en Santander, muy poco se ha investigado. Esto se

---

<sup>29</sup> Acuerdo 047 de 2004 del Consejo superior de la Universidad Industrial de Santander. Por el cual se aprueban las políticas de investigación en la Universidad. Disponible en: <http://www.uis.edu.co/webUIS/es/investigacionExtension/documentos/politicasInvestigacion.pdf>.

<sup>30</sup> Facultad de Ciencias Humanas. Palabra viva. Universidad Industrial de Santander. Boletín Trimestral. N° 04, enero - marzo de 1999, p. 30.

pudo evidenciar a través del seguimiento del estado del arte respecto a esta problemática. En Colombia y en el mundo, bastante se ha escrito sobre la violencia escolar en términos generales, pero desde la perspectiva semiótica muy poco. Predominan los textos abordados desde la antropología, la sociología, la psicología, la pedagogía, la ética y el trabajo social entre otros. Así, desde la semiótica, hay todo un componente teórico por construir. Ante esta situación, el aporte de la semiótica resulta fundamental, ya que puede contribuir significativamente en la historia del conocimiento científico y proporcionar un enfoque y una variedad de instrumentos precisos y eficaces en la interpretación de fenómenos y prácticas sociales y culturales.

De igual forma, el presente trabajo ofrece algunas pautas para una adecuada interpretación de los signos más recurrentes en los ámbitos de la violencia escolar, las estrategias discursivas más comunes y las manifestaciones lingüísticas que típicamente acompañan las pugnas estudiantiles. Así, al conocer las partes y el funcionamiento de esa máquina productora de sentidos que es la cultura juvenil escolar y cuya forma de manifestación se da a partir de un uso peculiar del lenguaje, se contribuye con una reflexión crítica sobre este fenómeno a partir de diversos análisis que desde la perspectiva semiótica se pueden brindar, pues es principalmente debido a la construcción, comprensión e interpretación de sentidos y al manejo o manipulación del lenguaje como se pueden originar o solucionar los conflictos en la cotidianidad.

Este análisis proporcionó algunas herramientas para comprender e interpretar más acertadamente el mundo del joven de este entorno socio-cultural, sus mediaciones expresivas, sus imaginarios y sistemas de valores; elementos fundamentales en la construcción de su identidad como individuo y parte de una colectividad. De este modo, al articular este universo de significados con el fenómeno de la violencia escolar a través de la investigación semiótica podremos generar muchas inquietudes y, desde nuestros alcances, contribuir oportunamente en el

tratamiento de esta problemática, de tal manera que, más adelante, en un trabajo conjunto con las otras disciplinas sociales y humanas propongamos nuevas y más eficaces estrategias de mediación y convivencia pacífica.

## **1. EL UNIVERSO SOCIOCULTURAL DE LA INTERACCIÓN VERBAL EN LOS DESAFÍOS DE LA VIOLENCIA ESCOLAR**

Durante las últimas dos décadas el problema de la violencia escolar se ha agudizado considerablemente en Colombia y en el resto del mundo. Esta problemática se ve más marcada en algunos espacios socioculturales que otros, siendo aquellos sectores más deprimidos y populares de nuestra sociedad los más afectados. Esta misma apreciación fue expuesta por Eric Debarbieux, investigador francés impulsor del I Coloquio Mundial de Violencia Escolar llevado a cabo en París del 5 al 7 de marzo de 2001, evento en el que se reunieron 400 especialistas de todo el mundo a analizar las causas de la violencia escolar y a debatir cómo enfrentar dicho fenómeno. Allí, Debarbieux manifestó al respecto de este asunto:

Presenciamos una globalización de la inseguridad y la violencia, que muestra el fracaso de los actuales sistemas educativos. ...Es evidente que hay una sociología de la violencia que oculta la de la exclusión, ya que los barrios marginales suelen sufrir más el problema que los barrios burgueses. ...Además señaló que: los planes nacionales "no sirven de nada", si no van acompañados de iniciativas locales para favorecer la integración de la escuela en barrios y localidades.<sup>31</sup>

Diez años más tarde, el panorama en los planteles no ha cambiado significativamente y los sucesos de violencia escolar se han incrementado hasta el punto de emparentarse con la delincuencia juvenil ya que; por ejemplo, detrás de

---

<sup>31</sup>COLOQUIO Internacional en París. Analizan las causas de la violencia escolar en el mundo. Diario El Clarín.com, Buenos Aires, Argentina, 6 de Marzo de 2001.[en línea].<<http://edant.clarin.com/diario/2001/03/06/s-255949.htm>> [citado en 06 de octubre de 2010].

una intimidación se pueden encontrar casos de chantaje, extorsión, robo y abuso sexual entre otros.

Lo anteriormente expuesto, es una breve recorrido por realidad actual de la problemática, lo que correspondería a lo que Paul Ricœur denomina mimesis I o mundo real, el de la vida, escenario en donde se dan las acciones y las mediaciones simbólicas. Éste hace alusión al mundo prefigurado<sup>32</sup>, a aquel de los individuos de carne y hueso, aspecto que no se tendrá en cuenta en el presente análisis semiótico. Por otra parte, lo que sí resulta de gran interés para esta investigación es el mundo configurado en el relato, aquel escenario de la ficción, de los sujetos de papel y que cumple una función mediadora entre la mimesis I y la mimesis III o mundo refigurado. Este último corresponde al escenario del receptor del discurso, quien puede revertirlo crítica o acriticamente en el mundo prefigurado o mimesis I, es decir reproducir discursos y perpetuarlos o reflexionar sobre ellos y transformarlos. Esta dinámica entre mundo real, relato y receptor del discurso es la que despliega la triple mimesis la cual, desde la mirada de la semiótica, permite la asimilación, comprensión y crítica de la cultura como conjunto signifiante.

De esta manera, retomando lo que planteó el director del Observatorio Internacional sobre la violencia en las escuelas, Eric Debarbieux, producto del análisis del mundo prefigurado o mundo real (mimesis I): existe una estrecha relación entre el matoneo en las escuelas y la tendencia a las conductas delictivas. Esto mismo se puede evidenciar en los relatos de los jóvenes, esta vez desde su universo sociocultural configurado (mimesis II). El presente fragmento que

---

<sup>32</sup>RICCEUR, Paul. Tiempo y narración. Configuración del tiempo en el relato histórico. Volumen I. Aires. Siglo XXI editores. 2004, p.13.

hace parte de la composición N° 8<sup>33</sup> del *corpus* de esta investigación ilustra lo anteriormente expuesto:

él tiene la costumbre de robar en las tiendas y a veces roba con el uniforme del colegio. la otra vez me dijo q' fueranos a comprar cigarrillos a una tienda y q' mientras el compraba los cigarrillos q' yo aprovechara y cojierabonbonbunes de los q' estaban por fuera de la vitrina. la primera vez no fui capas me aculiye todo y el se enrrabono y me dijo q' yo era mucha loca un manchon y me trato de niña. tambien me dijo q' para la proxima q' si yo no era capas de robarme algo q' ahora si me cascaba. yo me intente abrir nuebamente pero el me buscaba y me amenaso con contarle a mis papas q' yo fumaba y otras cosas q' habianos hecho antes...

Este extracto revela parte de las axiologías subyacentes en el discurso de muchos jóvenes escolares y de la dimensión pasional contenida en varios de los relatos que dan cuenta del entorno sociocultural de los jóvenes del sector y que incluso coincide con muchos otros ámbitos a nivel nacional. Para una gran mayoría es muy común tomar ventaja de las situaciones sin medir consecuencias y sin importar quién salga perjudicado. Es lo que ellos catalogan actuar *sin mente*; es decir, proceder precipitadamente: *el que piensa, pierde*. Así, en el caso anterior se puede notar una actitud oportunista en donde siempre que haya la posibilidad de sacar provecho de algo hay que obrar inmediatamente. Es lo que en el imaginario común reza: *no dar papaya y aprovechar cualquier papayazo* y lo que en el argot juvenil equivale a *no poner la tortao al caído, caerle*. Estas expresiones representan una pequeña muestra del sentido común que manejan algunos

---

<sup>33</sup> Aclaración: todos las composiciones realizadas por los estudiantes se transcribieron fielmente a formato electrónico tratando al máximo de conservar todas sus características textuales, incluso aquellas anomalías de fondo y forma presentadas y que afectaban: coherencia, cohesión, ortografía, adecuación lexical... Ver anexo N° 5: Composiciones seleccionadas para el *corpus*.

jóvenes escolares del plantel y devienen verdades no cuestionables que activan una forma de pensar y un proceder generalizados. De esta manera, ante esta concepción tan extendida de obtener beneficios de oportunidad, es que los jóvenes se ven continuamente inmiscuidos en problemas que van más allá de los alcances de la institución escolar y que deben ser tratados por otras instancias, como por ejemplo, la Policía de menores o el Bienestar Familiar.

Al respecto, T.S. Emilio, en su libro *Violencia Escolar*, señala que diversos estudios realizados en Europa, Estados Unidos y América Latina, validan la existencia de un fenómeno común el cual se ha logrado descifrar desde sus categorías de análisis, formas de intervención, políticas de mejoramiento escolar e incluso sistemas de sanciones penales y jurídicas para jóvenes infractores.<sup>34</sup> De este modo, en el fragmento del relato anterior se hace evidente cómo los jóvenes predicen sobre su cotidianidad escolar y las vicisitudes que a diario enfrentan dentro y fuera de las aulas: el acoso moral y la intimidación, las cuales en algunas oportunidades van de la mano de un cierto tipo de proceder delincuenciales.

Así, además del interés por el análisis del recorrido generativo de los relatos y del discurso presente en ellos, también interesará en este trabajo las dinámicas pasionales y las axiologías que se pueden evidenciar en la predicación del universo sociocultural de los estudiantes de este plantel educativo. De este modo, en el segundo capítulo se abordará la dimensión pasional del honor y del miedo, factores constantes y causales de un sinnúmero de interacciones violentas entre los jóvenes escolares. De esta manera, se busca incluir en el análisis del *corpus* los tres regímenes discursivos semióticos: Acción, pasión y cognición.

---

<sup>34</sup>EMILIO, T. S. *Violencia escolar. Fenómeno Bullying*. Madrid, 2002. P.84

## **1.1. ENTORNO SOCIOCULTURAL COLOMBIANO EN QUE SE MANIFIESTA LA VIOLENCIA ESCOLAR VERBALIZADA**

En Colombia, algunos sucesos violentos que comprometen ámbitos escolares han causado revuelo en los últimos años y revelan la magnitud de este flagelo social que cada vez más se acrecienta y que al parecer se sale de las manos de profesores y directivos de planteles y de las demás autoridades competentes. En esta investigación sólo se citarán algunos de estos casos, aquellos que de alguna manera aportaron en la fase de documentación durante la realización de este proyecto y se referencian a manera de ilustración general. Estos sucesos de violencia escolar han sido noticia en diarios locales y de circulación nacional. Entre ellos, se pueden destacar:

- 2007 10 22 - octubre 22 de 2007 - El efecto bullying también se vive en los colegios de la ciudad. Vanguardia Liberal.
- 2007 4 24 - abril 24 de 2007 - Colombia, Aterrador caso de violencia estudiantil: Estudiantes asesinaron al rector de su colegio. El Tiempo.
- 2007 5 17 - mayo 17 de 2007- Operativo policial en colegios de Piedecuesta. Armas y una bala entre los libros. Vanguardia Liberal.
- 2007 5 17 - mayo 17 de 2007 - Estudiante de 16 años recibió golpiza de su compañera. Vanguardia Liberal.
- 2007 5 5 - mayo 5 de 2007 - Operativos de desarme en colegios de Florida - Vanguardia Liberal.
- 2008 10 5 - octubre 5 de 2008 - "Mediación Escolar" busca reducir la violencia en los colegios - Publicada por Liliana Carvajal Pineda. Vanguardia Liberal.
- 2008 7 13 - julio 13 de 2008 - Policía reactivará sus programas escolares - Publicada por Carlos A. Martínez M. Vanguardia Liberal.
- 2009 4 22 - abril 22 de 2009 - Estudiantes van al colegio armados a intimidar - Publicada por Ivonne Rodríguez González. Vanguardia Liberal.

- 2009 6 4 - junio 4 de 2009 - Violencia en colegios debe ser problema de orden público - Publicada por Colprensa, Bogotá. Vanguardia Liberal.
- 2009 6 6 – junio 6 de 2009 - Declaraciones de la Ministra de Educación sobre violencia en los colegios es aclarada - Publicada por Colprensa. Vanguardia Liberal.
- 2009 9 20 - septiembre 20 de 2009 - Violencia escolar. Publicada por Jorge Eliécer Díaz W. Vanguardia Liberal.
- 2010 10 4 -octubre 4 de 2010 -Violencia escolar, un problema por definir. El Espectador.
- 2010 5 18 - mayo 18 de 2010 - Armas en la educación - Publicada por Redaccion Editorial. Vanguardia Liberal.
- 2010 8 27 – agosto 27 de 2010 - Redes sociales han propagado violencia en colegios de Bogotá. El Espectador.
- 2010 9 25 – septiembre 25 de 2010 - Violencia escolar, rectores atemorizados - Publicada por: Miguel Silva. El Espectador.
- 2011 4 13 - abril 13 de 2011 - Dos estudiantes terminan a cuchillo un juego en colegio de Girón - Publicada por AudryLaguado. Q'hubo.
- 2011 5 4 -mayo 4 de 2011¿Por qué tanta violencia entre los jóvenes? - Publicada por Jairo Puentes Bruges. Vanguardia Liberal.

Ante esta situación recurrente en varias instituciones del país: violencia escolar, vandalismo, pandillismo y delincuencia juvenil, la Ministra de Educación de 2009, Cecilia María Vélez White, es interrogada al respecto y reitera:

la violencia en los colegios se está saliendo de las manos de la educación yahora se debe tomar como un problema de orden público. Eso ahora se debe tratar a través de autoridades como el Ejército,

porque esas situaciones se escapan del ámbito escolar para pasar a ser un problema de orden público.<sup>35</sup>

Estudios más recientes confirman la tesis anterior. Ruth WeltmannBegun y Frank J. Huml en su libro *Prevención de la violencia* señalan:

En nuestra sociedad, el delito y la violencia se han tornado un lugar común. Durante la última década, la violencia juvenil ha aumentado de manera significativa. A pesar de los adelantos técnicos y científicos, la sociedad actual no ha demostrado tener comprensión y aceptación de su responsabilidad para atender las necesidades de jóvenes y niños. Demasiado a menudo se enfocan los problemas de violencia mediante la legislación en lugar de la educación.<sup>36</sup>

Y es en este aspecto en donde los planteles se configuran para los jóvenes en panópticos<sup>37</sup> o espacios de control a través de las normas implantadas allí. Muchas situaciones problemáticas pueden presentarse, ese es el devenir cotidiano de las instituciones, pero si estos hechos anómalos se descubren, viene la sanción. Para muchos jóvenes en el plantel no los educan, simplemente los forman académicamente, los vigilan y los castigan. Es por eso que las cuentas pendientes han de ser saldadas afuera, en la calle, la cual es territorio de todos y

---

<sup>35</sup>VANGUARDIA.COM. Declaraciones de la Ministra de Educación sobre violencia en los colegios es aclarada. Redacción Colprensa. Bucaramanga, sábado 6 de junio de 2009 [en línea]. <<http://www.vanguardia.com/historico/30109-declaraciones-de-la-ministra-de-educacion-sobre-violencia-en-los-colegios-es-aclarada->> [citado en 05 de octubre de 2010].

<sup>36</sup>WELTMANN BEGUN, Ruth y HUML, Frank J. *Prevención de la violencia. Anticipación y resolución de los conflictos en la escuela. La violencia en nuestra sociedad*. 1ªed. - Buenos Aires: Troquel, 2005. Pág. 17.

<sup>37</sup>El principio panóptico puede adaptarse con éxito a todos los establecimientos donde hay que reunir la inspección y la economía; no está necesariamente ligado con ideas de rigor: se pueden suprimir las rejas de hierro; es posible establecer comunicaciones; la inspección puede volverse cómoda y no molesta. Finalmente, este principio puede aplicarse con acierto a escuelas, cuarteles, a todos los empleos en los que un hombre solo está encargado del cuidado de varios. Por medio de un panóptico, la prudencia interesada de un solo individuo garantizaría el éxito mejor que la probidad de un gran número en cualquier otro sistema. Tomado de: BENTHAM, Jeremy. *El Panóptico*. Carta del Señor Jeremy Bentham al Señor J. Ph. Garran, Diputado ante la Asamblea Nacional. Dover street, Londres, a 25 de noviembre de 1791.

de nadie a la vez. Al respecto, algunos profesores de Bucaramanga y su área metropolitana señalan:

la agresión física por lo general se presenta en las afueras del colegio, donde el 'territorio' podría estar libre de sanciones. ...Cuando termina la jornada, los estudiantes se cogen a los puños y al siguiente día es el padre del afectado quien viene a cobrarle cuentas al niño agresor. ...Algunos de estos casos han sido llevados incluso a la Fiscalía, comentó una rectora de un colegio. Otra educadora apuntó: La situación se nos sale de las manos, incluso de puertas para adentro. Hemos encontrado armas cortantes y droga. No sabemos qué hacer porque eso viene desde la casa. Es que ni siquiera tenemos un psicólogo para tratarlos.<sup>38</sup>

En el caso específico de Bucaramanga, el incremento de la violencia escolar es perturbador, así lo señala un reporte sobre el tema publicado en el diario local de mayor circulación en la ciudad:

Las cifras son, sencillamente, alarmantes: según la Policía de Infancia y Adolescencia, mientras en 2009 se incautaron 305 armas blancas y elementos 'corto punzantes' y contundentes en 27 colegios del área metropolitana, en lo que va de este año ya se superó esta cifra con un total de 316 armas decomisadas en 14 instituciones. Y no se trata únicamente de cortaúñas o improvisados objetos afilados a la fuerza; en el morral escolar de un niño en un colegio de Bucaramanga, se encontró una escopeta recortada, con el obvio peligro que esto

---

<sup>38</sup>Vanguardia Liberal. Estudiantes van al colegio armados a intimidar. Redacción: Ivonne Rodríguez González. Bucaramanga, miércoles 22 de Abril de 2009.

representa para la seguridad del mismo menor y de sus compañeros y maestros.<sup>39</sup>

Estas situaciones, como el porte de armas cortopunzantes, hace parte de la cotidianidad del joven de este entorno sociocultural. Allí, la inseguridad en ciertos sectores y el acecho constante de diversos grupos juveniles –a lo que ellos denominan *parches*–; los cuales han demarcado su territorio, lo celan y lo defienden de la presencia de jóvenes ajenos al grupo, mueve a algunos adolescentes a tener siempre a la mano un arma con qué defenderse. El siguiente relato, el número 12, predica sobre esta situación:

*Composición N° 12: Los vagos del parche del pumaroso*

Yo entre la patecabra al colegio pork los del parche del pumaroso me andan buscando pacascamen y darmen lata ya varias veces me an esperado a la salida y yo me les e escapado la semana pasada me pegaron una corretiada asta la 30 todo fue porque la otra vez iba yo con mi novia para prados del sur y estaban en el pumaroso en la maquinitas y empesaron a gritarle cosas a mi novia vulgaridades sin inportarlesk yo estaba con ella. yomeles pare en la raya y le dije k no se metieran con ella y k respetaran a los varones entonces ellos me dijeron k si era tan varon k probara a los chivasos y entonces uno de los vagos me iso un lanse y yo se lo esquibepero yo no andaba mancado luego me iso otro y me alcanzo a puntiar un brazo en esas los vecinos llamaron a la policia y cuando los vagos la vieron asomar uno de ellos grito la tomba y se abrieron corriendo. me cogieron cinco puntos y cada ves k me ven me insultan y me tratan de cagalera, de manchon y de marica que no pruebo. la otra ves el mismo vago que

---

<sup>39</sup>Vanguardia Liberal. Armas en la educación. Redacción Editorial. Bucaramanga, martes 18 de Mayo de 2010.

me puntio me lo volvi a encontrar y yo estaba sin nada con que defenderme entonces me robo el celular y me dijo sabe k gonorra k donde fuera a abrir la jeta me iba peor y me mandaba de tubo o me daba piso también me dijo que no me volviera a pasar por el pumaroso porque yo no era de ese parche y k si me volvían a ver me pegaban una levantada. Como el se dio cuenta k yo conte lo del celular me andan buscando a la salida para jodermen. Por eso yo ahora ando montado con patecabrapork uno nunca sabe. Y hoy cuando le estaba contando la patecabra a un amigo del salón unas chinas sapas me raniaron con el profe y por eso me trajieron a cordinación.

Este relato da cuenta de diversos aspectos de interacciones violentas, tanto verbales como físicas. La una generalmente conlleva a la otra. Así, luego de una discusión acalorada, o romper un código de honor, un estudiante puede terminar agrediendo al otro de manera cruenta, así como lo enuncia el sujeto del relato cuando predica sobre la amenaza: (dijo que)...*me iba peor y me mandaba de tubo*<sup>40</sup> *o me daba piso*<sup>41</sup>. Aunque en el capítulo II se expondrá un análisis más detallado de los relatos desde los tres niveles de discursividad semiótica: nivel figurativo, semionarrativo y axiológico, vale la pena identificar en esta sección algunos elementos que emergen a la luz de cada nivel, tales como: el trato verbal rudo, palabras soeces, términos y expresiones típicas del habla de este sector sociocultural, barbarismos... Asimismo, los espacios de interacción: el colegio, la calle, *el parchadero*<sup>42</sup> y los tiempos de la narración: la semana pasada, hoy...cumplen un papel protagónico en la narración y dan forma a las relaciones

---

<sup>40</sup>*Mandar de tubo* significa apuñalar. Ver detalles en la sección: Anexos 2, fragmento del Lexicón: El habla de los jóvenes del Instituto La Cumbre.

<sup>41</sup>*Dar piso* equivale a matar, *tumbar a alguien*. Ver detalles en la sección: Anexos 2, fragmento del Lexicón: El habla de los jóvenes del Instituto La Cumbre.

<sup>42</sup>Lugar que frecuenta el grupo de amigos o *parche*. Éste puede ser la esquina, el parque, la cancha, el tanque del agua...

cronotípicas del relato. Por otro lado, desde el discurso y sus axiologías se puede evidenciar como, dentro de la configuración del mundo circundante de estos jóvenes, se manifiestan algunos aspectos arraigados de su cultura tales como la defensa del territorio, del honor y de la honrría. Estas ideologías estimulan el constante desencadenamiento de desafíos, ofensas, amenazas, traiciones y ajustes de cuentas, entre otros.

De este modo, con base en lo observado durante el tiempo en que se realizó esta investigación se pudo determinar que el sujeto que construye la interacción verbal violenta lo hace desde tres referencias fundamentales:

- la predicación de la experiencia personal
- los lenguajes del universo cultural o semiosfera
- la praxis enunciativa

Al leer los relatos de los jóvenes e interrogar a algunos de ellos sobre el porqué de su actuar violento, y ciertas veces delictivo, se hace evidente en su discurso la marcada presión que ejerce el entorno sociocultural y la función judicadora de la comunidad en general: compañeros del colegio, familiares, vecinos... quienes aprueban o censuran determinadas conductas. De esta manera, los estudiantes en sus composiciones cuentan cómo en algunas oportunidades tuvieron que actuar de determinada manera, generalmente manipulados por otro compañero, para así evitar una sanción negativa por parte del grupo como la marginación y el menosprecio. Así, en algunos relatos se encuentra que ese yo que enuncia, se ve supeditado a una serie de factores externos que condicionan su hacer y que en ocasiones le generan dilemas éticos pues entran en pugna el *querer-hacer* con el *deber-hacer*, lo que en semiótica equivale a un esquema modal virtualizante<sup>43</sup>. Esta modalidad se puede apreciar en este fragmento: *Cuando yo lo vi a él, me dijo*

---

<sup>43</sup>COURTÉS, Joseph. *Análisis semiótico del discurso. Del enunciado a la enunciación. Formas narrativas*. Edit. Gredos, S.A. Madrid, 1997, p. 154

que si yo era probón que me quedara a cachar con él. Como yo no caché, me empezó a insultar.<sup>44</sup> Wilfer, el sujeto puesto en discurso a quien hace referencia la relación anafórica *él* del relato, al decirle *probón*<sup>45</sup> a su compañero lo está retando a que ponga a prueba su competencia, en este caso un *saber-hacer* que es robar, a fin de lograr su aceptación o reparo. Lo mismo ocurre en el fragmento del relato siguiente, el cual ya había sido mencionado al principio de este capítulo:

la otra vez me dijo q' fueranos a comprar cigarrillos a una tienda y q' mientras el compraba los cigarrillos q' yo aprovechara y cojiera bonbonbunes de los q' estaban por fuera de la vitrina. la primera vez no fui capas me aculiye todo y el se enrrabono y me dijo q' yo era mucha loca un manchon y me trato de niña. tambien me dijo q' para la proxima q' si yo no era capas de robarme algo q' ahora si me cascaba.<sup>46</sup>

Estos fragmentos, extractados de dos de los quince relatos que conforman el *corpus* de esta investigación, dan cuenta del entorno sociocultural del joven escolar del Instituto La Cumbre. Mediante ellos se pueden visualizar diversos aspectos del mundo real y cotidiano de los estudiantes (mímesis I). Entre éstos, se puede afirmar que la violencia dentro y fuera del plantel surge como consecuencia de la constante exposición de los adolescentes a diversos agentes externos a ella tales como la descomposición familiar, el maltrato, la falta de afecto, el abuso y la baja autoestima. Por otra parte, también influyen: la delincuencia juvenil, el consumo de alucinógenos y la inseguridad de ciertos sectores entre otras causas. El siguiente fragmento ilustra lo anterior:

---

<sup>44</sup>Fragmento de la composición N° 3: Wilfer el montador de imperios. Ver el texto completo en la sección de Anexos N°5.

<sup>45</sup>Osado, atrevido, que no le tiene miedo a nada ni a nadie. Ver glosario de términos del habla juvenil del Instituto La Cumbre en Anexos N° 2.

<sup>46</sup>Fragmento de la composición N° 8: Severa levantada. Ver el texto completo en la sección de Anexos N°5.

a diego le robaron los tenis por los lados de la cancha de tierra que hay siempre atracan unos vagos mariguaneros para comprar visio y trabarsen después. ...por la cuadra q yo vivo llego uno de los manes q meten vicio en la cancha de tierra vendiendo uno adidas igualitos.<sup>47</sup>

Así, un joven que continuamente vive momentos de violencia intrafamiliar, violencia en las calles, delincuencia común, drogadicción... lo más seguro es que reproduzca estos modelos de comportamiento en su colegio. Sobre esta situación, el reportaje: Armas en la Educación señala:

Debemos entonces pensar en que las metas educativas, por paradójico que parezca, no nos pueden llevar al descuido del factor primordial del sistema que es el ser humano, en este caso, los niños y adolescentes. No puede permitirse que, por una parte, su conflictiva realidad personal y familiar sea tratada como un fenómeno exógeno al proceso educativo y, por otra parte, no puede dejarse a los maestros totalmente indefensos frente a la amenaza concreta que representan inestables e inconformes estudiantes armados en sus salones de clase se vive la dolorosa y peligrosa realidad de la creciente violencia en las aulas de clase.<sup>48</sup>

Muchos aspectos de la interacción cotidiana de los jóvenes de esta situación social permean y se ven influenciados por las dinámicas de la institución educativa (la cual opera como una especie de zona de inmunidad frente a ciertos conflictos juveniles de "la calle" traídos al aula). Grosso modo, se trata de la reproducción de las pautas de interrelación arraigadas en padres, familiares, vecinos y amigos y en el sistema de lógicas, sensibilidades y creencias del entorno colectivo. Estas formas de relacionarse contradicen en mucho el ideal de socialización y

---

<sup>47</sup>Fragmento de la composición N° 13: Por unos pisos. Ver el texto completo en la sección de Anexos N°5.

<sup>48</sup>Vanguardia Liberal. Armas en la educación. Redacción Editorial. Bucaramanga, martes 18 de Mayo de 2010.

convivencia que promueve el plantel a través de sus docentes y coordinadores, así como a las normas, basadas en principios de convivencia de la Constitución de 1991, y que, luego de una proclamada construcción por consenso, se encuentran consignadas en el reglamento estudiantil.

Por otra parte, los estudiantes en su cotidianidad descubren el poder de la palabra y la supremacía que ésta les concede a quienes la dominan, asimismo la hegemonía aparentemente imbatible de quienes la usan violentamente. Según un estudio de la universidad de Valencia, “el lenguaje puede ser violento, cuando quien lo utiliza tiene poder, algún poder, esto es un exceso de potencia sobre aquel a quien lo dirige”<sup>49</sup>. Algunos de estos estudiantes emplean el lenguaje como vehículo para interrumpir una conversación, herir, lastimar, agredir, insultar e incluso provocar peleas entre sus compañeros y profesores. Así, manifestaciones verbales típicas en el aula como: *¡calle la jeta, sapo!* cuando algún estudiante participa en una clase o *¡qué va, deje de ser malhablado!* para expresar disenso revelan actitudes de rechazo al compañero y su parecer, lo cual no les permite desarrollar una actitud dialógica y crítica frente a la opinión del otro. Todo se soluciona a los gritos y a la fuerza. Al respecto, uno de los estudiantes de sexto grado del plantel da cuenta de esta situación en su relato: *...el profe pregunto si hacia quis del tema y yo y otros dijimos que si entonces el niño Johan Alexander me dijo calle la jeta sapo.*<sup>50</sup>

Igualmente, es necesario mencionar, que a través del uso violento del lenguaje en el aula, también se pueden manifestar las relaciones de poder y resistencia dentro de ésta. Como lo expresa Grijelmo: *las palabras mandan, ejercen poder. Influyen.*<sup>51</sup>. Con respecto a las relaciones de poder, en el aula de clase, el más fuerte es

---

<sup>49</sup>SANFELIX, Vidarte. Vicente. Palabra y silencio. Reflexiones sobre violencia y lenguaje. Universidad de Valencia. Themata. Revista de Filosofía. Número 37. 2006. Pág. 4.

<sup>50</sup>Fragmento de la composición N° 14: Con la cucha no se metan. Ver el texto completo en la sección de Anexos N°5.

<sup>51</sup> GRIJELMO, Alex. La seducción de las palabras. Santillana Ediciones Generales. Madrid. 2004. Página 223.

generalmente, el que grita, el que posee mayor capacidad para intimidar a los demás a través de su discurso. Para Max Weber, *poder* significa la probabilidad de imponer la propia voluntad, dentro de una relación social aun contra toda resistencia y cualquiera que fuera el fundamento de esa probabilidad.<sup>52</sup> Asimismo, los estudiantes manifiestan su resistencia al docente a través del uso violento del lenguaje, no manifiestan disposición para escuchar, como lo señala Armando Zambrano Leal: cuando un profesor se dispone a comunicarse su saber, los estudiantes resisten y crean un ambiente poco agradable para el trabajo en clase.<sup>53</sup> Ahora, si el docente continuamente les llama la atención a fin de controlar la disciplina del aula puede ser configurado como alguien cansón, anticuado, *enemigo de la alegría*, como suelen decir los jóvenes, o puede ser blanco de motes peyorativos como *el viejo, el vejete, el cucho, la anciana, la solterona, la cuchara, la amargada...* El relato N° 11 predica sobre esta situación: *El cucho de naturales mela tiene montada. ... esque el cucho me lleva en la mala y me quiere hacer hechar.*<sup>54</sup>

A propósito del poder de la palabra Martín-Barbero afirma que no se trata sólo de que el poder utilice el discurso como arma, como sofisma, como chantaje, sino de que el discurso forma parte constitutiva de esa trama de violencia, de control y de lucha que constituye la práctica del poder.<sup>55</sup> Es decir, que las relaciones de poder no se pueden desligar del lenguaje, porque de una u otra manera siempre alguno de los interlocutores trata de ejercer control sobre otro a través de su discurso.

En otras palabras, estos jóvenes emplean el lenguaje como mecanismo para ejercer su poder dentro del aula, para demostrar quién tiene el control del espacio

---

<sup>52</sup>WEBER, M., *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica, México 1983, p. 43.

<sup>53</sup>ZAMBRANO, A., El concepto pedagogía en Philippe Meirieu. Un modelo, un concepto y unas categorías para su comprensión. Pág 45.

<sup>54</sup>Fragmento de la composición N° 11: El cucho me lleva en la mala. Ver el texto completo en la sección de Anexos N°5.

<sup>55</sup> MARTÍN-BARBERO, Jesús. El oficio de ser cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura. Fondo de Cultura económica. Chile. 2002. Pág 70

y del tiempo dentro y fuera de la institución. Así, es muy marcado el sentido de la territorialidad, mi silla, mi salón, mi lugar de recreo, mi colegio, el lugar de mi parche (*mi parchadero*), mi esquina, mi calle, mi cuadra, mi barrio... Varios de los relatos contemplan este aspecto:

los del parche del pumaroso me andan buscando pa cascamen y darmen lata. también me dijo que no me volviera a pasar por el pumaroso porque yo no era de ese parche y k si me volvían a ver me pegaban una levantada.<sup>56</sup>

La institución del navas le caen mal al instituto por que tiene el uniforme distinto.<sup>57</sup>

El 33% de los relatos del presente corpus predica sobre esta devoción hacia ciertos lugares, varios de ellos honrados para ciertas prácticas culturales: el cortejo, el sano esparcimiento, el juego, la fe, el recogimiento. Otros se encuentran estigmatizados en la comunidad como sitios de encuentro para lo ilícito y pernicioso: expendio y consumo de drogas, alcoholismo, atracos, peleas callejeras. En cuanto a estas últimas, el coordinador Elfride Ravelo cuenta en la entrevista:

Las riñas callejeras son todo un ritual, muchas de ellas se pactan en el colegio, por debajo de cuerda se les hace publicidad y se desarrollan afuera, lejos de todo vínculo institucional con el fin de evitar amonestaciones. Siempre que hay alguna pelea, los estudiantes acuden en masa. Los últimos en enterarnos somos los profesores y coordinadores. Hay algo muy curioso aquí en el barrio en

---

<sup>56</sup>Fragmento de la composición N° 12: Los vagos del parche del pumaroso. Ver el texto completo en la sección de Anexos N°5.

<sup>57</sup>Fragmento de la composición N° 1: la rata del navas. Ver el texto completo en la sección de Anexos N°5.

general y que los estudiantes también ponen en práctica, y es, si la pelea es a mano limpia, la cita es en la cancha de tierra; pero, si ésta es a cuchillo, el encuentro es en la cancha del hueco.<sup>58</sup>

En suma, cada relato es parte de ese mundo configurado por el estudiante en el que da cuenta de su entorno sociocultural, sensibilidades e ideologías. Cada una de estas composiciones es pieza clave para comprender cómo funciona su universo sígnico pues aportanelementos para descifrar su sistema axiológico y captar la perspectiva desde la cual se enuncia, se predica sobre el mundo prefigurado, selleva a cabo una práctica cultural o se instaura un discurso.

### **1.1.1. Los lenguajes de su universo cultural o semiosfera**

Esta sección corresponde a una de las fases del análisis cualitativo del *corpus* y posterior codificación respecto a sus temáticas más recurrentes. Así, al retomar losapuntos a mano sobre cada uno de los relatos y cotejarlos con los resultados obtenidos mediante de ejercicios de categorización, a través del programa ATLAS.ti, realizados en algunas sesiones de clase de la Maestría en Semiótica, se pudo organizar la información más fácilmente a partir de los datos más significativos e integrar para este caso el análisis cuantitativo. De esta manera, en cuanto a las temáticas contenidas en el *corpusse* establecieron 60 categorías y se pudo determinar su frecuencia de acuerdo con el número de entradas. Lo anterior permitió obtener una visión general o mapade este asunto representado en la siguiente tabla, de la cual se presenta aquí un fragmento.<sup>59</sup>

---

<sup>58</sup>Testimonio suministrado por el coordinador de disciplina y convivencia, Elfride Ravelo C., en entrevista grabada el miércoles 12 de marzo de 2008 en la sala de Coordinación.

<sup>59</sup>Las dos tablas obtenidas, una jerarquizada por orden alfabético y la otra por número entradas se encuentra en la sección de anexos N° 6.

**Tabla 1 - Clasificación de las temáticas recurrentes en el *corpus* por orden alfabético**

TÍTULO DE LA COMPOSICIÓN		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Número de entradas
		<i>la ratadel vavas</i>	<i>Bonche poruna bobada</i>	<i>wilfer el montador de imperios</i>	<i>pelea a los chivazos</i>	<i>Robo en el descanso</i>	<i>Los apodos</i>	<i>El revolón</i>	<i>Severa levantada</i>	<i>Y todo por una simple tarea</i>	<i>La pelea de Estiven y Duvan</i>	<i>El cucho me lleva en la mala</i>	<i>los vagos del parche del pumarroso</i>	<i>Por unos pisos</i>	<i>Con la cucha no se metan</i>	<i>La cartuchera de Yurley</i>	
N°	TEMÁTICAS RECURRENTES																
1.	Riñas a la salida																11
2.	Ajuste de cuentas																9
3.	Presencia de la autoridad																9
4.	Vocativos particulares alusivos al																9
5.	Agresión física																8
6.	Amenaza e intimidación																8
7.	Honor																8
8.	Informantes - <i>Sapos</i>																8
9.	Degradación del otro																7
10.	Ofensa verbal																7

Estas temáticas, reiteradas a lo largo de los 15 relatos del corpus de esta investigación revelan pistas para desentrañar y dar una mirada a la forma cómo están constituidos sus sistemas de valores. La siguiente es una muestra de las categorías que más se destacan junto con algunos fragmentos de los relatos que dan cuenta de dicha clasificación y jerarquización:

Defender el honor: *...yo meles pare en la raya.<sup>60</sup> ...a toda hora se la pasan diciendome haci y yo no me aguante y me hice respetar.<sup>61</sup>*

Defender a la pareja: *...y le dije k no se metieran con ella.<sup>62</sup> ...y empesaron a gritarle cosas a mi novia vulgaridades sin inportarles k yo estaba con ella.<sup>63</sup>*

Hacerse valer como varón: *...y yo les dije... k respetaran a los varones.<sup>64</sup> ...despuésme desidi a serle lo mismo pero de frente como los hombres.<sup>65</sup>*

Guardar silencio: *...me robo el celular y me dijo k donde fuera a abrir la jeta me iba peor y me mandaba de tubo o me daba piso.<sup>66</sup> ...y la profe nos pregunto(por la cartuchera robada) a todo el salón y nadie dijo nada.<sup>67</sup>*

Responder a las ofensas con más violencia: *Yo me insole todo y le di un trake en la jeta al que mas se estaba riendo.<sup>68</sup> ...en tonse se me lanso apegarme i ai fue cuando inisiamos el combate de traques peleamos como 5 minutos. ...por poco nos mandamos al hospital de la sangre que salia de la boca de la naris.<sup>69</sup>*

---

<sup>60</sup>Anexo N° 5. Relatos seleccionados para el *corpus*. Composición N° 12: Los vagos del parche del pumaroso.

<sup>61</sup>Ibíd. C. 6. Los apodos.

<sup>62</sup>Ibíd. C. 12

<sup>63</sup>Ibíd.

<sup>64</sup>Ibíd.

<sup>65</sup>Ibíd. C. 9. Y todo por una simple tarea.

<sup>66</sup>Ibíd. C. 12.

<sup>67</sup>Ibíd. C. 15. La cartuchera de Yurley.

<sup>68</sup>Ibíd. C. 7: El revolon

<sup>69</sup>Ibíd. C. 9. Y todo por una simple tarea.

Portar armas: *Yo entre la patecabra al colegio porque... me andan buscando.*<sup>70</sup> *Yo había comprado una patecabra y la lleve al colegio solo para molestar.*<sup>71</sup> *...por eso yo ahora ando montado con patecabra pork uno nunca sabe.*<sup>72</sup> *...me dijo que si yo era bien macho que le probara a las puñaladas ala salida.*<sup>73</sup>

Hacer justicia por su propia cuenta: *Los del parche del pumaroso me andan buscando pa cascamen y darmen lata... me andan buscando a la salida pa jodermen*<sup>74</sup> *Y aci fue mi hermano al otro dia lo espero a la salida y lo frentio le casco bien duro.*<sup>75</sup>

Estas prácticas culturales y axiologías, predicadas en los relatos, hacen parte del universo sígnico del joven de estos sectores populares y se encuentran muy arraigadas en sus imaginarios, en su concepción de mundo y en su cultura. Ese complejo universo sígnico o ese abstracto, polisémico y algunas veces inasible concepto llamado cultura, también entendido en algunos ámbitos como “sistemas de interacción de signos interpretables”<sup>76</sup> es lo que Yuri Lotman denominaría semiosfera. Ésta tiene diversas formas de manifestarse, entre ellas, por medio de textos particulares que ella produce a través de sus actores y en los cuales subyacen los rasgos naturales de toda la esfera que los produce. Lotman plantea que no hay signos ni sistemas de signos aislados, pues necesariamente todos ellos se interrelacionan conformando todo un tejido de significación. Frente a esto, el autor propone un nuevo enfoque partiendo de la base de que no existen sistemas por sí sólo funcionales, sino que éstos se construyen en la relación con otros sistemas. Separados no funcionan, necesitan estar inmersos en un

---

<sup>70</sup>Ibíd. C. 12.

<sup>71</sup>Ibíd. C. 4. Pelea a los chivazos.

<sup>72</sup>Ibíd. C. 12.

<sup>73</sup>Ibíd. C. 4.

<sup>74</sup>Ibíd. C. 12.

<sup>75</sup>Ibíd. C. 8. Severa levantada.

<sup>76</sup>GEERTZ, Clifford. *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa, 2001, p. 26.

*continuum* ocupado por formaciones semióticas de diversos tipos y que se hallan en diversos niveles de organización. En este *continuum* semiosfera “estamos inmersos, allí entran, ya sea las lenguas naturales, como los signos, los símbolos y cualquier fenómeno cultural.”<sup>77</sup>

Si bien el concepto de semiosfera es un modelo abstracto de la dinámica semiótica de entornos culturales, en esta investigación se puede proponer la definición del universo de los jóvenes como una semiosfera o, al menos, como una de sus zonas o territorios. El acercamiento se efectúa, como se ha dicho, a través de los relatos que los estudiantes construyen a partir de sus experiencias de confrontaciones violentas. Dicho de otro modo, estas manifestaciones de su cotidianidad: agresiones físicas y verbales, delincuencia y defensa del honor a toda costa, entre otros aspectos, hacen parte vital de la semiosfera de estos adolescentes escolares para quienes desenvolverse e interactuar en ese medio es algo natural y parte esencial de su universo signico cuyos códigos se encuentran fuertemente posicionados en este grupo social y en su cultura en particular. Así, aquellos que no dominen dichos códigos pueden terminar en la exclusión total, la marginación o siendo víctimas del agravio. Al respecto, Lotman plantea: *la cultura nunca es un conjunto universal, sino solamente un subconjunto organizado de determinada manera.*<sup>78</sup> De este modo, la presencia del otro es fundamental y es en las compatibilidades y diferencias que se perfila el mundo de la vida, en la manera como los unos irrumpen en la vida de los otros y se crean culturas singulares en donde cada una crea sus propios sistemas de inclusión y exclusión y delimitan sus fronteras dependiendo de sus dinámicas de convergencia y divergencia entre centro y periferia.

De esta manera, continuamente en el ámbito escolar se vive la tensión *dentro/fuera* o calle *versus* institución y sus actores constantemente interactúan en

---

<sup>77</sup> LOTMAN, Iuri. *La semiosfera. Semiótica de la cultura y del texto*. Madrid: Cátedra, 1996, p. 23.

<sup>78</sup> LOTMAN, Iuri. *La semiosfera III. Semiótica de las artes y de la cultura y del texto*. Madrid: Cátedra, 2000, p. 169.

esa dinámica de roles entre centro y periferia viviéndolos y sorteándolos simultáneamente u optando por identificarse con uno en particular. Para quienes hacen parte del engranaje formativo de la institución, la calle es la periferia, pues en ella se encuentra todo lo que no encaja en el sistema de normas institucional y que responde a las determinaciones de lo que es formar para la ciudadanía en Colombia. Por otro lado, para un gran número de escolares, la calle es el centro de la cultura y representa para ellos el espacio que posibilita ser como se es; para la calle, la escuela es un universo periférico que suspende la realidad cotidiana y sus códigos, pero que hace parte de la concepción del mundo y de las esperanzas colectivas y personales para emanciparse de la centralidad de la calle hacia una mejor calidad de vida. El plantel les resulta ajeno en muchos aspectos y es relacionado como el espacio de la represión. Los siguientes fragmentos del relato N° 11, El cucho me lleva en a mala, predica sobre este aspecto.

El cucho de naturales mela tiene montada... a toda hora me vive regañando y habeces lo hace delante de todos. ...cuando estabamos en formación en el patio... me Sali de la fila y preciso el cucho solo me vio ami... me cojio del brazo con fuerza y me empujo y me volvió a meter a la fila el brazo me lo dejo todo rojo. ...otro dia teníamos clase con el... casi todos estábamos jugando... cuando entro solo me vasio ami y me dijo otra ves usted usted no hace sino dar guerra y entonces me puso a firmar el observador a los otros no les hiso nada solo ami porque esque el cucho me lleva en la mala y me quiere hacer hechar.<sup>79</sup>

Para la gran mayoría de los estudiantes, el límite entre estas dos zonas de lo que los semiotistas denominan una semiosfera compleja o universo cultural preciso, no es el colegio como infraestructura o lugar, sino la figura de otros actores que en

---

<sup>79</sup>Anexo N° 5. Relatos seleccionados para el *corpus*. Composición N° 12: Los vagos del parche del pumaroso.

él intervienen, como son: docentes, coordinadores, rectores o cualquier directivo que represente la autoridad y con quienes se mantiene contacto directo (dentro de la institución), pero que operan como entes reguladores y defensores del orden preestablecido, lo que explica que el joven sienta que existe una tónica y eterna pugna con éstos, especialmente hacia algunos *educadores*, pues ellos encarnan la coerción y la intransigencia al no permitir espacios dialógicos de negociación e inclusión, ya que quien no se ciñe a la norma es marginado y sancionado.

A lo largo del análisis de todas las composiciones del *corpus* y de los diferentes discursos contenidos en ellas, se aprecian también una serie de sujetos configurados en los relatos a quienes también se les puede categorizar. Aquí, algunos ejemplos:

- Pendencieros: *el buscapleitos, el montador, el comprapeleas*<sup>80</sup>.
- Azuzadores: *el carro*<sup>81</sup>, *el llevaitrae*<sup>82</sup>, *el carbonero*<sup>83</sup>, *el bombero*<sup>84</sup>.
- Marginados: *el yoly*<sup>85</sup>, *el nerdo*<sup>86</sup>, *el sapo, el cagalera*<sup>87</sup>.

Estos sujetos de papel en ocasiones coinciden de manera bastante acertada con los verdaderos actores sociales del mundo real o prefigurado sobre los cuales se enuncia (mímesis I). Así, en este mundo configurado, los sujetos al interior del relato también enuncian, hacen audible su propia voz, sufren, expresan sus convicciones y representaciones de lo que los rodea. Dan pistas sobre cómo conciben y

---

<sup>80</sup>Especie de padrino que defiende a los más débiles por simple amistad o porque hay dinero de por medio. Ver anexo N° 2. Lexicón: El habla de los jóvenes de hoy.

<sup>81</sup>Persona que lleva y trae chismes.

<sup>82</sup>Conocido también como correvidile. Va de un lado a otro llevando información cizañera.

<sup>83</sup>Le echa más leña al fuego, instiga, enciende los ánimos de los contrincantes.

<sup>84</sup>Tipo de alborotador, da *bombo*, insiste sutilmente con comentarios, gestos o actitudes para intranquilizar y enfurecer las partes en conflicto.

<sup>85</sup>Persona muy ingenua, cándida, sin malicia indígena. En este caso, puede ser considerado como el tonto del salón.

<sup>86</sup>Que estudia demasiado o simplemente sí estudia. El acto de estudiar puede representar un antivalor para algunos jóvenes y es causal de marginación.

<sup>87</sup>Sinónimo de cobarde, pusilánime, miedoso. Que no pelea. Ver anexo N° 2.

comprenden su mundo (mímesis II). Al rescatar lo dicho por estos sujetos puestos en el discurso y al analizar sus propias “voces” se estaría entrando en los engranajes que hacen funcionar esta compleja máquina de sentido llamada culturas juveniles, se entraría a dar un recorrido por los esquemas de construcción de esta realidad configurada en el relato y de las motivaciones de la acción que no están determinadas por el investigador, sino por la situación enunciada que se analiza y las interacciones intersubjetivas que allí se producen. Los resultados de estos análisis desde la semiótica pueden servir de base para otros estudios sobre la cultura, campo donde hay vastos terrenos aún sin la suficiente exploración, o se pueden emparentar con otras investigaciones sociales afines. A propósito de los estudios culturales, Geertz señala que todo análisis cultural por sus propias características es incompleto y que...

...considerar las dimensiones simbólicas de la acción social no es apartarse de los problemas existenciales de la vida para ir a parar a algún ámbito empírico de formas desprovistas de emoción; por el contrario, es sumergirse en medio de tales problemas. La vocación esencial de la antropología interpretativa no es dar respuestas a nuestras preguntas más profundas, sino darnos acceso a respuestas dadas por otros, que guardaban otras ovejas en otros valles, y así permitirnos incluirlas en el registro consultable de lo que ha dicho el hombre.<sup>88</sup>

La cita anterior hace referencia a lo que el hombre, de carne y hueso, el ser humano dice de su entorno sociocultural, de su mundo prefigurado. Estos estudios van más emparentados con el plano de la mímesis I o plano de lo real. Para el caso del tema de interés de esta investigación, ésta sería como el estudio del fenómeno de la violencia escolar en sí y sus incidencias en las personas

---

<sup>88</sup> Idem, 40.

involucradas en los conflictos. Para esta pesquisa semiótica interesa más el texto sobre la violencia escolar que la misma violencia en los planteles, pues resultan más significativas la lectura y la predicación del estudiante sobre su mundo natural. Así, el texto es configuración. Por tanto, la mimesis II es la función-pivote<sup>89</sup>. A su vez, la configuración es sentido: sobre el campo de la realidad acotada, la referencia suspendida, la prefiguración, el mundo natural. La lectura de los textos sobre la cultura produce la refiguración, que es la referencia, el mundo del texto, mediante el cual el individuo, piensa la cultura, la reproduce, la transforma.

A propósito del mundo natural, te, según Greimas, es el mundo de la cotidianidad, el mundo del sentido común<sup>90</sup> que corresponde a una estructura de superficie en la que se da todo tipo de relaciones entre sujeto/objeto y sujeto/sujeto y donde, igualmente, se materializa todo tipo de prácticas discursivas mediante el uso de las lenguas naturales. Este mundo se constituiría sobre una estructura profunda que correspondería, entre otros, al orden físico, químico o biológico del universo.<sup>91</sup> Mèlich, desde la perspectiva fenomenológica, llamaría mundo de la vida a este mundo natural. Según él, “el mundo de la vida es el mundo de la actitud natural”<sup>92</sup> que, como afirma Greimas, es configurado y estructurado semióticamente por quienes hacen parte de él.

En este sentido, lo que interesó en la investigación fue la manera como los jóvenes, en sus relatos, dan cuenta de su entorno sociocultural y desembragan en su discurso toda una carga pasional a partir de situaciones de violencia en los planteles, vividas en carne propia o referenciadas mediante observación directa. Dicho de otro modo, se centró el análisis en la forma como los educandos del

---

<sup>89</sup> RICCEUR, Paul. *Tiempo y narración. Configuración del tiempo en el relato histórico*. Volumen I. Buenos Aires. Siglo XXI editores. 2004, p.13.

<sup>90</sup> GREIMAS, Julian Algirdas & COURTÉS, Joseph. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris: Hachette, 1993, entrée: “Monde naturel”. P.270.

<sup>91</sup> GREIMAS, COURTÉS, *op.cit.*

<sup>92</sup> MÉLICH, Joan Carles. *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. Barcelona. Anthropos, 1994, p.73.

Instituto La Cumbre predicar sobre sus experiencias y cómo mediante ciertas manifestaciones discursivas, contrastables o comparables entre ellas y con ciertas evidencias, configuran las acciones de su cotidianidad. El predicar sobre la experiencia violenta en el entorno escolar es, entonces, una forma de manifestar los valores personales y colectivos que atañen al fenómeno de la agresividad, pero estas axiologías no pertenecen solamente al decir de un sujeto particular, sino que están ancladas en el sentido común y en la praxis enunciativa de la cultura de un *nosotros*.

Así, por medio de las prácticas discursivas, los jóvenes ponen de manifiesto la representación que cada uno tiene de sí mismo y del otro y expresan el sentido que dan a lo que hacen, piensan, sueñan y ven al interior de su universo simbólico. Al respecto, Rosaldo señala que, de hecho, *el estudio de toda cultura empieza con la comprensión de cómo las personas se entienden a sí mismas*.<sup>93</sup>

### **1.1.2. La praxis enunciativa**

La gran mayoría de estudiantes del plantel emplea una forma muy particular de comunicarse, la cual se emparenta bastante con el habla local que se usa en la calle, este componente sociolingüístico es una de sus fortalezas comunicativas. En el 100% de las composiciones que conforman el corpus de este trabajo se puede evidenciar dicha particularidad. Algunas muestras de este aspecto son las siguientes:

no le cuente a su cucho porque me levanta.<sup>94</sup>

me entrego el celular a la hora del recreo y me dijo ñero guárdeme esto que voy a jugar un rato.<sup>95</sup>

---

<sup>93</sup> ROSALDO, Renato. "A note on Geertz as a Cultural Essayist", en: *Representations*, No. 59, 1997, p.30.

<sup>94</sup>Anexo N° 5. Relatos seleccionados para el *corpus*. Composición N° 4: Pelea a los chivasos.

lo empesamos a molestar y le dijimos q eso le había pasado por lámpara y visajoso. Lo q pasa es q diego es picado de gomelo.<sup>96</sup>

Estos jóvenes hacen uso de ese código para interactuar en su cotidianidad, para entablar charlas con sus amigos así como para dirigirse a sus contendores. Vale la pena destacar la copiosa lista de vocativos empleados para referirse a los demás, por ejemplo, al compañero le dicen: *ñero, mi pez, mi perro, marica...* El término *cucho* espolisémico, dependiendo del contexto y del artículo o adjetivo posesivo que lo preceda. Así, *su cucho* equivale a decir su papá. El adjetivo posesivo *su* indica relación de parentesco. *El cucho... me la tiene montada.*<sup>97</sup> El artículo definido *el* indica que es el que todos conocen, en este caso, el profesor. *Un cucho del barrio llamó a la policía.*<sup>98</sup> El artículo indefinido *un* indica que es uno de tantos, en este contexto quiere decir un vecino, mayor de edad.

Según Fontanille y Zilberberg, desde un punto de vista terminológico, “la praxis” evoca ante todo una concepción materialista y realista de la acción del lenguaje, ya sea en el dominio de la sociolingüística, ya en el dominio de la lingüística guillaumiana denominada praxemática.<sup>99</sup> Y es en esa interacción entre contendores que se centrará esta sección y en el recurrente y marcado uso de intercambio verbales cargados de agresividad.

Así, en el cotidiano quehacer pedagógico se encuentra que a través del uso violento del lenguaje dentro del aula de clase también se gesta la violencia escolar. El siguiente fragmento ilustra lo expuesto:

En clase de matematicas el profe pregunto si hacia quis del tema y yo y otros dijimos que si entonces el niño Johan Alexander me dijo calle

---

<sup>95</sup>Ídem. C. 5: Robo en el descanso.

<sup>96</sup>Ídem. C. 13. Por unos pisos.

<sup>97</sup>Ídem. C. 13. Por unos pisos.

<sup>98</sup>Ídem. C. 9. Y todo por una simple tarea.

<sup>99</sup> FONTANILLE, Jacques y ZILBERBERG, Claude. Tensión y significación. Capítulo VII, Praxis enunciativa. Colección Biblioteca Universidad de Lima. 2004. P. 163.

la jeta sapo y se puso a decirme que fenómeno que nerdo que ñoño y que yo no hacia sino lanberle a los cuchos para que me pasaran la materia también me dijo cuatropilas, gafufo de mierda...<sup>100</sup>

Según Gloria Domínguez “el aula se entiende como un contexto social, con una subcultura peculiar dentro de la que se desarrolla un tipo de intercambio oral distinto del que se encuentra en otros contextos sociales.”<sup>101</sup> Cuando se habla del uso violento del lenguaje, se quiere decir que además de la función comunicativa que cumple el lenguaje dentro del acto de habla, estese convierte en el medio por el cual los estudiantes buscan agredir al otro, intimidarlo, lastimarlo. Como señala Luis Veres “el lenguaje es un bien al servicio de todos, pero también un arma al servicio de cualquiera”<sup>102</sup>. De otro modo, el lenguaje se puede emplear como mediación de esas interacciones violentas. A este respecto, Martin- Barbero señala que “la comunicación es ruptura y puente: mediación. ...el lenguaje es el lugar de cruce de ambos.”<sup>103</sup> Es decir, que a través del lenguaje se puede encontrar un equilibrio en las situaciones comunicativas en las cuales los jóvenes interactúan de manera violenta.

Las preguntas de investigación surgen debido alas constantes situaciones de acaloramiento, disputas y agresiones físicas y verbales que se presentan no sólo entre los estudiantes, sino también entre educandos y docentes, a causa del uso violento del lenguaje, tanto dentro del aula como fuera de ella, lo cual genera un clima de malestar en el ambiente institucional. Por ejemplo, es muy común que los estudiantes se ofendan mencionando la madre del compañero y haciendo

---

<sup>100</sup>Anexo N° 5. Relatos seleccionados para el *corpus*. Composición N° 14: Con la cucha no se metan.

<sup>101</sup> DOMINGUEZ, Gloria. Lenguaje, pensamiento y valores. Una mirada al aula. Publicado por Ediciones de la Torre, 2001. P. 42.

<sup>102</sup> VERES, Luis. La retórica del terror. Sobre lenguaje, terrorismo y medios de comunicación. Ed. de la Torre, 2006. Página 3.

<sup>103</sup> MARTIN-BARBERO. Jesús. La educación desde la comunicación. Grupo Editorial Norma. Bogotá. 2003. Página 31.

comentarios injuriosos. Otro fragmento de la composición anterior también pone de manifiesto dicha situación:

me le pare a pegarle por que me insulto a mi mamá y yo no me le aguanto eso a nadie bueno eso fue. Por que con la cuchá nadie se mete y madre no hay si no una y hay que hacerla respetar.<sup>104</sup>

Entonces, al estudiar el lenguaje empleado por los jóvenes y demás actores que intervienen en el conflicto, así como la naturaleza y características de sus interacciones se pueden descubrir los sistemas de valores que los rigen, lo cual ofrece claves para la interpretación de sus enunciados y asimismo la comprensión de determinado grupo cultural. Al respecto, Villaseca y Llobera sostienen:

La lengua se considera como una parte integrante de la realidad social y cultural y, a la vez, como un síntoma de la realidad. Esto quiere decir que, observando cómo se comunican las personas, podemos entender una parte importante de las normas de comportamiento, de sus valores, etc.<sup>105</sup>

En ese destinatario que escucha o lee. Estas relaciones entre lo locutivo, lo ilocutivo y lo perlocutivo. Por otra parte, en las interacciones violentas de estos jóvenes se pueden apreciar los diferentes matices y significados que una palabra o expresión puede tener. Esto obedece a que más allá del mero acto locutivo, hay otros factores importantes que se deben tener presentes, tales como la intencionalidad del destinador y la percepción o repercusión de lo dicho es lo que estudiosos del lenguaje denominan actos de habla. En este punto, Austin, Searle y Grice introducen la discusión sobre los actos de habla, en donde “los enunciados verbales no se consideran como simples oraciones, sino como formas específicas

---

<sup>104</sup>Anexo N° 5. Relatos seleccionados para el *corpus*. Composición N° 14: Con la cuchá no se metan.

<sup>105</sup> VILASECA, Angels y LLOBERA, Miquel. Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera: estudio del choque cultural y los malentendidos. Edición: Illustrated Publicado por Editorial Edinumen, 2000, pág. 20.

de acción social"<sup>106</sup>. Según Searle, el acto de habla es la unidad elemental de la comunicación lingüística, no es un símbolo sino "la producción o emisión de una 'instancia' de una oración bajo ciertas condiciones."<sup>107</sup>

Este filósofo estadounidense, en 1968 plantea sus postulados acerca de los actos de habla, en la cual se considera que el acto de habla es la unidad mínima de comunicación lingüística. Además distingue diferentes clases de actos de habla<sup>108</sup>: Actos locutivos, los cuales se refieren al acto de decir algo, actos proposicionales que se refieren al acto de predicar algo y los actos ilocutivos, los cuales hacen referencia al acto de enunciar, afirmar advertir o preguntar algo. Por otra parte, Searle critica los actos perlocucionarios, propuestos por el filósofo inglés, que se refieren al efecto de lo que se dijo sobre los oyentes, pues considera que no se puede predecir el efecto que tendrá un enunciado sobre el otro. En el *corpus* de la presente investigación se encontraron algunos fragmentos que ilustran la teoría de los actos de habla:

Acto locutivo: Lo dicho.

*Marica*. Esta palabra se repite tres veces en todo el corpus. Sola, esta palabra, sin un contexto es simplemente una locución polisémica.

Acto ilocutivo: La intencionalidad de lo dicho.

*Quiubo marica acompáñeme a la tienda*. Esta conversación se puede dar entre amigos. *Marica* es aquí un vocativo más del repertorio de los jóvenes.

---

<sup>106</sup>PILLEUX, Mauricio. Competencia comunicativa y Análisis del discurso. Estudios filológicos No 36. 2001. Páginas 143-152.

<sup>107</sup>SEARLE, J.R. (1969), *Actos de habla*, Madrid, 1980. Pág. 16.

<sup>108</sup>BACHMAN, Lyle. *Fundamental Considerations in language testing*. Oxford. University Press. 1990. Página 90.

Se dice, generalmente, en tono exclamativo. No hay la intención de ofender. A pesar del estigma de la palabra, la interacción es cordial.

*Como el le tiene miedo a mi papa me dijo venga marica no le cuente a su cucho por que me levanta.*<sup>109</sup> Este matiz de *marica*, aquí, imprime al vocativo un tono más de compasión, es una especie de ruego.

*... yo iba a apañarme las mandarinas... me aculiyó otra vez y no soy capas de cojer ninguna... el se enrrabono todo y me putio y me ofendió a mi mama y me trato de marica de cagalera y me casco nuevamente.*<sup>110</sup> Aquí sí es clara la intencionalidad ofensiva de la locución. *Marica* en este contexto obedece a un discurso excluyente, que margina al otro y lo juzga por su condición. En este caso particular *marica* equivale a cobarde, lo que va en contra del discurso machista fuertemente instaurado en este universo sociocultural.

Acto perlocutivo: La percepción o repercusión de lo dicho.

*Quiubo marica acompáñeme a la tienda.* Es bien recibido este vocativo entre personas de confianza e incluso en otras circunstancias informales es socialmente aceptado.

*Como el le tiene miedo a mi papa me dijo venga marica no le cuente a su cucho por que me levanta.* La carga emotiva de la expresión en general causa efectos parecidos a los del caso anterior. Aunque se está exhortando una acción, el vocativo, entre líneas, puede decir: *aún nos tenemos confianza.*

---

<sup>109</sup>Anexo N° 5. Relatos seleccionados para el *corpus*. Composición N° 4: pelea a los chivasos.

<sup>110</sup>Ídem. C. 8. Severa levantada.

*yo iba a apañarme las mandarinas... me aculiyo otra vez y no soy capas de cojer ninguna... el se enrrabono todo y me putio y me ofendió a mi mama y me trato de marica de cagalera y me casco nuevamente.* Esta acepción del término sí puede producir en el interlocutor incomodidad e intimidación. Incluso, puede desatar una pelea en contextos escolares.

También vale la pena considerar los planteamientos del sociolingüista estadounidense Dell Hymes, quien fundó la corriente de la etnografía del habla y la define como la “descripción de la organización de los significados lingüísticos en estilos de habla, en términos de una matriz funcional del habla de una comunidad.”<sup>111</sup>. Es decir, que a partir de esta corriente se busca explicar la forma como se organizan los actos de habla, el hablante, el oyente, el mensajero y los otros componentes que hacen parte del acto comunicativo. Hymes, también introduce el concepto de competencia comunicativa en la década de los 60 y señala que ésta:

Se ha de entender como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse. En otras palabras, es nuestra capacidad de interpretar y usar apropiadamente el significado social de las variedades lingüísticas, desde cualquier circunstancia, en relación con las funciones y variedades de la lengua y con las suposiciones culturales en la situación de comunicación. Se refiere, en otros términos, al uso como sistema de las reglas de interacción social.<sup>112</sup>

A partir de este modelo, se analizan los actos de habla. En el ámbito del desarrollo del proceso de comunicación en el aula, generalmente, algunos de estos

---

<sup>111</sup>HYMES, Dell H. Foundations in Sociolinguistics. An Ethnographic Approach. Tavistock Publications. Londres. 1977 (original de 1974).

<sup>112</sup>PILLEUX, Mauricio. Competencia comunicativa y Análisis del discurso. Estudios filológicos, No 36, 2001. P. 143-152.

componentes se ven afectados, pues los jóvenes algunas veces no interactúan adecuadamente con sus compañeros y profesores. Asimismo, es común oírles expresiones como “*yo no quise decir eso, o qué va, no sea mal hablado*”<sup>113</sup> o es recurrente que no respeten los turnos en una conversación o respondan empleando un código convencionalizado entre los estudiantes, como hablar al revés, cambiar las sílabas de orden, usar unas palabras para referirse a otras, pues no quieren que el profesor, o quienes los rodean entiendan de qué están hablando.

## **1.2. TEMÁTICAS RECURRENTE EN LOS RELATOS SOBRE VIOLENCIA ESCOLAR**

Ya en la intimidad de las relaciones intersubjetivas enunciadas en los relatos de los jóvenes de esta institución educativa, aparecen reiterativamente diversas prácticas culturales, como los juegos bruscos, las bromas pesadas, los apodos y el uso de vocabulario soez, que en el recinto escolar, desde la perspectiva de la normativa de convivencia y de sus responsables, son tomados como anómalos; por el contrario, fuera de la institución, estos comportamientos pertenecen a una serie de codificaciones complejas y contradictorias que los legitiman como prácticas normales e, incluso, hacen parte de las expectativas sociales sobre lo que se puede esperar del joven en situaciones de conflicto social. En consecuencia, los estudiantes a diario viven dos roles, producto de la tensión entre dos culturas opuestas y la transición circunstancial entre una y otra, como si ellos, los adolescentes, estuvieran en un permanente vaivén entre dos universos con formas de legitimidad diferentes y excluyentes. Por una parte, el universo simbólico de libertad, permisividad, complicidad e impunidad que ofrece la calle y, por otra parte, el de las restricciones y control al interior del plantel.

---

<sup>113</sup>Expresión usada por los jóvenes que significa: No sea mentiroso.

Así, a lo largo del análisis de los relatos se tomaron apuntes sobre las temáticas que iban apareciendo durante el proceso y se consignaron observaciones sobrecada una de ellas a fin de obtener un mapa general de los asuntos más recurrentes en el corpus de esta investigación. De esta manera, y con ayuda del programa Atlas.ti, se pudieron sistematizar los datos tanto cualitativa como cuantitativamente. De este análisis surgieron sesenta categorías relacionadas con los temas que presentaron mayor frecuencia. Estos fueron:

- |  |   |
|--|---|
| 1. Riñas a la salida   | 21. Ley del silencio – encubrir al otro |
| 2. Abuso de autoridad  | –guardar el secreto                     |
| 3. Agresión física   | 22. Eventos de la cotidianidad escolar  |
| 4. Ajuste de cuentas   | 23. Extorsión- chantaje                 |
| 5. Alusiones a la muerte   | 24. Familia                             |
| 6. Amenaza e intimidación  | 25. Hombría                             |
| 7. Apodos  | 26. Honor                               |
| 8. Armas   | 27. Huida- evitar el problema           |
| 9. Autoridad   | 28. Humillación                         |
| 10. Azuzadores ( <i>el carro, el carbonero, el bombero y el llevaitrae</i> ) | 29. Imaginarios populares               |
| 11. Bromas pesadas   | 30. Informantes - <i>Sapos</i>          |
| 12. Celos  | 31. Intolerancia                        |
| 13. Cobardía   | 32. ira – odio                          |
| 14. Complicidad  | 33. Irrespeto a la novia                |
| 15. Configuración del docente  | 34. Juegos bruscos                      |
| 16. Conservación del poder y del estatus                                     | 35. Justificación del delito            |
| 17. Degradación del otro   | 36. Lugares 1 - Espacios comunes        |
| 18. Delincuencia en el barrio  | 37. Lugares 2 - ajuste de cuentas       |
| 19. Desafío – Incitación a la pelea  | 38. Machismo                            |
| 20. Drogas – consumo y expendio  | 39. Manipulación - persuasión           |
|  | 40. Miedo                               |
|  | 41. Mofa – burla                        |

- |   |  |
|---|--|
| 42. Ofensa física - tocar al otro – morbo | 52. Ritual cuerpo – teatralidad          |
| 43. Ofensa verbal - general               | 53. Robo                                 |
| 44. Ofensa verbal - Alusiones a la mamá   | 54. Sanción                              |
| 45. Oportunidades para delinquir          | 55. Territorialidad                      |
| 46. Ostentación                           | 56. Traición                             |
| 47. Persecución                           | 57. Valentía                             |
| 48. Prejuicios sobre el otro – Exclusión  | 58. Valores y antivalores                |
| 49. Queja                                 | 59. Vestimenta                           |
| 50. Rencor                                | 60. Vocativos – formas de llamar al otro |
| 51. Reto - Prueba calificante             |  |

Mediante el análisis de los relatos expresados discursivamente por estos estudiantes, y en especial del uso particular del lenguaje durante las interacciones ofensivas que incitan y materializan la violencia, se pueden identificar, dentro de la enunciación, las dinámicas de producción efectiva del discurso ofensivo (génesis, puntos de vista, posicionamiento de ciertas palabras y expresiones como figuraciones de isotopías, etc.) y determinar los sistemas de valores que subyacentes en las acaloradas interacciones donde domina la discordia, el irrespeto y la agresión verbal que en algunas ocasiones culmina con la agresión física. Algunos pasajes extraídos de los relatos dan cuenta de esto:

- Defensa del honor familiar: *...y mis papas la están buscando en el colegio del navas para pegarle una parada.*<sup>114</sup>

---

<sup>114</sup>Anexo N° 5. Relatos seleccionados para el *corpus*. Composición N° 1: La rata del navas.

- Ajuste de cuentas: *...Y aci fue mi hermano al otro dia lo espero a la salida y lo frentio le casco bien duro.*<sup>115</sup>
- Actitud ventajosa: *...nos encontramos una cartuchera en el salón... entonces cristian a ganarla de abeja dijo q el lacogía pork la había visto primero... y yo le dije k... la llevaranos a coordinación... el me dijo k no fuera marrano k mucho yoli k quien iba a saber y q entonces abriéramos la cartuchera y que repartieranos todo lo q había dentro.*<sup>116</sup>

Aunque para el análisis semiótico de los relatos sobre violencia escolar sólo se tuvieron en cuenta las quince composiciones escritas por los jóvenes del plantel, la información contenida en las encuestas a estudiantes, docentes y directivos de la institución, obtenidas en la fase de documentación, también resultan valiosas y se emplearán en algunos apartes de este trabajo para apoyar, a manera de ilustración, algunos aspectos relevantes de la vida escolar, sus imaginarios y configuración de mundo.

Por tal motivo, se presentan estos dos fragmentos de encuestas<sup>117</sup> aplicadas a los estudiantes del plantel:

**Encuestador:** ¿Por qué, en algunos casos, los problemas son “arreglados” a golpes?

**Informante:** Para aserse respetar para que no gane mucha confianza con uno Para que no lo cojan de parche por que eso es mui ijue... que lo esten insultando a cada rato por eso es que uno debe ser parado en la raya y todo y no dejarsela montar de nadie.

---

<sup>115</sup>Ibid. C. 8. Severa levantada.

<sup>116</sup>Ibid. C. 15. La cartuchera de Yurley

<sup>117</sup>ANEXO 3 –Encuestas. Formato 1, empleado en el sondeo realizado con la población estudiantil.

**Encuestador:** ¿Cómo es visto alguien que no desea pelear?

**Informante:** Que no se le ben las ganas de no meterse con nadie es alguien que no molesta a nadie así uno lo moleste no va a lograr que le pele así este en cima de él a cada rato en cima eso no va a cambiar así uno lo insulte lo que pueda él nunca va a cambiar. Pero tan bien lo ven como un manchón como un miedoso como un bobo como un tonto lo cojen de parche no lo respetan lo achantan delante de los compañeros y los otros alumnos lo insultan de cagalera inmunda y por eso es que tiene que despertarse para ver las cosas como son en realidad

Como puede apreciarse, en una lectura superficial se pueden formular algunas premisas como parte de una hipótesis de lectura comprensiva e interpretativa. En estos pasajes se evidencia gran parte de los imaginarios de los jóvenes y algunas figuras que corresponden al sistema axiológico en el que se basan sus interacciones, unos valores en los que el honor y la hombría rigen la percepción del mundo y el hacer de los sujetos: ellos se imponen hacer respetar, a toda costa, sus propias cualidades o atributos con respecto de estos valores, de lo contrario, caerían en la burla, la vergüenza, el escarnio público. En el corpus de esta investigación, los siguientes fragmentos dan cuenta de este aspecto arraigado en esta cultura juvenil:

- *...y cada vez que me ven me insultan y me tratan de cagalera, de manchón y de marica que no pruebo.*<sup>118</sup> Decirle a otro hombre manchón representa una de las más grandes ofensas pues se está poniendo en tela de juicio su virilidad. Manchón hace alusión a manchar o menstruar, por lo que se configura al contrincante, dentro de la cultura machista, como alguien inferior, débil, sin poderío.

---

<sup>118</sup>Anexo N° 5. Relatos seleccionados para el corpus. Composición N° 12: Los vagos del parche del pumaroso.

- *...y este todo alzado me dijo que si yo era bien macho que le probara a las puñaladas ala salida y yo le dije que yo no me le corria que yo no le tenia miedo a un enano como el.*<sup>119</sup> Correrse en una pelea es ganar el desprestigio del grupo y configurarse a sí mismo como un perdedor y automarginarse.
- *Empeso a mandarme papелitos diciéndome loca ijueputa bamos a peliar piroboijuepta gonorrae sapoijueputa i despuésme desidi a serle lo mismo pero de frente como los hombres.*<sup>120</sup> Un código de honor es hacerle frente a las desavenencias con los demás, dar la cara. No correrse. De hacerlo, se pierde un objeto de valor para el grupo, el señorío, el respeto.

Los pasajes anteriores ilustran ese mundo configurado del joven escolar de muchos sectores populares, quienes a diario se ven inmiscuidos en situaciones problemáticas, las cuales se resuelven con violencia. Algunas veces, de estas diferencias resultan enfrentamientos cruentos y en algunos las deudas de honor se pagan con la muerte de alguno de los enfrentados. Al respecto, Arthur Schopenhauer, en su libro *El arte de hacerse respetar* expone:

...y si finalmente llegara a insultarlo, es decir, a atribuirle cualquier cualidad negativa, nadie dudará en tomar esto como un juicio objetivo, un decreto válido, que conservará su verdad y vigencia hasta que haya sido lavado con sangre; mientras eso no ocurra, el susodicho seguirá siendo lo que su prójimo –aunque este prójimo sea el más miserable de los hijos de esta tierra- lo designara; pues aquél “dejo que lo insultaran” (según la jerga al uso). Pero he aquí que sí hay algo que puede hacer: puede simple y llanamente, válgame dios, propinarle un golpe.... un golpe significa una aniquilación tan

---

<sup>119</sup>Ibid. C. 4. pelea a los chivasos

<sup>120</sup>Ibid. C. 9. Y todo por una simple tarea

completa del honor, que mientras otras lesiones al honor pueden sanar con sangre, ésta exige para su curación todo un homicidio.<sup>121</sup>

Dejarse insultar o humillar y no limpiar el nombre, quedarse callado, equivale a aceptar la configuración que un sujeto, esté en lo cierto o no, da a otro y que pronto se instaurará en el círculo de acción del ofendido. Lo mismo ocurre con los apodos. Éstos, generalmente, van orientados a la degradación del otro, exaltando aquellos aspectos que pueden generar vergüenza: caricaturización de los rasgos físicos, rimas a partir del nombre, o motes que hacen parte del repertorio del discurso de la exclusión, racistas, sexistas, xenófobos, etc.

Al tercer día de yo haber llegado aquí me pusieron un sobrenombre...me pusieron maqueco porque desde pequeño me cuesta trabajo hablar bien... A mí no me gusta que me pongan apodos y menos que se burlen de mi defecto...<sup>122</sup>

Por otro lado, dentro de las temáticas recurrentes se encuentra el discurso de la discriminación y menosprecio del otro. En el siguiente pasaje se predica sobre alocuciones humillantes de parte y parte que se cimentan en la posición social o el poder adquisitivo de los miembros de la comunidad, el cual se ve reflejado en los bienes, la apariencia física y el estilo de vida:

Lo que pasa es que Diego picado de gomelo de mucha plata y trata mal a los compañeros que no son picados de lindos como el nos dice ñeros basuras vagos y tuerce la jeta todo feo cuando le hablamos ese man es todo picado de loka y asta gey será...<sup>123</sup>

---

<sup>121</sup>SCHOPENHAUER, Arthur. *El arte de hacerse respetar expuesto en 14 máximas o Tratado sobre el honor*. Alianza Editorial, S.A., Madrid, 2004. P. 68 - 69.

<sup>122</sup> Anexo N° 5. Relatos seleccionados para el corpus. Composición N° 6: Los apodos.

<sup>123</sup> Íbid. C. 15. Por unos pisos.

Muchas de estas configuraciones del mundo se arraigan en el sistema ideológico del grupo sociocultural y hacen parte de los elementos constitutivos de su sentido común, el cual es una facultad que posee la generalidad de las personas, para juzgar razonablemente las cosas. Este sentido común podría definirse como la capacidad natural de grupos y comunidades, para operar desde un código simbólico compartido, que les permite percibir la realidad, o asignarle un sentido a personas, objetos o situaciones, que resulta obvio y no cuestionable para el común de los integrantes de esa comunidad.

Así, estos elementos (honor, hombría, burla y vergüenza, etc.) ofrecen valiosas figuraciones para adentrarse en la descripción de unas jerarquías axiológicas, pero también en los efectos pasionales en la enunciación de la ofensa y en el relato que se construye de esta experiencia intersubjetiva. Además, este tipo de textos ofrece las claves para analizar fenómenos relacionados con el sentido común como una poderosa instancia de enunciación que hace obrar de determinada manera a los actores sociales y decir sobre las sensibilidades y percepciones que los estudiantes tienen de su experiencia sociocultural. Esta experiencia está arraigada en un proceso más amplio y complejo asociado a la forma de vida de una cultura.

En cuanto a la dimensión cultural del fenómeno, una aproximación para su caracterización como dinámica de la cultura se hace posible a través de la concepción del sentido común (enunciado en los textos) como un despliegue pasional que responde a esquemas y marcos de comportamiento social. El sentido común puede ser entendido como aquel sustrato inherente al mundo natural en donde los hablantes celebran una especie de contrato tácito. Éste se construye sobre un particular razonamiento colectivo y un modo más o menos homogéneo de percibir la realidad, lo cual establece entre los actores sociales una lógica universal que determina su actuar en ciertos momentos y les genera cierta sensación de lucidez frente a las cosas del mundo.

De esta manera, proferir ciertos discursos y realizar ciertas prácticas culturales, que en otros entornos serían censurables, en círculos socioculturales como en el que se desenvuelven los sujetos de esta investigación son plenamente aceptados y hasta justificados. Por ejemplo, son muy comunes los casos de violencia intrafamiliar en la comunidad en los cuales la mujer casi siempre resulta ser el blanco de la afrenta. En una oportunidad, una acudiente llegó al colegio con hematomas en la cara. Una de las docentes le pregunta por el impase y ella con su discurso defiende el actuar de su compañero sentimental, pues éste la había golpeado por no tenerle a tiempo el almuerzo al mediodía. Así, con su respuesta, la dama libraba de toda responsabilidad e infracción a su pareja asumiendo una actitud extremadamente sumisa y agregó algo muy similar a lo siguiente: *yo lo entiendo, pobrecito, es que a él le tocó muy pesado para darnos de comer a todos en la casa y como yo solo me dedico al hogar.*

Acerca del sentido común, Geertz plantea que el “sentido común muestra de una manera particularmente evidente el impulso sobre el que se construyen esos complejos y el deseo de representar el mundo de forma distinta”.<sup>124</sup> Aprender esta sabiduría coloquial es posible a través de las operaciones discursivas y el seguimiento analítico de efectos de sentido en los textos. Geertz establece cinco características principales del sentido común:

1. La naturalidad como propiedad modal que caracteriza al sentido común en sí mismo.
2. La practicidad como cualidad que las cosas le otorgan al sentido común.
3. La transparencia.
4. La asistematicidad que remite a la vez esos placeres de la inconsistencia que son tan reales para todos excepto para los más escolásticos de los hombres.<sup>125</sup>

---

<sup>124</sup>GEERTZ, Clifford. Conocimiento Local. Buenos Aires: Paidós, 1994, p. 107.

<sup>125</sup>GEERTZ, op. cit., p.

5. La accesibilidad que se desprende como consecuencia lógica del resto de cualidades.

Varias de estas características del sentido común que envuelven al joven en su espacio socio-cultural se hacen presentes en las respuestas dadas por los estudiantes respecto a preguntas como las que siguen:

**Encuestador:** ¿Qué es lo que a usted más le ofende que le digan o le hagan?

**Informante:** Que me saquen la madre o que me insulten aun ser querido porque eso es mui boleta que lo esten insultando acada rato eso se puede ir acosas serias osea puede ser alos golpes alos puñoso alas puñaladas porque uno por la cucha y por la familia se hace astamatartambién.

Que me pongan sobrenombres

Que me digan manchón loca o cagalera

Que me digan loca marica o omosexual

Que me toquen la cara o la cola

Que me digan mariguareno o pepe o fumado

Que me digan ratero

Que me digan pirobo o yoli

Que me hagan perder la materia

Que me insulten ala nobia o que me la irrespetenmanosiandola

Que me sapeen o me echen laculpa de algo queno hise

Que me pongana firmar el observador y que me yeven a cordinación

**Encuestador:** ¿Qué es para usted una pelea?

**Informante:** Para mi una peleaes una forma de saberse respetar de que no lo esten insultando que no lo molesten asi uno se gana el respeto de los demasparandose en laralla

**Encuestador:** ¿Cómo reacciona usted ante una ofensa?

**Informante:**De pende de cómo sea la ofensa si es de groserias se responde igual pero si la ofensa es mallor se debe quetomar medidas drasticas debemos irnos alos traques o a puntiarnososea darnos cuchillo o patecabra o como sea por que una ofensa es una ofensa donde sea.

Geertz plantea que la forma de demostrar que el sentido común es un sistema cultural, que manifiesta un orden increado y que podemos descubrir empíricamente y formular conceptualmente, es “mediante el peculiar desvío que supone la evocación de sus tonos y pensamientos generalmente reconocidos, el intransitado camino lateral que nos conduce, a través de predicados estructurados metafóricamente, a recordar a la gente lo que ya sabe”.<sup>126</sup> Es, en estos textos que pueden ser analizados y descritos, mediante el metalenguaje de la semiótica, esos “tonos” o matices de la construcción de sentido. Es ahí, donde se puede refigurar el mundo mediante el empleo de ciertos tecnicismos para hablar de la misma

---

<sup>126</sup>GEERTZ, Clifford. (1994). Conocimiento Local. Buenos Aires: Paidós, p. 115.

lengua; por ejemplo, el relacionado con las isotopías presentes en el texto. Así, vemos como el estudiante entrevistado ofrece en su discurso un haz de categorías alusivas al adjetivo calificativo *amilanado*, *amedrentado* o *intimidado* de la siguiente manera: *manchón*, *cagalera inmunda*, *miedoso*, *bobo*, *tonto*, *yoli*, etc.

Dentro de los objetivos de esta investigación no está establecido analizar el fenómeno de la violencia escolar en sí, sino su manifestación discursiva y aportar, desde la perspectiva del análisis semiótico del discurso, una representación de lo que es el pensar, el sentir y el interactuar de quienes intervienen en conflictos escolares y establecen áreas o territorios en tensión, lo que alude a la manera en que los actores son circunscritos a una u otra zona, área, territorio, banco o actante. Estas elaboraciones serán base para la comprensión de los sistemas axiológicos que movilizan la actividad de los actores en los incidentes de violencia y las posibilidades de intervención pedagógica. Al rescatar lo dicho por estos actores sociales y al analizar sus propias voces en el discurso, se estaría entrando en la construcción de la realidad y de las motivaciones de la acción que están determinadas por la situación que se analiza y las interacciones intersubjetivas que allí se producen.

### **1.3. PARTICULARIDADES SOBRE EL CORPUS LINGÜÍSTICO ACOPIADO Y LA METODOLOGÍA**

Esta investigación se llevó a cabo dentro de una comunidad escolar que cuenta con 2501 estudiantes en su totalidad. 1497 estudiantes mujeres y 1204 estudiantes hombres. En Bachillerato hay matriculados 1204 jóvenes y en primaria 1297. Hay 107 casos de desplazamiento. A continuación, las siguientes tablas ilustran el universo y muestra que dieron origen a este trabajo.

**Tabla 2 – Universo**

<b>UNIVERSO</b>			
<b>Relación</b>	<b>División</b>		<b>Total</b>
Mujeres y hombres	1497	1004	<b>2501</b>
Primaria y bachillerato	1297	1204	
Desplazados y lugareños	107	2394	

Para la muestra, se seleccionaron inicialmente 200 estudiantes de bachillerato de diferentes aulas de clase. Los informantes escogidos, entre mujeres y hombres, corresponden a: un 50% víctimas de violencia escolar y el otro 50% promotores de ella. En la selección de los jóvenes colaboraron significativamente el señor rector del plantel y dos coordinadores, uno de la jornada de la mañana y otro de la tarde.

**Tabla 3 – Muestra**

<b>Muestra</b>			
<b>Relación</b>	<b>División</b>		<b>Total</b>
Víctimas de la violencia escolar y promotores de ella	100	100	<b>200</b>

### **1.3.1. Proceso metodológico**

De acuerdo con los objetivos planteados en este proyecto, la naturaleza del objeto de estudio y el tipo de población con la que se trabajó durante estos últimos años, el presente trabajo resulta como gracias a una investigación cualitativa de corte etnográfico. Este tipo de estudios se entiende como:

...una descripción o reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales que recrean para el lector las creencias compartidas, prácticas, artefactos, conocimiento popular y comportamiento de un grupo de personas<sup>127</sup>.

---

<sup>127</sup>GOETZ y LeCompte. Etnografía y diseño cualitativo en investigación cualitativa. Madrid: Morata. 1988. p. 38.

Es así como se realizó la presente investigación dentro de una comunidad específica: un grupo de estudiantes de una institución educativa del municipio de Floridablanca: El Instituto La Cumbre. Esta pesquisa se llevó a cabo desde el segundo semestre de 2007 hasta el segundo semestre de 2010. Uno de los objetivos principales de este proyecto fue analizar, desde la semiótica, un corpus compuesto de 15 relatos que predicen sobre la realidad social de estos jóvenes educandos, así como su visión del mundo y de los otros. Estos actores sociales interpretan y describen la cultura configurándola en sus textos.

El eje central de un estudio etnográfico es la cultura<sup>128</sup>, en este caso específicamente se estudió una cultura juvenil urbana en la cotidianidad del espacio escolar dentro y fuera del plantel. En el desarrollo de esta investigación se estableció la siguiente ruta metodológica:

Esta investigación nació a partir de la observación y el análisis del entorno escolar de una institución educativa del municipio de Floridablanca, en la cual se evidencian constantes episodios de violencia escolar. De aquí, surge el interés por realizar estudios culturales desde el análisis semiótico del discurso presente en los relatos que predicen sobre la violencia escolar a fin de comprender de una mejor manera cómo se organiza y funciona su complejo universo signico y qué sentido dan a ciertas prácticas culturales y al manejo de ciertos discursos instalados en su entorno sociocultural.

La presente investigación tuvo como antecedentes varias investigaciones sobre el tema de la violencia escolar, la semiótica y el análisis semiótico del discurso. Cabe mencionar por ejemplo las investigaciones realizadas a nivel nacional por el investigador Rodrigo Parra Sandoval y sus colaboradores, las cuales aparecen

---

<sup>128</sup>SANDOVAL, Carlos Arturo Investigación cualitativa. Corcas Editores Ltda. Bogotá. 1997. p. 55.

compiladas en el libro “La escuela violenta”<sup>129</sup> Asimismo, fueron muy valiosos para este trabajo los aportes teóricos y prácticos de otras obras como: Las cosas del decir, de Calsamiglia B. y Tusón V., Diccionario de Parlache, de Castañeda N. y Henao S., Diccionario de Análisis del discurso, de Charaudeaud, P. y Maingueneau, D., La interpretación de las culturas, de Geertz, C., El Diccionario razonado de la teoría del lenguaje, de Greimas, J. & Courtés, J., La semiosfera I, II, III, de Lotman I., Análisis del discurso, de Lozano, J., Peña-Marín, C. Y Abril, G., Actos de habla, de Searle, J., Análisis semiótico del discurso, de Courtés, Semiótica del discurso, de Fontanille, J. y el módulo de investigación cualitativa, de Sandoval Casilimas, C.

El mapeo consiste en ubicarse en el escenario en el cual se va desarrollar la investigación. No es sólo la ubicación espacial, sino también el acercamiento a la realidad social de los participantes, los eventos y situaciones en los que estos interactúan, cuáles son los temas y problemas que les preocupan, así como las variaciones de tiempo y de lugar.<sup>130</sup> En este caso hubo bastante acercamiento debido a que el docente-investigador trabaja con dicha comunidad como profesor. Aquí, el muestreo consiste en “la selección del tipo de situaciones, eventos, actores, lugares, momentos y temas que serán abordados en primera instancia en la investigación”<sup>131</sup>. En esta investigación, luego de una copiosa recepción de relatos producidos por los jóvenes, se hizo una selección de quince relatos para conformar el *corpus* de la presente investigación semiótica.

Para la recolección de la información se emplearon diferentes medios de información como el informante clave, la observación, la encuesta, la entrevista, la

---

<sup>129</sup>“La Escuela Violenta” es el producto de procesos de investigación destinados al conocimiento y comprensión de la realidad escolar en su acontecer diario, en su ejercicio cotidiano de la práctica pedagógica docente, en su permanente actividad de enseñanza y aprendizaje, esto es, en esa vida escolar que transcurre día tras día. PARRA SANDOVAL, Rodrigo; GONZALEZ, Adela; MORITZ, Olga Patricia; BLANDON, Amilvia y BUSTAMANTE, Rubén. LA ESCUELA VIOLENTA. Bogotá. Fundación FES-Tercer Mundo Editores, 1992, primera edición, 316 páginas

<sup>130</sup>SANDOVAL, Carlos Arturo Investigación cualitativa. Corcas Editores Ltda. Bogotá. 1997. p, 107.

<sup>131</sup>Ídem.

elaboración del lexicón y el análisis semiótico de los relatos proporcionados por los estudiantes. En cuanto a las técnicas e instrumentos de recolección de la información, en esta parte de la investigación, por un lado, se contó con la recopilación de diversas composiciones escritas que dan testimonio de sucesos violentos acaecidos en esta institución desde el segundo semestre de 2007 hasta el segundo semestre de 2010. Estos relatos hacen parte de la etapa inicial de esta investigación, en la cual el docente, previa introducción del tema y su finalidad, pide a sus estudiantes que recuerden y socialicen ante el grupo aquellos eventos, que más los hayan impactado, relacionados con conflictos escolares vividos en el plantel en donde ellos hayan participado o simplemente hayan sido espectadores. Posteriormente, luego de haber determinado las causas, el devenir de los hechos, las consecuencias y haber realizado una reflexión con los jóvenes, se les pide que narren de manera escrita aquellos momentos. En esta fase se recogieron 150 composiciones.<sup>132</sup>

El análisis de la información recolectada se realizó básicamente en cinco etapas: inventario de la información obtenida, clasificación de los documentos y datos obtenidos en la investigación, selección de los datos de acuerdo a su relevancia con el corpus de la investigación semiótica, lectura de la información y finalmente una lectura cruzada y comparativa de los documentos. En cuanto a la clasificación de la información obtenida se emplearon técnicas como el conteo, la identificación de patrones y temas, y la agrupación. También se realizó una categorización de la información.

Por otra parte, luego del análisis documental y su posterior clasificación por temas, surgen un sinnúmero de interrogantes que anuncian la venida de una nueva etapa en el que el acceso a la información sea más directa y no a expensas de lo que el informante quiera o guste comunicar. De este modo, como una de las mayores

---

<sup>132</sup>Ver anexo N°6 - Fotografías N° 2, 3 y 4.

preocupaciones de esta investigación fue el aspecto cultural, se organizó una serie de tópicos específicos por responder, relacionados con el lenguaje, la violencia y la cultura, para proceder al diseño de entrevistas individuales estructuradas, y en profundidad, a personajes claves del plantel y luego proceder a entrevistar al grupo focal que más se ha visto involucrado en conflictos escolares. Estos grupos focales se determinan, previo mapeo del escenario estudiantil.” De esta manera, se realiza el primer sondeo con los estudiantes en donde se les interroga sobre varios aspectos de su entorno escolar.

Los estudiantes al inicio, cuando conocieron de la existencia del proyecto, se mostraron reacios a participar, pues temían que todo lo manifestado podría ser usado en su contra. De esta manera, fue necesario todo un proceso de ambientación y motivación de la comunidad hacia los procesos que se iban a llevar a cabo. Siempre se les reiteró que la naturaleza de este trabajo era académica y que su cooperación no generaría amonestaciones institucionales. Dentro del proceso de sensibilización, siempre hubo un uso muy cuidadoso y cordial uso del lenguaje. Las instrucciones se redactaban minuciosamente y de manera amable. Por ejemplo, el encabezado de la encuesta manifestaba:

Apreciado estudiante, atentamente solicitamos a usted responder las siguientes preguntas con total confianza y sinceridad. La información aquí recolectada se usará únicamente con fines académicos en el programa de Maestría en Semiótica de la Universidad Industrial de Santander. En ningún momento esta encuesta busca sancionar personas de esta comunidad educativa, su objetivo es realizar un diagnóstico del clima escolar en el que usted se desenvuelve y detectar de manera oportuna síntomas de violencia presentes en algunos planteles del municipio de Floridablanca.

Su colaboración es muy valiosa. Agradecemos de antemano sus aportes.

Luego, a fin de realizar más a profundidad el mapeo de la comunidad escolar, se formularon las siguientes preguntas, con las cuales se diseñó la encuesta dirigida a cada uno de los estudiantes<sup>133</sup>:

1. ¿Qué es lo que más le ofende que le digan o le hagan?
2. ¿Cómo responde usted ante una ofensa?
3. ¿Cómo es visto alguien que ante un desafío no acepta pelear?
4. Escriba en el siguiente cuadro las palabras y expresiones que usted considera más ofensivas.
5. Describa aquellos gestos y ademanes que al ser dirigidos hacia alguien pueden ocasionar un conflicto.
6. ¿Le cae mal alguien del plantel? ¿Quién? ¿Por qué?
7. ¿Cómo actúa usted frente a las personas que no son de su agrado?
8. ¿En algún momento de su vida escolar se ha sentido intimidado o amenazado por parte de otro compañero o compañera? Relate su experiencia.
9. ¿Qué es para usted una pelea?
10. ¿Por qué cree usted que algunos estudiantes prefieren solucionar sus problemas a la salida del colegio?
11. ¿Cómo se siente usted dentro del colegio y en su aula de clases? ¿Por qué?
12. ¿Qué significa para usted el honor?
13. ¿Dentro del plantel, alguna vez, se han referido a usted empleando un apodoen lugar de llamarlo por su nombre? Sí \_\_\_\_\_, no \_\_\_\_\_. ¿Cuál? \_\_\_\_\_ ¿Por qué le colocaron ese sobrenombre?
14. Mencione algunos de los apodos que tienen sus compañeros e indique por qué les dicen así.

---

<sup>133</sup>Ver ANEXO 3 – Encuesta 1 – Comunidad estudiantil.

15. ¿Cuál cree usted que es la imagen que proyecta ante sus demás compañeros?
16. ¿Qué imagen tiene de usted mismo?
17. ¿Siente que la institución le brinda la seguridad necesaria para su desarrollo integral? Sí \_\_\_\_\_, no \_\_\_\_\_. ¿Por qué?
18. ¿Qué sugeriría usted para disminuir los índices de violencia escolar en nuestro país?
19. ¿Estaría dispuesto a seguir colaborando en el desarrollo de este proyecto de investigación? Sí \_\_\_\_\_, no \_\_\_\_\_.
20. Al respaldo de esta hoja, narre un suceso violento ocurrido dentro o fuera del colegio que haya involucrado miembros de esta comunidad educativa.

Luego, se diseñó la encuesta para docentes y personal administrativo, cuya introducción y cuestionario fueron los siguientes:

Apreciados compañeros docentes y directivos, atentamente solicitamos a usted responder las siguientes preguntas con el fin de adelantar un proyecto de investigación del programa de Maestría en Semiótica de la Universidad Industrial de Santander. La información aquí recolectada se usará únicamente con fines académicos y se respetará el derecho a la confidencialidad. **En ningún momento esta encuesta busca sancionar personas de esta comunidad educativa**, su objetivo es realizar un diagnóstico del clima escolar en el que nos desenvolvemos y detectar de manera oportuna síntomas de violencia presentes en algunos planteles del municipio de Floridablanca.

Su colaboración es muy valiosa. Agradecemos de antemano sus aportes.

1. ¿A qué barrios, veredas o sectores beneficia este plantel con el servicio de educación?
2. ¿Cuál es el estrato social que predomina en la institución?
3. ¿Cuál es el porcentaje de estudiantado femenino y masculino?
4. ¿Aproximadamente, cuál es el porcentaje de estudiantes campesinos y de desplazados por la violencia?
5. ¿Conoce algún caso de abuso o violencia intrafamiliar del cual algún estudiante del plantel haya sido víctima?  
Sí \_\_\_\_\_, no \_\_\_\_\_. En caso de ser afirmativa su respuesta, narre el suceso.
6. ¿Qué síntomas de violencia escolar ha detectado en este plantel?  
Descríbalos
7. ¿Por qué cree usted que algunos estudiantes prefieren solucionar sus problemas a la salida del colegio?
8. ¿Qué objetos o armas han utilizado algunos niños o jóvenes de este plantel para agredirse?
9. Desde su perspectiva ¿qué es lo que más ofende a un estudiante de tal manera que lo haga reaccionar de manera agresiva?
10. ¿Qué tanto conoce usted de las palabras y las expresiones que usualmente los jóvenes usan para ofenderse? Nada, Poco, Termino, medio, Lo suficiente, Bastante, Demasiado
11. Escriba en el siguiente cuadro las palabras y expresiones que, a su parecer, hacen parte de las más ofensivas en el mundo de los jóvenes de este plantel.
12. ¿Considera importante saber acerca del vocabulario y del habla de los jóvenes de hoy en día?  
Sí \_\_\_\_\_, no \_\_\_\_\_. ¿Por qué?
13. ¿Alguna vez, en este plantel se han presentado casos de amenazas o agresión física por parte de estudiantes hacia docentes o directivos? Sí \_\_\_\_\_, no \_\_\_\_\_. Relate los hechos.

14. ¿En alguna oportunidad, se ha dado el caso en el que un estudiante, por represalia, atente contra los bienes de otro miembro de la comunidad educativa o contra la planta física? Sí \_\_\_\_\_, no \_\_\_\_\_.  
¿Cómo fue?
15. ¿Por qué cree usted que se han elevado los índices de violencia escolar, no sólo en Colombia sino en el mundo?
16. ¿Qué sugeriría usted para disminuir los índices de violencia escolar en nuestro municipio?
17. Narre un suceso violento acaecido dentro o fuera de este colegio en el que se que hayan visto involucrados dos o más estudiantes.  
¿Cómo ocurrió? ¿Dónde se desató? ¿Cuáles fueron las causas? ¿Qué consecuencias hubo?
18. ¿Qué medidas toma la institución para controlar, evitar o solucionar conflictos entre estudiantes?
19. ¿Cree usted que esta institución le brinda a sus estudiantes la seguridad necesaria para proteger su integridad física y salud mental?  
Sí \_\_\_\_\_, no \_\_\_\_\_. ¿Por qué?
20. ¿Estaría dispuesto a seguir colaborando en el desarrollo de este proyecto de investigación? Sí \_\_\_\_\_, no \_\_\_\_\_. ¿Por qué?

Es importante saber a través de este mapeo, quiénes son los líderes, cuáles son los grupos que existen en la comunidad, cuáles son los eventos y situaciones en los que la comunidad se reúne, cuáles son los sitios que la comunidad usa con más frecuencia para reunirse...<sup>134</sup>

Más adelante, luego de haber identificado algunos actores sociales claves para la investigación, estudiantes y docentes, se programa con ellos algunas entrevistas

---

<sup>134</sup> SANDOVAL CASILINAS, Carlos A. Investigación cualitativa. Programa de Especialización en teoría Métodos y Técnicas de Investigación social. Módulos de Investigación Social. Módulo cuatro. Santafé de Bogotá, Colombia. ICFES 1996. P. 107

con el fin de obtener información más específica. A través de estas entrevistas se recogen algunas historias de vida. A partir de éstas, también se clasifica y describe todo tipo de marcadores discursivos propios de las mediaciones expresivas de estos estudiantes en situaciones problemáticas de violencia escolar. Por otro lado, con ayuda del observador del alumno, y el testimonio del coordinador disciplinario y algunos docentes, se determinan ciertos hechos puntuales, acaecidos en la institución, para el estudio de sus correspondientes casos.

En cuanto a algunas limitantes de la entrevista, se pudo notar que algunos miembros se rehusaban a ser interpelados, especialmente cuando sabían que sus voces iban a ser grabadas. En una oportunidad, un informante estudiante acepta ser grabado pero al momento de responder se torna muy nervioso, mira para todos los lados y finalmente se bloquea. No logra responder a ninguno de los puntos de la entrevista. Otros estudiantes creen que esas grabaciones, con imagen y audio, van a parar en manos de los coordinadores o del rector y se niegan a participar, temiendo una amonestación y responden *¿eso pa' qué? Luego lo echan a uno al agua con el coordinador y luego le hacen llamar a uno el acudiente. No, no aguanta.*<sup>135</sup> Otros estudiantes manifestaron lo mismo y uno de ellos replicó: *Yo colaboro pero no me filmen ni me graben la voz porque que tal que por lo que uno diga luego lo busquen a uno pa' joderlo*<sup>136</sup>. Ante esta eventualidad, se opta en la investigación por el manejo de la técnica de la encuesta etnográfica.<sup>137</sup>

Ésta técnica facilita bastante el trabajo, puesto que este proyecto analiza un pequeño grupo social, un solo plantel, donde sus actores son fácilmente identificables ya que no se trabajará una población compleja como lo serían todos

---

<sup>135</sup> Respuesta dada por el estudiante Maicol Yesyd Pérez del grado 6-2.

<sup>136</sup> Informante Jahír Tavera del grado 8-5.

<sup>137</sup> Anexo N° 6 - Fotografías 5, 6 y 7.

los colegios de Floridablanca. Dicho de otro modo se procederá a hacer microetnografía. Al respecto, Carlos Sandoval apunta: “En el caso de la microetnografía, la encuesta etnográfica se orienta a identificar algunos temas culturales de base que van a facilitar el trabajo de mapeo de situaciones y el inventario de actores que sirve de soporte al ulterior proceso de recolección de información en forma focalizada o selectiva.<sup>138</sup>”

Así, estos grupos focales fueron, por un lado, 15 estudiantes víctimas de agresiones verbales o físicas y 15 jóvenes promotores de la violencia escolar<sup>139</sup>. Por otro lado, desde la perspectiva de la normatividad, 12 profesores, dos coordinadores y el rector del colegio<sup>140</sup>.

Como última fase en el proceso de recolección del corpus se encuentra un elemento del diario acontecer escolar: la queja. Estos últimos documentos enriquecen de sobremanera el trabajo ya que surgen de la necesidad comunicativa del joven escolar de contar sobre un hecho de abuso, una disconformidad o disgusto a alguien, a fin de que éste lo defienda e imponga el orden o imparta una sanción. Muy a diferencia de la primera etapa de esta investigación, en donde el docente investigador les pedía a sus estudiantes relatar sucesos sobre conflictos escolares; en esta fase, es el estudiante quien experimenta un deber hacer que, en este caso, es denunciar sobre algún atropello del cual ha sido objeto.

Así, la queja deviene un documento valioso para la pesquisa semiótica, pues el sujeto que predica su sentir, lo hace desde la tensión, producto del embrague y desembrague de un sujeto sintiente. De este modo, la queja representa un texto

---

<sup>138</sup> SANDOVAL CASILIMAS, Carlos A. Investigación cualitativa. Programa de Especialización en teoría Métodos y Técnicas de Investigación social. Módulos de Investigación Social. Módulo cuatro. Santafé de Bogotá, Colombia. ICFES 1996. P. 122.

<sup>139</sup> Ver anexo 3.

<sup>140</sup> Ver anexo 4.

que configura una enunciación originada por una necesidad sentida y realizada en una situación real de comunicación. De esta manera, el docente, luego de escuchar a sus educandos en el aula, los exhorta a que todo aquello que acaban de desahogar lo pasen por escrito configurando así la situación problemática. Estos textos obtenidos contienen una carga pasional mayor a la que presentan los demás relatos, pues generalmente quien predica, lo hace desde un estado patémico aún vigente. Durante este periodo el docente-investigador recolecta un total de 100 quejas por escrito.<sup>141</sup> Así, sistematizando la información en cuanto a número de textos significativos recogidos que predicen del mundo conflictivo de jóvenes escolares y que orientaron en buena medida el desarrollo de la presente investigación en el plantel educativo Instituto La Cumbre, se obtuvo:

**Tabla 4. Recolección y selección de documentos**

<b>TEXTOS</b>	<b>OBTENIDOS</b>	<b>SELECCIONADOS</b>
Composiciones escritas	150	15
Glosarios	7	2
Entrevistas a estudiantes	8	2
Encuestas a estudiantes	30	5
Encuestas a docentes	12	3
Encuestas a coordinadores	2	2
Encuesta al rector	1	1
Quejas por escrito	100	15
Fotografías	50	5
<b>Total del muestreo</b>	<b>360</b>	<b>50</b>

Ahora, dentro de este amplio abanico de textos que predicen sobre conflictos escolares, los cuales ayudaron significativamente a la organización general de este trabajo, sólo se tuvieron en cuenta para el análisis semiótico los 15 relatos seleccionados. Esto por la naturaleza de las composiciones, más extensas y más nutridas de elementos propios de este universo sociocultural en particular.

---

<sup>141</sup> Ver anexo 6 – Fotografías N° 8, 9 y 10.

### **1.3.2. La etnografía y la semiótica en el análisis de un fenómeno sociocultural: La interacción verbal violenta**

En esta investigación, el aporte metodológico de la etnografía fue de vital importancia, pues el desarrollo del proceso de búsqueda científica requirió de una inmersión significativa del investigador dentro del grupo social y de la cultura de éste. Una vez establecida esta relación, toda manifestación cultural se presentará al investigador como un texto (en términos de Lotman) dispuesto para ser leído y analizado en sus estructuras organizacionales que determinan los procesos de interpretación. Esto es posible si se asume que las prácticas socioculturales son la manifestación de una organización simbólica estructurada con elementos recurrentes en el plano de su organización significativa. Al respecto, Geertz afirma que la cultura consiste en estructuras de significación socialmente establecidas en virtud de las cuales la gente hace cosas tales como señales de conspiración y se adhiere a éstas, o percibe insultos y contesta a ellos.<sup>142</sup>

En este texto de Geertz se destaca, por demás, que existen estructuras de significación tácitamente acordadas y que funcionan, inclusive, en el momento de la confrontación ofensiva y de sus variadas respuestas. Es en este tipo de repercusiones donde se centró la atención de esta investigación. Esto hace comprensible que el corpus que fue analizado está constituido por los textos escritos que los estudiantes del Instituto La Cumbre produjeron a partir de sus experiencias como partícipes dentro de conflictos escolares, bien como protagonistas o como testigos.

A través de una “descripción densa” de ese corpus, se buscó desentrañar dichas estructuras de significación relacionadas con el ámbito social y la influencia en éste en los jóvenes; pero esta relación se aborda desde los efectos de sentido en

---

<sup>142</sup>GEERTZ, Clifford (2001). La interpretación de las culturas. Gedisa Editorial. Barcelona. P. 26.

el discurso, donde es posible determinar la génesis y el sentido que adquieren, para sus protagonistas y testigos, las interacciones verbales violentas. Justamente, por ello, este trabajo de investigación se justifica dentro de un universo sociocultural estigmatizado por su designación como violento, denominación sobre la cual se deben hacer investigaciones dentro de la intimidad de la vida cotidiana y desde los escenarios de la formación de los ciudadanos. Lo planteado hasta aquí permite comprender la relación entre el análisis semiótico y el método etnográfico con respecto del análisis de fenómenos culturales: “En esto consiste el análisis “cultural”. La etnografía es descripción densa, y hacer etnografía es intentar leer las estructuras de significación (superpuesta, yuxtapuesta y compleja) que se presentan ante el “extranjero” o no “nativo.”<sup>143</sup>

Así, en este trabajo no se pretende examinar el fenómeno de la violencia escolar como tal, lo que equivaldría a la observación y análisis de las situaciones reales de violencia. Tampoco se busca dar respuestas y soluciones a esta problemática. Esta tarea correspondería a otras disciplinas. El objetivo de este proyecto es acercarse al problema en su manifestación discursiva y aportar, desde la perspectiva del análisis semiótico del discurso, una representación de lo que es el pensar, el sentir y el interactuar de quienes intervienen en conflictos escolares. Estas elaboraciones fueron la base para la comprensión de los sistemas axiológicos que movilizan la actividad de los actores en los incidentes de violencia y las posibilidades de intervención pedagógica. Al rescatar lo dicho por estos actores sociales y al analizar sus propias “voces” se logra acceder a un terreno significativo de la construcción de la realidad y de las motivaciones de la acción que no están determinadas por el investigador, sino por la situación que se analiza y las interacciones intersubjetivas que allí se producen. A propósito, Geertz señala que todo análisis cultural por sus propias características es incompleto y que

---

<sup>143</sup>Ibíd.

Considerar las dimensiones simbólicas de la acción social [...] no es apartarse de los problemas existenciales de la vida para ir a parar a algún ámbito empírico de formas desprovistas de emoción; por el contrario, es sumergirse en medio de tales problemas. La vocación esencial de la antropología interpretativa no es dar respuestas a nuestras preguntas más profundas, sino darnos acceso a respuestas dadas por otros, que guardaban otras ovejas en otros valles, y así permitirnos incluirlas en el registro consultable de lo que ha dicho el hombre.<sup>144</sup>

Así, eso fue lo que se analizó: lo que dice el joven, al predicar de su universo sociocultural y su cotidianidad en los relatos. Así, estos revelan el discurso del estudiante que directa o indirectamente vive situaciones violentas dentro y fuera del plantel como algo recurrente dentro de su mundo natural. Éste, según Greimas, es el mundo de la cotidianidad, el mundo del sentido común que corresponde a una estructura de superficie en la que se da todo tipo de relaciones entre sujeto/objeto y sujeto/sujeto y donde, igualmente, se materializa todo tipo de prácticas discursivas mediante el uso de las lenguas naturales. En las composiciones del *corpus* de la presente investigación, esta cotidianidad se ve representada en los relatos, éstos dan cuenta de ese mundo natural, configurado a través del discurso. Así, el mundo natural se constituiría sobre una estructura profunda que correspondería, entre otros, al orden físico, químico o biológico del universo.<sup>145</sup> Mèlich, desde la perspectiva fenomenológica, llamaría mundo de la vida a este mundo natural. Según él, “el mundo de la vida es el mundo de la actitud natural...”<sup>146</sup> el cual, como afirma Greimas, es configurado y estructurado semióticamente por quienes hacen parte de él.

---

<sup>144</sup>GEERTZ, Clifford. La interpretación de las culturas. Gedisa Editorial. Barcelona.2001,p. 40.

<sup>145</sup> GREIMAS, Julian Algirdas, COURTÉS, Joseph. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris: Hachette superieur, 1993, entreé: “monde naturel”. P. 270.

<sup>146</sup> MELICH, Joan Carles. *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. Barcelona. Anthropos, 1994. p.73.

En este sentido, lo que interesa en la investigación es la manera como los jóvenes que comparten cierto entorno sociocultural, y han vivido en carne propia situaciones de violencia en los planteles, hablan de sus experiencias y mediante ciertas manifestaciones discursivas, contrastables o comparables entre ellas y con ciertas evidencias de las acciones de su cotidianidad. El predicar sobre la experiencia violenta en el entorno escolar es, entonces, una forma de manifestar los valores personales y colectivos que atañen al fenómeno de la agresividad.

## 2. LA ENUNCIACIÓN EN LOS RELATOS SOBRECONFRONTACIONES VIOLENTAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR

En el capítulo preliminar se determinó la manera cómo el relato que predica sobre la violencia escolar se desliga de la situación de producción real en el mundo prefigurado o mundo natural para pasar a ser una enunciación puesta en el discurso del mundo configurado. Este último, el de la mimesis II, según la teoría de Ricœur, posee una caracterización temática recurrente, mediada por los lenguajes propios de cierto universo sociocultural y éstos a su vez hacen parte inherente de la praxis enunciativa o modo de predicar particular de un grupo significante.

La presente sección busca articular algunos aspectos teóricos del análisis semiótico del discurso con los relatos producidos por los estudiantes del instituto La Cumbre de Floridablanca. Este análisis contemplará el estudio de los tres niveles de discursividad: el nivel figurativo, el semionarrativo y el nivel axiológico.

### 2.1. NIVEL FIGURATIVO

Para Courtés, se califica como figurativo todo significado, todo contenido de una lengua natural y más ampliamente, de todo sistema de representación (visual, por ejemplo) al que corresponde un elemento en el plano significante (o de la expresión) del mundo natural, de la realidad perceptible.<sup>147</sup> De esta manera, se partirá en esta sección del análisis de la estructura superficial de los relatos que conforman el corpus de esta investigación, es decir del plano significante. Por la

---

<sup>147</sup>COURTÉS, Joseph. Análisis Semiótico del discurso. Del enunciado a la enunciación. Cap. 3. formas narrativas y semánticas. Lo figurativo y lo temático. Edit. Gredos, S.A. Madrid, 1997, p. 238, 239.

naturaleza de este corpus en particular, y la abundancia de figuras concretas en su superficie se pueden determinar más acertadamente esas categorías abstractas que subyacen en lo profundo del discurso y que más adelante dan pista para revelar sistemas axiológicos contenidos en él. Así, se comenzará el análisis por lo más directamente observable.

Para Greimas, en el discurso se desarrolla un proceso de generación de sentido que parte de un nivel semionarrativo profundo, de lo más sencillo, y a la vez lo más abstracto, de una confrontación de ideas. Este nivel es sometido a diversas transformaciones que lo terminan convirtiendo en el nivel superficial, es decir el discurso ya acabado.<sup>148</sup>

Así, desde el plano de la expresión, los relatos que conforman el corpus de esta pesquisa presentan un gran conjunto de particularidades de forma que transgreden las normas de composición escrita. Debido a esto, se realiza un análisis de estas características desde el plano de superficie, se describen y se categorizan.

### **2.1.1. Caracterización de la expresión escrita**

La presencia de anomalías de redacción se dio en todas las composiciones. El 100% de los textos presentaban rasgos de un proceso escrito incipiente en donde abundaban, principalmente, transgresiones en el plano morfológico y morfosintáctico. Así, fue muy característico de este *corpus* en particular la aparición constante de casos en los que se infringen aspectos formales de la composición escrita tales como: puntuación, uso adecuado de minúsculas y mayúsculas, normas ortográficas... hasta encontrar casos graves de coherencia, cohesión y adecuación. Al respecto, Daniel Cassany señala:

---

<sup>148</sup> GREIMAS, Julian Algirdas, COURTÉS, Joseph. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris: Hachette superieur, 1993, entréé: "figurativisation". P. 176,177..

Según los estudios de lingüística textual o de gramática del discurso, cuando hablamos o escribimos (y también cuando escuchamos o leemos) construimos textos y, para hacerlo, tenemos que dominar muchas más habilidades: discriminar las informaciones relevantes de las irrelevantes, estructuradas en un orden cronológico y comprensible, escoger las palabras adecuadas, conectar las frases entre sí, construir un párrafo, etc. Las reglas fonéticas y ortográficas, morfosintácticas y léxicas que permiten formar oraciones aceptables, sólo son una parte del conjunto de conocimientos que domina, el usuario de la lengua. La otra parte es la formada por las reglas que permiten elaborar textos: las reglas de adecuación, coherencia y cohesión.<sup>149</sup>

A fin de lograr una aproximación razonable al discurso manejado en este universosociocultural en el nivel figurativo, siempre se presentarán, fielmente transcritos, todos los textos producidos por los estudiantes: composiciones, encuestas, cuestionarios, quejas y entradas al lexicón que ellos mismos redactaron. Así, durante el proceso de conversión de los manuscritos a formato electrónico se respetó al máximo el plano de la expresión de estos escritos y se conservaron sus irregularidades originales tales como las presentadas en el fragmento siguiente:

...dijo k mejor el c quedaba con la cartuchera y k yo cogiera todo lo de adentro 2 lapiceros unos marcadores 1 lapiz1 borrador y 1 sacapuntas nomas dijo q asi q breve y q asunto arreglado. a la salida empezo a ofrecer la cartuchera a otros chinos d otros salones y decia q le dieran

---

<sup>149</sup>CASSANY, Daniel. Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir, Barcelona, Paidós, 1997, págs, 28-32.

2.000... la china hablo con brayan y eldijo q no entregaba nadaporq el  
con ellano habíaecho ningún negosio...<sup>150</sup>

Así, dentro de las anomalías que se pueden evidenciar, no sólo en este fragmento sino en gran parte del corpus, se encuentran: escritura fonética: la *k* y la *q* remplazan a *que*; la *c*, a *se* y la *d*, a *de*. Ausencia de signos de puntuación: los dos puntos y la coma para separar los diversos elementos de una serie no se escriben. ...*todo lo de adentro 2 lapiceros unos marcadores 1 lapiz1 borrador y 1 sacapuntas*... Uso inadecuado de mayúscula y minúsculas: no se tiene en cuenta escribir las mayúsculas al inicio de la oración o con sustantivos propios. *la china hablo con brayan*... Omisión de tildes y combinación de letras y números innecesariamente: ...*1 lapiz... y 1 sacapuntas nomas. ...empezo a ofrecer la cartuchera a otros chinos d otros salones y decia q le dieran 2.000*... Supresión o uso incorrecto de consonantes: ...*no habíaecho ningún negosio*...

Esta tendencia a escribir así, no sólo se ve reflejada en los textos que conforman este *corpus*. Muchos jóvenes escriben así en sus cuadernos de apuntes de clase, evaluaciones, trabajos escritos, carteleras, etc. Al parecer, esta afición se deriva de sus comunes y corrientes interacciones escritas a través del correo electrónico, *chat* y redes sociales.

Por otro lado, también es frecuente la aparición metaplasmos tanto en el texto hablado como en el escrito. El Drae define éstos de la siguiente manera: (Del lat. metaplasmos, y este del gr. μεταπλασμός, transformación). Figura de dicción. Ret. Tradicionalmente, cada una de las varias alteraciones que experimentan los vocablos, bien por aumento, bien por supresión, bien por transposición de sonidos, bien por contracción de dos de ellos. Así, estos casos de metaplasmos fueron

---

<sup>150</sup>Anexo 5. Relatos que conforman el *corpus*. Composición N° 15. La cartuchera de Yurley.

recurrentes a lo largo de todo el *corpus* de investigación semiótica. Aquí, algunas evidencias:

Apócope o apócopa. Metaplasmo consistente en la supresión de sonidos al final de una palabra. Ejemplos:

*... Lo q pasa es q aquí en la cumbre la gente asi cae mal por q no portan la humilda y se creen como de cabecera...*<sup>151</sup>

*... los del parche del pumaroso me andan buscando pacascamen y darmen lata...*<sup>152</sup>

*...y yo le respondi no be profe que este pirobo en peso a insultarme a ganarla de lanpara picao de maton...*<sup>153</sup>

Paragoge. Consiste en la adición de sonidos al final de vocablos. En los mismos casos anteriores también se presentan: *...me andan buscando pacascamen y darmen lata.....como... yo conte lo del celular me andan buscando a la salida para jodermen...*<sup>154</sup>

De otra parte, muchos de los jóvenes del Instituto La Cumbre no tienen presente la adecuación del discurso dependiendo de la situación comunicativa y es frecuente que al interactuar con sus docentes u otras personas en contextos diferentes al escolar sigan empleando el mismo repertorio cultural. En este punto se ha insistido en el plantel, y se les exhorta a los jóvenes que tengan presentes los diferentes contextos de interacción: dónde está, con quién está, qué se busca... pues gran parte del éxito en las relaciones humanas y en la realización de algunas metas

---

<sup>151</sup>Ídem. C. 13. Por unos pisos.

<sup>152</sup>Ídem. C. 12. Los vagos del parche del pumaroso.

<sup>153</sup>Ídem. C. 9: Y todo por una simple tarea.

<sup>154</sup>Ídem. C. 12.

dependen del uso adecuado del lenguaje: El docente investigador en una de sus clases les planteó el siguiente ejemplo: Se encuentran Maicol y Yurelis. Éste le dice a ella que *andabuscando camello*. Ella le responde que está en las mismas pues se quedó *sin chamba*. En este contexto, en el de dos personas que se conocen, que comparten el mismo universo sociocultural, lo dicho por ellos resulta correcto y adecuado. Ahora, si por fortuna alguno de los dos tuviese la oportunidad de ubicarse laboralmente, no resultaría muy conveniente decirle en la entrevista a quien probablemente será el jefe que se está *muy interesado en el camello* o que desea *que le den esa chamba*.

Al respecto, Carlos Lomas en su ensayo Saber escribir expone sobre este asunto: ...la adecuación... es un concepto pragmático que designa el grado de adaptación del discurso a su situación comunicativa (interlocutor, género, propósito). La dicotomía adecuado/inadecuado se distingue de la de correcto/incorrecto porque esta última no incluye la dimensión contextual del uso lingüístico.

En términos generales, a lo largo del *corpus* de esta investigación, se puede apreciar un estilo sencillo de composición escrita, lo que se podría llamar “un estilo de puntuación mínima, propia de escritores inexpertos en los que sólo aparecen los puntos y las comas y raramente los dos puntos y el punto y la coma.”<sup>155</sup> Estos textos se convierten también en una pequeña muestra del nivel de producción escrita de los jóvenes del plantel, lo cual diagnostica sus fortalezas y debilidades en cuanto al manejo de la coherencia y la cohesión. Estos ejercicios devienen, más adelante, en una significativa oportunidad para el refuerzo en el manejo de estos componentes a través del análisis y la reescritura de sus textos, pero son, antes que un escenario de trabajo sobre el aprendizaje de la lengua, un

---

<sup>155</sup> CALSAMIGLIA BLANCAFORT, Helena - TUSÓN VALLS, Amparo. Las cosas del decir. El discurso oral. Barcelona: Ariel 1999, p. 30.

documento mediador de las percepciones y construcciones de los estudiantes sobre su propia realidad social y escolar.

### **2.1.2. Pesquisa lexicográfica**

Comprender el habla de estos jóvenes del Instituto La Cumbre requiere del desarrollo de una vasta competencia léxica, pues su discurso está poblado de numerosos términos de uso habitual que, para quien los desconoce, pueden convertirse en una barrera para el acceso a la configuración de este particular mundo. Un rasgo específico del léxico es su continua ampliación, debido a usos nuevos –préstamos de otras lenguas o creación a través de recursos propios de la lengua (derivación, composición). Así, esta competencia lexical equivale a la clave de ingreso a este universo sígnico, para muchos, hermético.

A pesar de estar empleando el mismo idioma, en ocasiones, el habla de estos estudiantes requiere de una traducción a un habla más estándar que facilite su comprensión. De esta manera, quien no esté familiarizado o desconozca ciertos términos encontrará un discurso cerrado e ininteligible. A continuación, se presenta una aproximación al significado de algunos de los términos que conforman el repertorio lexical de los jóvenes del instituto La Cumbre y que se encuentran referidos en el corpus de esta investigación. Para mayor ilustración, ver anexo 2 (Fragmento Lexicón: El habla de los jóvenes del Instituto La Cumbre).

*Bonche = pelea, contienda, riña, combate.*

*Zorra = mujer que sostiene relaciones afectivas con varios hombres a la vez.*

*Dar bombo = azuzar, incitar a alguien a que ataque a otro.*

*Saca = escrito al “vesre” (revés): casa, rancho, la jáus.*

*Peladas = mujeres jóvenes*

*Agarrarse = golpearse, pelear, darse puños.*

*Rabona = enojada, disgustada.*

*Manchona = cobarde, medrosa, temerosa, pusilánime.*

*Culillo = miedo, cobardía, temor.*

*Piroba = Insulto. Despreciable. Persona o cosa de poco valor<sup>156</sup>*

*Cucho = profesor*

*Damier = escrito al “vesre” (revés): mierda, excremento, porquería.*

A propósito de este último ejemplo, en el Instituto La Cumbre, un cierto grupo de jóvenes, altera parte de su discurso mediante desvíos de tipo morfosintáctico. Por ejemplo, en el relato N° 4, *Pelea a los chivasos*, se presenta este caso: ...*me dijo...vamos a la saca y le ago la curasion*. En ocasiones resulta difícil descifrar lo que comunican entre sí, pues su lexicón es un híbrido entre germanía, *vesre*(hablar al revés)y lo que ellos denominan hablar *ñero*. Por ejemplo, cuando están realizando alguna pilatuna y se acerca algún docente, dicen: *Laspi que nieve el chocu*. Lo cual significa. *Pilas que viene el cucho* o profesor. En el plantel se pueden determinar tres diferentes tipos de *vesre*dependiendo de la ubicación de las sílabas.

- Estrictamente al revés 3-2-1, como por ejemplo *sorfepro* = profesor
- Parcialmente al revés 3-1-2 : *lonpanta* = pantalón
- Parcialmente al revés 2-3-1: *Vajana*= navaja

Como dato particular, en el curso 8-2 del Instituto La Cumbre (año 2008), un significativo número de estudiantes habla *al vesre*, estrictamente al revés, de manera frecuente, de tal manera que han logrado notoria fluidez al hacerlo. Muchos de ellos aplican esta habilidad adquirida para ofenderse y para hablar mal de otros. Es común oír en los pasillos locuciones como estas:

---

<sup>156</sup>CASTAÑEDA NARANJO, L y HENAO SALAZAR, J. Diccionario de Parlache. La Carreta Editores. Medellín, Colombia. 2005. P. 170

¡Yanbra lo pachu!  
¡maqueco lo gaca!<sup>157</sup>  
¡Yavasétame el dode!  
Luego se mandaron a comer... damier.<sup>158</sup>  
¡Yava maco damier!  
¡Lomepechu!!!<sup>159</sup>

### 2.1.3. Lexicón

Durante el análisis de los relatos del corpus fue muy común que se presentaran obstáculos de comprensión, ya que una gran mayoría de los jóvenes del plantel emplea una peculiar terminología que hace que en algunas ocasiones el texto se torne oscuro e ininteligible. Surge entonces en el investigador la necesidad de fortalecer la competencia sociolingüística y de empezar a nutrirla para poder aproximarse y comprender el mundo del joven y sus conflictos sociales e institucionales; para el docente-investigador se trata de aprender aquellos nuevos vocablos y expresiones. Así, se van descubriendo aquellos temas más recurrentes en los que los jóvenes son más diestros en cuanto a creaciones y giros léxicos. De esta manera, se encuentra que en los campos en los que más abundan isotopías lexicales son aquellos relacionados con el mundo de las drogas, la vida delictiva, las armas, las agresiones verbales y físicas, el sexo y la violencia en general, aspectos que tienen una muy estrecha relación con su cotidianidad y realidad sociocultural.

En la investigación, el trabajo de construcción lexicográfica consistió en identificar las figuraciones discursivas de las tensiones socioculturales que venimos describiendo. El trabajo empezó lentamente, por parte del docente-investigador,

---

<sup>157</sup>Anexo 5. Relatos que conforman el *corpus*. Composición 6: Los apodos

<sup>158</sup>Ídem. C. 2: Bonche por una bobada.

<sup>159</sup>Ídem. C. 6: Los apodos

quien aprovechó situaciones reales de enunciación para indagar por el significado de diversas palabras y expresiones usadas por los jóvenes. Algunos estudiantes manifestaron simpatía por la curiosidad del docente hacia esa habla particular y por iniciativa propia, ellos mismos, empezaron a suministrar las claves para la interpretación de los textos que ellos producían. Así, desde 2008, en el plantel se ha venido construyendo el proyecto: Lexicón, el habla de los jóvenes escolares del Instituto La Cumbre (periodo 2008-2010), con una serie de vocablos y expresiones arraigados en el discurso escolar, muchos de ellos, al parecer, endémicos de esta comunidad. No solamente aparecen palabras y expresiones típicas de este universo sociocultural, sino también una serie de construcciones gramaticales que deben ser objeto de estudio sociolingüístico

De esta forma, se seleccionó muy cuidadosamente a estos nuevos informantes y se crea, con un grupo de 15 estudiantes; la gran mayoría de ellos con problemas disciplinarios, el proyecto de la elaboración del glosario de términos más usados por ellos. Son ellos mismos quienes se dan a la tarea de empezar a definir sus palabras y expresiones habituales. En esta fase, el investigador indaga sobre la metodología para llevar a cabo trabajos lexicográficos de este tipo y encuentra en el Diparla, Diccionario del Parlache, valiosos aportes y experiencias que le dan luces para adelantar esta parte del proceso de su investigación central. Es entonces cuando toma fuerza este segundo periodo del proceso de recopilación de información: la construcción del lexicón, esencial para este proyecto y cuya mirada va dirigida hacia la variedad dialectal y su relación con el mundo del joven de ese entorno socio cultural. En esta fase, se logró elaborar siete lexicones, ya que éste es el número de aulas de clase que el docente investigador visita durante la semana.

Respecto a este tipo de tareas lexicográficas, Luz Stella Castañeda Naranjo y José Ignacio Henao Salazar, autores del Diparla, señalan:

Estos materiales tienen un inmenso valor porque son recogidos directamente de situaciones reales de comunicación [...] Es un trabajo en constante proceso de revisión; por eso estamos atentos a las sugerencias, críticas y precisiones, no sólo de los expertos en lexicografía, sino también de la gente del común; porque los investigadores en lexicografía estamos llamados a recoger, analizar y sistematizar la información, pero los que crean y transforman el lenguaje son los hablantes. Ellos tienen la palabra<sup>160</sup>. Asimismo, estos jóvenes tomaron la palabra y produjeron su lexicón: El habla de los Jóvenes de hoy<sup>161</sup> (Ver anexo 6. Fotografías 13 y 14).

Este inventario de voces coloquiales descubre una serie de aspectos ricos para la investigación lingüística y semiótica. Tales aspectos corresponden al estudio de ciertos elementos constitutivos de estas prácticas de enunciación, como es el uso particular del lenguaje, la naturaleza de sus desvíos lingüísticos y determinadas figuras retóricas, las configuraciones de valores, de percepciones del mundo y de relaciones interpersonales, así como de los efectos pasionales que, evidenciados discursivamente, intervienen en la construcción de sentidos en el mundo de estos jóvenes. Dicho de otro modo, el relato sobre la confrontación violenta o sobre la reacción ante un oprobio aparece como un lugar de escenificación de operaciones organizadoras del sentido, enraizadas en una praxis enunciativa y cultural. Tales prácticas discursivas revelan diversas particularidades acerca de la forma como varios estudiantes de un determinado sector sociocultural interactúan y dan cuenta de su mundo.

---

<sup>160</sup> CASTAÑEDA NARANJO, Luz Stella y HENAO SALAZAR, José Ignacio. Diccionario de Parlache. Medellín: La Carreta Editores. 2006. P.6.

<sup>161</sup> Ver anexo 2.

#### 2.1.4. Deixis, relaciones anafóricas y catafóricas

Esta sección se encargará del estudio de las operaciones de coherencia y cohesión presentes en las composiciones escritas que conforman el *corpus* de esta investigación.

La deixis designa la propiedad que tienen algunos elementos de las lenguas de remitir al espacio, tiempo y personas que enmarcan un acto concreto de comunicación. Así, se llamará deíctica a la forma lingüística que remite al contexto extralingüístico que engloba el acto de la enunciación.<sup>162</sup> Una de las funciones de los deícticos consiste en "anclar" el texto en su contexto: mediante los deícticos el texto se implica con un contexto concreto. Vale la pena destacar que los deícticos tienen siempre un significado ocasional. Sólo significan plenamente cuando están actualizados en una situación de discurso. Esto se puede explicar de la siguiente manera: ambos fragmentos aquí abajo presentan la deixis *este*. El *este* del primer fragmento hace una alusión diferente a la que hace el mismo deíctico en el segundo fragmento.

*...empece a molestar a mazorquin y este todo alzado me dijo que si yo era bien macho que le probara a las puñaladas ala salida...*<sup>163</sup>

*...cristian dijo... q si quería la cartuchera... le diera 3.000 ... porq el la había vendido en eso. La china le dijo que tal este y fue y nos sapio a coordinación...*<sup>164</sup>

---

<sup>162</sup> VILCHEZ, Mayela J y FIGUEROA, Vicente Jesús. La deixis y la foricidad como señales de anclaje enunciativo. *Núcleo*, ene. 2009, vol.21, no.26, p.181-200. ISSN 0798-9784.

<sup>163</sup> Anexo 5. Relatos que conforman el *corpus*. Composición N° 4: pelea a los chivasos

<sup>164</sup> Ídem. C. 15. La cartuchera de Yurley

El *este* del primer relato alude al personaje *Mazorquín*, mientras el del segundo alude a *Cristian*. De esta manera, el contexto adquiere vital importancia, pues los deícticos no poseen significados únicos, éstos constantemente se actualizan en el discurso. Algunos autores utilizan el término *deíxis* para referirse a los elementos lingüísticos que señalan a otros elementos lingüísticos dentro de un texto; dan a la *deíxis* un alcance amplio que engloba a la *anáfora* y *catáfora*, y distinguen *deíxis* textual y extratextual.

Así, la *anáfora* y la *catáfora*, englobados en el concepto más general de *foricidad*, aluden a las relaciones existentes entre elementos del texto; en la *anáfora* la relación se mantiene entre un elemento del texto y otro formulado anteriormente. En la *catáfora* el elemento con significado ocasional precede en el discurso lineal al elemento al que hace referencia.<sup>165</sup>

Lo expuesto anteriormente se analizará tomando como referencia el siguiente relato. De acuerdo con lo expuesto, líneas atrás, todas las composiciones del *corpus* de este trabajose presentan fielmente transcritos.

#### Composición N° 2: *Bonche por una bobada*

*Esta historia sucede en este colegio, pues pasa como siempre por bobadas.*

*Comienza con dos chinas que precisamente estaban enamoradas del mismo chino. primero que todo comenzaron insultandosen en el salon mientras que el profesor no estaba, se empezaron a decir un monton de cosas como HP, coma ...(damier), zorra, bueno y un monton de estupideces, ni de que hablar, no les basto y empezaron a jalarsen el cabello, pero esta pelea paro hasta que llego el profesor que escucho gritos pero no las pillo, a estas no les basto y continuaron a la salida a*

---

<sup>165</sup> VILCHEZ, Mayela J y FIGUEROA, Vicente Jesús. La *deíxis* y la *foricidad* como señales de anclaje enunciativo. *Núcleo*, ene. 2009, vol.21, no.26, p.181-200. ISSN 0798-9784.

*seguir el bonche, pero el coordinador las pilló y al día siguiente las hizo firmar observador y las castigo.*

En términos generales, este texto escrito, presentado tal cual con sus anomalías originales de diverso tipo: ortográficas y sintácticas entre otras, ofrece un sinnúmero de pistas sobre el estilo cognitivo de este grupo social así como de sus imaginarios y algunos de los modelos de organización que se dan dentro de su comunidad; entre ellos, la jerarquía de los sujetos y su relación, el manejo de sus rivalidades y mediaciones ante el conflicto, la defensa del honor a toda costa, el dominio del más fuerte sobre los demás, y el sometimiento del más débil a la burla, el desprestigio y el escarnio público.

Al analizar la macroestructura del texto se puede apreciar fácilmente cinco componentes: el título y cuatro párrafos. El título, *Bonche por una bobada*, que podría ser traducido también como *pelea por una simpleza* corresponde a un enunciado síntesis que cumple una función catafórica, la cual adelanta al lector hacia el contenido y sentido del texto. Al respecto, Calsamiglia & Tusón (1999) señalan que “los títulos “son enunciados con fuerza retórica, tratados de forma especial desde el punto de vista tipográfico, que actúan como señuelos para atraer la atención del posible lector”<sup>166</sup>. En este caso, el título que encabeza el texto del estudiante anticipa a las causas del problema ya que respondería a una pregunta tácita: ¿por qué ocurrió? O ¿por qué fue? Por otro lado, el informante imprime en su título una valoración subjetiva de las razones del conflicto, que para él resultan insignificantes o de poca importancia.

El primer párrafo contrasta con los demás por la cantidad de información presente en él, mientras que los otros dos evidencian menor extensión en cuanto a contenido. A lo largo del texto, se puede apreciar un estilo sencillo de composición

---

<sup>166</sup> CALSAMIGLIA BLANCAFORT, Helena & TUSÓN VALLS, Amparo. *las cosas del decir* - El discurso escrito. P.97.

escrita, lo que Serafini llamaría “un estilo de puntuación mínima, propia de escritores inexpertos en los que sólo aparecen los puntos y las comas y raramente los dos puntos y el punto y la coma.”<sup>167</sup> Estos textos se convierten también en una pequeña muestra del nivel de producción escrita de los jóvenes del plantel, lo cual diagnostica sus fortalezas y debilidades en cuanto al manejo de la coherencia y la cohesión. Estos ejercicios devienen, más adelante, en una significativa oportunidad para el refuerzo en el manejo de estos componentes a través del análisis y la reescritura de los relatos presentados anteriormente.

Dentro de los otros elementos de vital importancia presentes en el relato *Bonche por una bobada* cabe señalar aquellos marcadores deícticos, las relaciones anafóricas y catafóricas. En cuanto a los primeros, Calsamiglia & Tusón exponen:

los elementos deícticos son piezas especialmente relacionadas con el contexto en el sentido de que su significado concreto depende completamente de la situación de la enunciación, básicamente de quien las pronuncia, a quién, cuándo y dónde. Son elementos lingüísticos que señalan, seleccionándolos, algunos elementos del entorno contextual.<sup>168</sup>

Así, al analizar el relato se pueden encontrar los siguientes elementos deícticos clasificados así:

---

<sup>167</sup> ÍDEM, P. 96.

<sup>168</sup> CALSAMIGLIA BLANCAFORT, Helena & TUSÓN VALLS, Amparo. *las cosas del decir* - El contexto discursivo. P.116

**Tabla 5. Deíxis - situación o entorno de la deíxis-marco de la enunciación - Mundo exterior**

DEÍXIS	SITUACIÓN O ENTORNO DE LA DEÍXIS.MARCO DE LA ENUNCIACIÓN	MUNDO NATURAL FIGURADO
De persona	<i>El cucho <u>nospego</u> (a nosotros) una vaciada...</i>	<i><u>La otra</u> le respondió que a <u>ella</u> no le daba miedo...</i>
De lugar	<i><u>Esta</u> historia.....sucede en <u>este</u> colegio. ...los chinos que estaban <u>cerca</u>...</i>	<i>el coordinador les cayó <u>allá</u> y las <u>pesco</u>...</i>
De tiempo	<i>...<u>sucede</u> (hoy y siempre) en <u>este</u> colegio...</i>	<i><u>Luego</u>, se mandaron.....y <u>al día siguiente</u> las hizo firmar <u>observador</u></i>

Como se puede notar, por medio de los ejemplos clasificados, la deíxis se ocupa de la manera como las lenguas codifican o gramaticalizan ciertos rasgos del contexto de enunciación o evento de habla, tratando así también de la forma como depende la interpretación de los enunciados del análisis del contexto de enunciación. Ahora, dentro del texto existen diversas alusiones a lo ya mencionado y a lo que se va a especificar más adelante. Estas construcciones respecto a lo ya dicho y lo *por decir* corresponde a las relaciones anafóricas y catafóricas respectivamente, las cuales por cuestión de estilo son empleadas a fin de evitar cacofonías y repeticiones innecesarias. Algunas de ellas, las más evidentes en el relato del joven, pueden ser clasificadas así:

**Tabla 6. Deíxis – Relaciones anafóricas y catafóricas**

RELACIONES ANAFÓRICAS	RELACIONES CATAFÓRICAS
<p>Lo ya dicho: la historia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>pasa</u> como siempre</li> <li>• <u>comienza</u> con dos chinas</li> </ul> <p>Lo ya dicho: dos chinas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>estaban</u> enamoradas del mismo chino</li> <li>• <u>comenzaron</u> a insultarse</li> <li>• <u>se empezaron</u> a decir un montón de cosas</li> <li>• <u>se mandaron</u> a comer...(damier)</li> <li>• a <u>darles</u> bombo <u>a las peladas</u></li> <li>• para que se <u>agarraran</u></li> <li>• <u>empezaron</u> a jalarse el cabello</li> </ul>	<p>Lo <i>por decir</i>: Instituto La Cumbre</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• sucede en <u>este colegio</u></li> </ul> <p>Lo <i>por decir</i>: Un vago de la invasión</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• estaban enamoradas del <u>mismo chino</u></li> </ul> <p>Lo <i>por decir</i>: Vanessa y Leidy de 6-2</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• comienza con <u>dos chinas</u></li> <li>• a <u>darles</u> bombo <u>a las peladas</u></li> <li>• a <u>estas peladas</u> no <u>les</u> basto</li> <li>• <u>continuaron</u> el bonche</li> <li>• el cordinador <u>las</u> pesco</li> <li>• <u>las hizo</u> firmar observador</li> <li>• <u>estas</u> estudiantes</li> </ul>

## 2.2. NIVEL SEMIONARRATIVO

En esta sección, el trabajo se orientará hacia el análisis de las relaciones espaciotemporales o cronotópicas entre los sujetos enunciados, sus cambios de estado y sus diversas interacciones en el mundo figurado. Estas interrelaciones conforman lo que Greimas denomina programa narrativo, el cual está semánticamente constituido por objetos de valor y por sujetos capaces de poner a circular esos valores dependiendo de la asunción de determinados roles o modalidades actanciales. Según Greimas, no existe realidad por fuera del lenguaje y éste, a su vez, es un acto de persuasión destinado a manipular la realidad, pues ésta es la acción del hombre sobre otros hombres para hacerles ejecutar un

programa dado, por ende el discurso siempre tiene la intención de persuadir o sancionar.<sup>169</sup>

Así, se dirigirá la mirada principalmente a esta interrelación entre elementos tales como los actantes, sus esferas de acción o roles actanciales y sus valores modales.

En cuanto a la identificación de los actantes, éstos se categorizarán de acuerdo a como ellos mismos se autoconfiguren dentro de los relatos a partir de las modalidades del ser y el hacer, aspecto al que se le dedicará una parte especial en este capítulo. Vale la pena recalcar que toda enunciación empieza con un proceso de desembrague de un anunciador, quien a su vez se configura como un sujeto lingüístico o de papel. Éste último no debe confundirse con el autor del relato, el individuo real, la persona, en este caso el estudiante del Instituto La Cumbre.

### **2.2.1. Aspectualización temporal y espacial**

Es importante distinguir, en los relatos, la temporalización enunciativa de la temporalización enunciva. La primera corresponde al momento mismo del desembrague de un enunciador que produce un texto específico en una situación comunicativa concreta. En este sentido, se puede decir que, por ejemplo, la composición N° 7, titulada *El revolón*, fue producida el 12 marzo de 2008, en horas de la mañana, durante el desarrollo de una actividad, que el docente-investigador, dirigía en el curso 6-4. Lo anterior correspondería al momento de la temporalización enunciativa. Por otro lado, la temporalización enunciva correspondería a una de las tantas jornadas matutinas, aparentemente durante el

---

<sup>169</sup>GREIMAS, Julian Algirdas & COURTÉS, Joseph. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris: Hachette, 1993, entreé: "Manipulation". P.251.

periodo de descanso, antes de la fecha mencionada anteriormente. Ahora bien, una vez ya identificado el tiempo de producción física de las composiciones, se puede proceder al análisis del manejo de los tiempos al interior del relato del joven. Así, un enunciador acude a determinado tiempo verbal para ubicar espacio-temporalmente una historia. A esto, Courtés lo señala como desembrague temporal enunciativo.

este desembrague [...] permite al enunciador situar un relato dado – en relación con él mismo- sea en el pasado, sea en el futuro, sea, eventualmente, en el presente; en este último caso, el tiempo del enunciado parecerá superponerse al de la enunciación, produciéndose así un embrague enunciativo temporal parcial.<sup>170</sup>

De esta manera, los relatos del *corpus*, se ven seccionados en seis partes en cuanto al manejo de los tiempos. Así como la producción escrita de los autores de los relatos, el manejo de los tiempos verbales también es bastante incipiente. De esta manera se referenciarán los seis tiempos verbales usados en todo el corpus con algunas evidencias extraídas de los relatos.

Presente:

*Los del navas le caen mal.*

*...y le colocan apodos a la institución.*

*...a Jaime, lo amenaza... le dice que si no le da plata... lo casca...*

Presente progresivo (forma perifrástica):

*...mis papas la están buscando... para pegarle una parada*

*...el cucho se esta buscando una levantada*

---

<sup>170</sup> COURTÉS, Joseph. *Análisis semiótico del discurso. Del enunciado a la enunciación*. Edit. Gredos, S.A. Madrid, 1997, p. 374.

*...me están buscando pa jodermen.*

Pretérito imperfecto:

*...y ella tenía una navaja pequeña  
...no me lo iba dejar apañar entonces como  
Estiven y Duvan tenían un pique de asia rato  
...yo no me lo quería dejar quitar...*

Pretérito pluscuamperfecto o antecopretérito:

*... yo había comprado una patecabra...  
...mazorquin le abia dicho...  
...dijo que el se la había encontrado... que el no se la había robado...  
...y me dijo que el no había sido el del revolón  
...yo dije que el me había dado el celular*

Pretérito perfecto simple o pretérito.

*...y me robo el balón  
...ella me grito...  
...y se me mando a pegarme*

Pretérito imperfecto o pretérito.

*... y me dijo... que le probara...  
... y le dije k no se metieran con ella y k respetaran a los varones  
... me dijo que si yo era probón que me quedara a cachar con él.  
Yo le dije que me disculpara pero que entendiera...*

De este modo, el repertorio de tiempos verbales es escaso. Éstos sólo se limitan a los referenciados arriba. Es común encontrar casos en donde la predicación se da a través de una cadena de oraciones simples en donde no se subordina la información ni se juega con los tiempos verbales adecuadamente. El siguiente

relato presenta una linealidad cronológica en donde sólo se emplea el pretérito simple. Al narrar de este modo, las composiciones se tornan monótonas y corren el riesgo de extenderse innecesariamente. Nótese también que el relato presenta pobreza deíctica. Las anáforas y catáforas se presentan a un nivel muy primario, lo cual puede generar cacofonías.

Primero los vagos fueron a la tienda de don José a hechar un visaje. Pidieron varias cervezas y echaron gafa por todo lado. Se dieron de cuenta en donde el cucho guardaba la plata y se dieron de cuenta que aguantaba acerle el quieto. Al otro día le calleron al cucho. Eran como las 3 pm cuando entraron porq a esa ora la tienda siempre esta sola, entonces aprovecharon y le hicieron el Roberto.

Algunos de estos relatos producidos por los jóvenes sirvieron de pretexto para trabajar diversos temas en el aula: ortografía, puntuación, coherencia, cohesión, adecuación e, incluso, estilo. Ha sido una experiencia exitosa y gratificante pues el joven escolar al ver su universo sociocultural configurado en su material de clase se siente más a gusto, se divierte más y encuentra más significativa la experiencia pues está estrechamente ligada a su cotidianidad. El anterior fragmento fue usado para realizar un ejercicio de combinación de tiempos verbales así como los demás temas esenciales de la composición escrita como los mencionados anteriormente. De esta manera, en el aula se obtuvieron correcciones muy bien logradas como está a continuación:

Cuando los vagos entraron ya sabían por lo que iban. La noche anterior habían estado tomando ahí y ya se habían dado cuenta en dónde don José guardaba la plata. Al día siguiente regresaron como a eso de las tres de la tarde, tiempo en que la tienda permanece sola, y atracaron al tendero.

Por otro lado, en los relatos del corpus de esta pesquisa, se pudo notar un uso particular de ciertos tiempos verbales, por ejemplo es común que el verbo estar sea remplazado por andar en las situaciones en donde se emplea el presente continuo. Así, expresiones como: *¿qué está haciendo?*, *Me están buscando y el joven está consumiendo droga* se encuentran configuradas en los relatos como:

*Que anda haciendo*<sup>171</sup>

*...me andan buscando a la salida para jodermen.*<sup>172</sup>

*El men anda metiendo visio...*<sup>173</sup>

Asimismo, el uso del pretérito perfecto compuesto, presenta una variación particular. Las expresiones: *He vivido aquí desde sexto y he esperado más de tres años* se encuentran en los relatos como: *Yo llevo viviendo aquí en el barrio desde sexto y ya llevo esperando 3 años y nada.*<sup>174</sup>A continuación se tomará la composición N° 8, *severa levantada*, y se analizarán directamente algunos aspectos de la temporalidad. Para empezar, el título: *Severa levantada* podría traducirse a lengua estándar como cruel lección, pues levantar consiste en darle su merecido a alguien. Es hacer justicia por cuenta propia, dar al otro un escarmiento (Ver Anexo 2 – Lexicón).

#### Composición N° 8: *severa levantada*

Yonattan de 6-4 me la tenía montada todo el tiempo. el hacia las cosas y me hechaba la culpa a mi. Me ponía sobrenombres a cada rato y me ofendía a mi mama. cuando yo le reviraba me empujaba y

---

<sup>171</sup>Anexo 5. Relatos que conforman el *corpus*. Composición N° 6: los apodos.

<sup>172</sup>Ídem. C. N° 12 los vagos del parche del pumaroso.

<sup>173</sup>Ídem. C. N° 13. Por unos pisos.

<sup>174</sup>Ídem. C. N° 14. Con la cuchá no se metan.

me daba puños y patadas. varias veces me le intente abrir pero el siempre me buscaba y me invitaba hacer cosas incorrectas. el ya fuma y quiere q' nosotros fumemos como el. el tiene la costumbre de robar en las tiendas y a veces roba con el uniforme del colegio. la otra vez me dijo q' fueranos a comprar cigarrillos a una tienda y q' mientras el compraba los cigarrillos q' yo aprovechara y cojera bonbonbunes de los q' estaban por fuera de la vitrina. la primera vez no fui capas me aculiye todo y el se enrrabono y me dijo q' yo era mucha loca un manchon y me trato de niña. también me dijo q' para la próxima q' si yo no era capas de robarme algo q' ahora si me cascaba. yo me intente abrir nuebamente pero el me buscaba y me amenazo con contarle a mis papas q' yo fumaba y otras cosas q' habianos hecho antes.

Yo por miedo de q' el contara todo en mi casa segi andando con el. otro día me convido a comprar cigarrillos y me dijo q' aprovechara cuando el man de la tienda estuviera descuidado y q' me hechara varias mandarinas al bolso. yo iva a apañarme las mandarinas pero en ese momento llega bastante gente a la tienda y yo me aculiyo otra vez y no soy capas de cojer ninguna. el se enrrabono todo y me putio y me ofendió a mi mama y me trato de marica de cagalera y me casco nuevamente. Yo ya no me aguante mas y le conte todo a mi hermano q' va de octavo y el se enputo todo y dijo q' esto no se va quedar aci voy a levantar ese pirobo. Y aci fue mi hermano al otro dia lo espero a la salida y lo frentio le casco bien duro y le dijo pirobo no se vuelva meter con mi hermano porq' le va peor. lo q' es con el es con migo. A partir de ese momento Yonattan dejo de molestarme. ya no me la monta. cuando me ve se hace el sano y no se volvió a meter con migo. ni siquiera me habla y hay quedo todo.

En este relato, predominan dos tiempos verbales. Aquí sus evidencias.

**Tabla 7 – Tiempos del enunciado I**

PRETÉRITOS	PRESENTES
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ... me la tenía montada...</li> <li>• ...me hechaba la culpa...</li> <li>• ...Me ponía sobrenombres...</li> <li>• ...me ofendía a mi mamá...</li> <li>• ...yo le reviraba...</li> <li>• ...me empujaba y me daba puños... ...me le intente abrir...</li> <li>• ...no fui capas me aculiye todo...</li> <li>• ...el se enrrabono...</li> <li>• ...no se volvió a meter con migo...</li> <li>• ...hay quedo todo...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ...el ya fuma...</li> <li>• ... quiere q' nosotros fumemos ...</li> <li>• ...el tiene la costumbre de robar...</li> <li>• ...a veces roba con el uniforme ...</li> <li>• ...en ese momento llega bastante gente a la tienda...</li> <li>• ...yo me aculiyo otra vez...</li> <li>• ... no soy capas de cojer ninguna...</li> <li>• ...Cuando me ve se hace el sano...</li> <li>• ...ya no me la monta...</li> <li>• ...ni siquiera me habla...</li> </ul>

En lo que respecta a Edwin, enunciador personaje, los tiempos se dan en pretérito perfecto simple y en pretérito imperfecto. Por otro lado, en lo que concierne a Yonattan, en algunos apartes los momentos del relato se presentan en tiempo presente, lo cual da la sensación de que son acciones habituales, rutinarias, que hacen parte del diario acontecer en la vida de este joven. Es bien sabido que la historia narrada pertenece a un pasado; sin embargo, el uso del presente no

desentona el curso lógico de la narración. Este recurso es el que corresponde al manejo del presente narrativo o presente histórico. A propósito de éste Courtés expone: “cualquiera que sea el calificativo que se le dé, esta forma verbal requiere ser interpretada semióticamente. Se notará en primer lugar que estos dos presentes no molestan al lector: éste considera de manera espontánea que los eventos de que se trata pertenecen realmente al pasado, aun si su forma lingüística es la del presente. Ello supone reconocer que ese presente histórico no concierne a los actantes del enunciado, sólo a los de la enunciación”.<sup>175</sup>

**Tabla 8 – Tiempos del enunciado II**

Presente histórico	Presente citado directamente
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>...en ese momento llega bastante gente a la tienda...</i></li> <li>• <i>...yo me aculiyó otra vez...</i></li> <li>• <i>... no soy capas de cojer ninguna...</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>... no se vuelva meter con mi hermano porq' le va peor. lo q' es con el es con migo...</i></li> </ul>

Es de destacar la fuerza que cobra el enunciado: *...no se vuelva meter con mi hermano porq' le va peor. lo q' es coel es con migo...* diferente al resto de enunciados en presente histórico. En este enunciado se conserva la voz original, en primera persona, del que amenaza, lo cual hace que se conserve la fuerza del discurso proferido por el hermano de Edwin, a quien de ahora en adelante, en el análisis, se le llamará Francisco. También, dentro del anterior relato se pueden apreciar tres momentos capitales:

**Tabla 9 – Momentos del enunciado – Composición N° 8. Severa levantada**

Sometimiento	Escarmiento	Distanciamiento
Yonattan manipula a Edwin intimidándolo.	Francisco da su merecido a Yonattan.	Yonattan se aleja de Edwin y ahora lo respeta.

<sup>175</sup> COURTÉS, Joseph. *Análisis semiótico del discurso. Del enunciado a la enunciación*. Edit. Gredos, S.A. Madrid, 1997, p. 377.

Luego se tomó el primer relato del corpus de esta investigación, se analizó de igual manera y se determinaron los siguientes momentos cruciales. Se incluyen algunas pistas que ayudaron a categorizar.

**Tabla 10 – Momentos del enunciado - Composición N° 1: la rata del vavas**

Esparcimiento	Intimidación	Agresión
<p><i>Yo estaba jugando vasque</i></p>	<p><i>y me salió ella con otros chinos</i></p> <p><i>me dijo las del prostituto son unas perras</i></p> <p><i>vavas y ella me grito que no era ninguna vavosa y que le probara</i></p>	<p><i>se me mando a pegarme</i></p> <p><i>me cojio del pelo y me mechonio y yo tambien la mechonie</i></p> <p><i>ella tenia una navaja pequeña</i></p> <p><i>me dijo china piroba deme el balón o sino la chuzo</i></p> <p><i>y me la clavo en el hombro y me robo el balón</i></p>

Este tipo de análisis se le aplicó a todos los relatos del presente *corpus*, tomándolos uno a uno e identificando sus respectivos momentos capitales durante la narración. Esto permitió tener un mapa más claro de las transformaciones de estado en cada relato. Los resultados se jerarquizaron por niveles de definición temática.

### 2.2.2. Niveles de definición temática

El análisis de la temporalización en todo el *corpus* de esta investigación desde el nivel figurativo, permite la definición del nivel temático. Éste se determina a partir de los datos conceptuales de cada uno de los relatos luego de clasificar los momentos de la narración, jerarquizarlos y posteriormente categorizarlos. Así, todos estos elementos significantes se engloban para dar cuenta de sus significados. Al respecto, Courtés señala:

Aquí son datos diferentes los que vienen a ilustrar, por así decirlo, un mismo tema. Se habrá reconocido inmediatamente la estructura del discurso parabólico que representa un mismo dato conceptual (=un tema) bajo diversa expresiones figurativas.<sup>176</sup>

Con base en lo anterior, los resultados de dicha caracterización temática a partir de datos figurativos fueron los siguientes:

**Tabla 11 – Niveles de definición temática de los relatos del *corpus***

Composición N°	T1	T2	T2
1. <i>La rata del vavas</i>	Esparcimiento	Intimidación	Agresión
2. <i>Bonche por una bobada</i>	Celos	Agresión	Sanción
3. <i>Wilfer el montador de imperios</i>	Reto	Fracaso	Amenaza
4. <i>Pelea a los chivazos</i>	Juego	Desafío	Agresión
5. <i>Robo en el descanso</i>	Engaño	Verdad	Represalia
6. <i>Los apodos</i>	Burla	Desafío	Honor
7. <i>El revolón</i>	Deshonra	Hombria	Castigo
8. <i>Severa levantada</i>	Sometimiento	Escarmiento	Distanciamiento
9. <i>Y todo por una simple tarea</i>	Ofensa	Desafío	Honor
10. <i>La pelea de Estiven y Duvan</i>	Agresión	Vergüenza	Glorificación
11. <i>El cucho me lleva en la mala</i>	Humillación	Resistencia	Represión
12. <i>Los vagos del parche del numeroso</i>	Miedo	Sublevación	Amenaza
13. <i>Por unos pisos</i>	Despojo	Contrato	Castigo
14. <i>Con la cucha no se metan</i>	Deshonra	Sublevación	Glorificación
15. <i>La cartuchera de Yurley</i>	Apropiación	Chantaje	Condena

<sup>176</sup> COURTÉS, Joseph. *Análisis semiótico del discurso. Del enunciado a la enunciación*. Edit. Gredos, S.A. Madrid, 1997, p. 242.

### 2.2.3 Caracterización de los espacios

A lo largo de todos los relatos seleccionados para este *corpusse* configuran dos espacios fundamentales: la parte exterior del colegio y su interior. Generalmente estos espacios aparecen en este orden y son configurados de la siguiente manera:

**Tabla 12 – Caracterización de los espacios I**

<b>E1 FUERA DEL COLEGIO 1</b>	<b>E2 FUERA DEL COLEGIO 2</b>	<b>E3 DENTRO DEL COLEGIO</b>
Espacio de la manipulación y de lo ilícito: La calle, las tiendas del barrio...	Espacio del ajuste de cuentas: La calle, la salida...	Espacio de la inmunidad: La planta física del colegio.
<b>EXTERIOR</b>	<b>EXTERIOR</b>	<b>INTERIOR</b>

**Tabla 13 – Caracterización de los espacios II**

<b>E1 FUERA DEL COLEGIO 1</b>	<b>E2 DENTRO DEL COLEGIO</b>	<b>E3 FUERA DEL COLEGIO 2</b>
Espacio de la adquisición de la competencia del sujeto: saber pelear, defenderse...	Espacio de la manipulación: provocación, intimidación, desafíos...	Espacio de la acción, del ajuste de cuentas: La calle, la salida...
<b>EXTERIOR</b>	<b>INTERIOR</b>	<b>EXTERIOR</b>

**Tabla 14 – Caracterización de los espacios III**

<b>E1 DENTRO DEL COLEGIO 1</b>	<b>E2 FUERA DEL COLEGIO</b>	<b>E3 DENTRO DEL COLEGIO 2</b>
Espacio del matoneo, el acorralamiento, el reto...	Espacio del enfrentamiento, ajuste de cuentas...	Espacio de la represión, control, castigo...
<b>INTERIOR</b>	<b>EXTERIOR</b>	<b>INTERIOR</b>

A propósito de los espacios configurados en los relatos, “desde el punto de vista semiótico, se definen por lo común, semánticamente, en razón de los personajes que allí actúan: los espacios estarán aquí, para nosotros, en función de los actores.”<sup>177</sup> Así, los sujetos de los relatos configuran y articulan los espacios, desde su percepción, para inscribir allí los hechos de su cotidianidad y prácticas culturales características de ese universo sociocultural.

Así, desde su punto de vista, el estudiante organiza los hechos de una manera particular para presentarlos al enunciatario y hacer ver los desplazamientos por los espacios de la narración. Éstos se pueden representar así:

**Figura 1 – Desplazamiento por los espacios de la narración**



#### **2.2.4. Identificación de los espacios configurados**

A lo largo de los relatos que conforman este corpus, los estudiantes configuran en su discurso varios de los espacios físicos y no físicos de su mundo natural. Esta lectura del texto que predica sobre los lugares de mayor y continuo encuentro es una oportunidad para la refiguración de los mismos y posibles replanteamientos ya dentro de su verdadero universo sociocultural. De esta manera, la presente tabla da cuenta de aquellos espacios de la cotidianidad del joven referidos en su discurso. Las referencias siguientes significan: A = alrededor, B = barrio, C = colegio, D = del, H = hueco, P = Pomarroso, S = Simití, Bolívar, T = tierra, TT = Torre del Tanque, V = *vasque*

---

<sup>177</sup> COURTÉS, Joseph. *Análisis semiótico del discurso. Del enunciado a la enunciación..* Edit. Gredos, S.A. Madrid, 1997, p. 331

**Tabla 15 – Identificación de los espacios configurados**

Composición N°	E1 → E2 → E2		
	1. <i>La rata del vavas</i>	Cancha V	Calle DB
2. <i>Bonche por una bobada</i>	Aula	Pasillos DC	Calle ADC
3. <i>Wilfer el montador de imperios</i>	Calle ADC	Colegio	Calle DB
4. <i>Pelea a los chivazos</i>	Calle DB	Aula	Cancha H
5. <i>Robo en el descanso</i>	Patio DC	Aula	Calle ADC
6. <i>Los apodos</i>	Pueblo S	Aula	Patio DC
7. <i>El revolón</i>	Pasillos DC	Coordinación	Calle ADC
8. <i>Severa levantada</i>	Colegio	Tienda DB	Calle ADC
9. <i>Y todo por una simple tarea</i>	Aula	Calle ADC	Coordinación
10. <i>La pelea de Estiven y Duvan</i>	Patio DC	Aula	Cancha H
11. <i>El cucho me lleva en la mala</i>	Aula	Patio DC	Coordinación
12. <i>Los vagos del parche del numarroso</i>	Sector P	Aula	Coordinación
13. <i>Por unos pisos</i>	Cancha T	Aula	Coordinación
14. <i>Con la cucha no se metan</i>	Aula	Coordinación	Aula
15. <i>La cartuchera de Yurley</i>	Aula	TT	Coordinación

De este modo, al jerarquizar los espacios configurados en los relatos de acuerdo con el número de entradas se pudo determinar cuáles referencias espaciales presentan un mayor nivel de frecuencia en el discurso del joven escolar del Instituto La Cumbre.

**Tabla 16 – Frecuencia de alusiones a lugares dentro de la espacialización enunciativa**

<b>Espacio configurado</b>	<b>Número de entradas</b>
El aula de clase	12
La calle	9
Coordinación de disciplinay convivencia	7
Patios del colegio	4
Canchas	4
El colegio	2
Sector del Pomarroso	1
La torre del tanque	1
Tienda	1
Droguería	1
Pueblo -Simití, Bolívar	1

De esta manera, se puede evidenciar, a partir de esta jerarquización, cuáles espacios de este universo sociocultural son más recurrentes en el discurso de los jóvenes y el momento de predicar de su mundo. Así, las categorías cumbre de la espacialización enunciativa en este corpus: el aula de clase, la calle y Coordinación de Disciplina y Convivencia corresponden espaciotemporalmente con los tres momentos cruciales del conflicto escolar:

**Tabla 17 – Relaciones espaciotemporales en la predicación sobre violencia escolar**

<b>Aula</b>	<b>Calle</b>	<b>Coordinación</b>
Hostigamiento - Desafío	Confrontación – Altercado	Escarmiento - Sentencia
<b>Manipulación</b>	<b>Realización</b>	<b>Sanción</b>

En las aulas se gesta el conflicto, se establece el contrato, se manipula al otro para que responda ante una afrenta. En la calle, a la salida, se da la operación de realización del acto mismo pactado: la confrontación, el altercado, la riña. Un gran

número de situaciones desembocan en la oficina de Coordinación del plantel, la cual cumple un papel judicador, determina el escarmiento, dicta la sentencia, se encarga de la sanción. Estos elementos del esquema narrativo canónico se trabajarán más adelante en este trabajo.

### **2.2.5. Procesos narrativos recurrentes en el corpus**

Esta sección corresponde al análisis semionarrativo de lo que cada composición del presente *corpus* ofrece a merced de una interpretación semiótica. Así, se estudiarán algunos aspectos fundamentales del relato tales como los actantes y sus roles o esferas de acción, las modalidades, las competencias modales y el esquema narrativo canónico.

El actante puede concebirse como el que realiza o el que sufre el acto, independientemente de cualquier otra determinación. Este término no solo alude a sujetos humanos, actores o personajes configurados en el relato, sino que comprende también animales, objetos, lugares, conceptos. Dicho de otro modo, los actantes son los seres o las cosas que, por cualquier razón y de una manera u otra –incluso a título de simples figurantes y del modo más pasivo- participan en el proceso de la narración. Al respecto, Greimas refiere:

El concepto de actante tiene mayor extensión sobre todo en semiótica literaria, que el término personaje y también que el de *dramatis persona* (V. Prop), pues no sólo comprende a los seres humanos sino también a los animales, los objetos o los conceptos. Además el término personaje permanece ambiguo por corresponder también en

parte al concepto de actor definido como la figura y/o el lugar vacío en que se vierten las formas sintácticas y las formas semánticas.<sup>178</sup>

De este modo, se analizará el relato N° 10: La pelea de Estiven y Duvan y se categorizarán sus actantes.

#### Composición N° 10: *La pelea de Estiven y Duvan*

Estiven y Duvan tenían un pique de asia rato y a toda ora se la pasaban peliando. La otra vez se agarraron a peliar en el patio de abajo y estiven estaba cascando a duvan en el piso cuando de una lleo la profesora elisabet la de religión que tenia vigilancia y nos vacio a nosotros que porque no hicimos nada y nos dijo pueden estarse matando y ustedes no colaboran quitesen de hay y entonces los separo a los dos los regaño y se los llebo para coordinación. Alla los hiso firmar el observador y un compromiso disciplinario y al final los obligo a que se dieran la mano se dieran un abraso y hisieran las pases. Duvan quedo todo ardido porque estiven lo había cascado bien feo delante de todos. Cuando entramos nuevamente al salón algunos chinos empezaron a molestarlos ya duvan le decían que estiven mando a decir que el era severa niña una loca un manchon y que por eso lo había cascado que el no aguantaba un manaso y que no probaba a los traques.y eso fueron puras mentiras estiven no dijo nada y entonces duvan mando a decir que no había tenido tiempo de levantar a estiven porque lleo la profesora que lo salvo de que el le diera en la jeta y que el no le tenia miedo y que si quería que se vieran a la salida para ver quien es quien a los traques o a los patecabrazos. Los vagos del salón le dijeron a estiven que duvan le

---

<sup>178</sup>GREIMAS, Julian Algirdas & COURTÉS, Joseph. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris: Hachette superieur, 1993, entréé: "actant". P. 23.

había mandado decir que esto no se quedaba haci y que lo esperaba a la salida y que si era muy macho que no se fuera a correr que le iba a pegar una levantada. Estiven dijo entonces que bueno que si el quería que lo cascara otra vez que el no se le iba a acullillar y que listo pa la que sea que se vieran en la cancha del hueco. Los chinos regaron la ola por los salones y apostaron plata y escribieron en el tablero hoy gran pelea estiven y duvan lugar: cancha el hueco. Cuando llegaron alla los vagos no querían peliar y entonces estiven le decía empiece y duvan le decía no empiece uste primero entonces unos chinos se le fueron por detrás a cada uno y los rempujaron con fuerza haciendolos chocar bien duro y hay si empezó la pelea se dieron pata y puños solamente porque dijeron que nada de latas que todo a mano limpia. Estiven estaba cascando a duvan otra vez cuando unos vagos gritaron ojo que viene la poli y asi fue unos vecinos ranearon en el colegio que había pelea y a la cancha llegaron unos tombos del cai de la cumbre y el coordinador con los cuchos de español y el de matematicas y también la cucha de religión que otra vez empezó a montar imperios. entonces los separaron se los llevaron a coordinación otra vez y les hicieron firmar matricula condicional y hay si citaron acudientes.

En este relato aparecen diversos actantes entre: sujetos de la cotidianidad configurados en la narración, lugares, objetos, prácticas culturales y códigos de honor propios de universo sociocultural. De este modo, los actantes se clasificaron así:

- N – Narrador intradiegetico (dentro del relato) testigo. Se inscribe como un yo tácito: *nos vacio... que porque no hicimos nada... y nos dijo... ustedes no colaboran...*
- S1 = antagónico 1: Estiven. Se enfrenta a S2 por O

- S2= antagónico 2: Duvan. Se enfrenta a S1 por O= Honor que depende de quién gane la pelea
- E1 = Espacio 1: el patio del colegio
- S3 = A-DM1 = anti destinador manipulador 1: La profesora de religión
- S4 = DM1 = destinador manipulador 1: Mirones
- E2 = Espacio 2 / A-DJ1 = Anti destinador judicador: Coordinación
- C1 = Concepto 1 = El observador
- E3 = Espacio 3 = el salón de clases
- S5 = DJ1 = Destinador judicador 1: Azuzadores, carboneros
- E4 = La salida del colegio,
- C2 = Concepto 2 = Los traques<sup>179</sup>: Enfrentamiento a mano limpia
- C3 = Concepto 3 = *Los patecabrazos*<sup>180</sup>: Enfrentamiento a navaja
- C4 = Hombría = Código de honor: *...y que si era muy macho que no se fuera a correr...*
- E5 = Espacio 5 = Cancha del hueco: lugar de escenificación de las peleas a cuchillo
- S6 = A-DJ2 = Anti destinador judicador 2: La policía. *... gritaron ojo que viene la poli...*
- S7 = A-DJ3 = Anti destinador judicador 3: Los vecinos. *...unos vecinos ranearon...*
- E6 = A-DJ4 = Anti destinador judicador 4: El colegio
- E7 = A-DJ5 = Anti destinador judicador 5: El C.A.I. del Barrio La Cumbre
- S8 = A-DJ6 = Anti destinador judicador 6: El coordinador. *...llegó el coordinador...*
- S9 = A-DJ7 = Anti destinador judicador 7: Los profesores de español
- S10 = A-DJ 8= Anti destinador judicador 8: El profesor de matemáticas
- S11 = A-DJ 9= Anti destinador judicador 10: Los acudientes

---

<sup>179</sup>Práctica cultural como ritual de la defensa del honor.

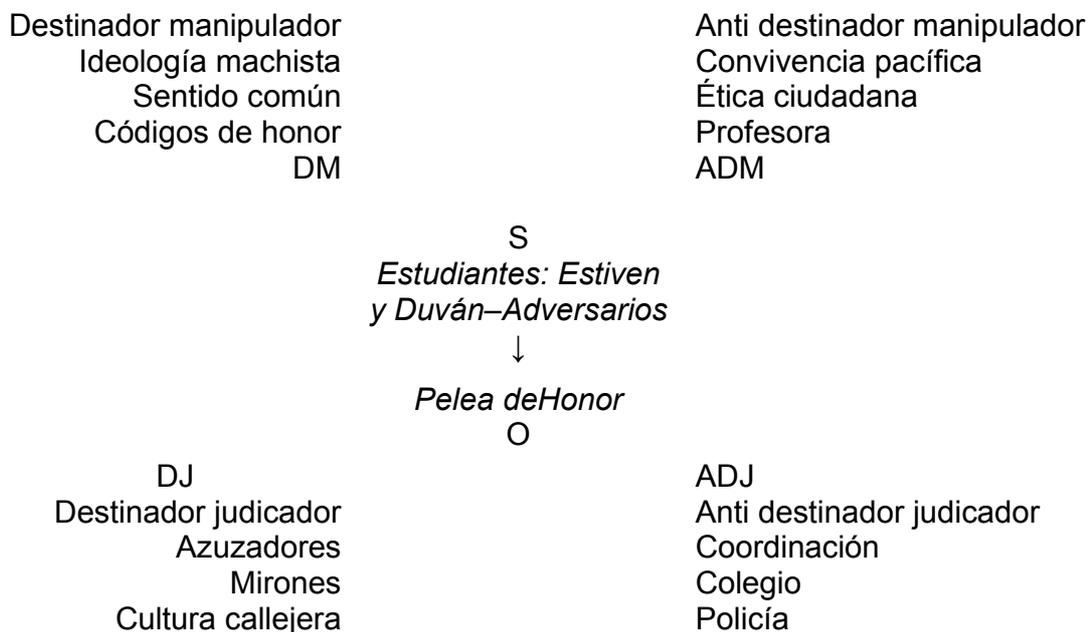
<sup>180</sup>Ídem.

- C6 = DM2 = Código de honor: Los problemas se arreglan a golpes. Sentido común. Ideología.

Una vez analizados todos los relatos, la sucesión de eventos y pruebas contenidas allí y los sujetos del discurso involucrados en éstas, se puede representar la relación existente entre los diferentes actantes y su papel protagónico en las composiciones que conforman el *corpus* de esta investigación. En este apartado, se tomarán como referenciapara el análisis: el relato anterior: *La pelea de Estiven y duvan*, el relato N° 8: *Severa levantada*, el relato N°3: *Wilfer el montador de imperios* y el relato N° 2: *Bonche por una bobada*.

La relación de los roles actanciales del relato N° 10, *la pelea de Estiven y Duvan*, quedaría de esta manera:

**Figura 2 – Roles actanciales - Relato N° 10: la pelea de Estiven y Duvan.**

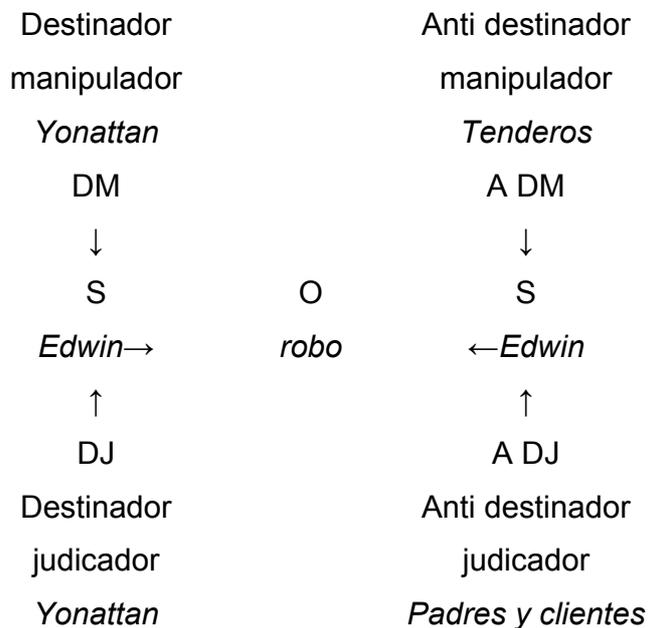


Como el relato N° 8, Severa levantada, ya fue presentado en su totalidad arriba, no se repetirá en este espacio. De acuerdo con la narración y las relaciones entre los sujetos y las cosas, se identifican los siguientes actantes:

- DM, destinador manipulador: Yonattan.
- A-DM, anti-destinador manipulador: los tenderos.
- S, sujeto: el yo del relato.
- O, objeto del deseo: bombones y mandarinas o el hurto mismo.
- DJ, destinador judicador: el mismo joven Yonattan.
- A-DJ, anti-destinador judicador: los padres de Edwin y los clientes.

Para este esquema se tiene en cuenta la perspectiva del enunciatario a lo largo de la narración. Así, existen dos fuerzas que manipulan al sujeto: DM (destinador manipulador) Yonattan y A-DM (anti-destinador manipulador) los tenderos. Estos destinadores representan el hacer hacer y el hacer no hacer. Yonattan busca que Edwin robe y los tenderos impiden que esto suceda. El sujeto entra en una suerte de dilema al tener que optar por una sola salida: robar o no robar, lo lícito o lo ilícito. El sujeto fracasa en su intento de robo de los artículos de las tiendas que en este caso son representados por O: objeto del deseo. Aparte de los destinadores manipuladores, aparecen otros dos destinadores: el destinador judicador, DJ, que vendría siendo el mismo joven Yonattan y los jóvenes que lo siguen y que como él cometen los actos ilícitos y reconocen positivamente este tipo de actos. También aparece el rol del anti-destinador judicador que en este caso son los padres de Edwin y los clientes quienes censurarían el robo. En ambos casos, estos dos actantes ejercen un juicio valorativo sobre las determinaciones del sujeto; es decir, lo evalúan. La representación gráfica de estos roles actanciales quedaría:

**Figura 3 – Roles actanciales - Relato N° 8: Severa levantada**



Composición N° 3: *Wilfer el montador de imperios*

Cuando yo lo vi a él, me dijo que si yo era probón que me quedara a cachar con él. Como yo no caché, me empezó a insultar. A Jaime, lo amenaza. Le dice que si no le da plata, “entonces lo casco a la salida” y lo insulta.

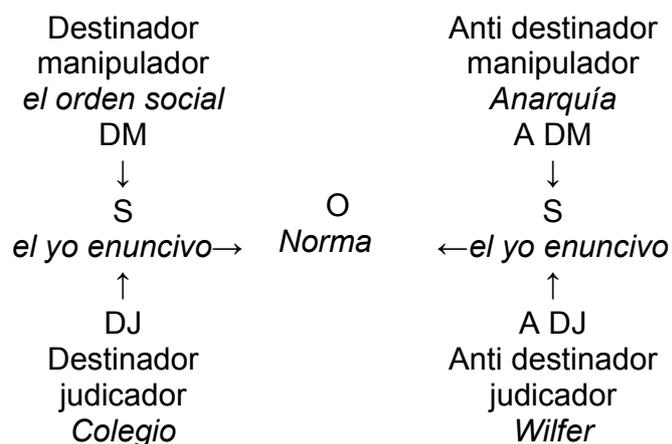
El título de esta composición es muy particular. Obedece a una de las expresiones más recurrentes en el discurso de los jóvenes del plantel. Montar imperios significa imponerse, monopolizar, avasallar, doblegar y tiranizar. Aquí, Wilfer intenta imponer su voluntad sobre la de su compañero. Así, se tienen los siguientes actantes:

- DM, destinador manipulador: el yo del enunciado.
- A-DM, anti-destinador manipulador: Wilfer.
- S, el yo del enunciado.

- O, objeto del deseo: la norma.
- DJ, destinador judicador: el colegio, profesores, coordinadores, la institución.
- A-DJ, anti-destinador judicador: calle.

Para este esquema se tiene en cuenta la perspectiva del enunciador a lo largo de la narración. Así, existen dos fuerzas que manipulan al sujeto: DM (destinador manipulador): él mismo y A-DM (anti-destinador manipulador): Wilfer. Estos destinadores representan el hacer hacer y el hacer no hacer. DM ( el yo enuncivo) busca seguir la norma que en este caso es el objeto de deseo, O. Wilfer impide que esto se dé. El sujeto entra en una especie de disyuntiva al tener que optar por *cachar* o *no cachar*, lo correcto o lo incorrecto. El sujeto decide *no cachar*, lo cual es bien visto por el colegio y sus directivas, actante que representa al destinador judicador, DJ. También aparece el rol del anti-destinador judicador que en este caso es la calle y el mismo Wilfer. En las dos situaciones, tanto DJ como A-DJ ejercen un rol judicador sobre el desempeño del sujeto. Lo anterior se puede representar así:

**Figura 4 – Roles actanciales - Relato N° 3: Wilfer el montador de imperios**



### Composición N° 15. *La cartuchera de Yurley*

Cuando estabanos haciendo aseo en la ultima hora nos encontramos una cartuchera en el salón. Las dos chinas q tambien estaban haciendo aseo ya se habían ido entonces cristian a ganarla de abeja dijo q el lacogía pork la había visto primero y yo le dije k no k pork la cartuchera era de alguien del salón y q entonces la llevaranos a coordinación el me dijo k no fuera marrano k mucho yoli k quien iba a saber y q entonces abriéramos la cartuchera y que repartieranos todo lo q había dentro. Como la cartuchera era de esas finas marca toto y como cristian siempre es a ganar mundos dijo k mejor el c quedaba con la cartuchera y k yo cogiera todo lo de adentro 2 lapiceros unos marcadores 1 lapiz1 borrador y 1 sacapuntas nomas. dijo q asi q breve y q asunto arreglado. a la salida dettas del tanque empezo a ofrecer la cartuchera a otros chinos d otros salones y decia q le dieran 2.000. al final se la vendió a un chino de noveno. Al otro dia la dueña de la cartuchera le dijo a la directora de grupo q se le había quedado la cartuchera en el pupitre y la profe nos pregunto a todo el salón nadie dijo nada. En el descanso a la china le contaron q nosotros estabanos vendiendo una cartuchera igualita en el tanque y q se la habianos vendido a brayan de 9-2. la china hablo con brayan y eldijo q no entregaba nadaporq el con ellano habíaecho ningún negosio y q el se la había comprado era a cristian q arreglara con el. La china le hizo el reclamo y cristian dijo que el se la había encontrado que el no se la había robado pork el no era ningún ladron y q si la quería q le diera3.000 porq el la había vendido en eso. La china le dijo que tal este y fue y nos sapio a coordinación y el coordinador le quito la cartucheraa brayan y a nosotros nos toco devolverle todo lo otro y nos suspendieron por tres días. Al que la compro lo anotaron en el observador por comprar cosas robadas y le llamaron acudientes

ahora el esta todo ardidado con nosotros y también porq cristian se gasto la plata esa misma tarde nos dijo q eso no se iva a quedar asi y q se la teníamos q pagar un dia de estos.

El relato N° 15, *La cartuchera de Yurley*, recrea una de las situaciones más habituales del entorno escolar: el robo. En el entorno sociocultural de estos jóvenes está muy arraigada la ideología de tomar ventaja de las situaciones. El lema es *no dar papaya y aprovechar cualquier papayazo*. Esta ideología hace parte del sentido común de muchos jóvenes, al punto de que no tiene discusión. Así, ante una situación de estas: encontrarse algo por el camino y que muy probablemente, el dueño esté por ahí, lo más normal es tomar las cosas sin hacer aspaviento, pues *es un día de suerte*.

En este orden de ideas, esta ideología deviene un actante de fuerza que determina el actuar de muchos individuos. De esta manera, los actantes quedarían distribuidos así:

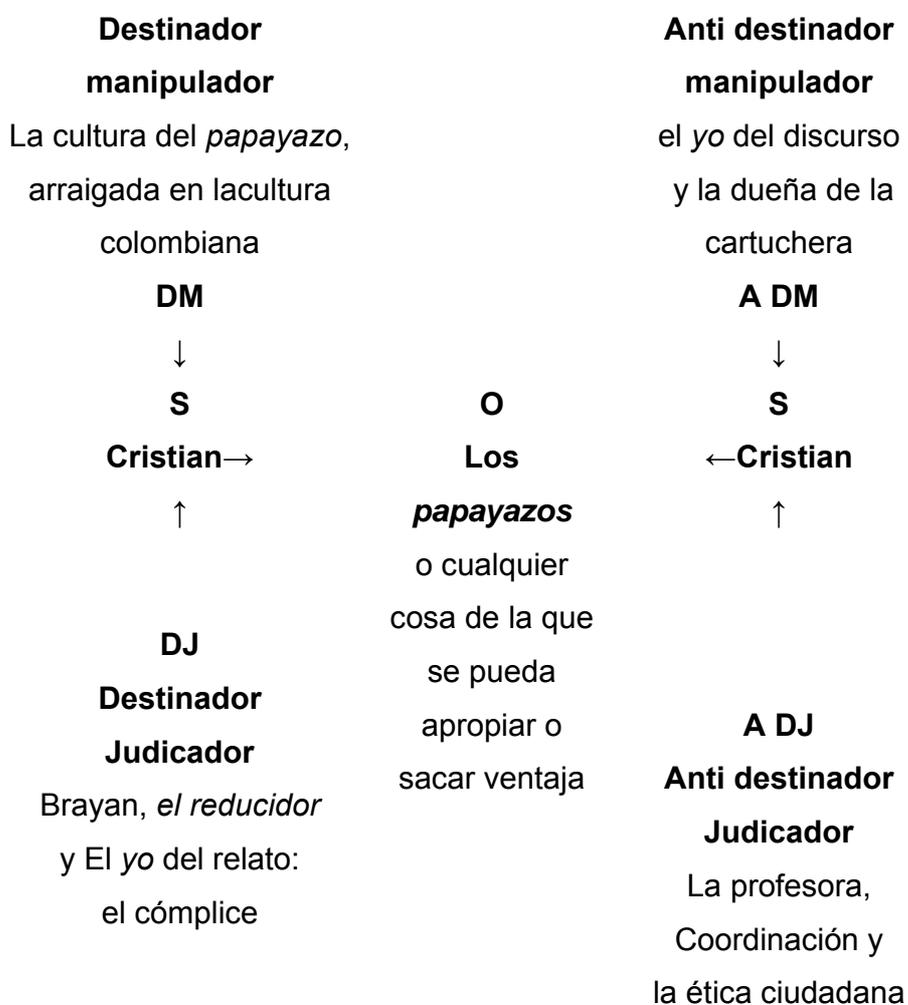
- DM, destinador manipulador: La ideología: *no dar papaya y aprovechar cualquier papayazo*.
- A-DM, anti-destinador manipulador: el yo del discurso (al principio exhorta a Cristian, a que la entregue a coordinación) y la dueña de la cartuchera.S – Sujeto: Cristian.
- O, todas las cosas que estén descuidadas por sus dueños.
- DJ, destinador judicador: Brayan (*reducidor*, comprador de cosas de dudosa procedencia), la corrupción y la aceptación del negocio de compraventa del cosas robadas. El yo del relato quien en la segunda parte del relato se volvió cómplice.
- A-DJ, la profesora (exige que se entregue la cartuchera a su respectiva dueña),
- Coordinación del colegio (sanciona a Cristian y a su cómplice), los demás profesores, directivos, la ética ciudadana, etc.

Para este esquema se tiene presente perspectiva del enunciatario a lo largo del relato, pues es éste quien más relación tiene con el objeto de deseo. Así, el actante sujeto S es Cristiany su objeto de deseo O es todas las cosas que estén descuidadas por sus dueños, todo cuanto pueda coger. Los dos destinadores que manipulan al sujeto son: DM (destinador manipulador) en este caso la ideología: *no dar papaya y aprovechar cualquier papayazo*. Como actante A-DM (anti-destinador manipulador) se encuentran: el yo del discurso (al principio exhorta a Cristian, a que entregue la cartuchera a coordinación, le plantea un dilema ético, pues le dice que la cartuchera tenía dueño, que la devolvieran: *...primero y yo le dije k no k pork la cartuchera era de alguien del salón y q entonces la llevaranos a coordinación*), la dueña de la cartuchera (pide que le devuelvan la cartuchera, pues es suya). Estos destinadores: DM y A-DM representan el (hacer-hacer) y el (hacer no hacer). También manipulan hacia la reflexión: Hacer (deber-hacer) y hacer no (deber hacer). Por otro lado, como A-DJ se encuentran: La profesora (pues exige que se entregue la cartuchera a su respectiva dueña), Coordinación del colegio (sanciona a Cristian y a su cómplice), los demás profesores, directivos, la ética ciudadana, etc. Estos actantes representan el no (hacer-no hacer) y el no hacer no (deber-hacer) es decir no hacer lo indebido. Ahora bien, como DJ (destinador judicador) se encuentra Brayan (el *reducidor*, comprador de cosas de dudosa procedencia), la corrupción, la tácita aceptación del negocio de compraventa del cosas robadas y de nuevo el yo delenunciado, aquél que al comienzo emitió un juicio ético y dijo que eso no estaba bien. Contradictoriamente, ese yo del relato quien al inicio del relato abogó para que devolvieran la cartuchera, cambió de parecer y de bando al serle ofrecida parte del botín:

...el me dijo k no fuera marrano k mucho yoli k quien iva a saber y q entonces abriéramos la cartuchera y que repartieranos todo lo q había dentro... dijo k mejor el c quedaba con la cartuchera y k yo cogiera todo lo de adentro 2 lapiceros unos marcadores 1 lapiz1 borrador y 1 sacapuntas...

Este pasaje configura también la doble moral que se vive en algunos contextos de nuestra realidad nacional y de la cultura de obrar *a la tapada* o *por debajo de la mesa*. El bienhechor, por una buena tajada, se ensucia, vende sus principios afin de sacar provecho. Así, este actante que en la segunda parte del relato se volvió cómplice, se realiza como un sujeto sin criterios, variable, no definido, acomodado... lo que en la cultura colombiana se conoce como *el voltiarepas*. La siguiente sería la representación gráfica de estos papeles actanciales.

**Figura 5 – Roles actanciales - Relato N° 8: Severa levantada**



Para Greimas, las modalidades se apoyan ante todo en un número bastante elevado de análisis concretos, situados además, en el plano narrativo que trasciende las organizaciones discursivas de las lenguas naturales:

estos estudios han demostrado constantemente el rol excepcional que tienen para la organización semiótica de los discursos, los valores modales de querer, deber, poder y saber, capaces de modalizar tanto el ser como el hacer.<sup>181</sup>

Las modalidades conciernen al sujeto. Ahora, con base en la dicotomía de base *permanencia / cambio* hay que hacer la distinción entre los sujetos de hacer y los sujetos de estado. Es decir que la modalización puede dirigirse tanto sobre el hacer (=h) como sobre el estar-ser (=es). De esta manera, en los relatos, objeto de estudio de esta investigación, se pueden apreciar las siguientes dicotomías:

**Tabla 18 – Modalidades – Sujetos de hacer y sujetos de estado**

/qh/,/qes/	querer hacer / querer ser o estar
/dh/,/des/	deber hacer / deber ser o estar
/ph/,/pes/	poder hacer / poder ser o estar
/sah/,/saes/	saber hacer / saber ser o estar

---

<sup>181</sup>GREIMAS, Julian Algirdas & COURTÉS, Joseph. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris: Hachette supérieure, 1993, entrée: "modalité". P. 262.

Estas modalidades se hacen evidentes en los siguientes relatos:

**Tabla 19 – Modalidades – Identificación de sujetos de hacer y sujetos de estado en los relatos del *corpus***

/qh/,/qes/	<p>Relato N° 3: Wilfer el montador de imperios</p> <p>S2 (el sujeto <i>él</i> del enunciado) quiere <i>cachar clase</i>. S1 (el <i>yo</i> enuncivo) quiere ser buen estudiante y estar de parte de la norma institucional. A su vez, S1 no quiere perder clase: /-qh/.</p>
/dh/,/des/	<p>Relato N° 5: Robo en el descanso</p> <p>S2 (Yeison) debe cumplir el reglamento: no hurtar. Es decir no debe robar: /-dh/. Por su parte, S3 (Estiven) debe ser leal a su compañero, debe <i>no ser sapo</i>: /d-es/.</p>
/ph/,/pes/	<p>Relato N° 8: Severa levantada</p> <p>S1 (Yonattan) reta a S2 (Edwin) a que no es capaz de robar mandarinas y <i>bonbonbunes</i> en la tienda. S2 lo intenta en dos oportunidades y no lo logra. Recibe una sanción por no poder hacer: /-ph/. Así, al no poder demostrar sus competencias para el hurto, es excluido. Ya no puede ser parte del <i>parche</i> de Yonattan: /- pes/.</p>
/sah/,/saes/	<p>Relato N° 4: pelea a los chivasos</p> <p>S2 (Mazorquín) pone a prueba la competencia de S1 (el <i>yo</i> del enunciado): <i>saber pelear a las puñaladas</i>. S1, por su desempeño se realiza como un sujeto <i>probón</i> (es valiente), y <i>cuchillero</i> (es peleón <i>calificado</i>, pues también domina el arte de los <i>chivasos</i>).</p>

Asimismo, se destacan los siguientes casos en donde algunos enunciados dentro de los relatos también proporcionan evidencias de estas modalidades. Por ejemplo:

#### Relato N° 6: Los apodos

/qh/ - S1 quiere detener la burla: *A mi no me gusta... que se burlen de mi defecto.*

/dh/ - S1 debe aplicar un correctivo: *...a toda hora se la pasan diciendome*

*haci /qes/ - S1 quiere ser valiente. ...yo no me aguante y me hice respetar.*

/sah/- S1 sabe defenderse: *...yo me defendi y los casque también.*

#### Relato N° 7: El revolon

/dh/ - S1 debe defender su hombría: *...sentí que me tocaron la cola.*

/sah/ - S1 sabe reaccionar: *...yo me insole todo y le di un trake en la jeta.*

/saes/ - S1 sabe ser macho: *... uno de varon se enrrabona cuando le tocan la cola.*

#### Relato N° 9: Y todo por una simple tarea

/qh/ - S2 quiere buscarle problema a S1: *...bamos a peliar.*

/sah/ - S1 sabe evitar los problemas: *...comenso a insultarme a ofenderme yo no le puse atención...*

/dh/ - S1 debe defender su honor: *...empeso a mandarme papelitos diciéndome loca ijueputa...*

/sah/ - S1 sabe cómo defender su hombría: *...me desidi a serle lo mismo pero de frente como los hombres...*

/ph/ - S1 puede darle su merecido a S2: *... pues bamos a peliar eso es lo que uste quiere pues breve*

A lo largo de todos los relatos del presente *corpus*, los sujetos se ven involucrados en situaciones que ponen a prueba sus competencias modales. Estas competencias modales pueden resultar del ordenamiento y categorización de los valores modales. Al decir de Courtés:

...la competencia modal es de naturaleza propiamente sintáctica. ...es la que hace posible el paso de la virtualización a la realización del PN y puede ser descrita como una organización jerárquica de modalidades.<sup>182</sup>

Greimas, al respecto apunta: de otro lado, la tradición saussuriana, en lingüística no desmentida por N. Chomsky nos ha acostumbrado a reflexionar en términos de modos de existencia y de niveles de existencia –existencia virtual, actual, realizada- que constituyen otras tantas instancias que jalonan un recorrido – interpretable como una tensión- que va desde un punto cero hasta su realización.<sup>183</sup> No todas las modalidades se sitúan en el mismo nivel. Lo cual confirma la relación de presuposición unilateral que liga unas con otras de la siguiente manera: las modalidades realizantes del /estar – ser/y del /hacer/, las cuales corresponden a la *performance*<sup>184</sup>, presuponen las modalidades actualizantes: el/saber hacer – poder hacer/, y éstas a su vez, presuponen las modalidades virtualizantes: el /querer hacer – deber hacer/. El análisis de las competencias modales presentes en los siguientes relatos se realizó teniendo en cuenta el siguiente esquema.

---

<sup>182</sup>COURTÉS, Joseph. Análisis Semiótico del discurso. Del enunciado a la enunciación. Cap. 3. formas narrativas y semánticas. El esquema narrativo canónico. Edit. Gredos, S.A. Madrid, 1997, p. 151.

<sup>183</sup>GREIMAS, Julian Algirdas & COURTÉS, Joseph. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris: Hachette supérieure, 1993, entré: "modalité". P. 263.

<sup>184</sup>COURTÉS, J. Op. cit. P. 155.

**Tabla 20 – Competencias modales**

<b>MODALIZACIÓN</b> <b>N</b>	<b>COMPETENCIA</b>		<b>PERFORMANC</b> <b>E</b>
	<i>Modalidad Virtualizante</i>	<i>Modalidad Actualizante</i>	<i>Modalidad Realizante</i>
<b>RELATO</b>	Querer hacer / deber hacer	Saber hacer / poder hacer	Estar - ser / hacer
	<i>Instauración del sujeto</i>	<i>Calificación del sujeto</i>	<i>Realización del sujeto</i>

Composición N° 1: *la rata del vavas*

Yo estaba jugando vasque en la cancha sola y me salió ella con otros chinos y me dijo las del prostituto son unas perras y yo le dije los del navas son puras vavas y ella me grito que no era ninguna vavosa y que le probara y se me mando a pegarme como yo no me deje entonces me cojio del pelo y me mechonio y yo tambien la mechonie y ella tenia una navaja pequeña me quito el balón y yo se lo quite tambien por que no me lo iva dejar apañar entonces como yo no me lo quería dejar quitar me dijo china piroba deme el balón o sino la chuzo y me la clavo en el hombro y me robo el balón y después una niña del instituto bino y me ayudo a parar, y me ñebo a la drogejeria y me isieron curación y mis papas la están buscando en el colegio del navas para pegarle una parada. La institución del navas le caen mal al instituto por que tiene el

uniforme distinto y le colocan apodos a la institución como prostituto y al colegio del navas vavas.

Antes de empezar el análisis de las competencias modales vale la pena destacar la función del título. Allí, se configuran un sujeto y una referencia espacial. Rata, significa que hurta o roba y la referencia *vavas* hace alusión al apodo del Colegio Gonzalo Jiménez Navas. Pero los jóvenes casi nunca dicen el nombre completo del colegio y se refieren a éste como *el Navas* o *el vavas* haciendo una alusión peyorativa al plantel, asociándolo con babas, lo cual, por extensión a los estudiantes *del Navas* les dicen *babosos*: *...y ella me grito que no era ninguna vavosa...* Luego de este preámbulo, ahora sí se abordará el análisis de las competencias modales. Todo lo anterior corresponde al plano de la modalidad virtualizante. S2 (el sujeto *ella* del relato, relación anafórica de *la rata*) quiere pelear/qh/, por lo tanto provoca a S1 (el *yo* del enunciado): *... le dijo: ...las del prostituto son unas perras*. Por códigos de honor, S1 debe responder a la ofensa/dh/, si no lo hace, se instaure como un cobarde: *...y yo le dije los del navas son puras vavas...* S2 continúa con la provocación/qh/, insulta nuevamente a S1 y lo desafía: *...y ella me grito que no era ninguna vavosa y que le probara...* S2, al decirle a S1: *...que le probara*, S2 está midiendo la competencia /ph/ de S1 y así poder determinar si S1 sabe pelear o sabe defenderse/sah/. S1 responde el desafío exitosamente de S2/sah/ y /ph/. Esta parte del análisis tiene que ver con la modalidad actualizante. S2 saca un arma e intimida a S1/qh/, ante lo que S1/-ph/ no puede hacer gran cosa: *...y ella tenia una navaja pequeña... y me la clavo en el hombro...* S1, por su hacer (buscar peleas, atacar a los demás y robar)/sah/, se realiza como un sujeto pendenciero, peligroso y atracador. Así, S1 se configura en el relato como delincuente, malhechor/saes/. Esta última parte comprende la modalidad realizante.

Varios de los relatos presentan una modalización y configuración actancial similares, pues en algunos casos, los sujetos cambian, pero los actantes, roles

actanciales, competencias modales en torno al conflicto escolar conservan una estructura paralela semejante. Ahora, otro relato:

Composición N° 4: *pelea a los chivasos*

Yo había comprado una patecabra y la lleve al colegio solo para molestar porque yo no quería joder a nadie. Empece a molestar a mazorquin y este todo alzado me dijo que si yo era bien macho que le probara a las puñaladas ala salida y yo le dije que yo no me le corria que yo no le tenia miedo a un enano como el. Luego me mando decir con mayerson que yo no peliaba un culo y q si era muy varon que nos veíamos en la cancha del hueco. Mayerson me dijo que también mazorquin le abia dicho queva ese vago no frentea es un cagalera essevera gueba . Pille que el vago por alla no se asoma. Se chupa, se aculilla. Duvan le gana la pelea. La otra ves lo tandio. No prueba a los trakes mucho menos prueba finura a los chivasos.Y entonces yo dije le boy a callar la jeta a ese malpario y a la salida nos encontramos nos quitamos la camisa del uniforme nolaenrollamos en el brazo y el me hizo un lanse y yo se lo esquite luego yo le hise el lanse a el y casi se lo pongo en el pecho. El se me enrرابono y me hizo un amague y yo le comi de figura y le puse el brazo de la camisa y entonces el me corto la mano y empece a botar mucha sangre. Como el le tiene miedo a mi papa me dijo venga marica no le cuente a su cucho por que me levanta vamos a la saca y le ago la curasion. Yo no le conte y el me llevo para casa de el y alla me hecho café en la cortada y me dejo de salir sangre.

El título anticipa la situación enunciada en la narración: una riña a cuchillo (ver anexo 2 – Lexicón).S1 (el yo del enunciado) quiere bromear con su navaja /qh/: *...yo había comprado una patecabra y la lleve al colegio solo para molestar*. S1 no quiere herir a ningún compañero /-qh/: *...porque yo no quería joder a nadie*. S2

(Mazorquín) quiere pelear /qh/por lo tanto, debe provocar /dh/a S1. Esta sección corresponde al plano de las modalidades virtualizantes.S2 provoca a S1 y lo desafía: *...me mando decir con mayerson que yo no peliaba un culo*. S2 pone a prueba el/sah/y el /ph/ de S1. Además, S2 pone en juego el honor de S1 dudando d sus competencias: lo califica como un sujeto que no pelea /-sah/. Este segmento corresponde a la modalidad actualizante.También pone en duda su hombría, S2 realiza a S1 así: no es /-es/ *varón*. A lo que S1 debe demostrar /dh/ *quesí esvarón* y que es muy hombre /es/*...dijo... q si era muy varon que nos veíamos en la cancha del hueco*. Estas relaciones entre el ser, estar y el hacer corresponden al plano de la modalidad realizante.Si S1 no responde al desafío se instaura en el grupo como... *un cagalera... una gueba*. Esto corresponde a lo que S1 no quiere/-ques/ .Si sale mal librado en el enfrentamiento, se instaura como un sujeto que *no frentea* y que *no pelea un culo*, es decir no sabe hacer/-sah/, lo cual lo margina y le hace perder estatus social. S1 no quiere ser excluido /-ques/, por eso decide responder a la afrenta /dh/. *...le boy a callar la jeta a ese malpario*. La realización del sujeto depende del ser valiente y quedarse en el grupo, de estar /es/ dentro de él.

S1 demuestra a S2 que sí sabe pelear /sah/, pues realiza todos los pasos del rito del enfrentamiento a cuchillo: *...nos quitamos la camisa del uniforme nolaenrrollamos en el brazo y el me hiso un lanse y yo se lo esquive*. Aquí, ambos sujetos son calificados para la acción.S2 por su hacer, buscar peleas/h/, se realiza como un sujeto de respeto, en el grupo. Es todo un valiente, un varón, un señor /es/.Saber pelear y hacerlo bien/sh/ da prestigio. No hacerlo /-h/margina. S2 goza de estatus, está bien posicionado en el grupo /es/, pues somete a los otros y domina la fuerza y las armas.

Luego del estudio de los actantes, sus roles en el relato, las modalidades que determinan su ser y su hacer, así como sus competencias modales, en esta

sección se estudiara, en primer lugar, más abstractamente, la acción que tiene lugar en la historia. Al decir de Greimas, toda acción presupone:<sup>185</sup>

- a. Una operación previa que la provoca (*mandato, contrato o manipulación sobre el Sujeto que la ejecuta*).
- b. Una *instrumentación* que capacita al *Sujeto* para que el acto pueda ser ejecutado (adquisición de la competencia del *Sujeto*);
- c. La operación de *realización* en sí del acto mismo y, finalmente,
- d. La calificación o *sanción* del acto.

Cada acción, por tanto, comporta una serie de operaciones que integran lo que Greimas denomina un *programa narrativo*, el cual consta de las cuatro fases mencionadas: *contrato o manipulación, adquisición de la competencia, realización o performancia y sanción*.

Así, en los relatos del presente *corpusse* estudiaron las relaciones de los elementos abordados líneas atrás, especialmente las estructuras actanciales y las estructuras modales. La presente sección muestra un mapa general de las acciones cruciales configuradas en los relatos, su intencionalidad o implicaciones y las sanciones impuestas por parte de los sujetos judicadores del relato: Recompensa, castigo, justicia, venganza, glorificación, etc. En cuanto a la manipulación presente en los relatos, se identificó aquellos momentos de la narración en los que la interacción está destinada a un (hacer-saber) en la que el destinador-manipulador empuja al destinatario manipulado hacia una posición de falta de libertad (no poder no hacer), a tal punto que éste se ve obligado a aceptar el contrato propuesto. Por ejemplo:

- *...deme el balón o sino la chuzo*. Relato N° 1

---

<sup>185</sup>GREIMAS, Julian Algirdas & COURTÉS, Joseph. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris: Hachette supérieur, 1993, entré: "parcours generatif". P. 195.

- *...lo amenaza. Le dice que si no le da plata, “entonces lo casco a la salida”...*  
R. N° 3
- *...me amenazó que me iba a terminar de cascar ala salida por sapo... R. N° 7*
- *...tambien me dijo q’... si yo no era capas de robarme algo... ahora si me cascaba. R. N° 8*
- *...y le dijo pirobo no se vuelva meter con mi hermano porq’ le va peor... R. N° 8*
- *...empeso a mandarme papelitos diciéndome loca... bamos a peliar... sapo... R. N° 9*
- *...cada ves k me ven me insultan... me tratan de... de manchon y de marica... R. N°12*
- *...nos trato de ratas de lo peor y q nos iva a echar la policía... R. N° 14*
- *...nos dijo... no se iva a quedar así... q se la teníamos q pagar un día de estos... R. N° 15*

Lo que está en juego con la manipulación es, a primera vista, la transformación de la competencia modal del destinatario-sujeto. Así, por ejemplo, si el sujeto manipulado conjunta al no poder no hacer (a su falta de libertad) un deber hacer (una obligación), estaremos hablando de la provocación o la intimidación. Si por el contrario, al no poder no hacer conjunta un querer-hacer, se tratará entonces de la seducción o la tentación. Así, luego de analizar todos los relatos del corpus, se clasificaron estas transformaciones del recorrido generativo así:

**Tabla 21 – Mapa del programa narrativo presente en el *corpus***

<b>MAPA PROGRAMA NARRATIVO</b>	<b>ACCIÓN</b>	<b>MANIPULACIÓN</b>	<b>SANCIÓN</b>
C. 1: La rata del vavas	Ofensa – Agresión Física - Atraco	Intimidación Provocación	Venganza
C. 2: Bonche por una bobada	Manifestación de celos Riña	Provocación	Castigo
C. 3: Wilfer el montador de imperios	Amenaza Agresión física	Tentación	Exclusión
C. 4: Pelea a los chivazos	Desafío Agresión física	Provocación	Recompensa
C. 5: Robo en el descanso	Engaño Robo	Seducción	Venganza
C. 6: Los apodos	Burla Degradación	Intimidación	Glorificación
C. 7: El revolón	Ofensa física Humillación	Provocación	Castigo Venganza
C. 8: Severa levantada	Matoneo Reto	Tentación	Venganza Exclusión
C. 9: Y todo por una simple tarea	Represalia	Provocación	Castigo
C. 10: La pelea de Estiven y Duvan	Ajuste de cuentas	Intimidación Provocación	Castigo
C. 11: El cucho me lleva en la mala	Tiranía Abuso de poder	Intimidación	Exclusión
C. 12 Los vagos del parche del pumarroso	Defensa del territorio	Intimidación provocación	Castigo
C. 13: Por unos pisos	Amenaza Atraco	Intimidación	Venganza
C. 14: Con la cucha no se metan	Discriminación Defensa del honor	Intimidación provocación	Glorificación
C. 15: La cartuchera de Yurley	Hurto	Seducción Tentación	Castigo Venganza-

A continuación se presenta un análisis más detallado del recorrido narrativo de uno de los relatos del corpus la composición N° 8, Severa levantada. Como ésta ya se presentó en el cuerpo de este trabajo, al principio de este capítulo, no se repetirá. El análisis comprenderá tres partes: Manipulación y competencias, realización o performance y sanción.

Yonattan, destinador manipulador, configura a Edwin como un sujeto capaz de hacer algo. En este caso, robar en las tiendas: *apañar*. Para lograr su objetivo, Yonattan se configura así mismo como un sujeto capaz de perjudicar al otro, es decir presenta a Edwin su competencia de un poder-hacer; específicamente, hacerle daño si éste no lleva a cabo el plan propuesto por él. Dicho de otro modo, Yonattan configura a Edwin como una víctima potencial en caso de no acatar sus prescripciones. Así, Edwin no puede no hacer, porque en el momento que deje de hacerlo, pierde su tranquilidad y puede ser golpeado. Con base en lo anterior, Yonattan ejerce sobre Edwin una manipulación que se apoya en lo pragmático: recibir insultos y golpes so pena de no obedecerle. Este tipo de manipulación se conoce como intimidación.

A su vez, Edwin manipula a su hermano mayor. En el momento que le cuenta que está siendo víctima de amenazas y golpes lo está configurando positivamente como un sujeto capaz de defenderlo. De este modo Francisco reconoce que tiene todas las aptitudes para solucionar el problema de su hermano Edwin puesto que cuenta con la competencia modal cognitiva saber-hacer y la competencia potestiva poder hacer. Francisco reconoce en el asunto un problema de honor familiar y decide no defraudar a su hermano defendiéndolo de Yonattan. En este pasaje, tenemos un caso de manipulación por seducción, que se apoya en lo cognitivo haciéndole creer para después hacer, puesto que Edwin exhorta a su hermano a que haga algo y no sólo eso, despierta en él su competencia modal volitiva haciendo que él quiera hacer. Asimismo, esto ocurre con su competencia deontica, ya que Francisco se reconoce ante una situación de deber-hacer.

Dentro del relato se pueden apreciar dos actos fundamentales:

a.) Yonattan ( $S_1$ ) insta ( $O_1$ ) a Edwin ( $S_2$ ) para que robe artículos ( $O_2$ ) de unas tiendas. Esto se podría representar mediante la siguiente fórmula:  $F [S_1 \square O_1 (S_2 \square O_2)]$ . Lo que pretende Yonattan es que mediante su actuar Edwin esté conjunto a

aquellos artículos que no poseen. En este caso tenemos una conjunción reflexiva, es decir de apropiación. Pero por diversa vicisitudes, Edwin fracasa y siempre permanecerá:  $(S_2 \square 0_2)$ . Las intenciones de Yonattan se pueden representar a través de esta fórmula de prueba:

$$[S3_{\text{Edwin}} \square (S1_{\text{Edwin}} \square O_{\text{artículos}} \square S2_{\text{tenderos}}) \square (S1_{\text{Edwin}} \square O_{\text{artículos}} \square S2_{\text{tenderos}})]$$

b.) Por otro lado, Francisco representa un sujeto del hacer ( $S_1$ ) quien mediante un objeto de hacer: defender a su hermano y dar su merecido a Yonattan ( $0_1$ ) hace que Edwin, sujeto de estado ( $S_2$ ) logre la disjunción de un valor negativo que en este caso sería la intimidación continua por parte de Yonattan ( $0_2$ ) a su hermano. Este aparte se puede representar mediante la siguiente fórmula:  $F [S_1 \square 0_1 (S_2 \square 0_2)$ . En este pasaje, Francisco logra su cometido, lo cual representa una performance exitosa se puede representar mediante esta fórmula de prueba:

$$[S3_{\text{Edwin}} \square (S1_{\text{Edwin}} \square O_{\text{- intimidación y agresión}} \square S2_{\text{Yonattan}}) \square (S1_{\text{Edwin}} \square O_{\text{- intimidación y agresión}} \square S2_{\text{Yonattan}})]$$

Dicho de otro modo, Francisco hace que su hermano Edwin se despoje o esté disjunto de ese valor negativo que es la intimidación y la agresión, el cual a través del ajuste de cuentas, ahora pasa a ser un valor negativo conjunto a Yonattan.

Este momento del recorrido narrativo del sujeto es el resultado de un hacer interpretativo y corresponde a la dimensión cognitiva en donde se da un cruce entre un hacer cognitivo del sujeto y una sanción cognitiva por parte del destinador judicador quien posee la competencia poder-hacer-saber. Dicho de otro modo, es el reconocimiento o censura del valor del acto del sujeto manipulado quien dependiendo de la aprobación o reprobación por parte del destinador judicador se instituye como determinado tipo de sujeto según su ser y acepta las proposiciones contractuales que recibe.

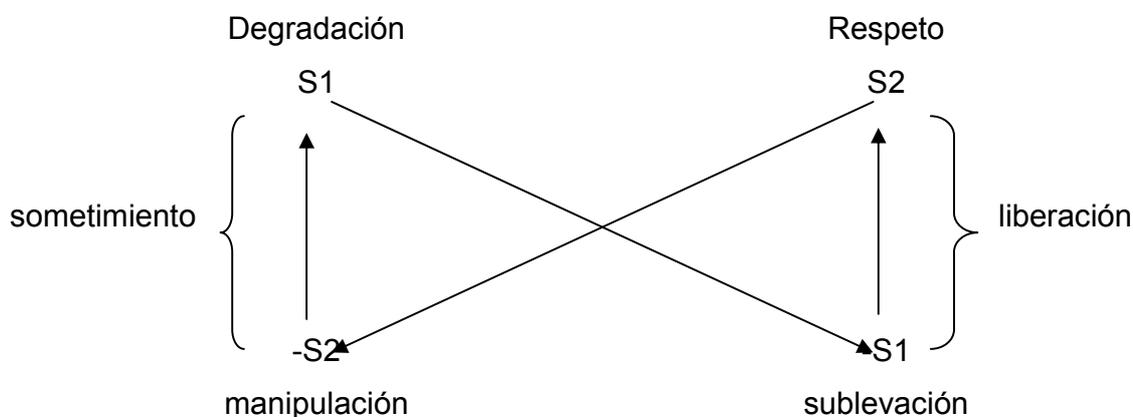
Así, dependiendo de la performance del sujeto, éste es evaluado según la condición de realización de sus actos. En el caso de Edwin, sujeto manipulado, sus actos son puestos en tela de juicio por parte de Yonattan quien cumple dos funciones la de destinador manipulador y la de destinador judicador. Por otro lado, en el caso de que Edwin hubiera podido lograr la tarea encargada por Yonattan y hubiese sido sorprendido, entrarían en juego los anti-destinadores judicadores, los clientes y el dueño de la tienda, quienes censurarían el robo y proferirían a Edwin una sanción negativa.

### **2.3. EL CUADRADO SEMIÓTICO DE LA DIMENSIÓN SEMIONARRATIVA**

A continuación se representa visualmente algunas articulaciones de las categorías semánticas más recurrentes que pueden extraerse del corpus de esta investigación y su universo discursivo. Estas categorías equivalen al nivel más profundo de la significación. De esta manera se representará gráficamente las articulaciones lógicas de algunas categorías semánticas que subyacen en el corpus de la presente pesquisa.

Se empezará con la relación degradación Vs respeto, pues ésta se presentó casi en todos los relatos del corpus. Así, cuando los estudiantes se intimidan constantemente, se da una situación de sometimiento que va desde la manipulación del sujeto hasta su degradación y pérdida total del respeto. De este modo, para recuperar este valor positivo el sujeto tiene que revelarse, se subleva y denuncia al manipulador a fin de contrarrestar su yugo y lograr la liberación. Este sistema de valores podría representarse así:

**Figura 6 – Cuadrado semiótico – Degradación vs respeto**



Generalmente, estas situaciones narradas en los relatos que dieron cuenta de actos de degradación e irrespeto gestaron problemas dentro del aula, que poco a poco fueron creciendo y hasta que, por intolerancia de alguna de las partes, desataron riñas, en algunas de ellas se emplearon armas. El problema radica en que está muy marcado en su universo sociocultural responder con más violencia a las interacciones agresivas por parte de los otros. Arthur Schopenhauer se refiere a esto como el *avantage* y lo explica:

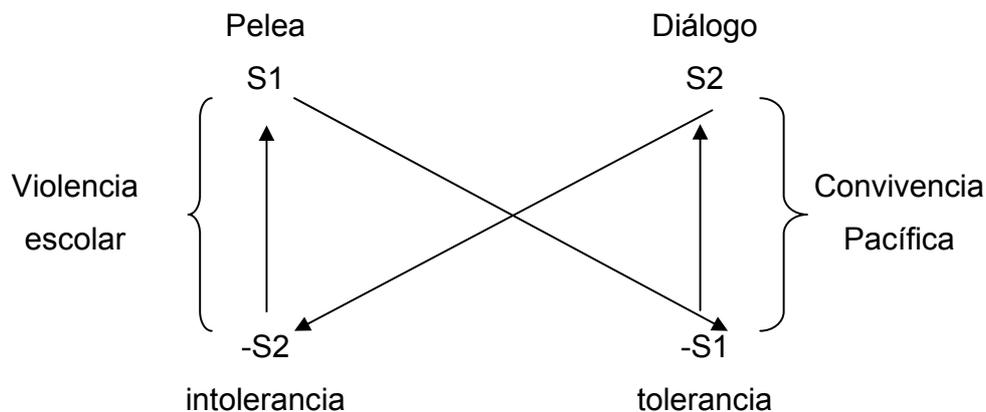
...consiste en que, cuando alguien sea grosero, uno lo sea aún más; y si esto no se logra con insultos, que se recurra a los golpes. También aquí se da una gradación en el rescate de honor: las bofetadas se curan con golpes de bastón y los golpes de bastón con latigazos; e incluso contra estos últimos hay quien recomienda probar con escupitajos. Sólo cuando estos remedios llegan demasiado tarde para curar al paciente, se hace inevitable recurrir a intervenciones sangrientas.<sup>186</sup>

---

<sup>186</sup>SCHOPENHAUER, Arthur. *El arte de hacerse respetar expuesto en 14 máximas o Tratado sobre el honor*. Alianza Editorial, S.A., Madrid, 2004. P. 72.

Pareciera que tanto en el plantel y el barrio configurados primara este código de honor, más conocido como la ley del *ojo por ojo*... A pesar de que se promueve la convivencia pacífica y se insiste en el diálogo para la resolución de conflictos, los jóvenes insisten en resolver sus asuntos a su manera. La siguiente sería la representación de esta categoría:

**Figura 7 – Cuadrado semiótico – Pelea vs dialogo**

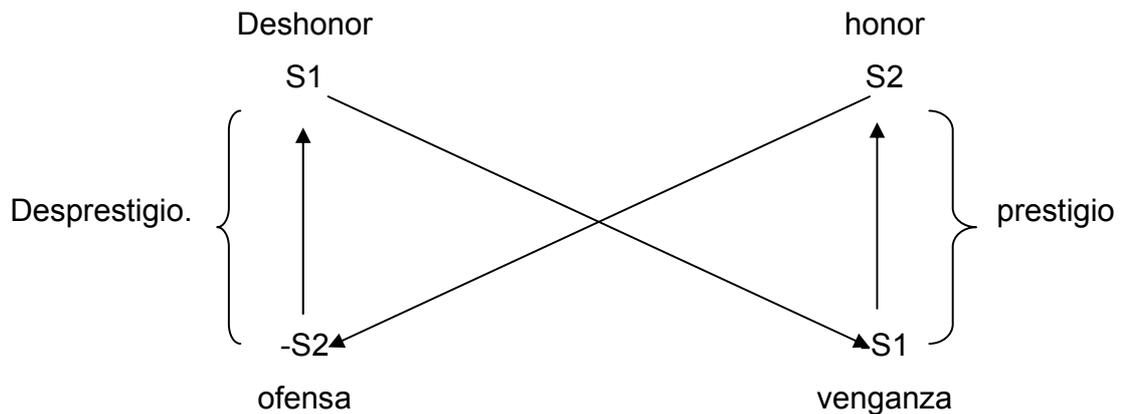


Usualmente, la manipulación escolar pone en un juego algunos valores del universo sociocultural figurado de los jóvenes del Instituto La Cumbre y de muchos otros planteles, entre ellos, el honor. Quien lucha por conservarlo, hace todo lo que esté a su alcance y posicionarse muy bien en la cifrada pirámide del poder. De este modo, en la semiosfera del joven escolar, los distintos niveles de jerarquía van cambiando tácita y continuamente según la performance de cada miembro del grupo.

En varios relatos hay estudiantes configurados que se sublevan y deciden poner fin a esa degradación. En ese proceso, el joven del relato involucra a otros estudiantes o también a su familia. La subvaloración de un miembro de la familia repercute en la imagen y la honra de todo el grupo y es regla y deber de los varones mayores reivindicar su buen nombre. Así, para limpiar el deshonor se debe dar un escarmiento al ofensor y así recobrar el objeto valor mancillado: La

honra familiar. De acuerdo con este pasaje, un nuevo cuadrado semiótico podría resultar así:

**Figura 8 – Cuadrado semiótico – Deshonor vs honor**



El ser objeto del deshonor y de ofensas continuas deviene desprestigio en la comunidad escolar, por el contrario responder con una ofensa mayor a fin de hacerse respetar es considerado como un valor positivo y un lugar común en la semiosfera de un gran número de jóvenes estudiantes de varios planteles educativos públicos.

#### **2.4. LA DIMENSIÓN PASIONAL**

En esta sección se trabajará sobre las pasiones: honor y miedo, puesto que éstas son las que más dominan o habitan en el proceso de enunciación de cada uno de los relatos sobre violencia escolar. Así, esta parte es un proceso de sustentación de las razones y de las pasiones del yo del relato frente al otro y frente a sí mismo.

### 2.4.1. El honor

En la gran mayoría de relatos, se pudo apreciar que gran parte de las causas de los encuentros violentos se debió a la defensa del honor. El cual se veía manifestado de diferentes formas, tanto así que se podría elaborar un tratado o especie de decálogo. En los imaginarios del universo sociocultural, configurado en los relatos que se analizaron, se puede notar la importancia que representa para los varones de realizarse siempre como tales. Poner en duda la honra del otro es una gran ofensa, la cual debe sancionarse y sobre todo demostrarse ante los demás miembros de la comunidad, la cual cumple una función judicadora. Así, en la colectividad reposa una especie de sabiduría práctica o sentido común que influye significativamente en el actuar de los sujetos de las narraciones. De esta manera para el imaginario colectivo está bien defender los asuntos de honor como sea, pero que el afán de limpiar el buen nombre se haga visible a la luz de todos y se demuestren resultados. Schopenhauer define el honor de la siguiente manera:

El honor es la opinión que tienen los demás acerca de nosotros, y en especial la opinión general de quienes saben algo de nosotros... el honor o la respetabilidad, es, en efecto, un sentimiento fundamental que atañe a lo que cada uno es, o parece ser, en la mente de los demás; y todos tarde o temprano, nos vemos obligados por las vicisitudes de la vida a tomarlo en cuenta... tiene que ver, de hecho, con el reconocimiento social de todo individuo...

A lo largo del corpus de esta investigación, copiosas fueron las alusiones a este asunto, las cuales dieron base para elaborar ciertas premisas con base en los códigos de honor de los jóvenes: Aquí algunas de ellas junto con el enunciado:

- No quedar como un cobarde: *...y yo le dije que yo no me le corria que yo no le tenia miedo a un enano como el...*

- Responder con prontitud a la ofensa: *... a toda hora se la pasan diciendome haci y yo no me aguante y me hice respetar...*
- No permitir que quede en duda la hombría: *...uno de varon se enrrabona cuando le tocan la cola.*
- Actuar decididamente, con valentía: *...i despuésme desidi a serle lo mismo pero de frente como los hombres*
- No demostrar miedo: *...entonces les dije yo no boy a manchar el hilo ni que ijueputas*
- Defender a la pareja: *...y empesaron a gritarle cosas a mi novia vulgaridades sin inportarles k yo estaba con ella. yo meles pare en la raya y le dije k no se metieran con ella y k respetaran a los varones entonces ellos me dijeron k si era tan varon k probara a los chivasos...*
- Defender a la mamá: *Con la cucha no se metan... me insulto a mi mamá le dijo la granp... Entonses hay si me saco la piedra y fue donde esplode me le pare a pegarle por que me insulto a mi mamá..... yo no me le aguanto eso a nadie... Por que con la cucha nadie se mete y madre no hay si no una y hay que hacerla respetar...*

En estos pasajes se evidencia gran parte de los imaginarios de los jóvenes y algunas figuras que corresponden al sistema axiológico en el que se basan sus interacciones, unos valores en los que el honor y la hombría rigen la percepción del mundo y el hacer de los sujetos: ellos se imponen hacer respetar, a toda costa, sus propias cualidades o atributos con respecto de estos valores, de lo contrario, caerían en la burla, la vergüenza, el escarnio público. Así, estos elementos (honor, hombría, burla y vergüenza, etc.) ofrecen valiosas figuraciones para adentrarse en

la descripción de unas jerarquías axiológicas, pero también en los efectos pasionales en la enunciación de la ofensa y en el relato que se construye de esta experiencia intersubjetiva. Además, este tipo de textos ofrece las claves para analizar fenómenos relacionados con el sentido común como una poderosa instancia de enunciación que hace obrar de determinada manera a los actores sociales y decir sobre las sensibilidades y percepciones que los estudiantes tienen de su experiencia sociocultural. Esta experiencia está arraigada en un proceso más amplio y complejo asociado a la forma de vida de una cultura.

Por otro lado, como se pudo apreciar con los ejemplos extraídos del *corpus*, es un lugar común, en las interacciones verbales de los jóvenes configurados en los relatos, el emplear vocabulario soez para ofender, discriminar, degradar y desafiar al otro. Este es un componente importante presente en las narraciones, pues a través de él, los jóvenes, dependiendo de su estado patémico, incluyen o excluyen a ciertos miembros de su comunidad educativa. Dicho de otro modo, el habla constituye un pivote que congrega a sus pares mediante el uso común de ciertos códigos lingüísticos y pone límites de acercamiento a aquellos que no dominan dicha convención. Esta operacionalización de las asimilaciones y exclusiones sociales a través de prácticas lingüísticas son un indicador del relieve o de la textura que existe entre el centro y la periferia de la organización social; si los jóvenes se ubican en la periferia con respecto de la centralidad de las normas, ellos mismos construyen códigos de marginalización del otro dentro de la misma zona del borde o periférica en que se sienten desplazados tanto social como afectiva y éticamente. El lenguaje aparece, nuevamente, como una mediación para enunciar no sólo la parte del mundo con la que se construyen referencias y asideros identitarios, sino también la otra parte, la del oponente.

## 2.4.2. El miedo

El miedo o temor es una emoción caracterizada por un intenso sentimiento habitualmente desagradable, provocado por la percepción de un peligro, real o supuesto, presente, futuro o incluso pasado. Es una emoción primaria que se deriva de la aversión natural al riesgo o la amenaza, y se manifiesta tanto en los animales como en el ser humano. La máxima expresión del miedo es el terror.

En el universo sociocultural figurado del joven escolar es un antivalor experimentar el miedo frente a sus pares. Demostrarlo, también deviene romper el código de honor de la hombría. Es así, que los sujetos del relato se desafían configurando al otro como alguien miedoso. Ante esa instauración, el otro sujeto debe demostrar que no lo es, pues si no se le realiza como cobarde y gana el desprestigio del grupo. Aquí, algunas alusiones al miedo en el *corpus*.

Estos son unos casos del miedo como actante para la manipulación, pues una petición, favor o mandato ante esta pregunta condicionante: *¿o es que le da miedo?* seguramente garantizará que la manipulación tenga éxito.

- *la primera vez no fui capas me aculiye todo y el se enrrabono y me dijo q' yo era mucha loca un manchon y me trato de niña.-*
- *...Yo por miedo de q' el contara todo en mi casa segi andando con el-yo me aculiyo otra vez y no soy capas de cojer ninguna.*
- *...me desia mancho-l yo le respondi porque le tengo que manchar a uno mas manchon que yo*
- *...y que el no le tenia miedo y que si quería que se vieran a la salida-que el no se le iva a aculillar y que listo pa la que sea*

El miedo es medianamente aceptado si a quien se le teme pertenece a un rango mayor: *Como el le tiene miedo a mi papa me dijo no le cuente a su cucho por que me levanta...* El presente relato contempla el miedo hacia el ser superior en rango que ejerce la tiranía e infunde terror:

Composición N° 11: *El cucho me lleva en la mala.*

El cucho de naturales mela tiene montada y a toda hora me vive regañando y habeces lo hace delante de todos. la otra ves cuando estabamos en formación en el patio unos chinos de atras andaban en sebera recocha y empujaron hacia delante y entonces yo me Sali de la fila y preciso el cucho solo me vio ami y entonces me cojio del brazo con fuerza y me empujo y me volvió a meter a la fila el brazo me lo dejo todo rojo. en mi casa me preguntaron que que me había pasado hay y yo dije que nada que había sido jugando. otrodia teníamos clase con el y como no llegaba al salón entonces casi todos estábamos jugando como a tapar botandonos unos bolsos y nuevamente cuando entro solo me vasioami y me dijo otra ves usted usted no hace sino dar guerra y entonces me puso a firmar el observador a los otros no les hizo nada solo ami porque esque el cucho me lleva en la mala y me quiere hacer hechar.

Se puede notar la forma como el estudiante configura peyorativamente a su docente cuando se refiere a él, con el apelativo *cucho*. Es notoria la distancia afectiva y la aversión hacia la otra persona. Por otro lado, este profesor también es visto por el joven como un sujeto judicador y castigador, para nada aliado del mundo del joven o, en síntesis, su oponente. El estudiante reconoce el poder e influencia de este enemigo en el quehacer institucional y por eso no lo involucra al ser interrogado, en casa, por el aspecto de su brazo, ya que esto podría empeorar la situación y acentuar la tiranía del educador. Así, el estudiante configura a su maestro como un individuo capaz de hacerle daño, por lo cual es mejor bajar la

cabeza y no sublevarse. Así, la percepción y la construcción discursiva del maestro por parte del estudiante está determinada por una dimensión afectiva, más que cognitiva, basada no en el respeto, sino en el miedo. Por otro lado, el estudiante se configura a sí mismo como un sujeto supeditado a los juicios y procedimientos de su maestro y en desventaja frente a otros jóvenes, pues el alumno ya está irremediablemente *fichado*.

## 2.5. NIVEL AXIOLÓGICO

Esta sección tratará sobre el sistema de valores presentes en los relatos que predicen sobre la violencia escolar. Así, el propósito es determinar cuáles son las valoraciones que subyacen y están como una especie de fuerza interna que actualiza y realiza a los sujetos configurados en los relatos. Hay que destacar que lo que representa una escala de valores para el plantel, para muchos de los estudiantes de las narraciones devienen un conjunto de antivalores. De este modo, se pretende exponer cuáles son los valores que los relatos del *corpus* ponen en tensión. Para esta parte del análisis, se tomará en cuenta la teoría sobre la axiologización planteada por Courtés. Al respecto, el autor señala:

Una vez planteados los valores (bueno /malo) del nivel temático, se les puede entonces axiologizar, es decir, marcarlos, sea positivamente, sea negativamente, sobredeterminándolos con la categoría tímica euforia vs disforia. En efecto, la axiología consiste de modo simple, en preferir espontáneamente frente a una categoría temática o figurativa, por decirlo así, un término al otro: esa elección

es función de la atracción o de la repulsión que suscita inmediatamente el valor temático o tal figura.<sup>187</sup>

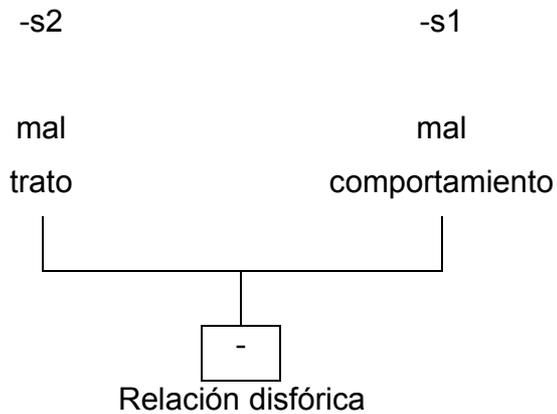
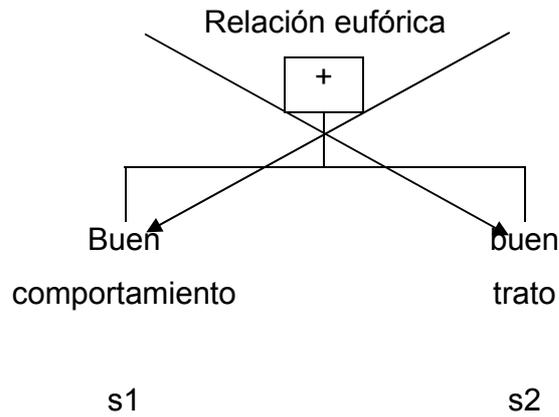
El presente esquema axiológico representa el ideal del plantel: A buen comportamiento, estímulo y a mal comportamiento, amonestación. Estas correlaciones entre S1 y S2 y la establecida entre -S1 y -S2 se plantean como una expresión de lo normal. En sus dos facetas positiva y negativa. La relación entre S1 y S2 es eufórica y la de -S1 y -S2, disfórica. Así, se da un momento de euforia en el relato N° 14 cuando se lee entre líneas que hay un ambiente agradable de clase, los estudiantes participan activamente en clase y el docente quiere recompensarlos haciendo un pequeño examen sobre el tema que acababa de explicar. Nótese que en el relato, la evaluación tiene una connotación positiva, diferente a la que un gran número de estudiantes tiene de ella: *...en clase de matemáticas el profe pregunto si hacia quis del tema y yo y otros dijimos que sí...* Se puede notar la buena relación entre docente y estudiantes. El profesor les consulta si desean un examen, lo que revela una actitud dialógica y negociadora. Varios niños responden que sí, lo que revela una amable disposición en clase. Por otro lado, a mal comportamiento, mal trato. El relato N° 10 predica al respecto: *...estiven estaba cascando a duvan en el piso... llego la profesora... de religión y entonces los separo a los dos los regaño y se los llebo para coordinación...*

---

<sup>187</sup>COURTÉS, Joseph. Análisis Semiótico del discurso. Del enunciado a la enunciación. Cap. 4. formas narrativas y semánticas. Estatuto semiótico de la enunciación. Edit. Gredos, S.A. Madrid, 1997, p. 253.

El esquema para estas situaciones de euforia y disforia quedaría de esta manera:

**Figura 9 – Esquema axiológico 1 – Desde la perspectiva institucional**



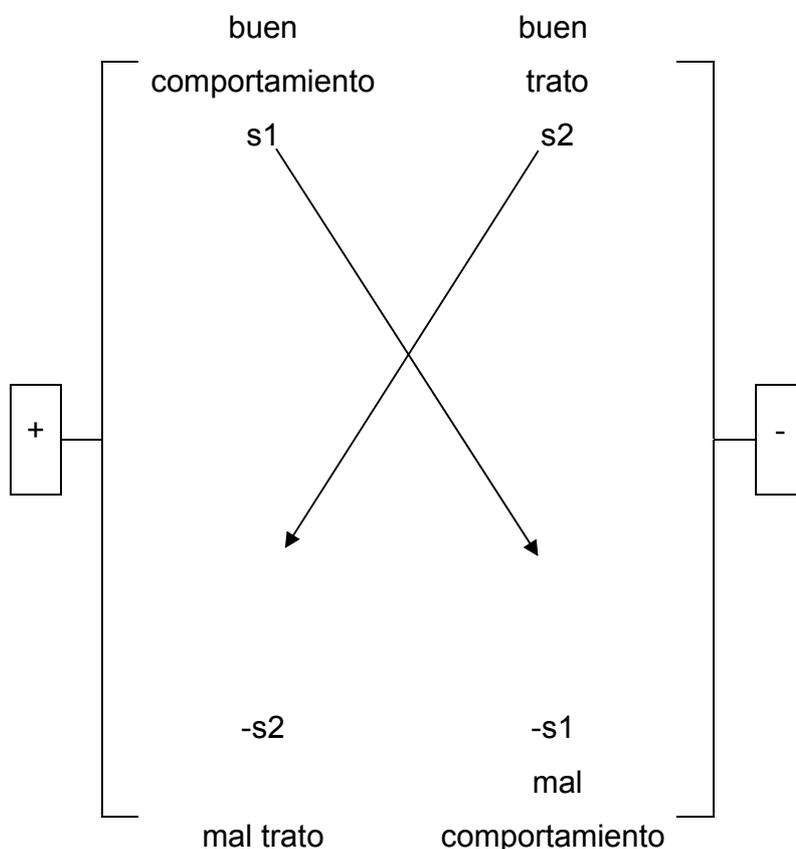
Por otro lado, no siempre portarse bien deviene buen trato. En el relato N° 14, el estudiante configurado presenta buen comportamiento, cumple con sus deberes (ser y hacer), estudia... una vez participa en clase, ante lo que su compañero le grita: *...calle la jeta sapo... me empieza a insultar... se puso a decirme que*

*fenómeno que nerdo que ñoño y que yo no hacia sino lanberle a los cuchos para que me pasaran la materia también me dijo cuatropilas, gafufo...Para una gran cantidad de jóvenes, el ser estudioso no es un valor. Esto representa ser blanco de ofensas y apodos: *fenómeno, nerdo, ñoño... que le lambe a los profesores...**

Asimismo, en el relato 15, un estudiante se encuentra una cartuchera dentro del aula a la última hora. Da por hecho que ya es suya. Ante el juicio ético que le hace su compañero en el cual lo exhorta a que la devuelva, le responde de mala manera: *...primero y yo le dije k no k pork la cartuchera era de alguien del salón y q entonces lallevaranos a coordinación el me dijo k no fuera marrano k mucho yoli k quien iva a saber*. Esta respuesta, revela bastante de la dimensión axiológica de los sujetos. Revela una actitud oportunista, ventajosa en la que el otro no importa, lo único importante es aprovechar *el papayazo*. Ahora, con la respuesta de que nadie va a saber, viola el principio de transparencia.

Otro aspecto importante a nivel axiológico se da en este fragmento del mismo relato anterior: *Al otro dia la dueña de la cartuchera le dijo a la directora de grupo q se le había quedado la cartuchera en el pupitre y la profe nos pregunto a todo el salón nadie dijo nada*. Guardar silencio es un valor siempre y cuando sea para encubrir al amigo o compañero. Quien rompe el silencio, rompe también un código de honor el cual le es cobrado, mínimo con la exclusión de grupo. Así, la representación gráfica de estas relaciones podría resultar así:

**Figura 10 – Esquema axiológico 2 – Desde la perspectiva estudiantil**



Este esquema axiológico se asemeja al de la vida del mártir: purabondad, abnegación, servicio y los demás le pagan a pedradas, lo crucifican. La composición N° 5 también contempla este aspecto. El yo del enunciado es consagrado, cumple con sus deberes académicos. Un compañero le pide la tarea prestada y él se niega a hacerlo ante lo que su compañero reacciona agresivamente: *estábamos en una clase de matemáticas por que no le quise prestarla tarea... comenzo a insultarme a ofenderme... yo no le puse atención...* De esta manera, el anterior esquema axiológico se asemeja al del espacio sociocultural de los jóvenes en donde presentar un buen comportamiento deviene agravio y sometimiento, pero presentar mal comportamiento deviene respeto y

estatus. El esquema que sigue relaciona los valores axiológicos de mayor trascendencia para este universo sociocultural:

**Figura 11 – Valores eufóricos y disfóricos – Desde la perspectiva estudiantil**

euforia  <div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px; margin: 0 auto; text-align: center; line-height: 30px;">+</div>	Quedarse callado = leal	vs	Denunciar = sapo	disforia  <div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px; margin: 0 auto; text-align: center; line-height: 30px;">-</div>
	Pelear = macho Molestar en clase = divertido	vs	Dialogar = cagalera Participar en clase = sapo	
	Tomar lo ajeno y no devolverlo: abeja, vivo.	vs	Devolver lo ajeno = marrano	
	Dialogar = miedoso	vs	No pelear = cobarde	
	No estudiar: <i>relajao</i> =	vs	Estudiar = nerdo	
	No ayudar = importante	vs	Ayudar = lambón No hacer copia: bobo	

Estos resultados dan cuenta de toda una concepción de mundo. Lo que para algunos es un valor, para otros es un antivalor. Por ejemplo, todo lo que está a la derecha de la tabla anterior representa los valores que promueve el colegio, principalmente el profesorado, lo cual, para los jóvenes representan antivalores, pues estos valores institucionales muchas veces no corresponden a los valores vitales de su mundo sociocultural. Entre esos valores, eufóricos para el

colegio, disfórico para el estudiantado hay un abismo y una relación de recelo y desconfianza.

Esto se aprecia en los relatos del corpus cuando el estudiante del universo escolar configurado predica sobre la institución y más exactamente sobre la representación que él tiene de sus docentes: se perciben ciertas reservas y prevención, pues generalmente, el discurso del docente siempre está cimentado en el reglamento estudiantil y siempre hará todo lo posible por hacerlo cumplir y sancionar aquello que se excluya de la norma institucional. Esa es una de las funciones a él encargadas: velar por el prevalecimiento del orden y funcionamiento ideal de dicho sistema. Aunque esta posición conlleva numerosos detractores por parte de la comunidad estudiantil, quienes consideran que estar de parte de la institución deviene un antivisor, una minoría está de parte de la norma y la acata sin reparos, pues para ellos representa un amparo y garantía para que les sean respetados sus espacios y derechos.

Igualmente, se tiene que el plantel es la zona de inmunidad donde aparentemente la comunidad se encuentra a salvo gracias a las dinámicas que permiten mantener un cierto orden entre los conflictos generacionales, la visión del estado sobre sus ciudadanos y la oposición institución/realidad social y educación (oposición, por demás, no cerrada, puesto que ambas, colectividad e institución educativa, se inter-determinan con diversas intensidades y matices en sus construcciones simbólicas y en la acción). La calle, por su parte, es el territorio de todos y de ninguno. Es el anti-orden del plantel que favorece y da vía libre al desarrollo de ciertas prácticas asociadas con el delito y la violencia. La calle también premia, y premia más seguido; pero cuando castiga, se paga muy caro, tan caro como en el sistema de exclusiones (abandono escolar y deserción) de la institución educativa. Los estudiantes se dan cita en la calle para estar por fuera de la norma y transgredirla, disminuyendo el riesgo que correrían dentro del plantel al ser sorprendidos y amonestados. Estar del lado de la institución o de la norma sería

para ellos un antivalor y oponerse a ella, a la norma y a la escuela, está valorizado positivamente dentro de la codificación de quien se mantiene emplazado en la periferia de la sociedad y de la cultura.

## 2.6. ISOTOPÍAS Y SUS CONTENIDOS

Por otro lado, las isotopías juegan también un papel preponderante dentro del análisis semiótico del discurso, pues corresponden al plano homogéneo de la significación y se presentan dentro del texto como un haz redundante de categorías sémicas, lo cual señala la existencia de una coherencia semántica y textual. Se podría decir, con otras palabras, que

...la isotopía es una propiedad semántica del texto que permite destacar los planos homogéneos de significación y que se apoya sobre la redundancia y reiteración en varios segmentos textuales de algunos elementos semánticos idénticos: estos últimos constituyen una base sobre la cual se insertan las significaciones particulares de cada segmento del texto, sin que su especificidad comporte ni dispersión ni inconciliabilidad de diversos sentidos.<sup>188</sup>

Así, dentro de los relatos del *corpusse* pueden identificarse ciertos elementos semánticos reiterativos presentes en los siguientes planos de significación, aquí una pequeña muestra:

---

<sup>188</sup>LOZANO, J., PEÑA-MARIN, C. y ABRIL, G. Análisis del discurso. Ediciones Cátedra S.A. Madrid, 1982. P. 30.

**Tabla 22 - Isotopías y planos de significación I**

ISOTOPIÁS					
PLANOS DE SIGNIFICACIÓN					
PELEA	TONTERÍA	SORPRENDER	LLAMADO DE ATENCIÓN	MIEDO	INSULTOS
Bonche Chivazos Patecabra Traques	bobada estupideces nada pendejada	pillar pescar cogieron agarrar	regaño vaciada parada carear	culillo manchar cagalera loca	hp zorra zunga gonorre a

Por otra parte, estos discursos pueden ser analizados y descritos mediante el metalenguaje que nos ofrece la semiótica. Es ahí donde se puede refigurar el mundo mediante el empleo de ciertos tecnicismos para hablar de la misma lengua; por ejemplo de aquellos marcadores deícticos, de las relaciones anafóricas y catafóricas, y de las isotopías presentes en determinado texto. Así, vemos como los relatos de los estudiantes ofrecen en su discurso un haz de categorías alusivas a los siguientes planos de significación. Éstas son sólo algunas:

**Tabla 23 – Isotopías - Planos de significación II**

<i>PLANOS DE SIGNIFICACIÓN</i>			
<i>Amedrentado</i>	<i>Hacerse respetar</i>	<i>Darse puñaladas</i>	<i>incomodar</i>
<i>-manchón-bobo</i>	<i>-pararse en la raya</i>	<i>-puntearse</i>	<i>-coger de parche</i>
<i>-Cagalera inmunda</i>	<i>-no dejársela montar</i>	<i>-darse cuchillo -darse patecabra</i>	<i>-montársela a alguien</i>
<i>-miedoso-tonto</i>	<i>-hacerse matar</i>		

A lo largo del análisis de los relatos, tanto de este corpus como de aquellas composiciones que no fueron incluidas en esta investigación, se pudieron recopilar estas voces alusivas a las interacciones violentas. Por ejemplo:

Cuando se supone que el otro quiere buscar problemas.

- ...es todo aletoso.*
- ...anda enamorado de mí.*
- ...me tiene fichado.*
- ...me mira rayado.*
- ...viene a montarnos imperio.*

Por otro lado, en cuanto al discurso de la reacción del estudiante frente a alguien a quien quiere dar escarmiento, se tiene:

- ...está esperando una levantada.*
- ...está aburrido con la cara.*
- ...deja pagando el carro afuera.*
- ...toca bajarle los humos.*
- ...ya es hora de pegarle un susto.*
- ...hay que pegarle una parada*

Muchas de las palabras recogidas a través de estos ejercicios fueron consignadas en el Lexicón: El habla e los Jóvenes del Instituto La Cumbre. De este proyecto, se incluirá una muestra:

**Abrir camello:** Verbo. El que va adelante cuando se va a realizar un robo. Ej. Pílese esos pisos. Yo le canto la zona y usted va y abre camello.

**Apañar:** Verbo. Robar. Quitarles las cosas a los demás. Ej. Al vago le apañaron el celular en la hora de Física.

**Biascum:** Sustantivo. Cumbias al revés. Género musical de origen peruano muy popular en ciertos sectores de la periferia de Bucaramanga y su área metropolitana. Ej. ¡Hey diyeyi, botese una tanda de biascum después del chispún.

**Botarse:** Verbo. Animarse a hacer algo con plena confianza. Ej. Pille, ese bolso está pagando. Vaya bótese.

**Cagalera:** Adjetivo. Sinónimo de cobarde, pusilánime, miedoso. Que no pelea. Ej. Ese vago no frentea, es un cagalera.

**Cantar la zona:** Verbo. Avisar. Estar pendiente de todo lo que pasa alrededor para que otros puedan realizar algo. Ej. Bótese con confianza que yo le canto la zona.

**Carima:** Sustantivo. Marica al revés: Ej. Lalo es mucha carima. Se deja hacer revolón y no dice nada.

**Carro:** Sustantivo. Va de un lado a otro llevando y trayendo información injuriosa de los demás. Chismoso, llevaitrae, correveidile. Ej. A la boleta del Maicol hay que abrirlo por carro. Metió en chismes a Yasbleidy.

**Comprapeleas:** Sustantivo. Especie de padrino que, como su nombre lo indica, asume pleitos que él no ha iniciado. Defiende a los más débiles por simple amistad o porque hay dinero de por medio. Es el personaje que generalmente aparece en los ajustes de cuentas de terceros. Ej. Se jodió el baile, ñero. LlegóJhon. Ese man es un comprapeleas, siempre se mete en los tropeles de los demás.

**Chivazos (a los \_\_):** Sustantivo pl. Arte de dominar la *patecabra*, cierto tipo de navaja muy usada en estas prácticas culturales: el enfrentamiento a cuchillo.

### 3. CONCLUSIONES

Un componente importante, presente en todas las narraciones elaboradas por los jóvenes escolares es el uso particular del lenguaje. A través de él, los jóvenes, dependiendo de su estado patémico, incluyen o excluyen a ciertos miembros de su comunidad educativa en su universo sociocultural propiamente dicho o lo hacen a través de la predicación de estos asuntos en sus composiciones. Dicho de otro modo, el habla constituye un pivote que congrega a sus pares mediante el uso común de ciertos códigos lingüísticos y pone límites de acercamiento a aquellos que no dominan dicha convención. Esta operacionalización de las asimilaciones y exclusiones sociales a través de prácticas lingüísticas son un indicador del relieve o de la textura que existe entre el centro y la periferia de la organización social; si los jóvenes se ubican en la periferia con respecto de la centralidad de las normas, ellos mismos construyen códigos de marginalización del otro dentro de la misma zona del borde o periférica en que se sienten desplazados tanto social como afectiva y éticamente. El lenguaje aparece, nuevamente, como una mediación para enunciar no sólo la parte del mundo con la que se construyen referencias y asideros identitarios, sino también la otra parte, la del oponente.

El estudio de los relatos sobre la predicación de la violencia escolar a través del análisis semiótico del discurso brindó la posibilidad, por un lado, de comprender la estructura de los textos como un complejo sistema de signos que se interrelacionan y organizan internamente en pro de un sentido específico, en donde el mismo texto limitó las interpretaciones relevantes de las del terreno de la especulación. Por otro, también permitió analizar el papel mediador del texto, entre el individuo y la cultura a la que pertenece, en donde éste plasma sus imaginarios y percepciones de su mundo cotidiano a través del mismo texto.

Luego del proceso de investigación en este proyecto, se puede concluir que gran parte de los imaginarios de los jóvenes conflictivos del plantel giran en torno a la valentía, el dominio de grupo y el honor. Su devenir es una continua lucha, a toda costa, por el poder, por alcanzarlo o por conservarlo. Una estrategia para tomar ventaja frente a otro competidor con quien se comparte el objeto del deseo, es configurándolo como alguien inferior, de poca importancia y exponiéndolo a la mofa del resto del grupo. Muchas de las ofensas o respuestas a la defensiva van orientadas a la negación o ridiculización del otro, de su progenitora o de algún ser querido debido a su oficio, características físicas o comentarios injuriosos. Predomina el apodo degradante que centra su mirada en lo fenotípico, en asonancias con el nombre propio, en analogías con animales y en asociaciones de tipo sexual.

El plantel es la zona de inmunidad donde aparentemente la comunidad se encuentra a salvo gracias al panóptico y al orden pre-establecido que premia; pero también sanciona. La calle es territorio de todos y de ninguno. Es el anti-orden que favorece y da vía libre al desarrollo de ciertas prácticas culturales asociadas con el delito y la violencia. La calle también premia, y premia más seguido; pero cuando castiga, se paga muy caro. En los relatos sobre la violencia escolar, Los estudiantes configurados allí se dan cita en la calle para estar por fuera de la norma y transgredirla, disminuyendo el riesgo que correrían dentro del plantel al ser sorprendidos y amonestados. Estar del lado de la institución o de la norma es un antivalor generalizado.

El propósito primordial de este proyecto, desde sus inicios, fue el de acercarse al problema de la violencia escolar en su manifestación discursiva y aportar, desde la perspectiva del análisis semiótico del discurso, una representación de lo que es el pensar, el sentir y el interactuar de quienes intervienen en conflictos escolares. Estas elaboraciones; por cierto incompletas como muchos estudios culturales pero susceptibles de actualización por parte del autor u otros investigadores

interesados, podrían ser, en un futuro, base para la comprensión de los sistemas axiológicos que movilizan la actividad de los actores en los incidentes de violencia y las posibilidades de intervención pedagógica.

Al determinar sobre qué se cimenta esta construcción de significado en estas tensiones intersubjetivas, se puede abordar el problema desde su fundamento y confrontarlo con los estudiantes a fin de potencializar, gradualmente, una nueva percepción del mundo escolar y una revaloración del mismo que redunde en la tolerancia, el respeto y el reconocimiento del otro, lo cual equivaldría a avanzar un paso más en el interminable camino de hacer y transformar cultura.

## BIBLIOGRAFÍA

- BACHMAN, Lyle. *Fundamental Considerations in language testing*. Oxford. University Press. 1990. P. 90.
- CALSAMIGLIA BLANCAFORT, Helena y TUSÓN VALLS, Amparo. *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. El discurso oral*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A., 1999. P.30.
- CASSANY, Daniel. *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*, Barcelona, Paidós, 1997, págs, 28-32.
- CASTAÑEDA NARANJO, Luz Stella y HENAO SALAZAR, José Ignacio. *Diccionario de Parlache*. Medellín: La Carreta Editores. 2006. P.6.
- CHARAUDEAUD, patricky MAINGUENEAU, Dominique. *Diccionario de Análisis del discurso*. Entrada : Acto de lenguaje. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 2005. P.13.
- COURTÉS, Joseph. *Análisis semiótico del discurso. Del enunciado a la enunciación..* Edit. Gredos, S.A. Madrid, 1997, p. 331
- DOMINGUEZ, Gloria. *Lenguaje, pensamiento y valores. Una mirada al aula*. Publicado por Ediciones de la Torre, 2001. P. 42.
- ECHEVERRÍA, Rafael. *Ontología del Lenguaje*. Edición 6. Publicado por J. C. Sáez Editor. 2005. Capítulo 1. Página. 31.
- EMILIO, T. S. *Violencia escolar. Fenómeno Bullying*. Madrid - España. 2002. P.84
- FLORES, L. «El fenómeno de la violencia en la escuela. Aproximación ética antropológica». 2002 [en

línea]. <[http://www.enlaces.cl/modulos/noticias/.../detalle\\_noticias.asp?id\\_noticia=5357&esc=generic](http://www.enlaces.cl/modulos/noticias/.../detalle_noticias.asp?id_noticia=5357&esc=generic)> [citado en: abril 28 de 2008].

FONTANILLE, Jacques, ZILBERBERG, Claude. Tensión y significación. Capítulo VIII. Forma de vida. Colección Biblioteca Universidad de Lima. Primera edición en español. Lima. 2004. P.193.

GEERTZ, Clifford. Conocimiento Local. Buenos Aires: Paidós, 1994, p. 107.

GEERTZ, Clifford. *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa, 2001, p. 26.

GOETZ y LeCompte. Etnografía y diseño cualitativo en investigación cualitativa. Madrid: Morata. 1988. p, 38.

GREIMAS, Julian Algirdas & COURTÉS, Joseph. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris: Hachette superieur, 1993, entreé: "langage". P. 238.

GRIJELMO, Alex. La seducción de las palabras. Santillana Ediciones Generales. Madrid. 2004. Página 223.

HYMES, Dell H. Foundations in Sociolinguistics. An Ethnographic Approach. Tavistock Publications. Londres. 1977.

KLINKENBERG, Jean-Marie. Manual de semiótica general. Bogotá: Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, 2006, entrada: "El relato: Introducción". P. 171.

LOTMAN. Iuri. ***La semiosfera III. Semiótica de las artes y de la cultura y del texto***. Madrid: Cátedra, 2000, p. 169.

LOTMAN. Iuri. ***La semiosfera. Semiótica de la cultura y del texto***. Madrid: Cátedra, 1996, p. 23.

- LOZANO, J., PEÑA-MARIN, C. y ABRIL, G. Análisis del discurso. Ediciones Cátedra S.A. Madrid, 1982. P. 30.
- MARTIN-BARBERO. Jesús. El oficio de ser cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura. Fondo de Cultura económica. Chile. 2002. Pág 70.
- MARTIN-BARBERO. Jesús. La educación desde la comunicación. Grupo Editorial Norma. Bogotá. 2003. Página 31.
- MELICH, Joan Carles. *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. Barcelona. Anthropos, 1994. p.73.
- MORENO OLMEDILLA, J. M. «Comportamiento antisocial en los centros escolares: Una visión desde Europa.» *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 18, Madrid, OEI. 2002 [en línea]. <<http://www.oei.org.co/oeivir/rie18a09.htm>> [citado en abril 22 de 2008].
- PILLEUX, Mauricio. Competencia comunicativa y Análisis del discurso. Estudios filológicos No 36. 2001. Páginas 143-152.
- RICŒUR, Paul. Tiempo y narración. Configuración del tiempo en el relato histórico. Volumen I. Buenos Aires. Siglo XXI editores. 2004, p.13.
- ROSALDO, Renato. "A note on Geertz as a Cultural Essayist", en: *Representations*, No. 59, 1997, p.30.
- SANDOVAL CASILIMAS, Carlos A. Investigación cualitativa. Programa de Especialización en teoría Métodos y Técnicas de Investigación social. Módulos de Investigación Social. Módulo tres. Santafé de Bogotá, Colombia. ICFES 1996. P. 107.

SANFELIX, Vidarte. Vicente. Palabra y silencio. Reflexiones sobre violencia y lenguaje. Universidad de Valencia. Themata. Revista de Filosofía. Número 37. 2006. Pág. 4.

SCHOPENHAUER, Arthur. *El arte de hacerse respetar expuesto en 14 máximas o Tratado sobre el honor*. Alianza Editorial,S.A., Madrid, 2004. P. 72.

SEARLE, J.R. (1969), *Actos de habla*, Madrid, 1980. Pág. 16.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. Principios de la Universidad Industrial de Santander. Misión Institucional Disponible en línea en:<http://www.uis.edu.co/webUIS/es/acercaUis/index.html>.

VERES, Luis. La retórica del terror. Sobre lenguaje, terrorismo y medios de comunicación. Ed. de la Torre, 2006. Página 3.

VILASECA, Angels y LLOBERA, Miquel. Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera: estudio del choque cultural y los malentendidos. Edición: illustrated Publicado por Editorial Edinumen, 2000, pág 20.

VILCHEZ, Mayela J y FIGUEROA, Vicente Jesús. La deixis y la foricidad como señales de anclaje enunciativo. *Núcleo*, ene. 2009, vol.21, no.26, p.181-200. ISSN 0798-9784.

WEBER,M., *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica, México 1983, p. 43.

WELTMANN BEGUN, Ruth y HUML, Frank J. Prevención de la violencia. Anticipación y resolución de los conflictos en la escuela. La violencia en nuestra sociedad. 1ªed. – Buenos Aires: Troquel, 2005. Pág. 17.

ZAMBRANO,A.. El concepto pedagogía en Philippe Meirieu. Un modelo, un concepto y unas categorías para su comprensión. Pág 45.

## ANEXOS

### ANEXO 1 – Ruta de trabajo

CRONOGRAMA														
Actividades	2008					2009					2010	2011		
	Ago	Sep	Oct	Nov	Dic	Ene	Feb	Mar	Abr	May		Jun	Jul	Ago
Presentación anteproyecto														
Recopilación de información														
Organización y categorización														
Análisis de la información														
Redacción primer borrador														
Redacción segundo borrador														
Elaboración informe final														
Entrega informe final														
Sustentación Trabajo de grado														

## ANEXO 2. Fragmento Lexicón: El habla de los jóvenes de hoy

Fragmento Lexicón: El habla de los jóvenes de hoy	
▶	<b>Abrir camello:</b> Verbo. El que va adelante cuando se va a realizar un robo. Ej. Píllese esos pisos. Yo le canto la zona y usted va y abre camello.
▶	<b>Apañar:</b> Verbo. Robar. Quitarles las cosas a los demás. Ej. Al vago le apañaron el celular en la hora de Física.
▶	<b>Biascum:</b> Sustantivo. Cumbias al revés. Género musical de origen peruano muy popular en ciertos sectores de la periferia de Bucaramanga y su área metropolitana. Ej. ¡Hey diyeyi, botese una tanda de biascum después del chispún.
▶	<b>Botarse:</b> Verbo. Animarse a hacer algo con plena confianza. Ej. Pille, ese bolso está pagando. Vaya bótese.
▶	<b>Cagalera:</b> Adjetivo. Sinónimo de cobarde, pusilánime, miedoso. Que no pelea. Ej. Ese vago no frentea, es un cagalera.
▶	<b>Cantar la zona:</b> Verbo. Avisar. Estar pendiente de todo lo que pasa alrededor para que otros puedan realizar algo. Ej. Bótese con confianza que yo le canto la zona.
▶	<b>Carima:</b> Sustantivo. Marica al revés: Ej. Lalo es mucha carima. Se deja hacer revolón y no dice nada.
▶	<b>Carro:</b> Sustantivo. Va de un lado a otro llevando y trayendo información injuriosa de los demás. Chismoso, llevaitrae, correveidile. Ej. A la boleta del Maicol hay que abrirlo por carro. Metió en chismes a Yasleidy.
▶	<b>Comprapeleas:</b> Sustantivo. Especie de padrino que, como su nombre lo indica, asume pleitos que él no ha iniciado. Defiende a los más débiles por simple amistad o porque hay dinero de por medio. Es el personaje que generalmente aparece en los ajustes de cuentas de terceros. Ej. Se jodió el baile, ñero. LlegóJhon. Ese man es un comprapeleas, siempre se mete en los tropeles de los demás.
▶	<b>Chivazos (a los __):</b> Sustantivo pl. Arte de dominar la <i>patecabra</i> , cierto tipo de navaja muy usada en estas prácticas culturales: el enfrentamiento a cuchillo. Ej.
▶	<b>Chiva:</b> Sustantivo. Navaja, cuchillo, patecabra. El vago <i>peló</i> la chiva y me bajó los pisos.
▶	<b>Chuzo:</b> Sustantivo. Cuchillo, navaja. Ej. Ese vago me sacó severo chuzo y me dijo que si no le daba los pisos me mandaba de tubo.
▶	<b>Dar piso:</b> Verbo. Matar. Asesinar a alguien. Ej. Ese vago está dando mucho visaje en el barrio. Ése está buscando que le den piso.
▶	<b>Dar visaje:</b> Verbo. Ser muy evidente con algo. Picárselas. Ostentar. Ej. Ese men da mucho visaje cuando mete vicio.
▶	<b>Embambado:</b> Adjetivo. Llevar joyas encima; cadenas, anillos...-. Ej. La cucha de español siempre viene embambada. Un día de estos le hacen el quieto.
▶	<b>En la jugada:</b> Locución verbal. Estar pendiente de todo lo que ocurre alrededor y evitar ser sorprendido. Ej. Bueno, en la jugada, si algún cucho viene, decimos que estamos jugando.
▶	<b>Güeva:</b> Sustantivo. Que no pelea, es muy pacífico o no responde a los

desafíos. Ej. Ese vago no se aparece a la salida porque es severa güeva.

- ▶ **Hacer el quieto:** Verbo. Atracar. Sorprender a alguien para robarlo. Ej. Eseman va todo embambado. Aguanta hacerle el quieto.
- ▶ **Levantar:** Verbo. Darle su merecido a alguien. Es hacer justicia por cuenta propia, dar al otro un escarmiento. Sinónimo: parar. Ej. No siga jodiendo, ñero. ¿Está buscando que lo levanten? El hermano de Edwin le pegó severa levantada a Yonattan.
- ▶ **Manchón:** Adjetivo. Miedoso. Cobarde. Que sale corriendo a los desafíos. En este entorno, término sumamente ofensivo para el varón ya que se le compara con una mujer en su periodo de menstruación. Ej. Tanto que se las picaba de loco que peliaba a mera patecabra y salió todo manchón.
- ▶ **Mandar de tubo:** Verbo. Herir gravemente a alguien a cuchillo de tal manera que le toque defecar por medio de una sonda. Ej. El Grillo se fue a los patecabrazos con Vampiro y éste lo mandó de tubo.
- ▶ **Meter vicio:** Verbo. Consumir drogas. Ej. No le dé plata a ese vago porque todo lo que coge es pa' meter vicio. Está llevado de la tareba.
- ▶ **Milanta/ milanto:** Sustantivo. Mil. Ej. Tome, vaya tráigame un milanto de bareta.
- ▶ **Montar imperio:** Verbo. Imponer reglas a los demás. Montársela a los otros. Ej. Romaña es siempre a montar imperios. No sabe perder.
- ▶ **Partir piña:** Verbo. Señal que indica que se acepta el desafío. Un estudiante azuzador abre sus brazos verticalmente simulando sostener una piña enorme. Luego incita a los dos oponentes a que alguno de ellos tome la iniciativa de atravesarla con sus manos. Quien hace esto reta al otro a que peleen. Ej. El que parte piña toca/ parte jeta.
- ▶ **Patecabra.** Sustantivo. Arma cortopunzante. Cuchillo, navaja, chiva, chuzo, lata. Ej. Llegaron los tombs al colegio y lo *raquetiaron*. Pescaron varias patecabras, tijeras, *bisturis*...
- ▶ **Pasar la raya:** Verbo. Provocación. Invitación a que el otro empiece la pelea. Ej. Si es tan varón, pase la raya, ñero.
- ▶ **Pelar:** Verbo 1. Mostrar algo, sacar algo. Ej. Peló en celular en la 30 y pasó un vago en una cicla y se lo apañó. Verbo 2. Matar, asesinar. Ej. Ese cucho está ganando que lo mandemos pelar.
- ▶ **Pisos:** Sustantivo. Zapatos. Tenis. Ej. Ñero, le vendo estos pisos bien baratos. Son Adidas originales. Deme veinte lucas.
- ▶ **Probón:** Osado, atrevido, que no le tiene miedo a nada ni a nadie. Ej. Si es tan probón quédese a cachar conmigo toda la mañana.
- ▶ **Revolón:** Tocarle las partes íntimas a alguien de rapidez, preferiblemente sin que la persona se dé cuenta quién fue. Ej. Cuando hacía la cola en cafetería me hicieron revolón y me dejaron sano.
- ▶ **Sobrar:** Verbo. Se emplea para decirle a alguien que se marche, que se pierda de vista. Sinónimo: abrirse. Ej. Sobre de aquí, ñero que usted es severo carro.
- ▶ **Tareba/ toreba:** Sustantivo. Bareta o bareto al revés. Marihuana. Ej. Deme una milanta de tareba.
- ▶ **Tocar la cara/ jeta:** Verbo. Acción sumamente ofensiva para el varón, ante lo cual, hay que hacerse respetar. Ej. Ese ijueputa me toco la cara, le voy a reventar esa jeta.
- ▶ **Traque o trake:** Sustantivo. Puño. Golpe a mano limpia. Ej. Sabe qué ñero, vamos a darnos a los traques. Nada de latas.

► **Vaca:** Sustantivo. Colecta. Sistema mediante el cual todos ponen dinero a fin de adquirir algo de manera colectiva y más cómodamente. Ej. El tícher está de cumpleaños. Hagamos la vaca pa' comprarle una torta.

### **ANEXO 3 – Encuesta 1 – Comunidad estudiantil**

Se adjunta a continuación los dos formatos de encuestas aplicados en el plantel. El primero corresponde al que respondieron los estudiantes y el segundo al que diligenciaron el rector, los coordinadores y algunos docentes.

**ANEXO 4 – Encuesta 2 – Docentes y personal administrativo**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER – FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
ESCUELA DE IDIOMAS – MAESTRÍA EN SEMIÓTICA  
SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN II**

**PROYECTO  
A LA SALIDA NOS VEMOS**

**ANÁLISIS SEMIÓTICO DE RELATOS SOBRE CONFRONTACIONES VIOLENTAS DE  
JÓVENES ESCOLARES**

Apreciado estudiante, atentamente solicitamos a usted responder las siguientes preguntas con total confianza y sinceridad. La información aquí recolectada se usará únicamente con fines académicos en el programa de Maestría en Semiótica de la Universidad Industrial de Santander. En ningún momento esta encuesta busca sancionar personas de esta comunidad educativa, su objetivo es realizar un diagnóstico del clima escolar en el que usted se desenvuelve y detectar de manera oportuna síntomas de violencia presentes en algunos planteles del municipio de Floridablanca.

Su colaboración es muy valiosa. Agradecemos de antemano sus aportes.

21. ¿Qué es lo que más le ofende que le digan o le hagan?

---

---

22. ¿Cómo responde usted ante una ofensa?

---

---

---

23. Cómo es visto alguien que ante un desafío no acepta pelear?

---

---

---

24. Escriba en el siguiente cuadro las palabras y expresiones que usted considera más ofensivas.

PALABRAS	EXPRESIONES

25. Describa aquellos gestos y ademanes que al ser dirigidos hacia alguien pueden ocasionar un conflicto.

GESTOS	ADEMANES
--------	----------


26. ¿Le cae mal alguien del plantel? ¿Quién? ¿Por qué?

---



---

27. ¿Cómo actúa usted frente a las personas que no son de su agrado?

---



---

28. ¿En algún momento de su vida escolar se ha sentido intimidado o amenazado por parte de otro compañero o compañera? Relate su experiencia.

---



---



---



---

29. ¿Qué es para usted una pelea?

---



---

30. ¿Por qué cree usted que algunos estudiantes prefieren solucionar sus problemas a la salida del colegio?

---



---

31. ¿Cómo se siente usted dentro del colegio y en su aula de clases? ¿Por qué?

---



---

32. ¿Qué significa para usted el honor?

---



---

33. ¿Dentro del plantel, alguna vez, se han referido a usted empleando un apodoen lugar de llamarlo por su nombre? Sí \_\_\_\_\_, no \_\_\_\_\_. ¿Cuál?  
 \_\_\_\_\_ ¿Por qué le colocaron ese sobrenombre?

---

34. Mencione algunos de los apodos que tienen sus compañeros e indique por qué les dicen así.

NOMBRE	ALIAS	GRADO	MOTIVO


35. ¿Cuál cree usted que es la imagen que proyecta ante sus demás compañeros?

---

36. ¿Qué imagen tiene de usted mismo?

---

37. ¿Siente que la institución le brinda la seguridad necesaria para su desarrollo integral?  
Sí \_\_\_\_, no \_\_\_\_. ¿Por qué?

---

38. ¿Qué sugeriría usted para disminuir los índices de violencia escolar en nuestro país?

---

39. ¿Estaría dispuesto a seguir colaborando en el desarrollo de este proyecto de investigación? Sí \_\_\_\_, no \_\_\_\_.

40. Al respaldo de esta hoja, narre un suceso violento ocurrido dentro o fuera del colegio que haya involucrado miembros de esta comunidad educativa.

**ANEXO 5 – Encuesta 2 – Docentes y personal administrativo**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER – FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
ESCUELA DE IDIOMAS – MAESTRÍA EN SEMIÓTICA  
SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN II**

PROYECTO  
**A LA SALIDA NOS VEMOS**  
ANÁLISIS SEMIÓTICO DE RELATOS SOBRE CONFRONTACIONES VIOLENTAS DE  
JÓVENES ESCOLARES

Apreciados compañeros docentes y directivos, atentamente solicitamos a usted responder las siguientes preguntas con el fin de adelantar un proyecto de investigación del programa de Maestría en Semiótica de la Universidad Industrial de Santander. La información aquí recolectada se usará únicamente con fines académicos y se respetará el derecho a la confidencialidad. **En ningún momento esta encuesta busca sancionar personas de esta comunidad educativa**, su objetivo es realizar un diagnóstico del clima escolar en el que nos desenvolvemos y detectar de manera oportuna síntomas de violencia presentes en algunos planteles del municipio de Floridablanca.

Su colaboración es muy valiosa. Agradecemos de antemano sus aportes.

NOMBRE: \_\_\_\_\_  
CARGO: \_\_\_\_\_  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA: \_\_\_\_\_  
BARRIO: \_\_\_\_\_  
TÍTULO PROFESIONAL: \_\_\_\_\_

1. ¿A qué barrios, veredas o sectores beneficia este plantel con el servicio de educación?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. ¿Cuál es el estrato social que predomina en la institución?

3. ¿Cuál es el porcentaje de estudiantado femenino y masculino?

4. ¿Aproximadamente, cuál es el porcentaje de estudiantes campesinos y de desplazados por la violencia?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. ¿Conoce algún caso de abuso o violencia intrafamiliar del cual algún estudiante del plantel haya sido víctima?

Sí \_\_\_\_\_, no \_\_\_\_\_. En caso de ser afirmativa su respuesta, narre el suceso.

---

---

---

---

---

6. ¿Qué síntomas de violencia escolar ha detectado en este plantel? Descríbalos.

---

---

---

---

---

7. ¿Por qué cree usted que algunos estudiantes prefieren solucionar sus problemas a la salida del colegio?

---

---

---

---

---

---

---

8. ¿Qué objetos o armas han utilizado algunos niños o jóvenes de este plantel para agredirse?

---

---

9. Desde su perspectiva ¿qué es lo que más ofende a un estudiante de tal manera que lo haga reaccionar de manera agresiva?

---

---

---

---

---

---

---

10. ¿Qué tanto conoce usted de las palabras y las expresiones que usualmente los jóvenes usan para ofenderse?

Nada	Poco	Termino medio	Lo suficiente	Bastante	Demasiado

11. Escriba en el siguiente cuadro las palabras y expresiones que, a su parecer, hacen parte de las más ofensivas en el mundo de los jóvenes de este plantel.

PALABRAS	EXPRESIONES

12. ¿Considera importante saber acerca del vocabulario y del habla de los jóvenes de hoy en día?

Sí \_\_\_\_, no \_\_\_\_. ¿Por qué?

---



---

13. ¿Alguna vez, en este plantel se han presentado casos de amenazas o agresión física por parte de estudiantes hacia docentes o directivos? Sí \_\_\_\_, no \_\_\_\_.  
Relate los hechos.

---



---



---



---

14. ¿En alguna oportunidad, se ha dado el caso en el que un estudiante, por represalia, atente contra los bienes de otro miembro de la comunidad educativa o contra la planta física? Sí \_\_\_\_, no \_\_\_\_. ¿Cómo fue?

---



---

15. ¿Por qué cree usted que se han elevado los índices de violencia escolar, no sólo en Colombia sino en el mundo?

---



---



---



---

16. ¿Qué sugeriría usted para disminuir los índices de violencia escolar en nuestro municipio?

---



---

17. Narre un suceso violento acaecido dentro o fuera de este colegio en el que se que hayan visto involucrados dos o más estudiantes. ¿Cómo ocurrió? ¿Dónde se desató? ¿Cuáles fueron las causas? ¿Qué consecuencias hubo?

---



---



---



---

---

---

---

---

---

18. ¿Qué medidas toma la institución para controlar, evitar o solucionar conflictos entre estudiantes?

---

---

19. ¿Cree usted que esta institución le brinda a sus estudiantes la seguridad necesaria para proteger su integridad física y salud mental? Sí \_\_\_\_, no \_\_\_\_. ¿Por qué?

---

---

---

20. ¿Estaría dispuesto a seguir colaborando en el desarrollo de este proyecto de investigación? Sí \_\_\_\_, no \_\_\_\_.

## **Anexo 6. El Corpus De La Investigación Semiótica**

### **Composición N° 1: la rata del vavas**

Yo estaba jugando vasque en la cancha sola y me salió ella con otros chinos y me dijo las del prostituto son unas perras y yo le dije los del navas son puras vavas y ella me grito que no era ninguna vavosa y que le probara y se me mando a pegarme como yo no me deje entonces me cojio del pelo y me mechonio y yo tambien la mechonie y ella tenia una navaja pequeña me quito el balón y yo se lo quite tambien por que no me lo iba dejar apañar entonces como yo no me lo quería dejar quitar me dijo china piroba deme el balón o sino la chuzo y me la clavo en el hombro y me robo el balón y después una niña del instituto bino y me ayudo a parar, y me ñebo a la drogejeria y me isieron curación y mis papas la están buscando en el colegio del navas para pegarle una parada. La institución del navas le caen mal al instituto por que tiene el uniforme distinto y le colocan apodos a la institución como prostituto y al colegio del navas vavas.

### **Composición N° 2: Bonche por una bobada**

Esta historia sucede en este colegio, pues pasa como siempre por bobadas.

Comienza con dos chinas que precisamente estaban enamoradas del mismo chino. primero que todo comenzaron insultandosen en el salon mientras que el profesor no estaba, se empezaron a decir un monton de cosas como HP, coma ...(damier), zorra, bueno y un monton de estupideces, ni de que hablar, no les basto y empezaron a jalarsen el cabello, pero esta pelea paro hasta que llego el profesor que escucho gritos pero no las pillo, a estas no les basto y continuaron a la salida a seguir el bonche, pero el coordinador las pillo y al dia siguiente las hizo firmar observador y las castigo.

### **Composición N° 3: wilfer el montador de imperios**

Cuando yo lo vi a él, me dijo que si yo era probón que me quedara a cachar con él. Como yo no caché, me empezó a insultar. A Jaime, lo amenaza. Le dice que si no le da plata, “entonces lo casco a la salida” y lo insulta.

#### **Composición N° 4: pelea a los chivasos**

Yo había comprado una patecabra y la lleve al colegio solo para molestar porque yo no quería joder a nadie. Empece a molestar a mazorquin y este todo alzado me dijo que si yo era bien macho que le probara a las puñaladas ala salida y yo le dije que yo no me le corria que yo no le tenia miedo a un enano como el. Luego me mando decir con mayerson que yo no peliaba un culo y q si era muy varon que nos veíamos en la cancha del hueco. Mayerson me dijo que también mazorquin le abia dicho queva ese vago no frentea es un cagalera essevera gueba . Pille que el vago por alla no se asoma. Se chupa, se aculilla. Duvan le gana la pelea. La otra ves lo tandio. No prueba a los trakes mucho menos prueba finura a los chivasos.Y entonces yo dije le boy a callar la jeta a ese malpario y a la salida nos encontramos nos quitamos la camisa del uniforme nolaenrrollamos en el brazo y el me hiso un lanse y yo se lo esquive luego yo le hise el lanse a el y casi se lo pongo en el pecho. El se me enrrabono y me hiso un amague y yo le comi de figura y le puse el brazo de la camisa y entonces el me corto la mano y empece a botar mucha sangre. Como el le tiene miedo a mi papa me dijo venga marica no le cuente a su cucho por que me levanta vamos a la saca y le ago la curasion. Yo no le conte y el me llevo para casa de el y alla me hecho café en la cortada y me dejo de salir sangre.

#### **Composición N° 5: Robo en el descanso**

Yeison me entrego el celular a la hora del recreo y me dijo ñero guárdeme esto que voy a jugar un rato y de pronto se me pierde. Yole crei y lo guarde en mis medias. En clase yo escuche el parlante lo del celular pero no pensé que era el que Yeison me había dado. Ahora Yeison esta todo ardido conmigo porque yo dije

que el me había dado el celular. Dijo que me iba a levantar a la salida y que al sapo del Estiven también.

### **Composición N° 6: los apodos**

Al tercer día de yo haber llegado de simiti aquí me pusieron un sobrenombre me pusieron maqueco porque desde pequeño me cuesta trabajo hablar bien. A mi no me gusta que me pongan apodos y menos que se burlen de mi defecto. Carlos y Monsalve a toda hora se la pasan diciendome haci y tomandomen del pelo por otras cosas la otra vez me en el descanso dijeron que anda haciendo y yo les dije que nada entonces ambos me respondieron lomepechu y se cagaron de la risa y a toda hora me viven gritando maqueco lo pachumaqueco lo gaca y yo no me aguante y me hice respetar. Les insulte la mama primero y ellos se me mandaron a pegarmen y yo me defendi y los casque también después de eso no se volvieron a meter con migo.

### **Composición N° 7: el revolon**

Yo iba pasando por el pasillo cuando fue que sentí que me tocaron la cola. Mire para tras y vi unos vagos de noveno riendosen. Yo me insole todo y le di un trake en la jeta al que mas se estaba riendo. El vago se enrabono y me dijo que el no había sido el del revolon y me hecho al agua en coordinación. El coordinador nos llamo y me hizo pedirle disculpas al pelado de noveno. Yo le dije que me disculpara pero que entendiera que uno de varon se enrرابona cuando le tocan la cola. El coordinador le pregunto que quien había sido y el chino ranio a Ferley. Luego llamaron a Ferley a coordinación y lo castigaron y le toca ahora traer acudientes. Entonces ahora Ferley esta todo rabon conmigo y me amenazó que me iba a terminar de cascar ala salida por sapo.

### **Composición N° 8: severa levantada**

Yonattan de 6-4 me la tenia montada todo el tiempo. el hacia las cosas y me hechaba la culpa a mi. Me ponía sobrenombres a cada rato y me ofendia a mi

mama. cuando yo le reviraba me empujaba y me daba puños y patadas. varias veces me le intente abrir pero el siempre me buscaba y me invitaba hacer cosas incorrectas. el ya fuma y quiere q' nosotros fumemos como el. el tiene la costumbre de robar en las tiendas y a veces roba con el uniforme del colegio. la otra vez me dijo q' fueranos a comprar cigarrillos a una tienda y q' mientras el compraba los cigarrillos q' yo aprovechara y cojera bonbonbunes de los q' estaban por fuera de la vitrina. la primera vez no fui capas me aculiye todo y el se enrrabono y me dijo q' yo era mucha loca un manchon y me trato de niña. tambien me dijo q' para la proxima q' si yo no era capas de robarme algo q' ahora si me cascaba. yo me intente abrir nuebamente pero el me buscaba y me amenaso con contarle a mis papas q' yo fumaba y otras cosas q' habianos hecho antes.

Yo por miedo de q' el contara todo en mi casa segi andando con el. otro dia me convido a comprar cigarrillos y me dijo q' aprovechara cuando el man de la tienda estuviera descuidado y q' me hechara varias mandarinas al bolso. yo iva a apañarme las mandarinas pero en ese momento llega bastante gente a la tienda y yo me aculiyó otra vez y no soy capas de cojer ninguna. el se enrrabono todo y me putio y me ofendió a mi mama y me trato de marica de cagalera y me casco nuevamente. Yo ya no me aguante mas y le conte todo a mi hermano q' va de octavo y el se enputo todo y dijo q' esto no se va quedar aci voy a levantar ese pirobo. Y aci fue mi hermano al otro dia lo espero a la salida y lo frentio le casco bien duro y le dijo pirobo no se vuelva meter con mi hermano porq' le va peor. lo q' es con el es con migo. A partir de ese momento Yonattan dejo de molestarme. ya no me la monta. cuando me ve se hace el sano y no se volvió a meter con migo. ni siquiera me habla y hay quedo todo.

### **Composición N° 9: Y todo por una simple tarea**

Todo esto comenzó el 12 junio del 2007.

Esto en peso por una simple tarea el 12 de junio cuando estabamos en una clase de matemáticas por que no le quise prestarla tarea. El vago comenso a insultarme

a ofenderme yo no le puse atención pero des pues me empeso a mandarme papelitos diciéndome loca ijueputa bamos a peliar piroboijuepta gonorrea sapoijueputa i después me desidi a serle lo mismo pero de frente como los hombres i le dije que pirovosi esta mui arrecho pues bamos a peliar eso es lo que uste quiere pues breve gonorraaijueputa pirobo pues listo le dige yo lo espero ala salida para que me diga de frente lo que estaba escribiendo en los papelitos pirobo bueno pasamos ala ultima hora

Ya estavamos en la aula cuando me vuelve insultar i me saco la madre i me desia mancho ahora es que no pelee gonorrea ijueputa

I yo le respondi porque le tengo que manchar a uno mas manchon que yoi en tonse se me lanso apegarme i ai fue cuando inisiamos el combate de traques peleamos como 5 minutos y des pues yego el cucho a montar mundos y yo le respondi no be profe que este pirobo en peso a insultarme a ganarla de lan para picao de maton que me iba a matar y le dige pobre cagalera inmundada sapo ijueputa entonses sono el tinbre de salida i yo me quite la camisa y en peso el combate era traque trastraque patada traspatada i se metieron como siempre las saps del salon a desir men que no peliara entonses les dije yo no boy a manchar el hilo ni que ijueputas quiten de hai mejor sarnos assaps ijueputas nose metan i seguimos peliando i llamaron al profesor i a los padres de familia y un cucho del barrio llamo la policia por que por poco nos mandamos al hospital de la sangre que salia de la boca de la naris i al fin de al cabo yo fui el que mas duro en la pelea I por poco nos echan del colegio bueno ese es mi relato

### **Composición N° 10: La pelea de Estiven y Duvan**

Estiven y Duvan tenían un pique de asia rato y a toda ora se la pasaban peliando. La otra ves se agarraron a peliar en el patio de abajo y estiven estaba cascando a duvan en el piso cuando de una llego la profesora elisabet la de religion que tenia vigilancia y nos vacio a nosotros que porque no hicimos nada y nos dijo pueden

estarse matando y ustedes no colaboran quitesen de hay y entonces los separo a los dos los regañó y se los llebo para coordinación. Alla los hizo firmar el observador y un compromiso disciplinario y al final los obligo a que se dieran la mano se dieran un abraso y hisieran las pases. Duvan quedo todo ardidido porque estiven lo había cascado bien feo delante de todos. Cuando entramos nuevamente al salón algunos chinos empezaron a molestarlos ya duvan le decían que estiven mando a decir que el era severa niña una loca un manchon y que por eso lo había cascado que el no aguantaba un manaso y que no probaba a los traques.y eso fueron puras mentiras estiven no dijo nada y entonces duvan mando a decir que no había tenido tiempo de levantar a estiven porque llego la profesora que lo salvo de que el le diera en la jeta y que el no le tenia miedo y que si quería que se vieran a la salida para ver quien es quien a los traques o a los patecabrazos. Los vagos del salón le dijeron a estiven que duvan le había mandado desir que esto no se quedaba haci y que lo esperaba a la salida y que si era muy macho que no se fuera a correr que le iva a pegar una levantada. Estiven dijo entonces que bueno que si el quería que lo cascara otra vez que el no se le iva a acullillar y que listo pa la que sea que se vieran en la cancha del hueco. Los chinos regaron la ola por los salones y apostaron plata y escribieron en el tablero hoy gran pelea estiven y duvan lugar: cancha el hueco. Cuando llegaron alla los vagos no querían peliar y entonces estiven le decía empiece y duvan le decía no empiece uste primero entonces unos chinos se le fueron por detrás a cada uno y los rempujaron con fuerza haciendolos chocar bien duro y hay si empezó la pelea se dieron pata y puños solamente porque dijeron que nada de latas que todo a mano limpia. Estiven estaba cascando a duvan otra vez cuando unos vagos gritaron ojo que viene la poli y asi fue unos vecinos ranearon en el colegio que había pelea y a la cancha llegaron unos tombos del cai de la cumbre y el coordinador conlos cuchos de español y el de matematicas y también la cucha de religión que otra vez empezó a montar imperios. entonces los separaron se los llevaron a coordinación otra vez y les hicieron firmar matricula condicional y hay si citaron acudientes.

### **Composición N° 11: El cucho me lleva en la mala**

El cucho de naturales mela tiene montada y a toda hora me vive regañando y habeces lo hace delante de todos. la otra ves cuando estabamos en formación en el patio unos chinos de atras andaban en sebera recocha y empujaron hacia delante y entonces yo me Sali de la fila y preciso el cucho solo me vio ami y entonces me cojio del brazo con fuerza y me empujo y me volvió a meter a la fila el brazo me lo dejo todo rojo.

en mi casa me preguntaron que que me había pasado hay y yo dije que nada que había sido jugando. otro dia teníamos clase con el y como no llegaba al salón entonces casi todos estábamos jugando como a tapar botandonos unos bolsos y nuevamente cuando entro solo me vasio ami y me dijo otra ves usted usted no hace sino dar guerra y entonces me puso a firmar el observador a los otros no les hiso nada solo ami porque esque el cucho me lleva en la mala y me quiere hacer hechar.

### **Composición N° 12 los vagos del parche del pumaroso**

Yo entre la patecabra al colegio pork los del parche del pumaroso me andan buscando pa cascamen y darmen lata ya varias veces me an esperado a la salida y yo me les e escapado la semana pasada me pegaron una corretiada asta la 30 todo fue porque la otra ves iva yo con mi novia para prados del sur y estaban en el pumaroso en la maquinatas y empesaron a gritarle cosas a mi novia vulgaridades sin inportarles k yo estaba con ella. yo meles pare en la raya y le dije k no se metieran con ella y k respetaran a los varones entonces ellos me dijeron k si era tan varon k probara a los chivasos y entonces uno de los vagos me iso un lanse y yo se lo esquibe pero yo no andaba mancado luego me iso otro y me alcanzo a puntiar un brazo en esas los vecinos llamaron a la policia y cuando los vagos la vieron asomar uno de ellos grito la tomba y se abrieron corriendo. me cogieron cinco puntos y cada ves k me ven me insultan y me tratan de cagalera, de manchon y de marica que no pruebo. la otra ves el mismo vago que me puntio me

lo volvi a encontrar y yo estaba sin nada con que defenderme entonces me robo el celular y me dijo k donde fuera a abrir la jeta me iba peor y me mandaba de tubo o me daba piso también me dijo que no me volviera a pasar por el pumaroso porque yo no era de ese parche y k si me volvían a ver me pegaban una levantada. Como el se dio cuenta k yo conte lo del celular me andan buscando a la salida para jodermen. Por eso yo ahora ando montado con patecabra pork uno nunca sabe. Y hoy cuando le estaba contando la patecabra a un amigo del salón unas chinas sapas me raniaron con el profe y por eso me trajieron a coordinación.

### **Composición N° 13. Por unos pisos**

El dia del jean day a la salida a diego le robaron los tenis por los lados de la cancha de tierra que hay siempre atracan unos vagos mariguaneros para comprar visio y trabarsen después. eso fue lo que dijo el pelado al otro dia del jean day. Nosotros lo empesamos a molestar y le dijimos q eso le había pasado por lámpara y visajoso. Lo q pasa es q diego es picado de gomelo de mucha plata y trata mal a los compañeros q no son picados de lindos como el nos dice ñeros basuras vagos y tuerce la jeta todo feo cuando le hablamos ese man es todo picado de loka y asta gey sera. El dia del jean day portaba unos adidas originales q para q estaban refirmes y el men no se las creía. Lo q pasa es q aquí en la cumbre la gente asi cae mal por q no portan la humilda y se creen como de cabecera por eso les pasa los q les pasa cuando dan papaya les hacen el quieto. Y bueno el problema fue porq por la cuadra q yo vivo llego uno de los manes q meten vicio en la cancha de tierra vendiendo uno adidas igualitos. Yo le pregunte al vago q cuanto valían y el me dijo q 30 lukas pero q podíamos negociar por q es q el men anda metiendo visio y ferea todo lo q se apaña. Yo pense fue en diego como para hacerle un favor porq esos pisos valen como 150.000 y no aguanta y ledije oiga gomelo si quiere recuperar los adidas deme 40 mil y se los traigo mañana o deme 10 lukas y le digo quien los tiene. El pelado se ofendió todo y me dijo q no me iva a dar ni mierda y me trato de ladron me ofendió mi familia nos trato de ratas de lo peor y q nos iva a echar la policia. El man le conto todo a la directora de grupo y ella me

obligo a q dijiera quien los tenia porq sino yo quedaba como el ladron. Yo conte q el q los tenia era uno de los vagos q parchan en la cancha de tierra. Como el vago es bien conocido en el barrio la familia de diego y unos policías del cai fueron a buscar al vago. El man se fue de niegue q el no tenia nada y q le comprobaran. Entonces diego me echo al agua con los vagos y ahora me toca cuidarme porq me andan buscando para levantarmen.

#### **Composición N° 14. Con la cucha no se metan**

En clase de matematicas el profe pregunto si hacia quis del tema y yo y otros dijimos que si entonces el niño Johan Alexander me dijo calle la jeta sapo y se puso a decirme que fenómeno que nerdo que ñoño y que yo no hacia sino lanberle a los cuchos para que me pasaran la materia también me dijo cuatropilas, gafufo de mierda. Asi estodo el tiempo me vive ofendiendo desde 4 yo ya able con el cordinador y hace tiempo le dije que me cambiara de salón y ya llevo esperando 3 años y nada. En el descanso me volvió a insultar y entonces yo le dije que calle la jeta desecho por que un amigo le puso ese apodo que desecho. Entonces porque yo le dije desecheme insulto a mi mamá le dijo la granperra de la madre suya es el desecho perro gonorrea sarnoso. Entonses hay si me saco la piedra y fue donde explote me le pare a pegarle por que me insulto a mi mamá y yo no me le aguanto eso a nadie bueno eso fue. Por que con la cucha nadie se mete y madre no hay si no una y hay que hacerla respetar por que es mi mamá no boy a dejar que la insulten y mucho menos un culicagado que se aparece de la nada.

#### **Composición N° 15. La cartuchera de Yurley**

Cuando estabamos haciendo aseo en la ultima hora nos encontramos una cartuchera en el salón. Las dos chinas q tambien estaban haciendo aseo ya se habían ido entonces cristian a ganarla de abeja dijo q el lacogía pork la había visto primero y yo le dije k no k pork la cartuchera era de alguien del salón y q entonces la llevaranos a coordinación el me dijo k no fuera marrano k mucho yoli k quien iba a saber y q entonces abriéramos la cartuchera y que repartieranos todo lo q había

dentro. Como la cartuchera era de esas finas marca toto y como cristian siempre es a ganar mundos dijo k mejor el c quedaba con la cartuchera y k yo cogiera todo lo de adentro 2 lapiceros unos marcadores 1 lapiz1 borrador y 1 sacapuntas nomas. dijo q asi q breve y q asunto arreglado. a la salida dettas del tanque empezo a ofrecer la cartuchera a otros chinos d otros salones y decia q le dieran 2.000. al final se la vendió a un chino de noveno. Al otro día la dueña de la cartuchera le dijo a la directora de grupo q se le había quedado la cartuchera en el pupitre y la profe nos pregunto a todo el salón nadie dijo nada. En el descanso a la china le contaron q nosotros estabamos vendiendo una cartuchera igualita en el tanque y q se la habianos vendido a brayan de 9-2. la china hablo con brayan y eldijo q no entregaba nadaporq el con ellano habíaecho ningún negocio y q el se la había comprado era a cristian q arreglara con el. La china le hiso el reclamo y cristian dijo que el se la había encontrado que el no se la había robado pork el no era ningún ladron y q si la quería q le diera3.000 porq el la había vendido en eso. La china le dijo que tal este y fue y nos sapio a coordinación y el coordinador le quito la cartucheraa brayan y a nosotros nos toco devolverle todo lo otro y nos suspendieron por tres días. Al que la compro lo anotaron en el observador por comprar cosas robadas y le llamaron acudientes ahora el esta todo ardido con nosotros y también porq cristian se gasto la plata esa misma tarde nos dijo q eso no se iva a quedar asi y q se la teníamos q pagar un dia de estos.

## Anexo 7 - Fotografías

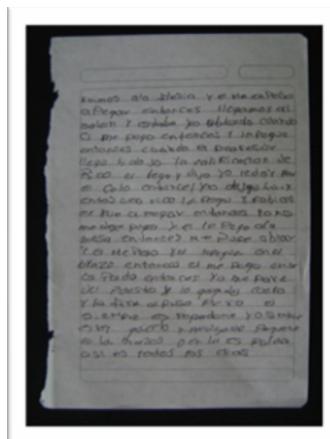
Fotografía N° 1: Pelea a la salida del plantel.



Composición de Stiven  
Alirio 6-4Fotografía 2



Composición de Milton  
Darío 6-1Fotografía 3



Composición de Elkin  
Duván 6-3Fotografía 4



Encuesta Estudiante  
Jahír Tavera 8-5  
Fotografía 5



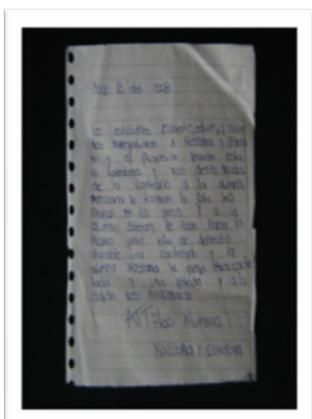
Encuesta Profesor  
Juan Carlos Patiño G.  
Fotografía 6



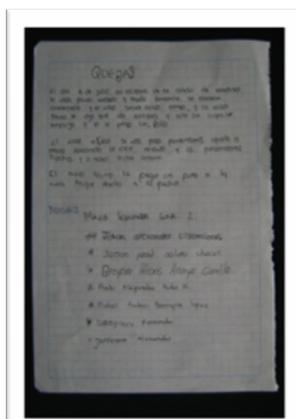
Encuesta Rector  
José María González  
Fotografía 7



Queja Estudiantes  
Rossana y Estéfany 6-6  
Fotografía 8



Queja Estudiante  
María Fernanda 6-4  
Fotografía 9

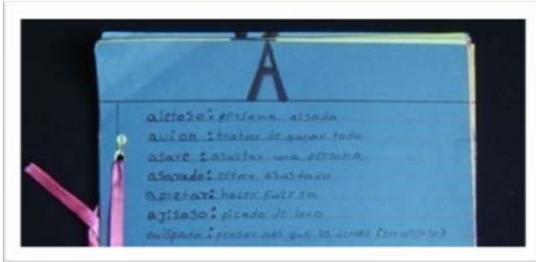


Queja Estudiante  
Drayan Fernando 6-4  
Fotografía 10



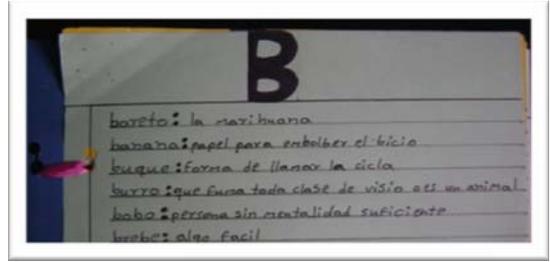
Construcción del lexicón 8-5

Fotografía N° 11



Construcción del exicón 8-5

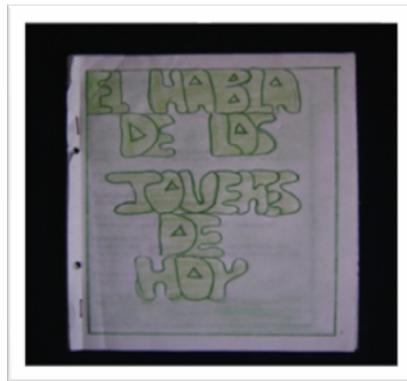
Fotografía N° 12



Lexicón 6-2  
Fotografía N° 13



Lexicón 6-5  
Fotografía N° 14



**Anexo 6. Clasificación de las temáticas recurrentes en el *corpus* por orden alfabético**

Composición N°		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
TÍTULO		la ratadel vavas	Bonche poruna bobada	wilfer el montador de imperios	pelea a los chivazos	Robo en el descanso	Los apodos	El revolon	Severa levantada	Y todo por una simple tarea	La pelea de Estiven y Duvan	El cucho me lleva en la mala	los vagos del parche del pumarroso	Por unos pisos	Con la cucha no se metan	La cartuchera de Yurley	Número de entradas
N°	TEMÁTICAS RECURRENTE																
1.	A la salida																11
2.	Abuso de autoridad																1
3.	Agresión física																8
4.	Ajuste de cuentas																9
5.	Alusiones a la muerte																1
6.	Amenaza e intimidación																8
7.	Apodos																5
8.	Armas																3
9.	Autoridad																9
10.	Azuzadores: (carbonero y lleveytrae)																1
11.	Bromas																1
12.	Celos																1
13.	Cobardía																2
14.	Complicidad																4
15.	Configuración del docente																1
16.	Conservación del poder y del estatus																1
17.	Degradación del otro																7
18.	Delincuencia en el barrio																1
19.	Desafío – pelea																4
20.	Drogas																1
21.	Ley del silencio – encubrir- secreto																4
22.	Eventos de la cotidianidad escolar																6



Clasificación de las temáticas recurrentes en el *corpus* por frecuencia de aparición

Composición N°		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
TÍTULO		la ratadel vavas	Bonche poruna bobada	wilfer el montador de imperios	pelea a los chivazos	Robo en el descanso	Los apodos	El revolon	Severa levantada	Y todo por una simple tarea	La pelea de Estiven y Duvan	El cucho me lleva en la mala	los vagos del parche del pumarroso	Por unos pisos	Con la cucha no se metan	La cartuchera de Yurley	Número de entradas
N°	TEMÁTICAS RECURRENTE																
1.	A la salida																11
2.	Ajuste de cuentas																9
3.	Autoridad																9
4.	Vocativos																9
5.	Agresión física																8
6.	Amenaza e intimidación																8
7.	Honor																8
8.	Informantes - Sapos																8
9.	Degradación del otro																7
10.	Ofensa verbal																7
11.	Sanción																7
12.	Eventos de la cotidianidad escolar																6
13.	Machismo																6
14.	Robo																6
15.	Apodos																5
16.	Huida- evitar el problema																5
17.	Reto - Prueba calificante																5
18.	Complicidad																4
19.	Desafío – pelea																4
20.	Ley del silencio – encubrir- secreto																4
21.	Manipulación - persuación																4
22.	Miedo																4
23.	Ofensa verbal - Alusiones a la mamá																4
24.	Armas																3
25.	Extorsión- chantaje																3
26.	Humillación																3

