

REPRESENTACIONES SOCIALES DE VIOLENCIA ESCOLAR EN
ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL Y UNA URBANA
DEL DEPARTAMENTO DE NORTE DE SANTANDER.

YURANY AYALA ANDRADE

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE DERECHO Y CIENCIA POLÍTICA
MAESTRÍA EN DERECHOS HUMANOS
BUCARAMANGA

2017

REPRESENTACIONES SOCIALES DE VIOLENCIA ESCOLAR EN
ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL Y UNA URBANA
DEL DEPARTAMENTO DE NORTE DE SANTANDER.

YURANY AYALA ANDRADE

Proyecto de grado presentado como requisito para optar al título de
Magister en Derechos Humanos

Director

JESÚS ERNESTO URBINA CÁRDENAS

Licenciado en Filosofía y Letras

Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE DERECHO Y CIENCIA POLÍTICA
MAESTRÍA EN DERECHOS HUMANOS
BUCARAMANGA

2017

Dedicatoria

Esta propuesta de investigación está dedicada al hombre que marcó mi vida con sus enseñanzas, ejemplo de rectitud, honestidad y replica constante de la frase:

“El estudio es la mejor herencia que yo le puedo dejar, estudie hija”

Gracias Padre por tantas enseñanzas, vives dentro de mí en cada momento.

A mi madre que es mi compañera de vida, que siempre me ha observado de forma sabia y silenciosa

A mi ángel Dalia Rosa Villamizar, quien ha sido una ayuda invaluable en la consecución del logro.

AGRADECIMIENTOS

Al Doctor JESÚS ERNESTO URBINA CÁRDENAS por iluminar este proceso de formación.

Al Doctor GUSTAVO ADOLFO OVALLES, quien guió paciente y sabiamente este trabajo investigativo.

A los centros educativos que participaron activamente en el proceso. Espero que este trabajo sea una contribución para mitigar la violencia escolar.

A los estudiantes por la valiosa información suministrada, sin la cual no se hubiese logrado llevar a cabo esta investigación.

A los niños, niñas y adolescentes víctimas de la violencia escolar.

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	15
1. PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	19
2. JUSTIFICACIÓN	26
3. OBJETIVOS	29
3.1 OBJETIVO GENERAL	29
3.1.1 Objetivos específicos	29
4. MARCOS DE REFERENCIA	30
4.1 MARCO DE ANTECEDENTES O ESTADO DEL ARTE	30
4.1.1 Internacional	30
4.1.2 Nacional	36
4.1.3 Local	39
4.2 MARCO LEGAL	40
4.2.1 Constitución política de Colombia 1991	40
4.2.2 Tipificación de violencia escolar	44
4.3 MARCO TEÓRICO	46
4.4 TEORÍA FUNDAMENTADA	52
5. DISEÑO METODOLÓGICO	57
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	57

5.2	SELECCIÓN DE LA MUESTRA	57
5.3	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	59
5.4	VALIDEZ Y CONFIABILIDAD	60
6.	CONSIDERACIONES ÉTICAS	63
6.1	PRINCIPIOS ÉTICOS	63
6.2	TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES	63
6.3	NORMATIVIDAD RELACIONADA CON LOS ASPECTOS ÉTICOS QUE APLICAN AL PROYECTO	64
6.4	PROCEDIMIENTOS ESPECÍFICOS PARA ABORDAR A LOS PARTICIPANTES	65
6.5	BENEFICIOS QUE GENERA EL PROYECTO	69
6.6	BENEFICIOS PARA LOS ESTUDIANTES	69
6.7	BENEFICIOS PARA LOS PADRES DE FAMILIA	70
6.8	BENEFICIOS PARA EL CENTRO EDUCATIVO	70
6.9	BENEFICIOS PARA LA COMUNIDAD EDUCATIVA	71
6.10	RIESGO DEL PROYECTO PARA LOS PARTICIPANTES	71
6.11	RIESGO DEL PROYECTO PARA LOS INVESTIGADORES Y EQUIPO DE INVESTIGACIÓN	72
6.12	PERMISOS SEGÚN CORRESPONDA	72
6.13	ASENTIMIENTO INFORMADO (MENORES DE EDAD)	72
7.	RESULTADOS	73
7.1	CÓDIGOS SUBSTANTIVOS	73
7.2	CÓDIGOS CONCEPTUALES, CATEGORÍA CENTRAL Y PROCESOS	74
7.3	ESTRUCTURA TEÓRICA	75
8.	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN	82

8.1	SECTOR RURAL	82
8.2	SECTOR URBANO	86
8.3	RESULTADOS COMBINADOS	90
8.4	LA VIOLENCIA COMO UNA FORMA DE INTERACCIÓN NORMAL ENTRE PARES EN EL CONTEXTO ESCOLAR	96
8.5	MECANISMOS DE CONTROL QUE NORMALIZAN LA CONDUCTA VIOLENTA DENTRO DEL CENTRO EDUCATIVO	100
8.6	CATALIZADORES DE LA VIOLENCIA ESCOLAR	103
8.7	COMPORTAMIENTOS QUE GENERAN DESPRECIO	106
8.8	DESHUMANIZACIÓN DEL OTRO	110
9.	CONCLUSIONES	115
9.1	CAUSAS INDIVIDUALES	117
9.2	CAUSAS FAMILIARES	119
9.3	CAUSAS EN TORNO AL SISTEMA EDUCATIVO	121
	BIBLIOGRAFÍA	126
	ANEXOS	143

LISTA DE CUADROS

	pág.
Cuadro 1. Códigos Substantivos	73
Cuadro 2. Códigos conceptuales, categoría central y proceso	74
Cuadro 3. Resultados obtenidos por sectores educativos	115

LISTA DE FIGURAS

	pág.
Figura 1. Visión global de la estructura teórica	76
Figura 2. La violencia como una forma de interacción normal entre pares en el contexto escolar	77
Figura 3. Mecanismos de control impositivos que normalizan la conducta en la escuela	78
Figura 4. Conductas del victimario que otorgan privilegios prestigio y estatus	79
Figura 5. La conducta de las víctimas	80
Figura 6. La deshumanización del otro	81

LISTA DE ANEXOS

	pág.
Anexo A. Consentimiento Informado para los padres de familia	144
Anexo B. Formato consentimiento informado para estudiantes	147
Anexo C. Declaración del investigador	150
Anexo D. Aprobación del examen ético	151

RESUMEN

TITULO: REPRESENTACIONES SOCIALES DE VIOLENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL Y UNA URBANA DEL DEPARTAMENTO DE NORTE DE SANTANDER*.

AUTOR: YURANY AYALA ANDRADE**

PALABRAS CLAVE: Violencia escolar, normalización de la violencia en el contexto educativo, deshumanización del otro, mecanismos de control impositivos del sistema, catalizadores de la violencia escolar.

DESCRIPCION:

El objetivo central de esta investigación es comprender las representaciones sociales de violencia escolar en el contexto urbano y rural del departamento Norte de Santander, El trabajo se desarrolló con el fundamento teórico de las representaciones sociales desde la perspectiva de Serge Moscovici y Denisse Jodelet, bajo los presupuestos epistemológicos de la investigación cualitativa. La población estuvo conformada por niños y niñas del sector educativo rural y urbano del departamento Norte de Santander. Para la recolección de la información se utilizó la técnica de entrevista semi-estructurada a profundidad, el análisis de los resultados se realizó con la ayuda del software Atlas. Tic, mediante la codificación abierta, estableciendo categorías basadas en la similitud del concepto con el apoyo del método comparativo constante. Con el anterior proceso se construyó la estructura teórica conformada por la categoría central Normalización de la violencia escolar como forma de interacción social en la escuela y categorías conceptuales como; la violencia escolar como forma de interacción normal entre pares en el contexto escolar, mecanismo de control que normalizan la conducta violenta, conducta del victimario, conducta de la víctima, la deshumanización del otro. Se revisó la literatura existente en el ámbito nacional e internacional así como la normatividad vigente y se contrastó con la información obtenida en las entrevistas y a partir de ahí se realizaron aproximaciones de las causas de la violencia escolar en el ámbito de individual, familiar y escolar.

* Trabajo de Investigación

** Faculty of Human Sciences. School of Law and Political Science. Master in Human Rights. Director: Jesús Ernesto Urbina Cárdenas

SUMMARY

TITLE: SOCIAL REPRESENTATIONS OF SCHOOL VIOLENCE IN STUDENTS OF A RURAL AND URBAN EDUCATIONAL INSTITUTION OF THE NORTH DEPARTMENT OF SANTANDER.*

AUTHOR: YURANY AYALA ANDRADE **

KEY WORDS: School violence, normalization of violence in the educational context, dehumanization of the other, mechanisms of control of the system, catalysts of school violence.

DESCRIPTION:

The main objective of the research is to understand the social representations of school violence in the urban and rural context of the department of Norte de Santander. The work was developed with the theoretical basis of social representations from the perspective of Serge Moscovici and Denisse Jodelet, Under the epistemological assumptions of qualitative research. The population was made up of children from the rural and urban education sector of the department of Norte de Santander. For the collection of the information the semi-structured interview technique is used in depth, the analysis of the results is done with the help of Atlas software. Tic, through open coding, establishing categories based on the similarity of the concept with the support of the constant comparative method. With the previous process was constructed the theoretical structure conformed by the central category Standardization of school violence as a form of social interaction in school and conceptual categories such as; School violence as a form of normal interaction between peers in the school context, control mechanism that normalizes violent behavior, behavior of the victimizer, behavior of the victim, dehumanization of the other. The existing literature on the national and international level was reviewed as well as the current regulations and contrasted with the information obtained in the interviews and in the evaluation of the causes of school violence in the individual, family and school environment.

* Research Work

** Faculty of Human Sciences. School of Law and Political Science. Master in Human Rights. Director: Jesús Ernesto Urbina Cárdenas

INTRODUCCIÓN

A lo largo de los años ha aumentado la preocupación por el incremento de las acciones violentas que rodean a la niñez y adolescencia en el contexto escolar. Menores de edad son protagonistas de episodios violentos, donde prima la ley del más fuerte. La violencia escolar es una problemática silenciosa pero no actual, que ha encendido las alarmas hacia un fenómeno de gran magnitud de carácter público y social los cuales reciben una amplia cobertura en medios de comunicación. Como en toda la sociedad, también en la escuela¹² está presente la violencia y ésta desencadena problemas graves, al hacer un breve análisis de las principales manifestaciones de la violencia en el contexto escolar.

Evidenciar la crisis que se presenta al interior de los centros educativos es reconocer que lo que ocurre en un espacio relativamente cerrado como la escuela, mayormente clausurado a la entrada de agentes externos está sujeto al escrutinio y la intervención del cuerpo social en su conjunto³.

Abordar el tema de violencia escolar hace unos años era impensable, hoy es posible a partir de una amplia consciencia colectiva sobre la necesidad de prevenir y atender las violencias ejercidas en ámbitos privados vedados a la opinión crítica externa⁴; estudiar la violencia escolar implica tener en cuenta el contexto donde tiene lugar; las relaciones sociales que se dan al interior de las escuelas, así como el marco institucional que las contiene y que de una u otra manera las propicia, las previene, las sanciona, o las promueve⁵.

Ante la creciente sensibilización de este tema y entendiendo el enfoque institucional formativo orientado hacia el desarrollo ciudadano y social, asumido por la escuela, el presente trabajo tiene como objetivo interpretar las

¹ ORTEGA, R. y MORA, J. agresividad y Violencia. El problema de la victimización entre escolares. En: Revista de educación, 2000. Vol. 313. p. 7-28.

² DEBARBIEUX, E. y BLAYA, C. Violence in Schools: Ten Approaches in Europe. Paris: ESF. 2001. p. 117

³ DEL TRONCO, J. Violencia escolar: Una exploración de sus dimensiones. (en línea) (citado diciembre de 2016). Disponible en: <http://www.cives.cl/ocs/index.php/cives/5cives/paper/viewFile/220/75>

⁴ ORTEGA, R. "Estudio introductorio" en Michele Elliot, Intimidación: Una guía práctica para combatir el miedo en las escuelas. México: FCE, 2008. p. 20

⁵ Ibíd. p. 20

representaciones sociales de violencia escolar en los contextos urbano y rural del Departamento de Norte Santander.

El estudio se fundamenta en la definición que Moscovici⁶ hace de representaciones sociales, entendiendo estas como la manera en que los sujetos sociales aprehenden los acontecimientos de la vida diaria, las características de su medio ambiente, las informaciones que en él circulan, cuyos contenidos serían manifestados mediante la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. Por otra parte, Jodelet⁷, define la representación social como el conocimiento “espontáneo”, ingenuo que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común o bien pensamiento natural por oposición al pensamiento científico. De esta manera las representaciones sociales forman sistemas cognitivos en los que es posible identificar estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa en los códigos comportamentales e individuales, orientados por las prácticas que definen la conciencia colectiva.

El presente estudio reconoce como concepto de violencia escolar la siguiente definición de la UNICEF⁸:

La violencia escolar es aquella que se produce en el marco de los vínculos propios de la comunidad educativa y en el ejercicio de los roles de quienes la conforman: padres, alumnos, docentes, directivos. Y hace referencia a aquellos episodios que no son originados por vínculos o prácticas propias de la escuela, sino que tienen a la institución educativa

⁶ MOSCOVICI citado por ARIAS, J. y MOLANO, P. Representaciones sociales de género en el contexto educativo rural. En: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia). julio-diciembre, 2010, vol. 6, no. 2, p. 11-35.

⁷ JODELET, D. Place de l'expérience vécue dans les processus de formation des représentations sociales. En Haas, V. (comp.) Les savoirs du quotidien. France: PUR. Citado en: ARAYA UMANDA, S. Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. Costa Rica: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 2002. (en línea). (citado diciembre de 2016). Disponible en: <http://www.fisica.net/ebooks/rs/UMANA%20%20Las%20representaciones%20sociales,%20Ejes%20te%F3ricos%20para%20su%20discusi%F3n.pdf>

⁸UNICEF, 2011, clima y conflictos en la escuela. (en línea)https://www.unicef.org/argentina/spanish/clima_conflicto_violencia_escuelas.pdf

como escenario. Y se enmarcan mecanismos que tienen como objetivo promover la vulneración de los derechos humanos⁹.

Desde esa perspectiva se realiza esta investigación de corte comprensivo que incluye procesos de revisión de la literatura existente sobre violencia escolar, hasta el análisis reflexión y comprensión de los resultados obtenidos. Los contenidos fueron analizados y contruidos por textos de entrevistas en profundidad, las cuales posteriormente se agruparon en familias de códigos a partir de las diversas interpretaciones del fenómeno para los implicados; el análisis de la información obtenida se realizó con el programa Atlas.ti. Finalmente se realizó el proceso de abstracción de carácter inductivo de acuerdo al procedimiento sistemático indicado por Cuñat en el documento “Aplicación De La Teoría Fundamentada Al Estudio Del Proceso De Creación De Empresas”¹⁰.

Los resultados están enmarcados en los dos grandes sectores estudiados: el rural y el urbano; la comparación y análisis de información se realizó desde aspectos individuales, familiares y sociales, los cuales están plasmados en los resultados.

El propósito de la presente investigación es identificar las representaciones sociales de violencia escolar en su contexto educativo rural y urbano, y así mismo presentar a la comunidad educativa la formulación de unas estrategias para la prevención de la violencia escolar, con lo cual se pueden fortalecer los mecanismos de prevención, y detención temprana de todas aquellas conductas que atenten contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes dentro y fuera de la escuela. Todo esto se fundamenta en la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los derechos

⁹ D'ANGELO, L. y FERNÁNDEZ, D. Clima, conflicto y violencia en la escuela. (en línea) (citado diciembre de 2016). Disponible en: https://www.unicef.org/argentina/spanish/clima_conflicto_violencia_escuelas.pdf

¹⁰ CUÑAT, R. Aplicación de la teoría fundamentada al estudio del proceso de creación de empresas. (en línea) (citado 19 enero de 2017). Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2499458.pdf>

humanos, la educación para la sexualidad, prevención y mitigación de la violencia escolar.

La presente investigación fue avalada por el comité de Ética de la Universidad Industrial de Santander, donde se consideraron todas las acciones necesarias para salvaguardar la integridad de los participantes.

Según la clasificación de la Resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud, Artículo 11. La presente investigación está clasificada en investigación sin riesgos para los participantes e investigadores.

1. PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La violencia en todas sus formas ha traspasado todo tipo de escenarios pasando por las familias, la sociedad civil y hasta las aulas de clases, donde cada día se registran nuevos hechos violentos.

El concepto de violencia escolar para el presente estudio está basado en la definición de la UNICEF¹¹ y desde ese concepto se analiza la violencia en tres grandes grupos poblacionales como son:

Tipo 1, Violencia entre pares: es la violencia entre alumnos.

Tipo 2, Violencia ejercida por alumnos al personal docente o administrativo

Tipo3, Violencia ejercida por el personal docente hacia alumnos, docentes o personal administrativo.

Dentro del estudio de la violencia escolar es importante destacar sus dimensiones, las cuales han sido clasificadas para el presente estudio a partir del documento “Validación de instrumento para medir violencia escolar”¹²; elaborado por Varela, Farren y Tijmes:

Violencia física: Se refiere a cualquier daño directo hacia cualquier integrante de la comunidad educativa y la agresión es producida por un actor o grupo del sistema escolar en el espacio escolar. Algunas formas en la que se da la violencia física son las siguientes: Amenazar, agredir, golpear con o sin armas, hacer bromas indirectas que propician la Victimización.

¹¹UNICEF, 2011, clima y conflictos en la escuela. (en línea)https://www.unicef.org/argentina/spanish/clima_conflicto_violencia_escuelas.pdf

¹² VARELA, J.; FARREN, D. y TIJMES, C. Validación de instrumento para medir violencia escolar. (en línea) (citado diciembre de 2016). Disponible en: <http://www.pazciudadana.cl/wp-content/uploads/2010/04/validacion-instrumento.pdf>

Violencia psicológica: Son aquellos acometimientos que van desde lo verbal hasta la exclusión social o aislamiento de otro. Estas suelen ser ofensas, apodosos burlescos, humillaciones, exclusión de participar en juegos, entre otros.

Violencia mixta: En este tipo de violencia se mezcla la violencia física y psicológica; dentro de esta violencia se destacan las amenazas y constantes acosos con agresiones físicas o de tipo sexuales, con el fin de intimidar, obligar y acosar.

Como bien lo define el documento Colombia Aprende;

la violencia escolar se le ha denominado con el término inglés bullying, derivado de "bull" (matón) que se caracteriza por: 1) suele incluir conductas de diversa naturaleza (burlas, amenazas, intimidaciones, agresiones físicas, aislamiento sistemático, insultos); 2) tiende a originar problemas que se repiten y prolongan durante cierto tiempo; 3) suele estar provocada por un alumno (el matón), apoyado generalmente en un grupo, contra una víctima que se encuentra indefensa, que no puede por sí misma salir de esta situación; 4) y se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a los agresores y a las víctimas sin intervenir directamente¹³.

A su vez, la violencia escolar cuenta con varios niveles los cuales dependen de la gravedad y frecuencia del hecho.

Intensidad: son hechos que se caracterizan por la gravedad del acto violento, donde a medida que sean más graves aquellos hechos de violencia la intensidad será mayor. La intensidad del acto violento puede ir más allá de las normas escolares y hasta traspasar las leyes civiles, como por ejemplo: porte de armas, peleas entre pandillas, entre otros.

Dentro de la violencia escolar es importante definir la frecuencia la cual da cuenta de la periodicidad de los actos violentos. De acuerdo a la frecuencia se puede definir si la violencia es de carácter eventual o frecuente.

¹³ COLOMBIA APRENDE. Violencia escolar: Un tema pendiente. (en línea) (citado 19 enero de 2017). Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/fo-article-72507.pdf>

Finalmente para el presente estudio se enfatiza en la violencia entre pares, en donde se involucran los siguientes roles: víctima, victimario y espectador.

El interés en esta problemática aumenta cada día, dadas las consecuencias que produce a los actores involucrados en la violencia escolar. De acuerdo al documento “Validación de instrumento para medir violencia escolar”; 2012¹⁴ los niños, niñas y adolescentes que son víctimas suelen sufrir de problemas como ansiedad, depresión, baja autoestima, tendencia a consumir drogas, trastornos psicosomáticos, evitación total hacia el colegio y las relaciones sociales, ideas suicidas y hasta suicidios reales. Mientras que los agresores pueden transformarse en agresores crónicos y a la larga generar un desajuste social grave de acuerdo con Varela, Farren y Tijmes¹⁵.

El estudio publicado por el Ministerio de Educación en el 2012, elaborado por la Corporación Colombiana de Padres y Madres (Red Pa Paz) indica que en Colombia uno de cada cinco estudiantes ha sido víctimas del bullying¹⁶.

La Fundación Amigos Unidos¹⁷, ha realizado las siguientes revelaciones frente al tema de la violencia escolar; a nivel nacional “Tres de cada cinco víctimas de "bullying" o violencia escolar en Colombia piensan en suicidio y uno de cada tres lo intenta”; el estudio fue realizado con cinco mil quinientos estudiantes adolescentes, de los cuales el 35% refirió que reciben maltrato físico, y el 65% maltrato psicológico.

¹⁴ VARELA, FARREN y TIJMES, Op. Cit. , p. 45.

¹⁵ *Ibíd.*, p. 41.

¹⁶ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Matoneo afecta a cuarta parte de los estudiantes. (en línea) (citado el 15 de marzo de 2016). Disponible en Internet en: <http://www.mineduacion.gov.co/observatorio/1722/article-303173.html>

¹⁷ PERIODICO EL ESPECTADOR. Matoneo escolar en Colombia Tres de cada cinco víctimas de "bullying" en Colombia piensan en suicidio. (en línea). (citado el 11 de febrero de 2016). Disponible en Internet en: <http://www.elespectador.com/noticias/nacional/tres-de-cada-cinco-victimas-de-bullyingen-colombia-pien-articulo-457937>

Por otra parte se resalta lo ocurrido en un colegio de Palmira (Valle del Cauca) donde un niño jugaba con una navaja y al lanzarla hirió a un compañero, hecho que por fortuna no dejó víctimas fatales .

Otro acto violento dentro de una institución educativa que conmovió al país se registró también en el departamento del Valle del Cauca, en Cali específicamente, cuando un estudiante de sexto grado de 16 años murió al recibir una herida de arma cortante, al parecer una tijera a la altura del corazón, de manos de otro menor de 15 años de séptimo grado.

La violencia escolar que se vive al interior de los centros educativos ha dejado lamentables cifras de homicidios en el país; uno de estos hechos ocurrió cuando un estudiante se lanzó desde el cuarto piso del colegio Champagnat de la ciudad de Bogotá en el 2012 agobiado por las burlas de sus compañeros de curso, refieren sus familiares. Entre enero y mayo de 2012, 64 jóvenes se habían suicidado y en muchos de estos casos mediaba la violencia escolar, refiere el diario El Espectador¹⁸.

La Prueba Saber Pro, en Colombia, realizada en 2012 arrojó que casi la mitad de los niños o niñas han sido testigos de la discriminación a otros. El 35 % de ellos refirió haber sido víctima y el 22 % manifestó identificarse como victimario. Así mismo, reveló que más de la mitad de los estudiantes de quinto grado, incluyendo al género femenino, son indiferentes ante el maltrato, inclusive se divierten viendo el maltrato entre compañeros¹⁹.

¹⁸ DE LA TORRE, C. Matoneo y suicidio. (en línea) (citado el 2 de marzo de 2016). Disponible en Internet en: <http://www.elespectador.com/opinion/matoneo-y-suicidio-2012>

¹⁹ AGENCIA PANDI. El 'bullying' no es un juego de niños. (en línea) (citado el 2 de marzo de 2016). Disponible en Internet en: <http://www.semana.com/vida-moderna/articulo/el-bullying-matoneo-no-es-un-juego-de-ninos/375864-3>

En lo corrido del año en curso, Bienestar Familiar evalúa 86 casos de matoneo en el país, según refiere el Periódico El Tiempo²⁰.

El Ministerio de Educación Nacional en su boletín Educación con Calidad refiere que Cúcuta es el municipio de Norte de Santander con la tasa más alta de violencia escolar, el 32%, según la Fundación Resplandecer para Vivir (Funresvi).

Es claro que en la escuela emergen conjuntos de situaciones que hacen parte de las dinámicas sociales como la amistad, lealtad, compañerismo, entré otros, sin desconocer factores que quizás pueden ser estimulantes de violencia escolar como la competitividad por la valoración en el rendimiento académico.

La violencia escolar se ha convertido en un fenómeno de expresiones estremecedoras que se basa en la discriminación con la discriminación, exclusión social y la burla, generando la necesidad urgente de comprender los significados de este fenómeno para los actores pasivos y activos las manifestaciones propias del mismo, las causas que lo originan y sus consecuencias para los mismos.

Ha sido de tal magnitud la relevancia de esta problemática que se han implementado programas para la prevención de la violencia escolar como el titulado “Aulas de Paz”, publicado por la revista Interamericana para la Educación y la Democracia del 2007²¹, el cual tenía como iniciativa promover la convivencia escolar en países con altos índices de violencia, entre ellos Colombia, fortaleciendo las competencias ciudadanas en aspectos emocionales y cognitivos con el objetivo de promover acciones constructivas para enfrentar situaciones como el conflicto y la violencia escolar.

Además, el enfoque pedagógico de las competencias privilegia el aprendizaje a través de la creación de oportunidades para la práctica y no por medio del

²⁰ DIARIO EL TIEMPO. Bienestar Familiar evalúa 86 casos de *matoneo* en el país. (En línea). (Citado el 11 de febrero de 2016). Disponible en Internet en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12393586>

²¹ RAMOS, C.; NIETO, A. y CHAUX, E. aulas para la paz: Resultados preliminares de un programa Multi-competence. (en línea) (citado 19 enero de 2017). Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-164318_pdf_1.pdf

discurso es decir aprender haciendo, lo cual tiene mayor probabilidad de traducirse en acciones cotidianas²².

El programa Aulas en Paz es uno de esos programas, que busca ser modelo efectivo y riguroso en el desarrollar de competencias ciudadanas para la convivencia. otro proyecto interesante encaminado a prevenir esta problemática se titula “La Violencia Escolar un Tema Pendiente”; Esta propuesta del gobierno Chileno, estaba encaminada hacia la importancia de trabajar con toda la comunidad educativa para disminuir la violencia al interior de los centros educativos, y resaltan que la convivencia escolar es un factor determinante para fortalecer los procesos de aprendizaje y las relaciones interpersonales²³.

Con un mejor clima escolar, hay mejores condiciones para la motivación y para que toda la comunidad escolar se involucre en las tareas educacionales, hay mayor colaboración y respeto y por tanto aprendizajes más significativos²⁴.

A nivel constitucional se ha implementado la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad, Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. En esta medida, cada centro educativo debe trabajar para generar pautas asertivas que mitiguen la violencia escolar.

A pesar de los múltiples esfuerzos para disminuir este flagelo se desconocen cifras de avances en estos temas, y por el contrario, los diferentes medios de comunicación continúan reportando hechos violentos en centros educativos.

Ante este sombrío panorama surgen diversos interrogantes que pretenden orientar esta investigación, como por ejemplo:

²² CHAUX, E., BUSTAMANTE, A., CASTELLANOS, M., JIMÉNEZ, M., NIETO, M., RODRÍGUEZ, I., BLAIR, R., MOLANO, A., RAMOS, C. y VELÁSQUEZ, M. Aulas en Paz: Estrategias pedagógicas. Bogotá: MEN, en revisión., p. 32.

²³ CHAUX, E. y VELÁSQUEZ, A. Peace education in Colombia: The promise of citizenship competencies. In: V. Bouvier (Ed.). Peace initiatives in Colombia. Washington, D.C.: United States Institute of Peace, en prensa.

²⁴ BRYK, A. y SCHNEIDER, B. *Trust in Schools: A Core Resource for Improvement*. New York: Russell Sage Foundation, 2002, p. 7

¿Cuáles son las representaciones sociales de violencia escolar de los estudiantes de una escuela rural y una urbana del departamento Norte de Santander?

¿Cuáles son las posibles causas de la violencia escolar en el contexto urbano y rural?

¿Cuáles son los aspectos similares de violencia escolar que predominan en los dos sectores?

2. JUSTIFICACIÓN

El estudio de las representaciones sociales de violencia escolar en el contexto educativo rural y urbano del Departamento de Norte de Santander, desde la Teoría de las Representaciones Sociales constituye una manera particular de enfocar la construcción social de la realidad.

La importancia de esta perspectiva de investigación, es que toma en consideración y conjuga por igual las dimensiones cognitivas y las dimensiones sociales de la construcción de la realidad²⁵.

Para esto, realiza una mirada analítica y reflexiva la problemática silenciosa que afecta a toda la sociedad, con el fundamento Teórico de las Representaciones Sociales que permite identificar el fenómeno de violencia escolar, desde la comprensión de las modalidades del pensamiento, el cual se organiza a través de imágenes y se materializa con el lenguaje orientado por el contexto, la cultura y las experiencias, las cuales están formadas a su vez por dimensiones como la actitud, la información y el campo de la representación²⁶.

El presente estudio propone investigar el fenómeno de la violencia escolar en dos contextos, el urbano y el rural, con los aportes de Moscovici y Jodelet, teniendo en cuenta que la modalidad particular del pensamiento es definida por una Representación Social.

La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Son sistemas de valores, nociones y prácticas que proporciona a los individuos los medios para orientarse en el contexto social y material, para dominarlo²⁷.

Durante muchos años la violencia ha sido legitimada a través de la cultura, los escenarios de guerra, los hogares y en la sociedad en general con el uso de la

²⁵ DEL TRONCO, Op.Cit., p. 12.

²⁶ MOSCOVICI, S. El psicoanálisis su imagen y su publico. Buenos Aires: Huemul, 1961. p. 72.

²⁷ Ibid., p. 45.

fuerza el poder y dominación, como lo refiere Weber; en el documentó “La Política Como Vocación” refiere:

La obediencia de los súbditos está condicionada por muy poderosos motivos de temor y de esperanza (temor a la venganza del poderoso o de los poderes mágicos, esperanza de una recompensa terrena o ultraterrena) (...)». Desde este enfoque Bourdieu y Passerson, 1996 refieren que la escuela es un escenario donde se propicia la transmisión de mecanismos de dominación social., lo anterior teniendo en cuenta que la dominación en la escuela está marcada desde el origen con acciones que obligan a realizar rutinas específicas sustentadas en premios y castigos²⁸.

Una visión diferente sobre la educación la presenta Delors; en el documento realizado para la UNESCO²⁹ “La Educación Esconde un Tesoro” y plantea que la educación es el camino para alcanzar ideales como la paz la libertad y la justicia social, todo esto para el servicio del desarrollo humano en el más amplio aspecto armonios para hacer retroceder la pobreza y la exclusión social. Dentro de este informe se destacan cuatro grandes aspectos que son fundamentales en la construcción del sentido social de la educación.

Aprender a conocer. Lo que supone además, aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

Aprender a hacer a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo.

Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

Cabe resaltar el principio fundamental de la educación por parte de la UNESCO y la realidad actual, donde los sistemas educativos están enfocados en dar prioridad a la adquisición de conocimientos sin importar la educación para la vida o para la paz.

²⁸ WEBER, M. El polititco y el científico. Madrid: Alianza, 1919. p. 23.

²⁹ DELORS, J. La educación encierra un tesoro. Paris: UNESCO, 1997. p. 96.

Dentro de este aspecto se destaca el currículo de Chile que tiene dentro de su estructura unos objetivos relacionados con determinados logros de aprendizaje y experiencias de carácter comprensivo y el logro de los mismos está basado en el trabajo formativo del currículo. La finalidad de este modelo de educación está basada en conocimientos, actitudes, valores y comportamientos en los aspectos personal moral y social, es decir la educación debe cumplir un proceso de crecimiento y autoafirmación personal; la orientación para que la persona se relacione correctamente con los seres humanos dentro del carácter ético valorativa del desarrollo del pensamiento crítico reflexivo.

De acuerdo a lo anterior y basados en la importancia de formar en valores, Debarbieux y Cols³⁰, plantean que la violencia escolar varia en significado y es difícil recoger en toda su amplia gama de significados, en la medida que es dependiente de los códigos morales, por lo anterior se requiere promover una reforma educativa asertiva y factible partiendo de las representaciones sociales de violencia escolar en los contextos antes mencionados. Proponer un referente alternativo al sistema educativo en cuanto a violencia escolar, que sirva como herramienta para los procesos educativos contemplado en la Ley 1620 de 2013, del Sistema Nacional de Convivencia Escolar, con estudiantes, padres de familia y comunidad en general, con el objetivo hacer visible la problemática en los sectores mencionados y entregar un instrumento de diagnósticos a los interesados con una mirada integral de la problemática.

³⁰ DEBARBIEUX, citado por ROMERO, Y. La violencia en la escuela: su construcción social y simbólica. El caso de dos escuelas primarias en Xalapa, durante el ciclo escolar 2011-2012. tesis de maestría. Xalapa: Universidad Pedagógica Veracruzana, 2013. p. 165.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL.

Comprender las Representaciones Sociales de violencia escolar en estudiantes de una institución educativa rural y una urbana del departamento de Norte de Santander.

3.1.1 Objetivos específicos.

Identificar los tipos de violencia escolar que se presenta en el contexto educativo.

Interpretar las representaciones sociales de los estudiantes en relación con la violencia escolar del sector urbano y rural.

Comparar la información que arrojen las muestras del sector rural y urbano a partir de las representaciones sociales.

4. MARCOS DE REFERENCIA

4.1 MARCO DE ANTECEDENTES O ESTADO DEL ARTE

Los comportamientos violentos entre estudiantes continúan siendo una preocupación fundamental para los profesores, padres de familia y comunidad en general. Por lo anterior, se hace indispensable realizar una revisión de las investigaciones que han sido realizadas desde los diversos contextos de violencia escolar en el ámbito internacional, nacional y local.

4.1.1 Internacional. A nivel internacional se considera inicialmente el estudio “Clima y Violencia Escolar”³¹, que se enfoca en áreas del conocimiento como la psicología educativa, la sociología pedagógica y la criminología. Para los autores, estas áreas del conocimiento han sido fructíferas especialmente en los últimos diez años del siglo XX y en el incipiente siglo XXI. Los estudios por áreas reflejan los siguientes resultados:

Los estudios psicológicos han focalizado procesos personales e interpersonales implícitos y explícitos en el complejo fenómeno de la agresividad, la conducta agresiva, la victimización y la conducta violenta, en sus diferentes matices.

La línea Socio-Pedagógica³² ha sido hábil en la descripción de factores sociales vinculados a estos fenómenos, describiendo condiciones de riesgo como la pobreza, las características de la juventud, los fenómenos migratorios y su incidencia en estos problemas. Finalmente, la línea de la criminología, concluyó su discurso tradicionalmente psicopatológico y se aproxima al análisis descriptivo

³¹ BLAYA, C., DERBARBIEUX, E., DEL REY, R. y ORTEGA, R. Clima y violencia escolar un estudio comparativo entre España y Francia. En: Revista de la Educación. Febrero. 2006, no. 339, p. 293-315. Disponible en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339_13.pdf

³² MOSCOVICI. Op. Cit., p. 295.

con lo que empieza a interesarse por la escuela como factor etimológico de la criminalidad juvenil³³.

Las tres áreas del conocimiento concluyen con el análisis del clima escolar.

Según Blaya, et al.³⁴, define la calidad general del centro que emerge de las relaciones interpersonales percibidas y experimentadas por los miembros de la comunidad educativa. Entonces básicamente el clima se basa en la percepción colectiva de las relaciones interpersonales.

Fernández³⁵ indica que el clima escolar es el ambiente total de un centro educativo determinado por todos aquellos factores físicos, elementos estructurales, personales, funcionales y culturales de la institución que integrados interactivamente en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo o tono a la institución.

El estudio comparativo entre España y Francia de clima y violencia escolar en centros de educación de secundaria desarrollado por Blaya, Derbarbieux, Del Rey y Ortega³⁶, se llevó a cabo con una muestra de nueve escuelas: cuatro de Marsella (Francia), cinco de Andalucía (España), para un total de 1.788 estudiantes de los cuales 815 son de España y 973 de Francia, pertenecientes al nivel socioeconómico bajo o medio bajo.

Esta investigación utiliza la metodología elaborada por Debarbieux³⁷ incluyendo el trabajo conjunto realizado en el marco del Observatorio Europeo de la Violencia Escolar, el cual reúne una red interdisciplinaria de investigadores, y representantes de centro educativos, cuyo fin es conocer el fenómeno de la violencia escolar y sus problemas adyacentes entre otros.

Los resultados del estudio comparativo arrojaron las diferencias en la forma en que se visualiza la conflictividad social y la percepción de inseguridad y violencia

³³ *Ibíd.*, p. 296.

³⁴ *Ibíd.*, p. 295.

³⁵ FERNÁNDEZ, L. Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. Citado por BLAYA, C., DERBARBIEUX, E., DEL REY, R. y ORTEGA, R. Clima y violencia escolar un estudio comparativo entre España y Francia. En: Revista de la Educación. Febrero. 2006, no. 339, p. 293-315. Disponible en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339_13.pdf

³⁶ BLAYA et al. Op. Cit., p. 298.

³⁷ DEBARBIEUX, E. La violence en milieu scolaire. 1: Etat des lieux. Paris: ESF, 1996. p. 89.

en ambos países; el conglomerado de alumnos altamente insatisfecho con el clima escolar es similar en los dos países, así mismo la percepción de clima escolar responde a la relación y rol del participante con el contexto. En este sentido, los estudiantes españoles son dados a percibir el clima educativo más positivamente, reflejando menos tensión entre los docentes y los estudiantes; por otra parte, los estudiantes franceses valoran más las relaciones interpersonales entre compañeros, cuando se trata de definir su percepción de clima escolar. Por lo cual, los escolares que sufren más violencia se sienten más inseguros en el entorno escolar, lo cual indica Debarbieux y Blaya³⁸, que se denomina multivictimización, dado que la degradación del clima escolar afecta al escolar en las áreas psicológicas de forma que el individuo tiende a sentirse más vulnerable.

El género masculino reportó mayor incidencia en la resolución de conflictos con la violencia escolar, entre las que se destacan las diferencias culturales, Así mismo se resalta las diferencias entre el sistema educativo español y francés. Francia ha tenido que afrontar una amplia diversidad cultural; que España hasta ahora ha empezado a experimentar. Esta investigación resalta dos categorías en cuanto a violencia escolar, la victimización y las conductas individuales.

Otro estudio que se resalta en la presente investigación es el realizado por la UNICEF y el Plan Internacional de la Ciudad de Panamá³⁹, realizado en Brasil sobre el acoso en el entorno escolar; este estudio de carácter exploratorio y descriptivo, con adolescentes pertenecientes a distintos sectores del país, utilizó una metodología que combina técnicas cuantitativas y cualitativas, concluyó afirmando que el 70% de los estudiantes ha presenciado por lo menos una vez intimidación escolar, el 9% refirió haber vistos compañeros siendo golpeados en diversas ocasiones, el 10% indicó que todos los días veía compañeros golpeando a otros, y el 20% de los estudiantes ha sido testigo de violencia escolar con una frecuencia alta.

³⁸ DEBARBIEUX y BLAYA, et al., p. 297.

³⁹ ELJACT, S. Violencia escolar en América Latina y el Caribe Superficie y fondo. Ciudad de Panamá: UNICEF y Plan Internacional, 2000. p. 44.

Los apodos y las agresiones verbales se dan con mucha frecuencia como consecuencias de bromas o juegos que en muchas ocasiones hace parte de la inclusión a grupos.

La violencia se produce por bromas que se salen de control y refieren la dificultad para establecer límites entre el juego y la agresión. Las principales motivaciones de los agresores fue sentirse provocados y la segunda causa refieren que se trató de una broma.

Las víctimas refieren que la violencia se inicia a partir de las diferencias en cualquier aspecto, rasgos físicos, discapacidad, el uso de ropa distinta o estatus económico superior y el no reaccionar con violencia ante el agresor es un factor que promueve la situación; los estudiantes identificaron las agresiones verbales como normales dentro de la interacción social; la agresión por medio de las redes sociales es una de las formas más usuales, el 30% de los encuestados manifestó ser víctima por internet. En Brasil, los directores y docentes reconocen las prácticas violentas dentro del contexto escolar y refieren no estar preparados para afrontar estas situaciones.

En México, la primera “Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas Públicas de Educación Media Superior”, realizada por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2008), con una muestra representativa de estudiantes entre los 15 y 19 años reveló que las principales causas de discriminación son: por enfermedad el 54%, inclinación sexual el 52.8% ,discapacidad el 51.1%, por ser de una etnia diferente 47.7%, Por otra parte, las consecuencias de haber sido víctima de una discriminación arrojan los siguientes resultados: 45.2% del género femenino y el 35.7% de los hombres refiere que su vida es un fracaso tras sufrir la discriminación, el 30.5% del género femenino y el 19% del género masculino piensa que es preferible morir; el 16.8% del género femenino y el 8.5% del género masculino ha pensado en quitarse la vida, el 42.2% del género femenino y el

28.7% del género masculino piensa que después de ser víctima de discriminación no vale la pena vivir.

La discapacidad, enfermedad, homosexualidad, raza y etnia aparecen como los motivos más frecuentes de discriminación, según la encuesta mexicana; la discriminación no es otra cosa que una “muerte psicológica”, es decir la destrucción de la autoestima y proyecto de vida.

Otro estudio titulado “Violencia y Disciplina en Escuelas de Secundaria y Primaria en México”⁴⁰, concluyó que el 17% de estudiantes de primaria y 14,1% de secundaria señalaron haber sido agredidos físicamente; 24,2% de primaria y 13,6% de secundaria reportan que se burlan de ellos constantemente.

El estudio “La Diversidad e Inclusión en los Centros Escolares Europeos” realizado por el British Council y cuyos resultados fueron presentados al Parlamento Europeo en febrero de 2010, utilizó una muestra poblacional de 3.500 adolescentes, cuyas edades oscilaban entre los 13 y los 16 años, pertenecientes a los 50 colegios que presentaban una mayor multiculturalidad en Europa, con porcentaje de inmigrantes del 30%. Los países incluidos por la encuesta fueron España, Italia, Portugal, Holanda, Bélgica, Alemania y el Reino Unido. Según el estudio, la principal causa de discriminación es la orientación sexual, con el 50%, diferencia en el aspecto físico 39%, discapacidad 34%, uso de ropa diferente 30%, por color de la piel 30%⁴¹.

Es evidente que la discriminación tiene estándares muy similares en Europa y México de acuerdo al estudio

⁴⁰ MUNOZ, G. Violencia escolar en México y en otros países: comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. En: *RMIE*. 2008, vol.13, n. 39, pp.1195-1228. Disponible en Internet en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000400008&lng=es&nrm=iso>

⁴¹ RAMÍREZ, C. y ARCILA, W. Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. NE: educación y educadores. Octubre, 2013. vol. 16., No. 3. p. 411 - 429. Disponible en: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2778/3350>

Por otra parte la Fundación Paz Ciudadana en Chile en el 2006 adelanto el estudio titulado “Violencia Escolar en Educación Básica”⁴², concluyeron que el reporte de agresión es mayor en hombres que en mujeres, la diferencia radicó en el tipo de agresión. El género femenino reporto alto índice en el tema de violencia psicológica, contrario al género masculino que en casi todas sus acciones estuvo presente la amenaza física y verbal, por otra parte reveló que las conductas violentas empiezan a identificarse entre los 6 y 7 años de edad y llega a su máxima expresión entre los 10 y 13 años y suele disminuir en la etapa adolescente y tienden a migrar para ser más relacional.

Otro estudio relevante para esta investigación es el realizado por el Consejo Nacional para el Control de Estupefacientes⁴³ (CONACE); elaborado en Chile en el año 2005 sobre drogadicción; en el cual incluyeron preguntas de violencia escolar y se obtuvieron los siguientes: El reporte de agresiones físicas fue del 13,9%, los entrevistados que se identifican como agresores son el 10,3%, los entrevistados que se identificaron como víctimas son el 29,9%, el 32,9% señaló haber iniciado una pelea, lo que se identificaron como víctimas de atracos fueron el 13,3% y los que se identificaron como raptos fue del 51,1%.

En términos generales el género masculino reportó mayor participación en la violencia escolar, como víctimas o victimarios en comparación al género femenino.

El estudio realizado por el Ministerio de Educación y la UNESCO⁴⁴, también en Chile en el 2005 refleja, el 28% de los estudiantes declaró haber sido insultado verbalmente mientras que el 23% señala haber sido víctima de robos y 14% afirmó haber sido ignorado o rechazado.

⁴² Ibid., p. 15.

⁴³ Ibid., p. 23.

⁴⁴ Ibid., p. 29.

Por otra parte, “La Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar”⁴⁵ reflejó que la percepción de agresiones en la escuela se ha mantenido relativamente alta entre 2005 y 2007 con los siguientes resultados: el 35,1% de los estudiantes en el primer año y 36,6% en el segundo, reportaron percibir agresiones entre escolares una vez a la semana o todos los días. En cuanto al tipo de violencia, las psicológicas fueron de 43,2% y las físicas del 30,6%.

El Observatorio Argentino de Violencia Escolar⁴⁶, en su informe refiere que el 34,5% de estudiantes de primaria y el 39,8% de secundaria se edificaron como víctimas de violencia física dentro del contexto educativo. Otro estudio adelantado en mismo país realizado en el 2007 con estudiantes de colegios públicos de secundaria, reveló que el 52,9% de los estudiantes se identificaron como víctimas de acoso y el 16,9% víctimas de golpes y amenazas.

Un estudio realizado en Brasil develó que 38% de los estudiantes y 19% de profesores reportaron haber sufrido agresiones físicas; 13% de los alumnos encuestados señalaron haber portado armas de fuego en el colegio y saber de asaltos en el establecimiento educativo.

4.1.2 Nacional. A nivel nacional, el tema de la violencia escolar se conoce desde hace unos treinta años. Erazo⁴⁷, afirma que los primeros acercamientos en el tema se realizan a partir de los años 80 con los trabajos de Parra, Araceli de Tesano y Camargo, los cuales indican la relación estrecha entre los problemas personales de los estudiantes y la violencia escolar. Se resalta la dificultad de los centros

⁴⁵ MINISTERIO DEL INTERIOR CHILE. *Encuesta de Violencia en el Ambito Escolar 2005-2007*. Santiago de Chile: El Ministerio, 2008. p. 15.

⁴⁶ MINISTERIO DE EDUCACION Y DEPORTES DE ARGENTINA. Observatorio Argentino de violencia en las escuelas. (en línea). (citado el 2 de marzo de 2017). Disponible en Internet en: <http://www.me.gov.ar/construccion/observatorio.html>

⁴⁷ ERAZO, O. Reflexiones sobre la Violencia Escolar. En: Revista de Psicología GEPU. Marzo, 2010. vol, 1. No. 3. p. 74 - 86. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/4136/413635249002.pdf>.

educativos para crear alternativas con resultados concretos frente al tema de la violencia escolar.

El estudio “Victimización Escolar en Bogotá”⁴⁸, realizado por la Universidad Pedagógica Nacional con una muestra aleatoria de 87.302 estudiantes de grado quinto a décimo de colegios públicos y privados de todos los estratos socioeconómicos, arrojó resultados similares a los de un país como el Salvador, donde los maestros son amenazados, los alumnos heridos con armas corto punzantes y los suicidios de estudiantes intimidados son parte del panorama en común de estos dos países⁴⁹. En el Salvador, el 20% de los estudiantes llevan bates y palos a la escuela para defenderse, en Colombia, casi el 30% de los niños y el 17% de las niñas han tenido al menos una pelea en el centro educativo⁵⁰. Las expresiones relevantes de agresión o maltrato físico son propias del género masculino a diferencia del género femenino que usa la violencia psicológica.

La Secretaría de Educación de Bogotá, indicó que para el año 2010 el problema de intimidación o acoso escolar aumento de la siguiente manera: para el 2009 se registraron 76.424 casos de violencia escolar y en el primer semestre del año 2010 se habían registrado un total de 116.424 casos, lo cual incrementa la cifras en 40 mil casos; de los cuales 29.218 fueron acciones cometidas por el género femenino y 47.206 por estudiantes de género masculino, y el 76% de los casos reportados se habían dado en las siguientes localidades, Kennedy, Usme, Ciudad Bolívar, Bosa, Suba, Usaquén, San Cristóbal, Tunjuelito y Engativá⁵¹.

Otro estudio realizado en la ciudad de Bogotá con estudiantes de género masculino de 12 a 16 años de una institución educativa privada, desarrollada por

⁴⁸ CAMARGO, M. Sobre la violencia escolar. Ponencia presentada en el Quinto Congreso Nacional de Prevención y Atención del Maltrato Infantil, celebrado en Santafé de Bogotá en noviembre de 1996. Bogotá: Universidad pedagógica Nacional. Digitalizado por red académica, 1996. p. 15.

⁴⁹ TRESGALLO, E. Violencia escolar (“Fenómeno Bullying”). Miembro del Servicio Europeo de Información sobre el Mobbing. Madrid: S.E.D.I.S.E.M, 2002. p. 17.

⁵⁰ CHAUX, E. y VELÁSQUEZ, A. Violencia en los colegios de Bogotá: contraste internacional y algunas recomendaciones. En: Revista Colombiana de Educación. Julio-diciembre, 2008, no. 55, p.14-37.

⁵¹ OLWESUS, D. Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid: Morata, 1998. p. 174.

los investigadores Collazos, Gutiérrez y Ramírez⁵². Cuyo objetivo fue identificar el acoso escolar en pares de género masculino, con una muestra aleatoria de 289 estudiantes, con la metodología del cuestionario de la UNICEF y Defensoría del pueblo de España, reveló dos tipos de acoso significativos: El acoso de tipo social o exclusión, físico y el acoso de tipo verbal o insultos o psicológicos, uno de los conceptos relevantes en esta investigación refiere que la violencia escolar no tiene relación con el contexto cultural o económico alto o bajo, ya que el fenómeno se presenta en los diferentes estratos socioeconómicos.

A nivel nacional, el estudio más completo sobre violencia escolar lo dirigió la Secretaría de Gobierno de Bogotá en el 2006 apoyado con el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) y la Universidad de los Andes⁵³. La muestra poblacional fue de 82.000 estudiantes, los resultados indicaron que el 56% de los estudiantes ha sido robado en su colegio, el 32% ha sido objeto de golpes y maltrato físico por parte de los compañeros, y en este último porcentaje se encontró que 4.330 estudiantes necesitaron atención médica después de la agresión y 2.580 manifestaron haber sido amenazados con algún tipo de arma.

El estudio referenciado por la Revista Colombiana de Psicología de la Universidad Nacional, “Actitudes Hacia la Violencia Social Entre Iguales y su Relación con Variables Sociodemográficas” realizado con tres grupos de estudiantes de secundaria pertenecientes a tres colegios de la ciudad de Bucaramanga, arrojó los siguientes resultados: las tres muestras coinciden en considerar la violencia como un medio socialmente justificado para lograr justicia; otro aspecto relevante es la imposición abusiva, la cual busca sobrepasar los límites del otro frente a un grupo con el ánimo de empoderarse. Por otra parte, la correlación entre la violencia

⁵² CHAURRA, R. y CASTAÑO, G. Representaciones sociales sobre la violencia: los niños y las niñas escriben sobre la violencia. Tesis de Maestría. Medellín: Universidad de Antioquia. 2011. 120p.

⁵³ COLLAZOS, L., GUTIÉRREZ, S. y RAMÍREZ, N. Caracterización del acoso escolar en estudiantes de género masculino de 12 a 16 años de una institución educativa en Bogotá. Trabajo de Grado. Especialización en psicología Clínica de la niñez y la adolescencia. Chía: Universidad de la Sabana. Facultad de psicología. 2010. p. 80.

escolar y el nivel socioeconómico es débil, el rechazo y la agresión están definidos dentro de la interacción entre pares.

Según Erazo⁵⁴, con estas conductas se crean contenidos y aprendizajes que no son pertinentes para la vida y no logran el desarrollo de potencialidades para vivir en comunidad. Freire,⁵⁵ refiere que la violencia escolar está fortalecida dentro del currículo tradicional que siguen los centros educativos donde los docentes son la fuente del conocimiento y los estudiantes personas que no saben nada, y se emplea el castigo y la represión dentro de la pedagogía, negando la posibilidad al estudiante de explorar, logrando estudiantes que nada tienen para ofrecer a la sociedad más que variables significativas de generación de violencia.

4.1.3 Local. El Ministerio de Educación Nacional,⁵⁶ en su boletín Educación con Calidad afirma que Cúcuta es el municipio de Norte de Santander que presenta mayores indicios de violencia escolar, según la fundación Resplandecer Para Vivir (Funresvi), la cual realizó un estudio diagnóstico que buscó precisar los diferentes tipos de violencia que se presentan en los colegios del departamento norte santandereano, detectando que los brotes de agresión ascienden al 32% y el común denominador en estos casos es la violencia.

Por otra parte se destaca la denuncia de violencia psicológica en contra del centro educativo María Concepción Loperena (Cads) el día 23 de septiembre de 2016, publicada por el diario la Opinión de Cúcuta, donde un docente de educación física al parecer emitía comentarios sobre el estado físico de una alumna

⁵⁴ ERAZO, Op. Cit., p. 74.

⁵⁵ FREIRE, Paulo. Pedagogía de la autonomía. Sao Paulo: Paz e Terra. 2004. p. 59.

⁵⁶ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Op. Cit., p. 21.

generando burlas entre los compañeros con frases como “que no siga comiendo porque se va a engordar más”⁵⁷.

El Comité de Convivencia Escolar Municipal durante el 2016 ha intervenido en dos casos de violencia escolar. El primero fue debido a una riña en un colegio cucuteño donde un adolescente terminó apuñalado en el glúteo y el otro caso tuvo lugar debido a la oportuna denuncia de un niño, que decidió no aguantar más la burla de sus compañeros, de acuerdo al Secretario de Educación de Cúcuta. Sin Embargo, precisó que no hay estadísticas sobre la violencia escolar en el departamento⁵⁸.

4.2 MARCO LEGAL

4.2.1 Constitución política de Colombia 1991⁵⁹. Artículo 1. Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general.

Artículo 2. Son fines esenciales del Estado: servir a la comunidad, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución; facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y

⁵⁷ PERIODICO LA OPINION. Segundo caso de violencia sicológica en un aula de clase. (en línea) (citado el 15 de febrero de 2017). Disponible en Internet en: <http://www.laopinion.com.co/cucuta/segundo-caso-de-violencia-sicologica-en-un-aula-de-clase-119360#ATHS>

⁵⁸ PERIÓDICO LA OPINIÓN. Riña en colegio cucuteño terminó con adolescente apuñalado. (en línea) (citado el 10 de marzo de 2015). Disponible en Internet en: <http://www.laopinion.com.co/tag/acoso-escolar#ATHS>

⁵⁹ REPÚBLICA DE COLOMBIA. Constitución política de Colombia 1991. Bogotá: Norma, 1991.

cultural de la Nación; defender la independencia nacional, mantener la integridad territorial y asegurar la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo.

Las autoridades de la República están instituidas para proteger a todas las personas residentes en Colombia, en su vida, honra, bienes, creencias, y demás derechos y libertades, y para asegurar el cumplimiento de los deberes sociales del Estado y de los particulares.

Artículo 5. El Estado reconoce, sin discriminación alguna, la primacía de los derechos inalienables de la persona y ampara a la familia como institución básica de la sociedad.

Artículo 13. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.

Artículo 19. Se garantiza la libertad de cultos. Toda persona tiene derecho a profesar libremente su religión y a difundirla en forma individual o colectiva. Todas las confesiones religiosas e iglesias son igualmente libres ante la ley.

Artículo 20. Se garantiza a toda persona la libertad de expresar y difundir su pensamiento y opiniones, la de informar y recibir información veraz e imparcial, y la de fundar medios masivos de comunicación.

Artículo 22. La paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento.

Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro,

venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las Leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

Artículo 45. El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud.

La Ley 1620 de marzo de 2013, por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, la cual tiene como objetivo la protección y detención temprana de conductas que atenten contra la convivencia escolar, prevenir la deserción escolar causada por la violencia escolar y los embarazos en adolescentes. Para logra dicho fin cuenta con cuatro herramientas; la primera la creación de comités de convivencia escolar los cuales deben ser formados en derechos humanos, sexuales, reproductivos y la prevención y mitigación de la violencia escolar; y la segunda un sistema único de registro y confidencialidad para reportar los casos de violencia, la tercera crea una ruta de atención integral a las víctimas; y la cuarta y última realiza ajustes al manual de convivencia y crea la figura de mediador la cual es otorgada al docente y alumnos con el ánimo de prevenir y atender oportunamente todos los actos que atenten contra la integridad de la comunidad educativa.

Esta Ley promueve incentivos para los centros educativos que la practiquen e impone sanciones para los que no la efectúen ; a continuación se destacan algunos artículos

Art. 13. Identificar, documentar, analizar y resolver los conflictos que se presenten entre docentes y estudiantes, directivos y estudiantes, entre estudiantes y entre docentes.

Art. 15. Responsabilidades del Ministerio de Educación Nacional en el sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar.

Art. 16. Responsabilidades de las secretarías de educación de las entidades territoriales certificadas en el Sistema Nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar.

Art. 22. Participación de la familia. La familia, como parte de la comunidad educativa, en el marco del Sistema Nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, además de las obligaciones consagradas en el artículo 67 de la Constitución Política, en la Ley 115 de 1994, la Ley 1098 de 2006, la Ley 1453 de 2011 y demás normas vigentes, deberá:

Art 29. Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar. La Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar define los procesos y los protocolos que deberán seguir las entidades e instituciones que conforman el Sistema Nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, en todos los casos en que se vea afectada la convivencia escolar y los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de las instituciones educativas, articulando una oferta de servicio ágil, integral y complementario.

Así mismo dicta las siguientes sanciones:

Artículo 35. Sanciones. Las conductas de los actores del sistema en relación con la omisión, incumplimiento o retraso en la implementación de la Ruta o en el funcionamiento de los niveles de la estructura del Sistema se sancionarán de acuerdo con lo establecido en el Código General y de Procedimiento Penal, el Código Único Disciplinario y el Código de la Infancia y la Adolescencia.

Artículo 36. Sanciones a las instituciones educativas privadas. Las entidades territoriales certificadas podrán imponer a las instituciones educativas de carácter privado que incurran en cualquiera de las conductas de que trata el artículo anterior, alguna de las siguientes sanciones:

4.2.2 Tipificación de violencia escolar. Son los siguientes.

Tipo 1: Situaciones esporádicas que en ningún caso generan daños a la salud.

Tipo 2: Agresión, ciber acoso, acoso. Acciones que no revisten la comisión de un delito, pero causan daño.

Situación tipo 3: Agresión que genera incapacidad, involucra armas y constituyen un delito.

Cuando el victimario es menor de 14 años quedara a disposición del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, en caso de ser mayor queda a cargo de la fiscalía de adolescentes.

Código de la Infancia y la Adolescencia

Desde el año 2006 se creó la Ley 1098 que tiene como objetivo la protección integral de los niños niñas y adolescentes colombianos, garantizando su desarrollo pleno y armonioso dentro de la familia y la sociedad, en un ambiente de

comprensión, donde prevalece la igualdad, a pesar de las diferencias sociales, biológicas psicológicas y cognitivas de sexo, la edad, la etnia y el rol. garantizando así el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, tratados o convenios internacionales de Derechos Humanos ratificados por Colombia, en especial la Convención sobre los Derechos del Niño.

A si mismo se reconocen como sujetos titulares de derechos todas las personas menores de 18 años; entendiendo por niño o niña las personas entre los 0 y los 12 años, y por adolescente las personas entre 12 y 18 años y agrega el compromiso de la familia la sociedad y el estado es formar individuos con responsabilidades cívicas y sociales. Dentro del Código de Infancia y Adolescencia⁶⁰ se resalta el artículo 43, el cual refiere lo siguiente:

Artículo 43, obliga a las instituciones educativas a proteger a los niños, las niñas y los adolescentes contra toda forma de maltrato, agresión física o psicológica, humillación, discriminación o burla por parte de los demás compañeros y de los profesores. Igualmente, obliga a las instituciones a establecer en sus reglamentos correctivos y efectivos para impedir la agresión física o psicológica y a denunciar cualquier acto de esta índole.

Resolución No.846 de 1999, por la cual el Defensor del Pueblo reorganiza el Programa de la Promoción y Protección de los Derechos Humanos de los Jóvenes y se dictan otras disposiciones.

Ley 115 de 1994 por la cual se expide la Ley General de Educación y se dictan condiciones para los establecimientos educativos y fines de la educación como la paz y la sana convivencia al interior de las instituciones.

⁶⁰ REPUBLICA DE COLOMBIA. Ley 1098 de 2006, Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Bogotá: Diario oficial. 2006.

Ley N°12 de 1991, ratifica la adhesión a la Convención Internacional de los Derechos del Niño.

4.3 MARCO TEÓRICO

Una de las teorías que ha adquirido mayor relevancia en el ámbito de las Ciencias Sociales desde los años ochenta es la Teoría de las Representaciones Sociales, la cual busca entender y explicar el pensamiento individual asociado a los fenómenos sociales; el principal precursor de esta teoría es Serge Moscovici⁶¹, psicólogo de profesión, el cual presentó en París 1961, una obra titulada “El Psicoanálisis, su Imagen y su Público”, que se basaba en la percepción que tenía la sociedad francesa de la Teoría del Psicoanálisis; las herramientas, metodológicas para el estudio fueron: análisis documental y entrevistas a diversos actores sociales.

Para el siglo pasado los psicólogos sociales explicaban las conductas a través de categorías individuales, sin una explicación de la construcción social de las mismas, por lo cual los sistemas sociales que componen la sociedad eran considerados como un valor agregado a los procesos psicológicos, motivo por el cual esta teoría no obtuvo mayor acogida, sino hasta una década después. Algunos autores como Ibáñez⁶², afirman que la poca acogida de esta teoría se debe a la influencia ejercida por la corriente conductista que reconocía el comportamiento humano como único objeto de estudio y deslegitimaba otras razones como las apoyadas en procesos subjetivos.

Moscovici⁶³ planteó el término Representación Social, como el conjunto de actitudes que surgen del trasfondo cultural que la sociedad ha acumulado a lo largo de la historia y experiencias de vida. Por lo cual, son construcciones

⁶¹ MOSCOVICI. Op. Cit., p.12.

⁶² IBÁÑEZ, T. “Ideologías de la Vida Cotidiana”. Barcelona: Sendai, 1988., p. 15.

⁶³ MOSCOVICI. Op. Cit., p. 13.

mentales que actúan con independencia dirigiendo las conductas y las relaciones interpersonales; por esta razón, las representaciones sociales fueron consideradas por muchos investigadores de la época como otra forma de considerar las actitudes.

Una de las obras que abrió el camino de las representaciones sociales desde la concepción social es la que realizó Moscovici⁶⁴ en compañía de Thomas y Znaniecki⁶⁵ titulada "El campesino polaco en Europa y América", "The Polish Peasant in Europa and América" título original, impresa entre los años 1918 y 1921 por la Universidad de Chicago. La metodología usada fue cualitativa combinada con datos empíricos, se analizaron 764 cartas escritas por las familias que se quedaron en Polonia, a los inmigrantes polacos que fueron a los Estados Unidos. El objetivo del estudio de esta población se centra en el cambio de contexto de una sociedad tradicional a una sociedad moderna y las pautas de adaptación y reorganización como consecuencia de un proceso migratorio. Los autores siguieron la desestructuración de la familia polaca, estuvieron 200 meses en Polonia, y luego volvieron a los Estados Unidos siguiendo a cientos de emigrantes polacos, de tal manera que estudiaron las mismas personas a ambos lados del Atlántico, concluyendo que la personalidad es un factor activo sujetos a cambios que se propiciados por el contexto. Desde este estudio se reintroducen las actitudes desde la concepción social como procesos mentales que determinan respuestas que se originan en el contexto social.

Dentro de esta línea de investigación también se destacan los trabajos de Jahoda, Lazarsfeld y Zeisel⁶⁶, la población objeto para este estudio fue una comunidad austriaca de desempleados y el enfoque del mismo fue explicar la conducta a través de la concepción social las cuales están ligadas a las relaciones de interrelación e interdependencia entre la cultura y la sociedad. De lo anterior

⁶⁴ Ibid., p. 19.

⁶⁵ THOMAS, W. y ZNANIECKI, F. El campesino polaco en Europa y América Edición a cargo de Juan Zarco. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas y Boletín Oficial del Estado, 2004. p.78 .

⁶⁶ JAHODA, M, LAZARSELD, P. y ZEISEL, H. Die Arbeitslosen von Marienthal. Viena: s.n. 1933. p. 86.

deduce el autor que la actitud está sujeta a los cambios sociales. Este tema es uno de los más controversiales hasta hoy.

Un avance significativo en cuanto a las investigaciones sobre la Cognición Social⁶⁷ lo realizó el psicólogo Heider, quien dio una explicación al sistema de conocimientos psicológicos que utilizan las personas para dar explicación de sus conductas, como para interpretar las conducta de los demás. Lo que denominó Psicología Ingenua⁶⁸.

Uno de sus planteamientos refería que el conocimiento de los sucesos que ocurren en el entorno, se logran a través de la percepción, lo cual afecta procesos personales e interpersonales con normas. Y todas estas características determinan el papel de cada individuo. Por lo cual la realidad llega al ser humano a través de la interpretación que cada uno descifre. Por lo cual los significados que le atribuíos construyen una realidad y genera efectos sobre los individuos⁶⁹.

Dentro de las representaciones sociales se destacan autores como Durkheim⁷⁰, sociólogo que propuso el concepto de Representación Colectiva, como “la forma en que el grupo piensa en relación con los objetos que lo afectan”; llamada la Teoría de las dos Conciencias (individual y colectiva), proponía que las comunidades compartían, reproducían y propagaban de manera inconsistente modelos de comportamientos.

Para Moscovici⁷¹, la propuesta de las dos conciencias era rígida y estática y afirmaba que este planteamiento era propio del contexto de la sociedad donde se desarrolló Durkheim.

Con relación a esto Moscovici decía:

⁶⁷ ORTIZ, H. The psychology interpersonal relations. New York; Wiley. 1958, p. 56.

⁶⁸ ALFONSO, I. Teoría de las representaciones sociales, Psicología on line. (en línea). (citado el 11 de febrero de 2016). Disponible en Internet en: http://www.psicologia-online.com/articulos/2007/representaciones_sociales.shtml

⁶⁹ ORTIZ. Op. Cit., p. 8.

⁷⁰ DURKHEIM, É. Las reglas del método sociológico. Barcelona: Orbis, 1985, p. 47.

⁷¹ MOSCOVICI, S. El psicoanálisis su imagen y su publico. Buenos Aires: Huemul, 1961. p. 19.

En el sentido clásico, las representaciones colectivas son un mecanismo explicativo, y se refieren a una clase general de ideas o creencias (ciencia, mito, religión, etc.), para nosotros son fenómenos que necesitan ser descritos y explicados. Fenómenos específicos que se relacionan con una manera particular de entender y comunicar de manera que crea la realidad y el sentido común es para enfatizar esta distinción que utilizo el término “social” en vez de “colectivo”⁷².

Para Ibáñez⁷³, las representaciones colectivas son:

Producciones mentales que trascienden a los individuos particulares y que forman parte del bagaje cultural de una sociedad. Es en ellas como se forman las representaciones individuales que no son sino su expresión particularizada y adaptada a las características de cada individuo concreto...⁷⁴.

Durkheim fue pionero en señalar las bases para una concepción de la mente humana como el resultado de la historia y la cultura, por lo cual es reconocido como uno de los precursores significativos de la Teoría de las Representaciones Sociales de Moscovici, dado que el factor social y la influencia en las acciones humanas ya se habían abordado anteriormente.

Otro autor que también ha nutrido esta teoría es Sigmund Freud en su obra “La Psicología de las masas y análisis del yo”, al plantear el carácter social de la intervención psicológica individual como una parte fundamental que construye la vida humana.

Jodelet⁷⁵ una de las precursoras de la teoría, quien acepta y promueve el planteamiento de Moscovici⁷⁶, refiere que la noción de representación social concierne a la manera como los individuos asimilan los hechos de la vida diaria, las características del contexto, la información circulante de las personas del entorno próximo y lejano.

⁷² Ibid., p. 4.

⁷³ IBÁÑEZ. Op. Cit., p. 32.

⁷⁴ Ibid., p. 69.

⁷⁵ JODELET. Op. Cit., p. 32.

⁷⁶ MOSCOVICI. Op. Cit., p. 22.

Refiere que el conocimiento es ingenuo o de sentido común, lo cual es en oposición al pensamiento científico. Por lo cual el conocimiento es socialmente elaborado, compartido y construido a partir de las experiencias, la información que es obtenida y los modelos culturales.

Jodelet⁷⁷ agrega un nuevo elemento a la construcción de la realidad social y expresa que el conocimiento son imágenes concentradas en conjuntos de significados, o sistemas de referencia que nos permite interpretar hechos, dar sentido a lo inesperado y clasificar las circunstancias en categorías.

Las representaciones sociales hablan del conocimiento del sentido común que se forma a partir de las experiencias y se evidencian en la vida cotidiana, basados en la percepción ingenua que sirve de guía para interpretar la realidad del individuo, a través de los sistemas de significaciones que permiten interpretar los acontecimientos, las relaciones interpersonales que son forjados por el discurso que circula en el espacio público y que funciona como lenguaje en razón de su función simbólica.

Desde las representaciones sociales (RS) se puede abordar el tema de violencia escolar teniendo en cuenta que permiten la comprensión del fenómeno estudiado a través del reconocimiento de los procesos de constitución del pensamiento social, del cual se forma la realidad social. Como dice Urbina⁷⁸.

Las Representaciones Sociales permiten:

- 1) Reconocer los modos y procesos de constitución del pensamiento social, a través del cual las personas construyen y son construidas por la realidad social.
- 2) Nos aproxima a las “visiones de mundo” que poseen las personas y grupos y que influyen en su actuar y en la toma de posiciones frente a distintos fenómenos sociales.

⁷⁷ JODELET.Op. Cit., p. 33.

⁷⁸ URBINA, J. Apuntes sobre representaciones sociales. Cúcuta: UFPS, 2015. p. 4.

- 3) Posibilita entender la dinámica de las interacciones sociales y aclarar los determinantes de las prácticas sociales.
- 4) Estudiar las RS permite conocer, desentrañar y cuestionar el núcleo figurativo de una RS, alrededor del cual se articulan “creencias ideologizadas”⁷⁹.

Es así como el énfasis en lo colectivo y en la comprensión de la realidad social a partir de su construcción social, son elementos centrales de la teoría de las R S.

Moscovici⁸⁰, indica que en la interacción sujeto-objeto, no existe un solo sujeto, sino que intervienen otros sujetos, a los que el autor les llama Alter (A), que además de relacionarse estrechamente entre ellos y ellas, guardan también íntima relación con el objeto social. Con este planteamiento, Moscovici trasciende de un esquema diádico, donde sujeto (S) y objeto (O) interactúan, para pasar a un esquema triádico donde los otros sujetos también interactúan e inciden en la relación sujeto-objeto⁸¹.

Al respecto Jodelet, indica:

Representar es hacer un equivalente, pero no en el sentido de una equivalencia fotográfica sino que, un objeto se representa cuando está mediado por una figura. Y es solo en esta condición que emerge la representación y el contenido correspondiente. Las personas conocen la realidad que les circunda mediante explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social⁸².

Es decir las representaciones sociales (RS) resumen dichas explicaciones y en consecuencia, hacen referencia a un tipo específico de conocimiento que está ligado con el pensamiento y la vida cotidiana, también llamado el conocimiento del sentido común⁸³.

Es así como se tiene claro que las características de una representación social siempre estarán ligadas a una imagen de carácter simbólico, autónomo y creativo.

⁷⁹ Ibid., p. 6.

⁸⁰ MOSCOVICI. Op. Cit., p. 19.

⁸¹ ARAYA, S. Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. San José: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), 2002. p. 132.

⁸² JODELET. Op. Cit., p. 12.

⁸³ Ibid., p. 19.

Una teoría con procesos interesantes como la inducción para generar teoría explicativa a partir de los datos obtenidos es la Teoría Fundamentada, la cual sirvió como referente metodológico para la identificación de procesos sociales en esta investigación.

4.4 TEORÍA FUNDAMENTADA

La Teoría Fundamentada es una metodología de investigación utilizada en el ámbito de las Ciencias Sociales y Humanas que utiliza la aplicación sistemática de métodos para generar teoría respecto a un campo particular de la actividad humana; Glaser y se deriva de la Teoría del Interaccionismo Simbólico.

La lógica de toda investigación cualitativa implica la recolección de información empírica con el fin de estructurar esa información alrededor de una teoría integradora Martínez⁸⁴.

La Teoría Fundamentada es presentada en el año 1967 por los sociólogos Glaser y Strauss con la publicación de la obra “The Discovery of Grounded Theory”.

Tanto Glaser como Strauss hacen énfasis en considerar la Teoría Fundamentada como una metodología de análisis que contempla una serie de técnicas y procedimientos de acción para la generación de teoría inductiva sobre un área substantiva de la realidad humana⁸⁵.

La metodología propuesta por esta teoría está basada en una serie de procedimientos soportados en la inducción de donde emerge la teoría explicativa del fenómeno estudiado. Para lograr dicho fin, los conceptos son analizados a través de las relaciones y examinados durante todo el proceso reflexivo. Cabe resaltar que la Teoría Fundamentada no pretende controlar variables sino

⁸⁴ MARTÍNEZ citado por OVALLES, G. Abandono y permanencia estudiantil en el programa de ingeniería industrial de la universidad Francisco de Paula Santander: análisis de factores pedagógicos. Cúcuta: Universidad Francisco de Paula Santander, Maestría en Práctica Pedagógica, 2013. p. 157.

⁸⁵ GLASER, B. y STRAUSS, A. The discovery of Grounded theory: Strategies for qualitative research. New York: Aldine Publishing, 1967. p. 43.

comprender los acontecimientos sociales desde la perspectiva de las personas involucradas, cediendo espacios de diálogo, mediante el proceso inductivo que termina con la formulación de una teoría basada en la realidad de los informantes. Se da prioridad a la lealtad de lo expresado, buscando mantener el significado de las palabras para protagonistas.

La teoría Fundamentada es considerada como intensiva porque involucra los apuntes de campo, la transcripción de las entrevistas y la codificación de la información.

Strauss y Corbin⁸⁶, afirman que la Teoría Fundamentada puede ser utilizada para comprender mejor el fenómeno estudiado, el aspecto cualitativo favorece la profundización en la obtención de respuestas a fenómenos sociales. Esta corriente teórica permite construir teorías, conceptos, hipótesis, partiendo directamente de los datos, no de supuestos, lo cual es acertado teniendo en cuenta que con la ayuda de los datos se pueden hacer aproximaciones sobre la realidad con asertividad. Dentro de esta teoría se consideran las variables de similitud de cada respuesta para ser comparados y definir el punto de encuentro de la misma.

Las principales estrategias de la Teoría Fundamentada como bien lo describe Cuñat, en el documento “Aplicación de la Teoría Fundamentada”⁸⁷, está centrada en el análisis de la información, a partir del Método Comparativo Constante, este método orienta la recolección de información y suministra datos necesarios hasta alcanzar lo que se conoce como la “saturación teórica”, que es el punto donde finaliza la recolección de la información debido a que no se encuentra más variación y los datos comienzan a ser repetitivos⁸⁸.

⁸⁶ STRAUSS, A. y CORBIN, J. Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia, 2002. p. 11.

⁸⁷ CUÑAT, R. Aplicación de la teoría fundamentada al estudio del proceso de creación de empresas. (en línea) (citado 19 enero de 2017). Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2499458.pdf>

⁸⁸ CARRERO, V., SORIANO, M., y TRINIDAD, A. Teoría fundamentada . La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional. Madrid: CIS (Centro de Investigaciones Sociológicas), 2006. p. 56.

El método comparativo constante es un procedimiento que fundamenta el análisis de la información, en este proceso Ovalles⁸⁹, destaca las siguientes etapas:

1. La comparación de incidentes y su categorización: Es un proceso que está estrechamente relacionado con el muestreo teórico y se desarrolla en forma simultánea. En esta etapa se clasifican los datos en categorías mediante la comparación continua en busca de similitudes y diferencias. Estas categorías están relacionadas con una elaboración conceptual de la realidad empírica estudiada y presentan propiedades asociadas que van surgiendo a partir de los datos recolectados.
2. La integración de categorías y sus propiedades: En esta etapa se relacionan y combinan las categorías y como consecuencia de la aplicación del Método Comparativo Constante, se integran para conformar el cuerpo de la teoría emergente.
3. Conceptualización y reducción de la teoría: A medida que se avanza en el proceso de análisis se obtiene un mayor conocimiento de la realidad estudiada y por lo tanto una mayor elaboración conceptual. Esto permite la reducción del número inicial de categorías para realizar la formulación de la teoría.
4. Escritura de la teoría: Consiste en la construcción de la estructura teórica que da explicación de la realidad estudiada, es decir, la formulación de hipótesis conceptuales a partir de un área substantiva.

El muestreo teórico es la selección de nuevos casos potenciales a estudiar para clarificar y sustentar conceptos y teorías existentes. Cabe resaltar que el análisis de datos se realiza al mismo tiempo que la recolección de información.

Intentado resumir podemos definir que mediante la comparación continua de información, análisis y codificación de datos, el investigador explora y depura

⁸⁹ OVALLES. Op. Cit., p. 78.

conceptos buscando identificar las interrelaciones entre los mismos y los integra de forma coherente para llegar a la teoría.

Dentro de la Teoría Fundamentada podemos identificar cuatro tipos de códigos:

Los códigos conceptuales: representan la relación de información obtenidas entre datos y teorías, inicialmente se realiza un análisis empírico fraccionando la información y posteriormente agrupándolos conceptualmente en nuevos códigos que conducirán a una nueva teoría; el investigador analiza la información y recoge los datos que emergen del proceso.

Códigos sustantivos: surgen a partir de los datos empíricos, aquellos que son tomados en el campo y obtenidos como respuesta por parte de los participantes. Tienen un carácter abstracto.

Códigos teóricos: estos se generan a partir del proceso de clasificación ordenado e integral

Códigos “in vivo”: estos códigos están basados en las expresiones de lenguaje de los informantes, las características de estos códigos es que las personas que los utilizan les asignan un significado y tienen un alto significado en la interpretación sustantiva.

Un proceso relevante de la Teoría Fundamentada es la estructuración de información en fases con el nombre de codificación lo cual es un método analítico basado en las siguientes etapas:

Codificación abierta: En este proceso se identifican los fenómenos que básicamente están contenidos en las ideas centrales de la información obtenida, los cuales son representados como nociones conceptuales y permiten identificar las categorías, clasificando la información de acuerdo a características generales o específicas.

Codificación Axial: Strauss introduce el concepto de codificación axial y los mecanismos de diagramas y secuencias de memos. En sus obras “Qualitative Analysis for Social Scientists” y “Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques” publicado este último junto con Corbin, es así como en esta instancia se busca crear un bosquejo conceptual, determinando un tema principal desde el punto de vista del actor, en este proceso ocurre una disminución de datos significantes ya que solo se escogen los temas que son relevantes en el estudio.

Codificación Selectiva: En este proceso, las categorías principales se organizan en torno a un concepto explicativo, la integración de dichas categorías construyen el cuerpo teórico de la investigación, la validación teórica se realiza mediante la comparación de datos bien sea empíricos o sustentados por los participantes.

La importancia de esta teoría para la presente investigación radica en lo expresado por Strauss⁹⁰; “La Teoría Fundamentada no es una teoría, sino una metodología para descubrir teorías que reposan en los datos”; es así como esta teoría es un aliado estratégico en para las investigaciones cualitativas para generar teoría explicativa de determinado fenómeno.

Puesto que es una herramienta útil para las investigaciones de campo según Glaser⁹¹; uno de los aportes importantes de esta teoría es el poder explicativo con relación a la conducta humana; la necesidad de significados desde la información pero no de la información misma hace de esta teoría una herramienta que favorece la explicación de fenómenos sociales.

⁹⁰ STRAUSS, A. Anselm Strauss en conversación con Heiner Legewie y Barbara Schervier-Legewie. En: Forum Qualitative Social Research, 2004. vol. 5, No. 3. 14- 22. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqstexte/3-04/04-3-22b-s.htm>

⁹¹ GLASER, G. Emergence v forcing basics of grounded theory analysis. Mill Valley: Sociology Press, 1992.

5. DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación es de corte comprensivo y utiliza metodología cualitativa en los procesos de recolección, procesamiento y análisis de la información y está sustentada en la Teoría de las Representaciones Sociales de Moscovici y Denisse Jodelet, con enfoque procesual⁹², los contenidos analizados están contruidos por textos de entrevistas en profundidad las cuales posteriormente se agruparon en familias de códigos y finamente se realizó el proceso de abstracción de carácter inductivo con el soporte metodológico de la Teoría Fundamentada.

La herramienta utilizada para el análisis de datos fue el programa Atlas.ti

5.2 SELECCIÓN DE LA MUESTRA

La selección de la muestra se realizó a partir de la elección de los centros educativos uno para el área urbana y el otro para el área rural, con los siguientes criterios:

1. Colegios certificados inscritos en la Secretaria de Educación Municipal y Departamental.
2. Similitud en el nivel socioeconómico
3. Similitud en la cobertura educativa
4. Similitud en la oferta educativa
5. Interés por parte de los directores de cada institución de participar en el estudio.

⁹² Ibid., p. 22.

Los estudiantes objeto de estudio propuestos para la investigación corresponden al grado séptimo los cuales oscilan entre las edades de los 11 y 14 años. De acuerdo con el estudio titulado “La Violencia Escolar y sus Causas” realizado por Palomero y Fernández, el mayor nivel de incidencia en la violencia escolar entre pares se da entre los 11 y los 14 años⁹³.

En total la muestra fue de 14 estudiantes, siete del área urbana y siete del área rural.

La herramienta para la obtención de información fue la entrevista a profundidad y básicamente se buscó propiciar un ambiente agradable para iniciar una conversación empática, guiada por el entrevistador donde se obtuvo información que dio cuenta de las representaciones sociales del entrevistado en cuanto al tema de violencia escolar. La duración de cada la entrevista a profundidad, osciló entre cuarenta y cincuenta minutos. Los ejes temáticos centrales de la entrevista estuvieron basados en el concepto de violencia escolar, características de la violencia escolar, características de las víctimas, victimarios, espectadores y definición del rol que ejerce cada uno de los entrevistados en torno a la violencia escolar, (víctima victimario o espectador).

Para el área urbana se optó por el Colegio Clásico Ciudad de Cúcuta, ubicado en el barrio de Chapinero de la ciudadela de Juan Atalaya, el cual tiene una población estudiantil de 478 alumnos, entre primaria y bachillerato con dos jornadas educativas.

Para el sector rural se eligió la institución educativa Cornejo, ubicada en el municipio de San Cayetano del corregimiento de Cornejo, la cual cuenta con dos jornadas educativas mañana y tarde, con un total de 508 estudiantes entre la

⁹³ PALOMERO, J. y FERNÁNDEZ, M. La violencia escolar: Un punto de vista global. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 2001. vol. 41, p. 19-38. Disponible en: <https://aufop.blogspot.com.co/2012/05/la-violencia-escolar-y-sus-causas.html>

primaria y bachillerato. Las dos instituciones educativas son de estrato medio bajo y medio

5.3 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Después de terminadas las entrevistas a profundidad se transcribieron y se analizaron utilizando el software Atlas.ti. Los datos suministrados por las entrevistas fueron clasificados mediante una codificación abierta estableciendo categorías basadas en la similitud del concepto, el Método Comparativo Constante permitió la búsqueda de similitudes y diferencias para obtener las dimensiones de cada categoría que se iba formando. Los resultados orientaron la búsqueda de información mediante la selección de nuevos informantes con el fin de lograr la saturación teórica; cabe resaltar que durante el proceso de análisis de la información, en el diario de campo se fueron incluyendo comentarios con relevancia analítica los cuales fueron visibles en el desarrollo de la investigación.

La construcción del proceso de codificación inició con un listado de frases que pueden ser agrupadas por familias de acuerdo a la similitud de cada una de ellas, formando así los códigos sustantivos (Ver anexo 01)

Con el Método Comparativo Constante se logró mayor comprensión de lo particular de cada categoría, lo cual condujo al nivel de abstracción, de donde surgieron los códigos conceptuales a través de un proceso de simplificación y unificación para algunos casos (Ver anexo 02)

El proceso de análisis para pasar de códigos sustantivos a códigos conceptuales fue la etapa de análisis fundamental puesto que se logró identificar el trasfondo de la estructura y las relaciones entre las mismas. en este momento es donde surge la categoría central o código “in vivo” como bien lo indica, Ovalles⁹⁴, Dado que

⁹⁴ OVALLES. Op. Cit., p. 45.

termina siendo el núcleo central de toda la investigación, porque se aproxima a la realidad que viven los estudiantes de las escuelas rurales y urbanas en cuanto a violencia escolar. Lo interesante de este proceso es la interconexión entre la categoría central y los códigos conceptuales, obteniendo los siguientes resultados:

1. Comprensión del fenómeno estudiado
2. Organización de la estructura teórica que da cuenta del fenómeno estudiado. (Ver anexo 03)

El aporte de la herramienta Atlas.ti radica en la organización de datos fundamentales en procesos de codificación que posteriormente generan un mapa conceptual que hace factible la interpretación análisis y construcción del componente teórico.

5.4 VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

Para determinar la validez y confiabilidad de la investigación, Ovalles⁹⁵, refiere la importancia de la revisión de los procedimientos de recolección de la información y de las técnicas de análisis utilizadas además de la validación y variación del contexto.

Dentro de este proceso juega un papel fundamental el rol del entrevistador, para esta investigación consistió en moderar y motivar a los participantes, sin que esto signifique que toma parte dentro del proceso para segar o redireccionar la recolección de información.

Para este proceso era de gran relevancia develar los significados de las experiencias de cada uno de los estudiantes en cuanto a la violencia escolar.

⁹⁵ *Ibíd.*, p. 56.

Teniendo en cuenta:

El paradigma epistémico post-positivista fundamento de la investigación que utiliza metodología cualitativa considera que un estudio tendrá un alto nivel de validez si los resultados reflejan una imagen completa, clara y representativa de la realidad estudiada⁹⁶.

Para la presente investigación, no se seleccionaron a los informantes, al contrario, los estudiantes manifestaron la intención de participar mediante la firma de los consentimientos asentidos e informados. Así mismo, la investigación utilizó el Método Comparativo Constante que acentuó, el análisis revisión clasificación y comparación de la información recopilada con el fin de agruparlos correctamente en los grupos de familias establecidos o crear otros si era el caso. Una vez definidos los códigos conceptuales se inició el proceso de comprensión y relación de cada categoría, evaluando y analizando cada una de ellas por separado y en grupo para dar lugar a la estructura teórica subyacente y posteriormente un nivel conceptual apropiado que permitiría la interpretación acertada del fenómeno estudiado. Es así como toda la investigación contó con el rigor sistemático que caracteriza la Teoría Fundamentada.

1. Cambios observados en el contexto del estudio: Durante la investigación no se observaron variaciones considerables en el contexto educativo que propiciaran la búsqueda de más información.
2. El papel asumido por el investigador: El investigador moderó la conversación omitiendo temas triviales, generando empatía y promoviendo la participación espontánea y autónoma. De otro lado el investigador asumió un rol neutral, logrando así develar las representaciones sociales de violencia escolar. Durante las entrevistas se realizaron procesos de retroalimentación evitando las distorsiones de la información.

⁹⁶ OVALLES. Op. Cit., p. 7.

3. Credibilidad: La entrevista se desarrolló en un ambiente de familiaridad lo cual permitió la obtención de información clara y veraz, puesto que el participante manifestó sus vivencias en el entorno escolar frente a la violencia escolar sin ningún tipo de limitación.

Estos criterios de validación de información aseguran la validez interna de la investigación Ovalles⁹⁷.

⁹⁷ Ibid., p. 78.

6. CONSIDERACIONES ÉTICAS

6.1 PRINCIPIOS ÉTICOS

Beneficencia: este principio está basado en el Artículo 5, de la Resolución 8430 de 1993, la cual orienta el proceder para las investigaciones con seres humanos. El participante y los padres de familia de los mismos son libres de desistir de participar de la investigación en cualquier momento que lo deseen para aprobar la participación voluntaria del el estudio en mención se requiere que los padres de familia firmen el formato de consentimiento informado y los estudiantes el formato asentimiento informado el cual será socializado con el apoyo de ayudas audiovisuales (Ver Anexo A y B)

Respeto por las personas: La dignidad el respecto el bienestar y la autonomía de las personas que participan en la presente investigación, prevalecen frente a cualquier otro interés, como lo menciona la resolución 8430 del Ministerio de Salud la cual rige las investigaciones con seres humanos.

Justicia: El presente estudio es voluntario, el participante puede abandonar el estudio en cualquier momento, sin que esto signifique que será discriminado. Según Artículo 15 de la resolución 008430 de 1993.

6.2 TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES

Finalidad: La única finalidad de la información obtenida a través de las entrevistas será complementar el trabajo de Investigación, Representaciones Sociales Sobre Violencia Escolar en una Escuela Rural y una Urbana del Departamento de Norte de Santander, para optar por el título de magister en Derechos Humanos en la Universidad Industrial de Santander.

Transparencia: la información suministrada por los participantes, tendrá un tratamiento de verdad y transparencia que garantizan la objetividad de la investigación. Basados en la Ley Estatutaria 1581 de 2012.

Confidencialidad: La entrevista no solicita información sobre datos personales como nombre, dirección, teléfonos, o registros fotográficos la información adicional que se solicita está encaminada en las relaciones interpersonales entre estudiantes. La información que suministren los estudiantes estará regulada por la Ley estatutaria 1581 de 2012, respecto a la dignidad la protección de los derechos y el bienestar.

La identidad de los participantes es confidencial de acuerdo a lo establecido en el Artículo 8 Resolución 8430 de 1993, la cual regula la investigación con seres humanos. Si se detectan casos de violencia escolar se buscará sensibilizar a la víctima para que se apoye en las redes que tiene el centro educativo para estos casos o familia la cercana.

La información obtenida será custodiada por la investigadora principal y estará disponible para cuando el comité de Ética de la Universidad Industrial de Santander la requiera.

6.3 NORMATIVIDAD RELACIONADA CON LOS ASPECTOS ÉTICOS QUE APLICAN AL PROYECTO

La presente propuesta tiene en cuenta las disposiciones legales vigentes para niños niñas y adolescentes a nivel nacional e internacional, así como el marco jurídico aplicable para las investigaciones con seres humanos.

Decreto 1377 de 2013, Ley Estatutaria 1581 de 2012, la cual reglamenta el marco general de la protección de los datos personales en Colombia.

Resolución 1227 de 2013, Manual de procedimientos para el tratamiento de datos personales Universidad industrial de Santander.

Resolución Numero 008430 de 1993 del Ministerio de Salud, Por la cual se Establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, y plantea los aspectos éticos de la investigación en seres humanos.

Ley 1098 de 2006, por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.

Resolución No. 846 de 1999, por la cual el Defensor del Pueblo reorganiza el Programa de la Promoción y Protección de los Derechos Humanos de los Jóvenes y se dictan otras disposiciones

Ley 115 de 1994 por la cual se expide la Ley general de educación y se dictan condiciones para los establecimientos educativos y fines de la educación como la paz y la sana convivencia al interior de las instituciones.

Ley 12 de 1991, ratifica la adhesión a la Convención Internacional de los Derechos del Niño. Entre las cuales se resaltan los siguientes Artículos 3, 6, 12, 13, 28, 29. Que tiene como objetivo el trabajo mancomunado entre el estado sociedad y familia para el goce y disfrute de todos los derechos y libertades de los niños.

6.4 PROCEDIMIENTOS ESPECÍFICOS PARA ABORDAR A LOS PARTICIPANTES

En concertación con el docente se buscará el mejor momento para socializar el proyecto de investigación y solicitar la participación voluntaria de quienes así lo deseen. No se realizará ningún proceso de selección de participantes, se buscará generar interés de participar durante la socialización.

La socialización de la propuesta incluirá el tema de investigación, planteamiento del problema, objetivos general, específicos, consideraciones éticas y formatos de consentimiento asentido e informado.

Una vez los participantes aprueben el colaborar con la investigación se gestionará la autorización de los padres de familia mediante la firma del consentimiento informado (Ver anexo A).

Posterior a la aprobación de los padres de familia, los estudiantes reiterarán su participación en el proyecto mediante el formato consentimiento informado (Ver anexo B).

Para iniciar la entrevista se concertará un salón con las directivas del centro educativo y se contará con la compañía de un docente del centro educativo quien ha firmado un formato de confidencialidad de la información.

Los momentos propuestos son los siguientes:

Generar empatía con el entrevistado.

La conversación para generar empatía busca armonizar la entrevista sin promover temas triviales. Durante la misma se ratifican los compromisos plasmados en el formato consentimiento asentido y consentimiento informado ver anexo A y B.

El respecto la dignidad y confidencialidad de la información priman en el presente estudio, atendiendo a lo establecido en la Resolución 8430 del Ministerio de Salud la cual rige las investigaciones con seres humanos.

Durante este conversatorio se ratificará que la identidad de los participantes es confidencial de acuerdo a lo establecido en el Artículo 8 Resolución 8430 de 1993, la cual regula la investigación con seres humanos.

En este primer acercamiento se corrobora que el único objetivo del estudio es complementar el trabajo de Investigación, Representaciones Sociales Sobre Violencia Escolar en una Escuela Rural y una Urbana del Departamento de Norte Santander.

Seguidamente se reitera que la autonomía de las personas que participan en la presente investigación, prevalecen frente a cualquier otro tipo de interés buscando generar sinceridad al momento de obtener respuestas.

Inicio de la entrevista

En este momento se reitera que la participación en la entrevista es voluntaria, el participante que desee retratarse de participar en el estudio lo puede hacer, sin que esto signifique que será discriminado o estigmatizado como lo contempla el Artículo 15 de la resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud la cual rige las investigaciones con seres humanos.

La entrevista no solicita información sobre datos personales como nombre, dirección, teléfonos, o registros fotográficos, la información que se requiere para el estudio está encaminada en las relaciones interpersonales entre estudiantes. La información que suministren los estudiantes estará regulada por la Ley estatutaria 1581 de 2012, la cual reglamenta el marco general de la protección de los datos personales en Colombia.

Si durante la entrevista alguno de los participantes no desea contestar alguna pregunta o quiere no continuar el diligenciamiento del cuestionario, puede hacerlo si así lo considera, sin que ello tenga repercusión sobre su situación académica. Cabe resaltar que la entrevista y las preguntas no buscan juzgar o vulnerar la privacidad de ninguno de los participantes ni el accionar de los mismos.

Según la clasificación de la Resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud, Artículo 11. La presente investigación está clasificada en investigación sin riesgos

La información suministrada por los participantes, tendrá un tratamiento de verdad y transparencia que garantizan la objetividad de la investigación. Basados en la Ley Estatutaria 1581 de 2012.

Cierre de la entrevista

Al culminar la entrevista se buscará enfatizar en tres aspectos, finalidad del estudio, confidencialidad de la identidad de los participantes y custodia de la información obtenida.

Si en la entrevista se observa que algunos de los participantes no ha reportado algún caso de violencia escolar, se conversará con él o ella sobre la ruta de atención que tenga el centro educativo para eso casos con el ánimo de propiciar el reporte.

Se reitera que la única finalidad de la información obtenida a través de las entrevistas será complementar el trabajo de Investigación, Representaciones Sociales Sobre Violencia Escolar en una Escuela Rural y una Urbana del Departamento de Norte de Santander, para optar por el título de magister en Derechos Humanos en la Universidad Industrial de Santander.

La identidad de los participantes es confidencial, cabe resaltar que dentro de la entrevista no se toman datos personales de ningún participante, cumpliendo con lo establecido en el Artículo 8 Resolución 8430 de 1993, la cual regula la investigación con seres humanos.

La información obtenida será custodiada por la investigadora principal y estará disponible para cuando el comité de Ética de la Universidad Industrial de Santander la requiera.

El reiterar esta información busca que la entrevista termine con una sensación agradable, en este momento se indaga sobre posibles inquietudes que puedan surgir después de la entrevista, se agradece la participación y la sinceridad de la información suministrada.

6.5 BENEFICIOS QUE GENERA EL PROYECTO

Los participantes voluntarios del estudio como Instituciones educativas, estudiantes y padres de familia, no recibirán ningún tipo de beneficio económico o contribución material por participar de la investigación.

Los beneficios que trae la investigación están enmarcados en tres aspectos

6.6 BENEFICIOS PARA LOS ESTUDIANTES

Consisten en que puedan identificar las representaciones sociales de violencia escolar en su contexto educativo, su participación en el estudio favorece la formulación de estrategias para la prevención de la violencia escolar en el centro educativo.

La socialización de resultados es otro beneficio por que permite la interacción y apropiación de conceptos entre el investigador y estudiantes con el ánimo de despejar inquietudes y fortalecer el proceso de retroalimentación que promueven los centros educativos para mitigar la violencia escolar.

6.7 BENEFICIOS PARA LOS PADRES DE FAMILIA

Para los padres de familia el beneficio consiste en identificar las representaciones sociales que tienen sus hijos en cuanto a violencia escolar y a partir de allí se propicia la motivación para participar en los proyectos metodológicos del centro educativo para prevenir la violencia escolar.

La socialización de resultados hace parte de los benéficos del proyecto, la interacción entre investigador y padres de familia frente al resultado de las entrevistas permite sensibilizar a las familias sobre la violencia escolar y la importancia de generar redes de apoyo en el hogar.

6.8 BENEFICIOS PARA EL CENTRO EDUCATIVO

Para el centro educativo el beneficio consiste en obtener información sobre la violencia escolar que refieren sus estudiante, con lo cual pueden fortalecer los mecanismos de prevención, protección, detección temprana de todas aquellas conductas que atenten contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes dentro y fuera de la escuela basados en la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad, prevención y mitigación de la violencia escolar.

La socialización de resultados al cuerpo docente y administrativo de cada centro educativo hace parte de los beneficios del proyecto, el cual se realizará una vez aprobada la tesis por la Universidad Industrial de Santander y de acuerdo a la programación de disponibilidad de cada centro educativo. La apropiación de conocimientos y la interacción con el investigador permiten que el proceso de retroalimentación de resultados fortalezca las actividades académicas y lúdicas

de cada institución educativa en el marco de la prevención de la Violencia Escolar.

Otro beneficio del proyecto para el centro educativo es la interacción y apropiación de la problemática que genera la participación de la comunidad educativa en la socialización del proyecto de violencia escolar, con lo cual se puede fortalecer los proyectos institucionales con redes de apoyo familiar promoviendo la mediación en todos los casos.

6.9 BENEFICIOS PARA LA COMUNIDAD EDUCATIVA

El beneficio que genera el proyecto para la comunidad educativa es la sensibilización que genera la participación en un proyecto de violencia escolar a nivel local.

La socialización de resultados es otro beneficio por que permite la interacción entre el investigador, resultados y comunidad educativa con el ánimo de despejar inquietudes, y la promoción de la sana convivencia escolar. La programación de dicha jornada está sujeta al cronograma de reunión de escuela de padres cada institución educativa.

6.10 RIESGO DEL PROYECTO PARA LOS PARTICIPANTES

Es posible que durante la entrevista los participantes puedan experimentar episodios de preocupación. Las preguntas están encaminadas hacia los comportamientos entre estudiantes, el estudio no busca juzgar o vulnerar la privacidad de ninguno de los participantes ni el accionar de los mismos. Por lo anterior si alguno de los voluntarios no quiere responder alguna pregunta o suspender la entrevista lo puede hacer y puede manifestar la incomodidad

generada. Según Artículo 15 de la resolución 8430 de 1993 el participante tiene la libertad de retirar su consentimiento en cualquier momento y dejar de participar en el estudio sin que por ello se creen perjuicios.

Según la clasificación de la Resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud, Artículo 11. La presente investigación está clasificada en investigación sin riesgos.

6.11 RIESGO DEL PROYECTO PARA LOS INVESTIGADORES Y EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

Para el investigador no se registran riesgos según la Resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud, Artículo 11.

6.12 PERMISOS SEGÚN CORRESPONDA

Los permisos necesarios para realizar la investigación corresponder a permiso que proporcionan las dos instituciones educativas urbana y rural, firma de consentimiento informado de los padres de familia, asentimiento informado por parte de los estudiantes.

6.13 ASENTIMIENTO INFORMADO (MENORES DE EDAD)

El asentimiento informado será socializado con ayuda de los medios audiovisuales promoviendo la comprensión y retroalimentación de la información cumpliendo así con los protocolos éticos en investigación en ciencias sociales.

El Asentimiento informado está enfocado en los requerimientos del Artículo 15 de la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud, el cual describe la información que debe contener el mismo. (Ver anexo B)

7. RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos durante el desarrollo de la investigación. Estos resultados están conformados por códigos substantivos obtenidos inicialmente, los códigos conceptuales, la categoría conceptual central, y finalmente los mapas conceptuales que ayudaron a la consolidación del modelo teórico.

7.1 CÓDIGOS SUBSTANTIVOS

Como se indicó anteriormente, a partir del proceso de codificación abierta se encontraron inicialmente las siguientes familias de códigos substantivos:

Cuadro 1. Códigos Substantivos

Manifestaciones de la violencia escolar	Ofensas verbales
	Maltrato físico y psicológico
	Burlas, apodos
	Respuesta defensiva ante la agresión
	Indiferencia ante la violencia
	Presencia de violencia en lo cotidiano
	Causas de la violencia discriminadas por género
Formas de reprimir y controlar las conductas violentas entro de los centros educativos	Castigo por comportamiento indebido
	Ejercicio de la disciplina y normas escolares
	Sanción disciplinaria de la agresión
	Temor a la sanción disciplinaria
	Falta de intervención efectiva
Cualidades de los victimarios	Comportamientos que llaman la atención del grupo
	Apoyo de la masa
	Conflictos interpersonales
	Molestar a otros como distracción
	Comportamiento intencional
	Manifestación de superioridad
	No ha sido victimario
Cualidades de las víctimas	Relaciones asimétricas
	Percepción de indefensión
	Situación de inferioridad
	Sometimiento al agresor
	Temor de las represalias
	Sentimiento de temor
Percepción de la violencia	Consecuencias negativas
	Intención de responder ante la agresión
	La violencia no diferencia géneros

7.2 CÓDIGOS CONCEPTUALES, CATEGORÍA CENTRAL Y PROCESOS

Los códigos conceptuales surgen de los códigos substantivos, los cuales han pasado un proceso de reducción e integración, para posteriormente llegar a la categoría central o el código “in vivo” e identificar lo complejo de la situación estudiada a partir de los enunciados de los entrevistados. Dentro de esta investigación se identificaron cinco categorías conceptuales. La violencia como una forma de interacción normal entre pares en el contexto escolar, Mecanismos de control impositivos que normalizan la conducta en la escuela, conductas que otorgan privilegios prestigio y estatus, Comportamientos que privilegian a los victimarios La deshumanización del otro como consecuencia del ejercicio de la violencia, los cuales son fundamentales para la comprensión del fenómeno estudiado. Estos resultados se muestran a continuación:

Cuadro 2. Códigos substantivos Códigos conceptuales, categoría central y proceso

CÓDIGOS SUSTANTIVOS	MACRO CATEGORÍAS	CATEGORIA CONCEPTUAL	CATEGORÍA CENTRAL
Ofensas verbales Maltrato físico y psicológico Burlas, apodos Respuesta defensiva ante la agresión Indiferencia ante la violencia Presencia de violencia en lo cotidiano Causas de la violencia discriminadas por género	Las manifestaciones de la violencia	La violencia como una forma de interacción normal entre pares en el contexto escolar	LA NORMALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA COMO FORMA DE INTERACCIÓN SOCIAL EN LA ESCUELA
Castigo por comportamiento indebido Ejercicio de la disciplina y normas escolares Sanción disciplinaria de la agresión Temor a la sanción disciplinaria Falta de intervención efectiva	Formas de reprimir y controlar las conductas violentas dentro de los centros educativos	Mecanismos de control impositivos que normalizan la conducta en la escuela	

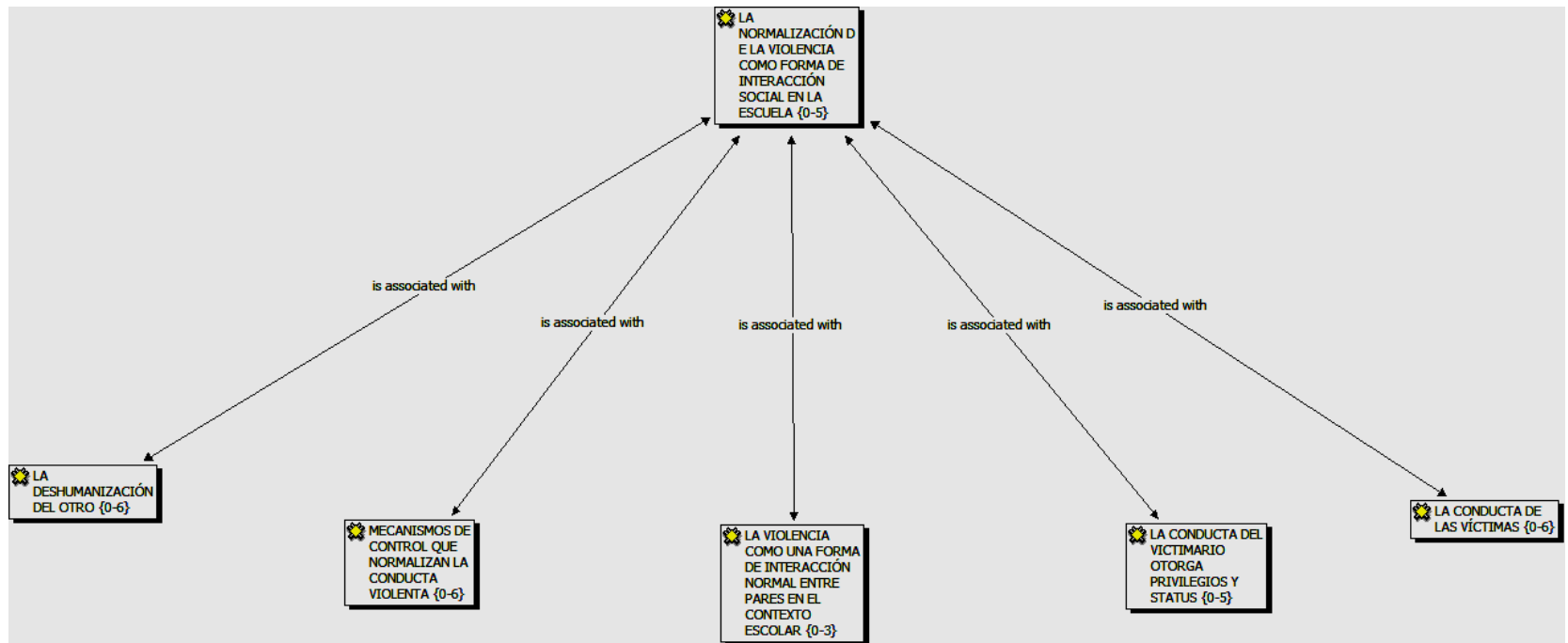
Cuadro 2. (Continuación).

CÓDIGOS SUSTANTIVOS	MACRO CATEGORÍAS	CATEGORIA CONCEPTUAL	CATEGORÍA CENTRAL
Comportamientos que llaman la atención del grupo Apoyo de la masa Conflictos interpersonales Molestar a otros como distracción Comportamiento intencional Manifestación de superioridad No ha sido victimario Relaciones asimétricas Percepción de indefensión Situación de inferioridad Sometimiento al agresor Temor de las represalias Sentimiento de temor	Cualidades de los victimarios	Conductas del Victimario que otorgan privilegios prestigio y estatus.	LA NORMALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA COMO FORMA DE INTERACCIÓN SOCIAL EN LA ESCUELA
Consecuencias negativas Intención de responder ante la agresión La violencia no diferencia géneros	Percepción de la violencia	La deshumanización del otro como consecuencia del ejercicio de la violencia	

7.3 ESTRUCTURA TEÓRICA

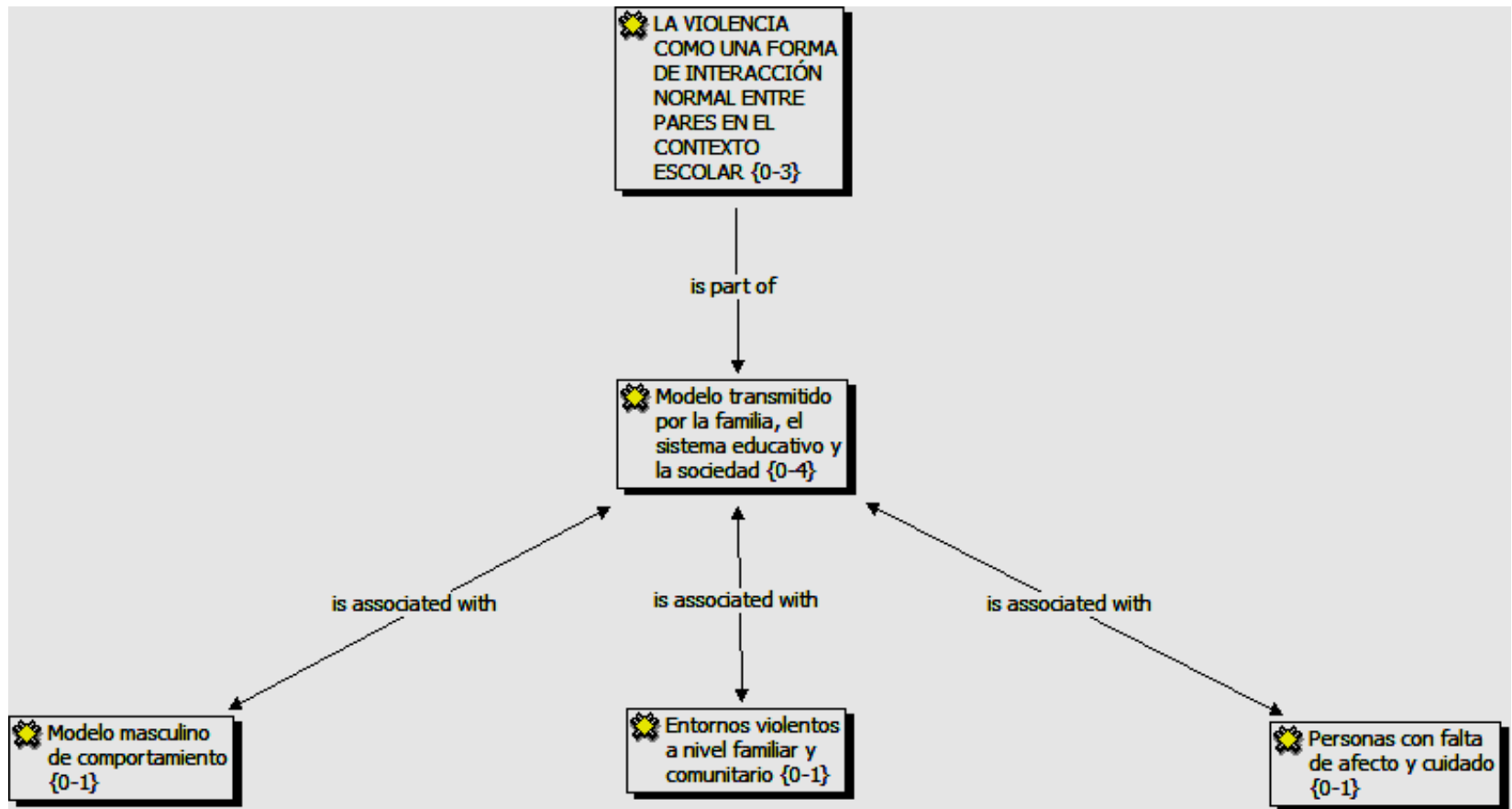
El análisis realizado con el proceso conceptual permitió la elaboración de la estructura teórica, para este proceso fueron indispensables los mapas conceptuales (Ver ampliación de cada uno de los mapas en los Anexos)

Figura 1. Visión global de la estructura teórica



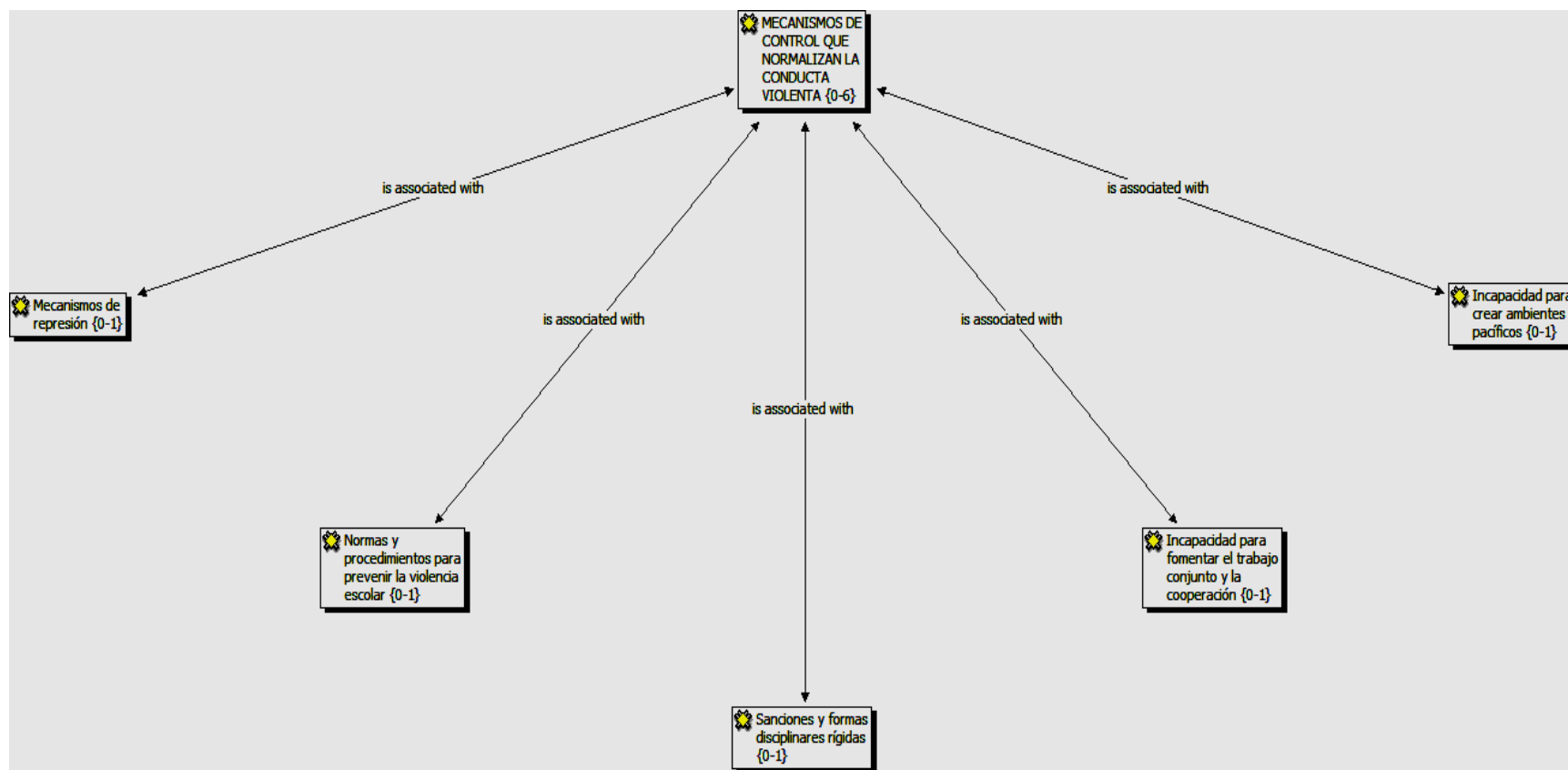
Este primer mapa brinda una panorámica general del fenómeno de la violencia escolar. E inicia en la normalización de la violencia como forma de interacción social en la escuela tocando aspectos como La violencia como una forma de interacción normal entre pares en el contexto escolar, mecanismos de control impositivos que normalizan la conducta en la escuela, conductas que otorgan privilegios prestigio y estatus, conductas de las víctimas, y por último la deshumanización del otro como consecuencia del ejercicio de la violencia. Una vez observada la visión general del estudio, se continúa con los diferentes mapas conceptuales que componen la estructura teórica.

Figura 2. La violencia como una forma de interacción normal entre pares en el contexto escolar



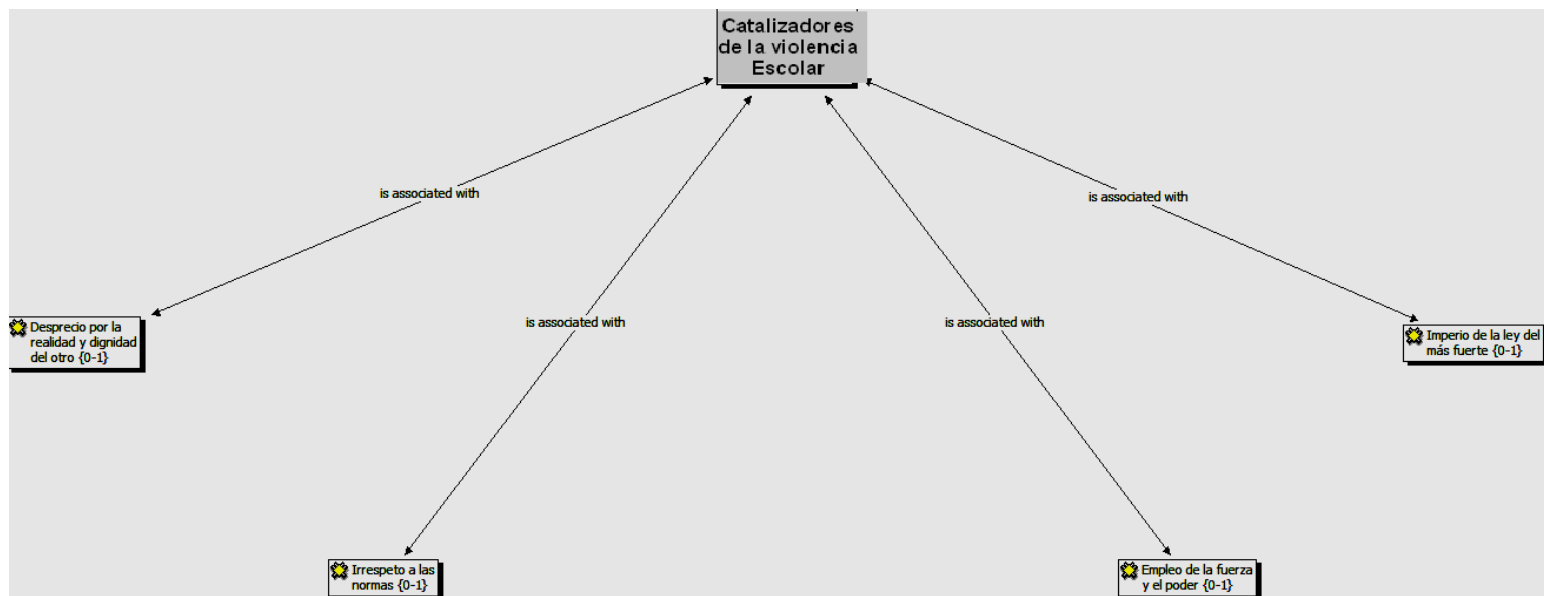
En este segundo mapa, se puede observar factores objetivos y subjetivos que intervienen en el contexto escolar, favoreciendo la violencia escolar como forma de interacción entre pares.

Figura 3. Mecanismos de control impositivos que normalizan la conducta en la escuela



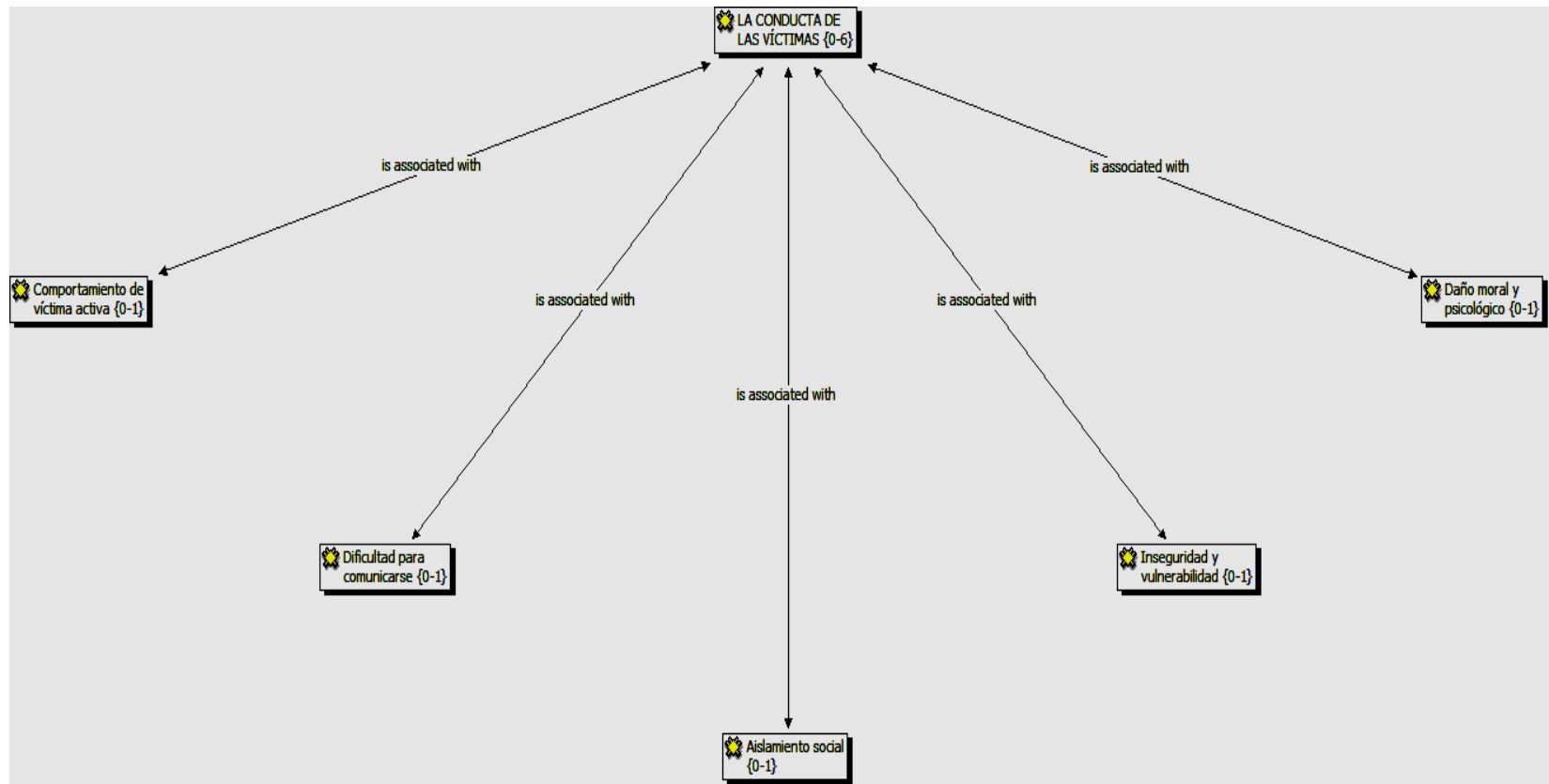
Otro aspecto relevante en el presente estudio son los mecanismos de control que tiene establecido cada centro educativo, los cuales están siendo asociados con represiones e imposiciones del sistema que promueven cambios más no transformaciones del imaginario.

Figura 4. CATALIZADORES DE LA VIOLENCIA ESCOLAR



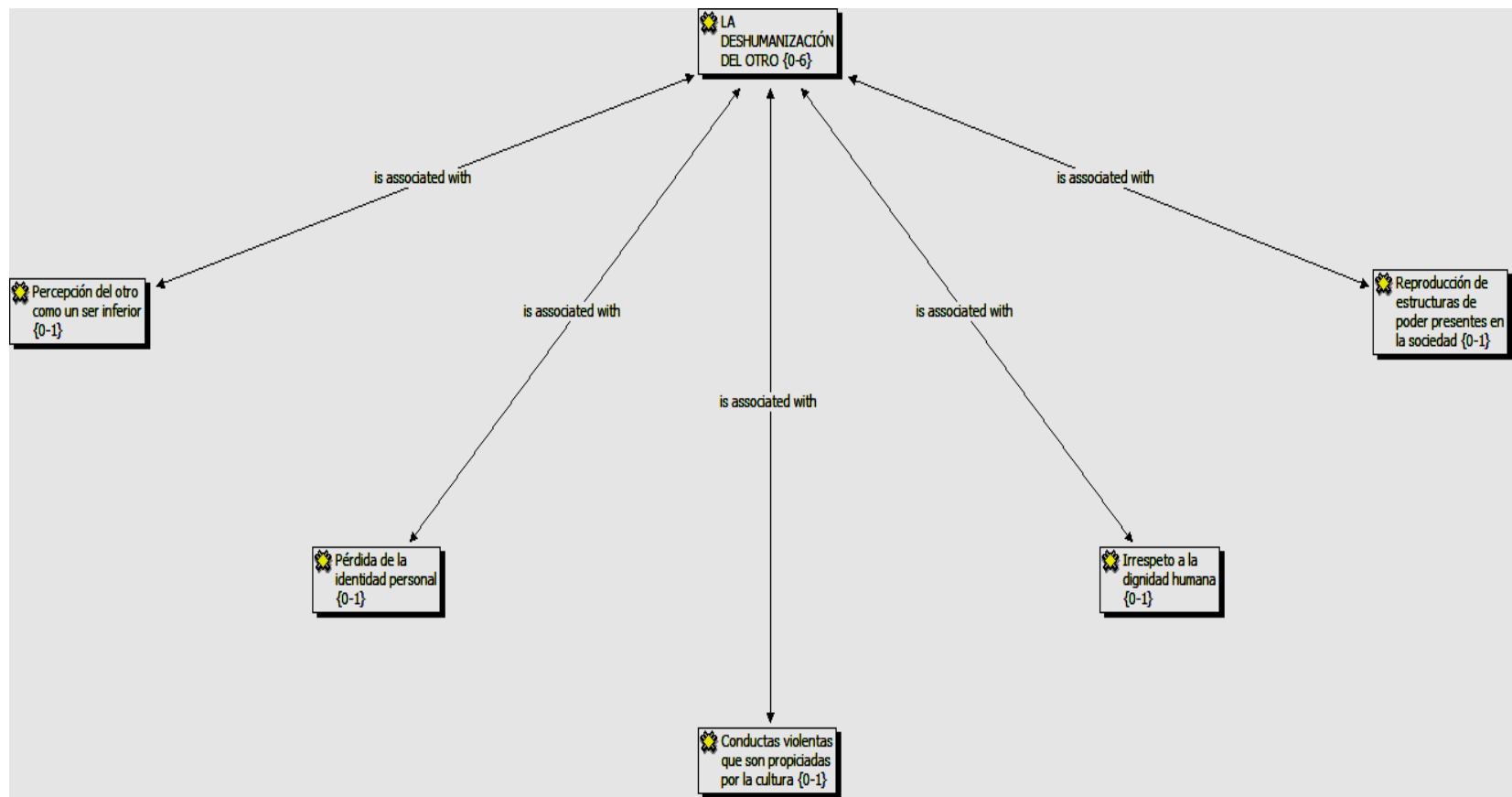
Dentro del estudio de la violencia escolar entre pares se ha observado que los victimarios optan por una serie de conducta que les permiten proyectarse como personas con privilegios y status, estas conductas están encaminadas al desprecio de la dignidad de los compañeros de estudio.

Figura 5. La conducta de las víctimas



La conducta que optan las víctimas de violencia escolar van desde el aislamiento social hasta la dificultad de comunicar lo que le está sucediendo, y estas conductas terminan por volverlas más inseguras y vulnerables.

Figura 6. La deshumanización del otro



Un aspecto interesante en la investigación fue la connotación que tiene la deshumanización del otro para los victimarios activos y pasivos de la violencia escolar, la percepción de otro como seres inferiores merecedores de actos reprochables hace de la deshumanización una problemática de orden social, de interés colectivo.

8. ANALISIS E INTERPRETACIÓN

El siguiente capítulo contiene la discusión de los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas a nivel urbano y rural. El análisis de la información se realizó a través del Método Comparativo Constante de la Teoría Fundamentada que tiene como finalidad la consolidación de la teoría inductiva, la cual está relacionada directamente con el análisis interpretativo de las experiencias individuales. De esta forma se procede para la comprensión de las representaciones sociales de violencia escolar en estudiantes de una institución educativa rural y una urbana del Departamento de Norte de Santander.

A continuación se referencian los resultados obtenidos en la investigación por sector educativo.

8.1 SECTOR RURAL

El conocimiento de la violencia escolar a nivel rural está relacionado con acciones que van desde los golpes y empujones hasta los apodos; estas acciones se presentan en ocasiones en forma de juegos estas acciones se presentan en ocasiones en forma de juegos y básicamente lo practicando por el género masculino en el horario del descanso para el género femenino se destacan la propagación de chismes o rumores de posibles embarazos o parejas de novios, sin descartarse la violencia física.

Los entrevistados reconocen la presencia de violencia escolar dentro del centro educativo; afirman que las causas que originan la violencia están, asociadas a las diferencias físicas y percepción de aptitudes indeseables (bobos, se dejan de los demás) el sometimiento o sumisión refieren los entrevistados es aprovechado por el victimario para buscar reconocimiento de la masa; la fortaleza del victimario está

en el grupo que observa el evento violento y apoya con risas, lo cual propaga las acciones sin ningún tipo de límites, es claro que ser callado, sensible, frágil y débil es un atractivo para los victimarios, los cuales casi siempre tiene aptitudes opuestas a la de las víctimas, por ejemplo son más grandes que las víctimas y presumen ante el grupo superioridad.

Cabe resaltar que para que se inicie un brote de violencia escolar no es necesario que las partes se conozcan con antelación, basta con las diferencias que se puedan suscitar a primera vista en el entorno escolar. Como lo refiere uno de los entrevistados:

“un compañero empezó a molestarme desde que yo empecé a faltar al colegio por enfermedad, fue tanto que no volví al colegio y preferí perder ese año para no encontrármelo.”

Las características predominantes que señalan los entrevistados para los victimarios van desde aprovecharse de tener más estatura o fuerza física, para hacer chanzas con el objetivo de burlarse y ridiculizar a sus compañeros, en ocasiones con el ánimo de congraciarse con un grupo o mostrar su superioridad; otra de las características que resaltan de los victimarios está asociada al irrespeto por las autoridades escolares debido a que no respetan a los docentes ni las normas del centro educativo frente a la convivencia escolar. Varios entrevistados agregan que los estudiantes que propagan la violencia no prestan atención en clase, y de ahí surge una bajo rendimiento académico en la mayoría de ellos.

Una de las característica identificadas para las victimas esta asociada con buen el rendimiento académico, a pesar de no participar mucho en clase, por otra parte una de las posibles cortinas en la que se escudan las víctimas de la violencia escolar es tratar de ignorar el contexto, intentando desconocer las burlas y hasta los golpes a los que son sometidos y por miedo a que se repita el evento o a las represarías, no se atreven a denunciar la violencia escolar.

Un dato que refleja la gravedad de este fenómeno para la presente investigación, es que la mayoría de los entrevistados, refieren haber presenciado hechos violentos en el contexto educativo. Estos actos están asociados básicamente con acciones físicas (golpes, empujones, cavetazos que es definido como golpes en la cabeza y acciones como presionar el cuello de sus compañeros) y psicológicas (burlas, chanzas fuertes sobre algún aspecto físico de la persona, apodos, propagación de chismes entre otros)

Por otra parte más de la mitad de los entrevistados identifica como víctima de violencia escolar, de los cuales el mayor índice en cuanto a tipo de violencia soportada fue la violencia verbal seguida de la violencia física, cabe resaltar que estas acciones incluyen los dos géneros.

Ninguno de los entrevistados se identifica como victimario, a pesar de que refieren que realizan acciones no gratas en contra de sus compañeros; la percepción de victimario parece estar lejos de la intención de los actos que realizan.

La frecuencia con la que pueden incitar hechos violentos hacia un compañero está sujeta con la motivación que tenga el victimario, esta motivación puede ser personal, grupal o contextual.

Para las entrevistadas del género femenino el presenciar un hecho de violencia física o verbal genera sentimientos asociados al miedo, tristeza, e impotencia. Contario al género masculino el cual refiere no tener ninguna sensación al observar situaciones de este estilo; por el contrario, el género masculino apoya este tipo de actos con arengas que inciten a los que están golpeándose a no dejarse del otro.

Algunas de las consecuencias que dejan el presenciar un acto de violencia escolar están asociados a las burlas constantes o violencia psicológica hacia el perdedor por parte de los espectadores; este tipo de violencia no solo lo sufren por parte de quienes observaron el hecho, sino también por parte de los compañeros que se

enteran por comentarios, estas burlas en ocasiones son el inicio de apodos que pueden perdurar en toda la etapa escolar, sin obviar las consecuencias emocionales que produce estas acciones.

Los sentimientos que experimentan las víctimas como producto de la represión y sometimiento, están definidos como sentimientos de miedo, impotencia, rabia tristeza deseos de no volver al centro educativo y odio para con sus victimarios y para con ellos mismos, estos sentimientos los experimentan durante la permanencia en el centro educativo y en ocasiones hasta por fuera del centro educativo.

La percepción de consecuencias disciplinarias para los victimarios por parte de las víctimas, es definida como hechos sin trascendencia puesto que algunos reinciden en sus conductas a pesar de las medidas disciplinarias impuestas por el centro educativo. Estas medidas van desde ser citados en coordinación en compañía de los padres de familia, para firmar un acta de compromiso el incumplimiento reiterado ocasiona matrícula condicional la cual conlleva a la expulsión del centro educativo. Cabe resaltar que antes de llegar a este momento se han agotado recursos internos que van desde la intervención de dos mediadores los cuales son dos compañeros que por sus cualidades en el manejo adecuado de conflictos son elegidos por sus compañeros de salón y tienen como función intervenir oportunamente ante cualquier situación de violencia escolar. Una de las mediadoras refiere que su función es intervenir cuando;

“La gótica de agua está entrando en el vaso y no esperar a que esta se derrame ocasionando graves consecuencias”

El tema de los mediadores se está implementando y algunos refieren que acuden al maestro el cual interviene en algunas ocasiones puesto que algunas veces pasa por desapercibido las quejas.

La percepción de violencia escolar es asumida al parecer como una conducta normal y refieren los entrevistados que se han visto involucrados en acciones de

esta índole, que en cualquier ocasión pueden volver a repetir la conducta pese a las sanciones educativas que esto genere.

Los victimarios refieren que después de un hecho violento los docentes intervienen con charlas durante la formación escolar para todos los estudiantes, contraria a la intervención de los compañeros la cual es nula, puesto que los implicados refieren que solo participan de dos maneras: la primera buscando burlarse del perdedor y la segunda ignorando lo sucedido.

Los entrevistados que se identifican como víctimas indican tener claro las rutas de atención para víctimas de violencia escolar del centro educativo para denunciar un hecho violento. Cabe resaltar que la opción más usada es omitir este paso por falta de credibilidad del proceso que se adelanta con los victimarios que están denunciados; puesto que consideran que pese a las acciones que implemente el centro educativo ellos nunca van a cambiar, por el contrario pueden aumentar los niveles de violencia para con los denunciantes.

Ante la violencia escolar, la acción defensiva de los victimarios es poco frecuente y cuando esto ocurre algunas personas del grupo se solidarizan apoyando las acciones de desquite.

La intermediación familiar no se mencionó en ningún caso para este sector. Se destaca que para los dos géneros se practica la violencia verbal y física en niveles de proporcionalidad casi similares, puesto que el género femenino está vinculado con diversos episodios de violencia física contra otras mujeres.

8.2 SECTOR URBANO

La violencia escolar fue definida en el sector urbano como las acciones encaminadas a hacer daño, los cuales pueden ser físicos o psicológicos en contra de un compañero que es estigmatizado como inferior. Otra percepción sobre

violencia escolar muestra que es el conjunto de actos que no me gustaría que me hicieran a mí, el motivo básico para que se inicie la violencia escolar es la poca tolerancia entre compañeros. Las principales formas en que se presenta la violencia escolar para el género masculino son con golpes (puños) patadas, golpes detrás de las orejas, para el género femenino se dan con rumores y con desprecios y aislamiento social, sin desconocer el uso de la violencia física en el género femenino, con rasguños. A nivel urbano los adolescentes definen con claridad la violencia escolar y refieren ser conscientes de la presencia de la misma en la institución educativa, las posibles causas de la violencia para la mayoría de los entrevistados son las siguientes:

“Personas que se creen más que otras, y creen que pueden hacer lo que quieran con los demás”

“Personas con posibles problemas en los hogares.

Personas que se aprovechan de los más pequeños o indefensos”

La percepción del victimario es definida como alguien que se cree más que los demás y pretende imponer su voluntad con acciones que solo tienen como objetivo humillar y maltratar a otros para hacer reír al grupo y lograr aceptación; para lograr el sometimiento se aprovechan de atributos físicos como la estatura entre otros. Entre los entrevistado se resalta un caso donde se indica que se inició la violencia escolar psicológica sin ningún motivo en particular

“A mí me la monto un compañero que llegó nuevo al colegio cuando vio que yo tenía pocos amigos”

Las posibles características de los victimarios están asociadas al irrespeto por los docentes y compañeros de estudio, adicionalmente se les relacionan con personas con poco interés para con el estudio y bajo rendimiento académico. Dentro de esta clasificación llama la atención que los victimarios son asociados con problemas de violencia intrafamiliar.

Por otra parte las víctimas se caracterizan por ser calladas y no responden con violencia ante el victimario, el sometimiento se realiza en silencio sin oponer ningún tipo de resistencia; la violencia escolar se presenta con golpes en la cabeza, burlas por parte del género masculino y aruños bromas pesadas entre hombres y mujeres sin ningún tipo de distinción. El género femenino adicional a la violencia física usa la violencia psicológica impartiendo rumores entre compañeras.

El presenciar hechos violentos en el centro educativo es algo normal para los entrevistados del género masculino y para el género femenino. El sentimiento experimentado ante estos hechos es la rabia, susto, frustración y el deseo de intervenir en ayuda de la víctima, aunque por miedo a represalias no intervienen.

Frente a estas acciones el centro educativo realiza llamados de atención a los victimarios en compañía de sus padres de familia y firma de actas de compromiso que pueden llevar a la expulsión del estudiante, si las acciones violentas continúan. Para las víctimas las medidas no garantiza la disminución de la violencia escolar puesto que algunos agresores no cambian; como alternativa de prevención el centro educativo realiza charlas en la formación diaria sobre la violencia escolar y otros temas relacionados a las relaciones interpersonales.

La mayoría de los entrevistados refirió haber presenciado actos violentos dentro del centro educativo, y la mitad del grupo de consultados se identificó como víctima de violencia escolar, un porcentaje inferior refiere haber sufrido violencia física y la minoría de la muestra violencia psicológica, y ninguno de los entrevistados se identifica como agresor.

Algo que llama la atención es como un entrevistado reconoce que realiza acciones violentas hacia sus compañeros (aruños, gritos y golpes) e indica que ellos los compañeros promueven el hecho y a pesar de esto no se identifica como victimario y hasta presumen diciendo que el centro educativo no hay violencia escolar, posteriormente refiere que si hay violencia escolar pero solo en primaria,

son cosas muy leves; y no en bachillerato donde él está. Frente a este tema llama la atención la desnaturalización, los victimarios reconocen que causan daño y refieren que lo hacen por que la víctima la insita con diversas acciones como ignorarlos, aislarse entre otros, aluden sus acciones a las bromas y es así como pretenden que lo asuman las posibles víctimas. Por lo anterior no refieren sentimientos de culpa entre otros.

Los que se identifican como victimas refieren que han sufrido desde la violencia verbal hasta la física y esta última conlleva en ocasiones a la solidaridad tanto de víctimas como de espectadores los cuales se solidarizan en muchas ocasiones en silencio; al respecto un participante del estudio indicó:

Yo me alejo para evitar que me haga algo pero los esfuerzos son inútiles siempre me hace algo y en público y eso me hace sentir feo, una y otras vez se repite lo mismo conmigo y con otro compañero.

Frente a la pregunta ¿volverían a cometer un acto de violencia escolar? los victimarios indicaron que posiblemente reincidan de acuerdo a la motivación; sin embargo, se resaltan casos donde la familia ha apoyado el proceso de resolución pacífica de conflictos y el nivel de incidencia en conductas violentas tienden a disminuir puesto que los victimarios son incentivados con membresía de clubes deportivos, viajes, ropa y otros. Otro victimario ante la misma pregunta indicó que su compartimento es distinto en el hogar puesto que no tiene con quien interactuar distinto a las redes sociales, dado que los padres de familia trabajan todo el día y cuando están en el hogar están cansados y durmiendo.

“Y refieren como llamo a mi mama para hablar bobadas si ella está cansada, durmiendo, entonces prefiero chatear”.

Las acciones con mejores resultados se realizan con la intervención de la familiar sobre el victimario directamente; estas se realizan en algunas ocasiones a la salida del plantel educativo sin que los directivos conozcan la situación y como resultado se obtienen que cesen las acciones violentas en el entorno educativo.

Las consecuencias para las víctimas son innumerables y agregan que la violencia escolar les impide el libre desarrollo de su personalidad puesto que todo el tiempo se cohiben con el ánimo de evadir ser objetos de burla, lo anterior sin resultados positivos y ante las intervenciones con poco resultado han optado por cambiarse de colegio lo cual han definido como *“el volver a recuperar la vida”*.

8.3 RESULTADOS COMBINADOS

Una vez analizados los resultados se continúa con la comparación de los mismos en los dos contextos analizados.

La violencia escolar como forma de interacción a nivel rural y urbano entre pares presenta similitud; la interacción entre pares está asociada con acciones que generan daños; son percibidas por los victimarios como acciones con poca trascendencia.

La probabilidad de presenciar un hecho violento a nivel rural y a nivel urbano es muy alta. Los mecanismos de control que intentan normalizar las conductas violentas no son medidas que mitiguen la violencia escolar a largo plazo, parte de la intervención de los centros educativos entrevistados consiste en realizar llamados de atención a los estudiantes que violen las normas de convivencia escolar en compañía de sus acudientes, donde se les indica que ante la recurrencia de acciones violentas es probable la expulsión de centro educativo. Lo cual queda consignado en un acta de control disciplinario. Para los dos contextos, la posibilidad de que los victimarios reincidan en conductas violentas está asociada al estímulo externo que reciban, a nivel urbano se destaca la efectiva participación del grupo familiar con incentivos que logran motivar al adolescente a practicar la resolución pacífica de conflictos. Para el sector rural no se identificó la intervención asertiva del núcleo familiar.

Una de las similitudes para el sector rural y el urbano está asociada con la siguiente afirmación: los victimarios se fortalecen cuando el grupo de espectadores participan y aprueban sus acciones con risas, con este reconocimiento y aprobación, es posible que los victimarios busquen incrementar su niveles de violencia focalizando nuevas víctimas, con el ánimo de continuar congraciándose con el grupo lo cual termina otorgándole un status, donde es reconocido por liderar actos violentos en contra de sus compañeros sin ningún tipo de escrúpulos. Las características de los victimarios para los dos sectores están asociadas a la indisciplina el bajo rendimiento académico al irrespeto de las normas escolares, es uno de los mecanismo que se usa en los dos contextos es aprovechar atributos físicos como mayor estatura o contextura física, el humillar y ridiculizar con el ánimo de generar risas en sus compañeros el uso del desequilibrio de poder, Se resalta la apreciación del sector urbano el cual asocia la violencia escolar como resultados de la violencia intrafamiliar.

Es interesante mencionar que para ambos sectores se identificaron comportamientos similares de las víctimas: como sumisos, impotentes miedosos al punto de ser consumidos por el temor por las actitudes que promueven la grandeza de victimario. Las conductas que otorgan privilegios para los victimarios son conocidas como aquellas que buscan ridiculizar al otro a través de faltarle el respeto.

Para algunos la violencia escolar es el resultado de la provocación que generan los espectadores; el tipo de violencia, el nivel varían de acuerdo a la relación de subordinación que ejerce el victimario sobre la víctima. Ante esta apreciación cabe resaltar el estudio titulado “Estrategias Para Prevenir y Atender el Maltrato, La Violencia y las Adicciones en las Escuelas Públicas de la Ciudad de México”⁹⁸,

⁹⁸ ORTEGA, S., RAMÍREZ, M. y CASTELÁN, A. Estrategias para prevenir y atender el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la ciudad de México. En: Castelán revista iberoamericana de educación, 2005. vol. 38, pp. 147-169. Disponible en: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:W7EkvNAIQWIJ:rieoei.org/rie38a08.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co>

donde indica: “se ha comprobado que un menor que proviene de un hogar en el que hay violencia tiende a reproducir comportamientos agresivos”.

Estas acciones generan un status de privilegios y prestigio a quienes las practican y a espectadores que las reproducen.

La percepción de indefensión, sometimiento, sumisión e indecisión son algunas de las características que son aprovechadas por los victimarios para causar daño.

La reacción de la víctima ante el victimario es casi siempre evasiva puesto que cada encuentro es un hecho violento con nuevas acciones y por supuesto con graves consecuencias en la vida emocional de las víctimas.

Los comportamientos son básicamente intencionales, el motivo que origina la violencia es básicamente la diferencia en cuantos aspectos físicos o actitudinales.

La relación de superioridad está inmersa en las acciones que no miden consecuencias que van desde la violencia continua y la acción que valida los comportamientos para muchos quizás antisociales.

Por otra parte ninguno de los entrevistados en los dos sectores se identificó como victimario, reconocen que realizan acciones no gratas pero aluden que lo hacen por distraer al grupo ante la rutina de clases.

Los motivos o causas que promueven la violencia escolar se pueden encontrar en la poca aceptación de la multiplicidad de personalidades. Los dos grupos poblacionales entrevistados, el sector rural y urbano aceptan que la violencia escolar hace parte de la cotidianidad del centro educativo.

Para el sector rural y urbano, como espectadores de violencia escolar se identificaron la mayoría de los entrevistados, un porcentaje inferior pero significativo se identificó como víctimas de violencia escolar, el tipo de violencia más frecuente en los dos sectores fue la violencia física seguida de la verbal.

Es sector rural presenta el mayor número de espectadores de violencia escolar y de víctimas, así mismo la violencia física es mayor para el sector rural, para el sector urbano la violencia verbal ha tomado mayor participación esto quizás al fácil acceso a la tecnología.

De acuerdo con el estudio denominado “La Percepción de la Violencia entre Pares en Contextos Escolares un Estudio Cualitativo”, realizado en el 2008⁹⁹, el rol de los testigos es relevante en la violencia escolar debido a que pueden ser fomentadores o inhibidores de violencia de ahí que se investiga las dinámicas grupales en aspectos relacionados con pares clima escolar para entender el fenómeno.

Mientras que para el sector rural la violencia verbal radica en chismes o rumores dentro del contexto escolar, para el sector urbano este tipo de violencia es transversal puesto que no solo está inmersa en el contexto escolar sino que también trasciende a otros espacios a través de la tecnología.

A nivel rural y urbano se destaca la deshumanización cuando se observa un caso de violencia física, por parte del género masculino, más que para el género femenino de ambos sectores.

En el sector rural y urbano, un poco más de la mitad de los entrevistados, manifiestan que ante una situación de violencia escolar no experimentan ningún tipo de sentimiento, asociado a la solidaridad por el contrario se promueven arengas que incitan a continuar las peleas. A diferencia del género femenino rural y urbano que experimenta miedo rabia e impotencia ante la violencia física.

En relación con el género, la investigación realizada por la Corporación Paz Ciudadana, indica que los hombres tienden a ser más violentos mientras que las mujeres usan la violencia relacional o psicológica con indirectas o rumores,

⁹⁹ VECCIA, T., CALZADA, J. y GRISOLIA, E. La percepción de la violencia entre pares en contextos escolares: un estudio cualitativo. En: Anu. investig. 2008, vol.15 pp. 0-0. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862008000100014

manipulaciones, exclusión del grupo, por otra agregan que los hombres son más propensos a iniciar conductas de violentas a niveles escolar y a su vez es más frecuente que los hombres victimicen una mujer que estas a ellos¹⁰⁰.

Por otra parte El estudio “Schools Violence in Elementary Schools: Analysis of a Data Survey” (2010), indica que el género masculino tiene mayor propensión a ser víctima que el género femenino a si mismo los hombres tienden a participar de ofensas asociadas a la violencia escolar más que las mujeres.

Los centros educativos cuentan con una adecuada divulgación de la ruta de atención tanto para las víctimas como los victimarios, lo cual está estipulado en el sistema nacional de convivencia escolar Ley 1620 de 2013. Dichos mecanismos usan la disciplina y la cohesión para controlar los comportamientos que afectan a una persona o grupo, dichas formas de represión vulneran al individuo que es distinto al grupo el cual es obligado a encajar en un modelo de convivencia y si no lo alcanza esa meta es sometido a la represión que generan los mecanismos de control, para los estudiantes la forma de ejercer la disciplina en los centros educativos es una forma de reprimir, de acuerdo con el documento Estrategias para prevenir y atender el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la Ciudad de México (2015)¹⁰¹. La violencia escolar se presenta con mayor probabilidad cuando predominan las sanciones o formas disciplinarias rígidas. Dentro de este aspecto se resaltan cuatro características importantes para prevenir la violencia escolar.

- La falta de intervención asertiva
- El uso de medidas correctiva
- Temor a la sanción disciplinaria

¹⁰⁰ OVALLES. Op. Cit., p. 67.

¹⁰¹ ORTEGA, RAMÍREZ, y CASTELÁN. Op. Cit., p. 12.

- La denuncia de la violencia escolar

La intervención que proponen los estudiantes está basada en el dialogo y en el respeto por las características propias del otro. Es difícil que un victimario genere acciones para modificar su conducta cuando los mecanismos que usan para sensibilizarlo están basados en las sanciones y en el sometimiento.

El uso de medidas correctivas está siendo visto por los estudiantes como un mecanismo de control impositivo que intenta normalizar la conducta en la escuela, El cual no permite procesos contundentes de reforma para los imaginarios colectivos e individuales.

La represión con la que viven los estudiantes en los centros educativos está focalizada en la sanción disciplinaria y no en un proceso de introspección que genere mecanismos u herramientas individuales para abordar el fenómeno desde la raíz. De allí la importancia de la intervención basada en el dialogo y el respeto por las diferencias, entendiendo a cada individuo como único que no siempre debe encajar en un modelo estipulado.

La denuncia ante la agresión se manifiesta en algunos casos producto de la sensibilización que realizan los centros educativos y en otros casos por la necesidad de paralizar al victimario. Esta denuncia se hace en pocas ocasiones con resultados contundentes a nivel escolar, los mayores resultados se obtienen con la intervención del medio familiar sobre el victimario y en muchas ocasiones el centro educativo desconoce las situaciones.

A partir de los resultados obtenidos se han identificado las siguientes categorías para la violencia escolar en los sectores rurales y urbanos, de acuerdo a la categorización realizada con el software atlas tic.

8.4 LA VIOLENCIA COMO UNA FORMA DE INTERACCIÓN NORMAL ENTRE PARES EN EL CONTEXTO ESCOLAR

La escuela es un ambiente propicio para iniciar las relaciones interpersonales, la sana convivencia, el respeto y el alcance del desarrollo personal y cognitivo. Durante la vida escolar se contribuye a la formación del futuro ciudadano como un sujeto de derechos y deberes, estos últimos, vulnerados por estudiantes que han asociado la convivencia escolar con acciones violentas de índole físico y verbal.

A nivel urbano y rural los adolescentes refieren que el trato entre compañeros está relacionado con las siguientes acciones:

AU1: “Compañeros que se tiene rabia, porque unos son más grandes o más pequeños. Los pequeños se aguantan a los grandes”.

AU2: “Pegando con la mano o calvazos (golpes detrás de la cabeza) , tratándolos mal y les colocan apodos, los niños son los que más dan calvazos”

AU3: “No la violencia no se ve en bachillerato pero como le digo en primeria si hay niños que colocan apodos, y me parece charro,(cómico) aquí hay muchos niños indisciplinados y la profesora los pasa en frente a pedir disculpas cuando cometen un agresión contra otros. El poner apodos no es tanto el pegar si, si eso sí”.

AU4: “Si se pegan normal, con los calvetazos los hombres y las mujeres fue el otro día fue en el comedor unas compañeras de séptimo y una de sexto se agarraron del cabello la peleas fue por Ricardo porque a Ricardo le gusta la de séptimo y la de sexto le gusta Ricardo” pero a Ricardo parece que le gusta la de séptimo no la de sexto y por eso pelearon.

AU5: “Aquí es normal pegarle al otro más pequeño o montársela a alguien, pegarle hacerle mentalmente daño”.

AR1: *“He visto que algunos maltratan a los demás compañeros que le peguen a uno, que le meten el pie para que uno se caiga y le pongan apodosos y se burlen, y dicen malas palabras”.*

AR2: *“Aquí se ve matoneo e irrespeto a otros compañero, y chanzas no buenas, hacen algo que afecte a la persona y que es algo que no te gustaría que te hicieran a ti, aquí discriminan a una niña por una enfermedad y ella empieza a sentirse mal y no vuelve a veces a la escuela por la burla y rumores”.*

AR3: *“A uno lo empujan un compañero de once cuando va para el baño, con el hombro me golpea y con el cuerpo para buscarme pelea. Una vez en izada de bandera el año pasado paso y me dio un codazo”.*

AR4: *“A veces dicen que soy rara porque no les hablo y les dije que eran hipócritas aquí nos han enseñado que todo no se resuelve a los golpes. Cuando alguien se porta mal lo llaman a rectoría y les dicen que si no se portan bien llaman a los papas a si me paso a mí con el niño ese que es toposicimo (cansón). Me llevaron a rectoría porque lo arañe pero a veces me lo aguanto que más hago y sonrío, y si alguien se porta raro en el colegio yo también me porto raro para que el vea lo que se siente y ellos me dicen y yo cambio y se arregla la amistad. Aquí todos nos entendemos nos comprendemos, aunque yo no hablo tanto si no aquí para marcar la diferencia yo en mi casa no habla y aquí sí. Yo no le hablo a nadie en mi casa y dicen que soy rara porque un día hablo y otro no. solo hablo con mis papas solo cuando me dicen hoy vamos a comer y yo digo si, y a veces llegan tarde y cansados y se acuestan a dormir, mi mama llega tan cansada se acuesta en las tardes a dormir y para que levantarla si esta tan cansada por bobadas mías, entonces me distraigo con el tv o computador”.*

AR5 *“Aquí se juega a poner apodosos, jugando a pelear, cuando están jugando se andan pasito pero luego se andan duro, pelean los hombres y mujeres por igual En mi salón hay una que golpea a los demás porque es muy brusca. si uno no l*

hace ella igual los golea con chanza con la mano o los empuja les pega en cualquier parte”.

AR6: “Pues acá hay uno de decimo que no lo puede ver a uno en la cola para comprar la merienda les pega calvetazos y me pega en la orejas, la mayoría de los de sexto él les hace los mismo, a mí un día esa persona se metió conmigo y yo le dije no sea sapo y yo al ver que me iba a meter un puño reaccione y lo empuje y me fui. Y si le quería pegar un puño”

AU6: *“En mi grado no hay violencia escolar, pero el año pasado si, para mí fue algo terrible, todos los días prácticamente me la montaban y me acosaban psicológicamente para que no salieran de esa espacio y para mis compañeros era lo mismo, era un grupo como de 8 o 9 del mismo salón. A nosotros nos pegaban y nos ponían apodos, prácticamente a todo el salón y nosotros íbamos a rectoría y los profesores no hacían caso y también la hablan palabras feas a otros niños, las palabras fuertes dependían de la rabia, entre más rabia le tienen más cosas feas le dicen, o hasta un golpe puño, o empujones. Entre más mal le caiga era peor. Eso pasaba en los cambios de profesores cada hora. a mí me decían apodos como gordo bastardo y ya de ese tema no quiero hablar.*

Los entrevistados afirman que la violencia escolar está presente en los centros educativos y hace parte de las formas de relacionarse entre pares como algo normal; esta forma de relacionarse es asociada como juegos bruscos o formas que divierten al grupo a costa de la ridiculización del otro, lo cual no es otra cosa que acciones intencionales y sistemáticas que causan daños físicos y emocionales.

Por otra parte, Navarrete y Garzón afirman en su estudio titulado “La Agresividad Dentro del Aula Escolar y la unión familiar” 2014, que uno de los motivos para que

la interacción entre pares sea violenta está relacionado con entornos violentos a nivel familiar y comunitario¹⁰².

Otras veces se trata de niños que encuentran en la rebeldía y en la conducta agresiva un modelo masculino de conducta López, 2000¹⁰³.

Geen, 1990¹⁰⁴, mantiene que en la vida cotidiana la conducta agresiva es frecuentemente reforzada. Cuando este reforzamiento se produce de forma reiterada provoca la generalización de la conducta agresiva en otras situaciones.

Para Galtung 1985; 1998¹⁰⁵, el ser humano nace con una serie de características y capacidades, que se actualizan y potencian en dependencia de la sociedad.

Según los anteriores autores, la violencia como forma de relacionarse entre pares está ligada directamente con el contexto. A diferencia de Boggino, 2003¹⁰⁶. El cual indica que estas conductas hacen parte de la cotidianidad en la vida de todo grupo, como es sabido, se intercambian reconocimiento y aprobación (afecto y sostén) tanto como rivalidad, competencia u hostilidad.

El punto de encuentro entre estos autores puede estar en la Teoría Psicológica de la Motivación y las Necesidades. Según Abraham Maslow (s,f) psicólogo humanista,

Nuestras acciones nacen de la motivación dirigida hacia el objetivo de cubrir ciertas necesidades, las cuales pueden ser ordenadas según la importancia que tienen para nuestro bienestar.

Dentro de esta clasificación encontramos necesidades como las fisiológicas, de seguridad, de afiliación, de reconocimiento y de autorrealización; las cuales

¹⁰² GÓMEZ, A. y GARZÓN, Z. La agresividad dentro del aula escolar y la unión familiar. Tesis de Grado. Zipaquirá: Corporación Universitaria Minuto de Dios, 2014. p. 89.

¹⁰³ LÓPEZ, A. Arte y parte. Jovenes, cultura y compromiso. Zaragoza: Prames, 2000. p. 85.

¹⁰⁴ GEEN, R. Human aggression. Philadelphia: Open University Press, 1990. p. 86.

¹⁰⁵ GALTUNG citado por PALOMERO, J. y FERNÁNDEZ, M. La violencia escolar: un punto de vista global. En: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 2001, no. 41, pp. 19-38, Disponible en: <http://www.redalyc.org/html/274/27404103/>

¹⁰⁶ BOGGINO citado por VECCIA, et al. Op. Cit., p. 45.

están directamente relacionadas con las relaciones interpersonales. Y quizás, un punto fundamental para crear espacios de sana convivencia que promuevan la autorrealización de cada individuo y como resultado se pueden obtener acciones contundentes contra la violencia escolar.

Teniendo en cuenta el concepto de Representación Social por parte de Jodelet 1984¹⁰⁷, cuando se refiere a la forma como los sujetos aprendemos sobre los acontecimientos de la vida, específicamente frente al conocimiento, esta autora indica:

El conocimiento “espontáneo”, ingenuo (...) que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común o bien pensamiento natural (...) se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social.

En otras palabras, la violencia como forma de interacción entre pares hace parte del modelo transmitido por la familia, el sistema educativo y la sociedad, donde prima la ley del más fuerte, basado en formas de dominación.

8.5 MECANISMOS DE CONTROL QUE NORMALIZAN LA CONDUCTA VIOLENTA DENTRO DEL CENTRO EDUCATIVO

Ante la creciente violencia escolar que afrontan los centros educativos a nivel internacional y nacional con el ánimo de buscar medidas que prevengan y mitiguen los impactos que causa la violencia escolar desde el gobierno nacional, se implementó la Ley de convivencia escolar 1620 de 2013; la cual establece normas y procedimientos para proteger y prevenir el acoso escolar, así mismo propone acciones sancionatorias para los presuntos agresores, tales acción van desde los llamados de atención hasta la expulsión del centro educativo como último recurso. Es evidente que la puesta en marcha de esta estrategia está dando

¹⁰⁷ JODELET. Op. Cit., p. 32.

sus primeros pasos. Frente al uso de mecanismos disciplinarios los estudiantes de los sectores rurales y urbanos opinaron lo siguiente:

AU1: “En mi salón no hacen nada, lo regañan y firma hacen un llamado de atención a los padres de familia y ya”.

AU2: “Los traen a coordinación y les dice que eso no lo deben hacer. Es mejor que hablen con ellos sin amenazas a ver si cambian.

AU3: “Yo he visto que hacen seguimiento de matrícula condicional y llamado a padres de familia, aquí las normas son para cumplirlas. Aquí hoy me llamaron la atención porque no me he cortado el pelo, el seguimiento es una advertencia.

AU4: “Nos sensibiliza para que no ocurra el hecho violento y convivencia pacífica ser pacientes, estas charlas se dan todos los días antes de iniciar la jornada escolar en el patio y dicen convivan como si estuviéramos en casa como hermanos”.

AU5: “En mi caso el colegio no uso ninguna estrategia, nunca vi que cambiara nada y por eso me cambie de colegio”

AR1: “Cuando alguien se porta mal lo llaman a rectoría y les dicen que si no se portan bien llaman a los papas a si me paso a mí con el niño ese que es toposicimo (cansón) pero a veces me lo aguanto por que más”.

AR2: “Una vez en otro colegio nosotros contamos lo que nos hacían y un día estaba pegándonos a todos buscando al delator y no lo encontraron nadie dijo quien delato, pero nadie conto ya estábamos cansados y nunca paso nada siempre ellos hacían lo que querían”.

AR 3: “ el colegio de cada salón saca dos mediadores que intervienen en la pelea, el mediador tiene que sacar frente y decir que respete porque está entrando la

gótica al gua y se llena el vaso y si el mediador no actúa se vuelve una pelea de agresión o de palabras”.

AR4: “El colegio llama al niño y al papa y habla el dicen al papá por que su hijo es tan grosero y tan patán solo eso”.

AR5: “Ya van dos veces lo he reportado, también el año pasado yo vine y lo reporte después de la izada de bandera y al otra día y después de eso lo llaman a coordinación”.

AU6: “Yo peleo con el que me busque pelea, pero con el no, porque si cometo una falla más me botan del colegio, ya llevo tres”.

Ortega, Ramírez y Castelán 2005¹⁰⁸, en el documento “Estrategias para prevenir y atender el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la Ciudad de México” indican que la violencia en un grupo escolar se presenta con mayor probabilidad cuando en éste predominan las sanciones o las formas disciplinarias rígidas como principales formas de control del maestro sobre sus estudiantes, y cuando el profesor no es capaz de lograr un liderazgo basado en el fomento del trabajo en equipos, con un alto nivel de exigencia intelectual.

Por otra parte, el anterior estudio añade que la conducta agresiva de los niños está condicionada por la estructura escolar y sus métodos pedagógicos, así como por todo un conjunto de factores políticos, económicos y sociales

Según Ortega, Ramírez y Castelán 2005¹⁰⁹, la violencia escolar está ligada a factores interrelacionales e interpersonales y solo pueden entenderse de una forma global de acuerdo a las condiciones sociales individuales.

¹⁰⁸ ORTEGA, S. RAMÍREZ, M. y CASTELÁN, A. Estrategias para prevenir y atender el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la Ciudad de México. En: Revista iberoamericana de educación, 2005. no. 38. p. 147-169.

¹⁰⁹ ORTEGA. Op. Cit., p. 36.

Para el estudio titulado “La Violencia Escolar: un Punto de Vista Global” 2001¹¹⁰, existe un estrecho lazo entre problemas sociales, familiares, escolares y personales en el origen de la violencia escolar.

Con lo anterior se puede inferir que la conducta de los escolares está directamente relacionada con las dificultades personales, la cultura que en muchas ocasiones exalta modelos machistas y el entorno social. Como lo indica Bandura (1973; 1984), creador de la teoría del Aprendizaje Social, el cual afirma que la conducta depende de una serie de factores ambientales (estímulos, refuerzos y castigos) factores personales como las creencias, pensamientos, expectativas, las cuales interactúan entre sí mediante el proceso de determinismo recíproco.

A si mismo Jodelet 1984¹¹¹, refiriéndose a la Representación social sostiene que son la manera en que nosotros los sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano.

No es incoherente afirmar que la información que está circulando en nuestro entorno próximo y lejano está asociada con los mecanismos de represión que pretenden normalizar una conducta de acuerdo a un patrón establecido, sin las herramientas necesarias para crear procesos constructivos a partir de la realidad.

8.6 CATALIZADORES DE LA VIOLENCIA ESCOLAR

El sabotear todo tipo de normas escolares, el no tener límites en las acciones, el ganarse el respeto de los demás con fuerza y poder, genera en los victimarios un prestigio social o un status. Esta falsa creencia de una imagen con privilegios

¹¹⁰ PALOMERO, y FERNÁNDEZ. Op. Cit., p. 45.

¹¹¹ JODELET. Op. Cit., p. 35.

otorgada por la ley del más fuerte es lo que han manifestado algunos entrevistados centros educativos y ante la pregunta ¿cuáles son las características de los victimarios los entrevistados responde?:

AU2: “En mi salón es una persona que se siente superior a los demás piensa que puede mandar a los demás, mandar en el grupo y agrede a los que no se pueden defender”.

AU3: “Son mayores, son de once, de mi salón son dos, unos niños grandes que se burlan de otros, Uno de once que cada rato le pega a los más pequeños de sexto”.

AU4: “Se creer famoso y de mucha plata, manda a los demás que le compren el descanso siempre se aprovecha de los niños más pequeños. No hacen fila para comprar, es más fuertes que los otros”.

AR1: “Hombres la mayoría y son antipáticos y lo hacen por seguirle la cuerda a los demás y lo hacen sentir a uno mal.

AR2: “Antipáticos y bruscos”

AR3: “Son desordenados e irresponsables con el estudio, gente que ha perdido el año le da igual estudiar y cree que el estudio es algo innecesario, no valoran el estudio.

AR4: “Indisciplinados, groseritos con la profesora yo creo provienen de hogares con problemas de maltrato”.

AR5: “Hay compañeros que no quieren respetar a los demás, quiere hacer como en ellos quieren”.

El privilegio de saltarse las normas impuestas genera daños irreparables en el desarrollo moral, propiciando conductas pre criminales que requieren de

intervenciones oportunas y eficaces, Como lo afirma el Observatorio de Violencias y acoso en escolares en Perú 2011¹¹².

Es importante resaltar que los victimarios justifican su conducta con respuestas como “era una broma”, o hasta “él o ella me estaba molestando se lo buscaron”. Lo cual no es otra cosa que minimizar la intención del daño ocasionado como lo refiere el estudio titulado “Violencia escolar en América Latina y el Caribe Superficie y fondo”, 2001¹¹³.

Para los espectadores es posible que el miedo a ser la próxima víctima promueva el no involucrarse y pasar por alto los hechos injustos a los cuales son sometidos sus compañeros. Pero junto al miedo, también aparece el sentimiento de culpabilidad, del conflicto interior de una conciencia no aliviada por la indiferencia. En esto nadie sale impune como refiere:¹¹⁴

Palomero y Fernández 2001¹¹⁵, indican que la cultura machista y la exaltación de modelos duros agresivos que imperan en la sociedad, son un factor determinante para la violencia escolar. Teniendo en cuenta que:

La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación¹¹⁶.

Con lo anterior, podemos afirmar que la interacción cotidiana basada en el sometimiento y uso indiscriminado de poder fortalece el corpus de conocimientos reflejados en el entorno escolar.

¹¹² OVALLES. Op. Cit., p.65.

¹¹³ ELJACH. Op. Cit., p. 42.

¹¹⁴ FUNDACIÓN PIQUER. Violencia y acoso escolar. (en línea) (citado el 15 de febrero de 2017). Disponible en internet en: <https://www.observatorioperu.com/2011/VIOLENCIA%20Y%20ACOSO%20ESCOLAR.pdf>

¹¹⁵ PALOMERO y FERNÁNDEZ. Op. Cit., p. 36.

¹¹⁶ MOSCOVICI. Op. Cit., p. 17.

8.7 COMPORTAMIENTOS QUE GENERAN DESPRECIO

El no saber cómo actuar ante el más fuerte, el sentirse débil e intentar tolerar todo tipo de acciones que generen daños físicos y psicológicos, y practicar la cultura del silencio propicia nuevas acciones violentas. Ante la pregunta, ¿cuáles son las características de las víctimas? los entrevistados respondieron:

AU1: “Pues yo me siento mal pero tampoco debo de ir a agredirlos a ellos ni nada yo debo calmarme y pensar quedarme callada como si yo no estuviera ahí. Ignorarlos”.

AU2: “Las víctimas son pequeños, unos son peleones y otros normales y cuando les pegan no dicen nada por miedo a que les vuelvan a pegar otra vez, si yo acuso me pueden volver a pegar. Aunque veces me vuelven a pegar así me quede callado”.

AU4: “Son callados no se notan en la clase, los amenazan o tal vez les dicen que no digan nada o les vuelven a pegar o algo así “

AU5: “Callada en la primeria yo perdí dos años porque me molestaban y me salía del colegio. y ahora que ya he madurado yo no soy de esa peleoneros pero tampoco me la dejo montar, yo acuso, y respondo mas no golpes físico, a veces verbal, apodos”.

AR1: “Es educada no le responde con lo mismo, porque ella va y pone las quejas para que lo pongan en el puesto, que es reprenderla para que no cometa el mismo erros de ofender a otra persona”.

AR2:”La victima a veces contesta y a veces se aguanta por que no prestan atención. A una amiga mía le dicen peine perdido y ella les dice cállense y les dice los apodos a veces”.

AR3: “Es indefensa y triste uno se siente mal y feo”

AR5: “Víctimas son niños de sexto y les dicen que le compren el descansó para no hacer cola, y victimarios es muy picado se cree mucho es farandulero (solo habla de ropa de marca)”.

De acuerdo al estudio titulado “Actitudes Hacia La Violencia Social entre Iguales y su Relación” 2001, indica:

En los estudios realizados sobre violencia escolar se encontraron actitudes de disfrute agresivo, imposición abusiva, imposición humillante en los examinados. Se admite la violencia como un medio de alcanzar justicia ante la desigualdad o la ofensa. Se mantiene una actitud de imposición abusiva ante el otro como medio de empoderarse ante él y conseguir de éste lo que se desea¹¹⁷.

Para Olweus, 1993 Pellegrini, Bartini y Brooks, 1999; Salmivalli y otros, 1996; Schwartz, Dodge, Pettit y Bates, 1997¹¹⁸: Dentro de las características más frecuentes observadas en los alumnos que acosan a sus compañeros, se destacan las siguientes:

Acentuada tendencia a abusar de su fuerza (suelen ser físicamente más fornidos que los demás); son impulsivos, con escasas habilidades sociales, con baja tolerancia a la frustración, con dificultad para cumplir normas; relaciones negativas con relación a los adultos y un bajo rendimiento.

Y agrega el estudio que los antecedentes familiares y las pautas de crianza juegan un papel indispensable, pues afirma que:

La ausencia de una relación afectiva cálida y segura por parte de los padres dificultades para enseñar a respetar límites, combinando la permisividad ante conductas antisociales con el frecuente empleo de métodos autoritarios y coercitivos, utilizando en muchos casos el castigo corporal.

Una vez analizados los conceptos que generan desprecio desde la percepción de la situación de los victimarios, analizaremos la misma variable en torno a la víctima.

¹¹⁷ ÁLVAREZ, L., CÁRDENAS, A., FRÍAS, P. y VILLAMIZAR, S. Actitudes hacia la violencia social entre iguales y su relación con variables socio-demográficas en tres grupos de estudiantes de secundaria de la ciudad de Bucaramanga. En: Revista Colombiana de Psicología. 2007. No. 16, p. 127-137. Disponible en: <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/1010/1467>

¹¹⁸ Citados por DÍAZ, D. La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. En: Psicothema, 2005. Vol. 17, no. 4, pp. 549-558. Disponible en: <http://www.psicothema.com/pdf/3144.pdf>

Para Díaz, Martínez y Martín, 2004; Olweus, 1993; Pellegrini, Bartini y Brooks, 1999; Salmivalli y otros, 1996; Schwartz, Dodge, Pettit y Bates, 1997; Smith y otros, 2004¹¹⁹: Los estudiantes que son víctimas se caracterizan de dos maneras:

La víctima típica, o víctima pasiva, que se caracteriza por una situación social de aislamiento, en relación con la cual cabe considerar su escasa asertividad y su dificultad de comunicación; una conducta muy pasiva; miedo ante la violencia y manifestación de vulnerabilidad (de no poder defenderse ante la intimidación); acusada ansiedad, inseguridad y baja autoestima y suelen culpabilizarse ellas mismas de su situación y hasta de negarla.

La víctima activa, se caracteriza por una situación social de aislamiento y de aguda impopularidad, llegando a encontrarse entre los estudiantes rechazados, parte sus compañeros, situación que puede estar asociada con la elección de víctima. Dentro de este aspecto se destaca la victimización; refiere el Arias, 2004, es una tendencia excesiva e impulsiva a actuar, a intervenir sin llegar a poder elegir la conducta que puede resultar más adecuada a cada situación; con problemas de concentración (llegando incluso, en algunos casos, a la hiperactividad), y con cierta disponibilidad a reaccionar mediante conductas agresivas e irritantes.

Y agrega que dichas características han hecho que, en ocasiones, este tipo de víctimas sea considerado como «provocadora», asociación que convendría evitar para prevenir la frecuente tendencia a culpar a la víctima que suele existir respecto a cualquier tipo de violencia, también en la escolar. La situación de las víctimas activas es la que parece tener un peor pronóstico a largo plazo.

Dentro de este aspecto cabe resaltar el papel de los compañeros de estudio, espectadores de la violencia escolar.

¹¹⁹ Citados por DÍAZ, M., MARTÍNEZ, R. y MARTÍN, G. Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. Volumen uno. La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación. Madrid: Instituto de la Juventud, 2004. p. 24.

Para Cowie, 2000; Pellegrini, Bartini y Brooks, 1999; Salmivalli y otros, 1996; 1998, reseña que la falta de amigos puede originar el inicio de la victimización, ésta puede hacer que disminuya aún más la popularidad de quien la sufre y de que aumente su aislamiento Baker, 1998; Cowie, 2000; Pellegrini y otros., 1999; Salmivalli y otros, 1996; Smith y otros., 2004. Por otra parte, también se ha observado que tener amigos y caer bien son circunstancias que protegen contra la victimización, aunque el carácter_protector de los amigos es casi nulo si proceden del grupo de víctimas, debido tal vez a su debilidad a la hora de intervenir.

De acuerdo con Díaz, Martínez y Martín, 2004¹²⁰, el 37,6% de los adolescentes evaluados manifestó su aceptación de la creencia de que «Si no devuelves los golpes que recibes, los demás pensarán que eres un cobarde», muy de acuerdo con una de las frases que con cierta frecuencia siguen transmitiendo los adultos a los niños: «Si te pegan, pega».

Lo anterior refleja el imaginario colectivo de la sociedad frente a la violencia escolar. Por lo anterior Salmivalli 1999¹²¹, refiere que este fenómeno se debe intervenir con el conjunto de la clase, favoreciendo el tipo de relaciones entre compañeros que inhiba su aparición.

De acuerdo a Urbina 2015,

Las Representaciones Sociales se apartan de la cognición social, en cuanto buscan entender los modos de conocimiento y los procesos simbólicos en relación con la conducta. También tratan de comprender los contenidos que se producen en los procesos comunicativos de las personas en cuanto a los substratos culturales de una sociedad, un momento histórico o una posición dentro de la estructura social.¹²²

Es así como podemos indicar que los modos de conocimiento y los procesos simbólicos de las relaciones interpersonales que se tejen al interior de los centros educativos están enmarcados con la información que reproduce la sociedad y la cultura; de esta manera emergen las conductas que generan desprecio, las cuales tiene una transcendencia de tópicos unimaginables para los actores pasivos activos y espectadores.

¹²⁰ *Ibíd.*, p. 38.

¹²¹ SALMIVALLI, C. Participant role approach to school bullying: Implications for intervention. In: *Journal of Adolescence*, 1999. vol. 22, p. 453–459.

¹²² URBINA, J. *Apuntes sobre representaciones sociales*. Cúcuta: UFPS, 2015. p. 12.

8.8 DESHUMANIZACIÓN DEL OTRO

La deshumanización del otro básicamente se trata de agresividad gratuita y constante a la que algunos estudiantes son sometidos. Esta deshumanización está relacionada con la violencia doméstica, como lo afirma. El documento “El Papel de los Padres y los Docentes en el Acoso Escolar” 2015¹²³, Las víctimas de padres agresivos en cuyos hogares prevalece la desatención, y en los que existe un ambiente de escaso apoyo, son propensos con frecuencia a recurrir a expresiones de violencia reactiva o proactiva, que pueden derivar en la victimización de otros menores con los que están en contacto cotidiano en la escuela.

Salmivalli¹²⁴, argumenta que los menores que han sufrido maltrato suelen ser violentos con sus pares.

Ante la pregunta ¿cuáles son las acciones que realizan los compañeros cuando presencian un acto violento? los entrevistados responden:

AU2: “que me dan ganas de ir a decirle que no hagan eso”.

AU4: “Muchos se metían y daban bombo yo estaba recibiendo el almuerzo y cuando me dijeron ya las habían separado. Entre cuatro intentaron sepáralas y no podían yo solo vi cuando sacaron a mi amiga, yo no sentía nada”

AU5: “Si una vez en el comedor porque era buscándome pelea cada rato y el me metió la pata y yo lo agarre por cuello y lo pegue a la pared”. Y después nadie me dijo nada todos me respetaban, fue por la novia si no lo hubiera acabado, después de eso firme un acta de compromiso y se incumple el acta me expulsan, solo nos hicieron firmar un acta mis papas no vinieron porque solo lo agarre por el cuello”.

¹²³ ALEDUSAD. Papel de los padres y los docentes en la prevención del acoso escolar. (en línea) (citado el 15 de febrero de 2017). Disponible en: <https://aledusad.wordpress.com/tag/acoso-escolar/>

¹²⁴ SALMIVALLI. Op. Cit., p. 36.

AR2: “Los hombres se empujan se ponen apodos y se burlan de los demás, las peleas se dan por envidia entre las mujeres por rabia porque son enemigas, porque no se tratan bien, se tiene rabia y por cualquier cosa pelean. Que días mi hermana se agarró a pelear con mi cuñada, en el comedor y tenían una bronca desde el año pasado y llamaron mis papas y a los de la cuñada eso siempre es feo y no es agradable, yo solo mire y las deje,”.

AR3: “Yo trato de no inmiscuirme en medio de esos conflictos yo las ubico porque les digo las que están peleando son ustedes y yo no. ellas son hipócritas, y la celan a ella con una niño antes eran amigas y ahora no”.

Para el género femenino, a nivel urbano y rural, los conflictos que ocasionan la violencia escolar están enfocados por conflictos sentimentales, los celos por algún compañero ya sea por amistad o por empatía.

A continuación se cita diversos exponentes frente al tema de la deshumanización del otro:

Freud en Psicología de las masas y análisis del Yo (2010 -1921);

Refiere que en las sectas o tribus urbanas, el lugar que el sujeto ocupa no se define a través del reconocimiento de la diferencia con el otro, sino con el sometimiento del otro diferente.

En otro aparte describe: Freud 2010. En la miseria psicológica de la masa se busca el sometimiento. La diferencia instaaura desigualdad y esto sirve para justificar la agresión y segregación.

Para este autor las son: La raza, condición social, las creencias, la comunidad estatal, las cuales tiene múltiples vínculos de identificación, compromiso, y conocimiento.

Otra parte fundamental en referencia a la deshumanización del otro es la que promueve la cultura; al respecto:

Rojas 1995¹²⁵, refiere que un elemento que desempeña un papel muy importante en la violencia, es la exaltación del machismo y los estereotipos duros en nuestra sociedad.

López 2000¹²⁶, Indica que asumir conductas identificadas con estereotipos, como beber, pelear (...), Así, muchos niños encuentran su autoestima adoptando conductas alejadas de los valores y requerimientos escolares; algunos son partidarios de resolver los problemas a través de la violencia; otros son intolerantes e insolidarios(...), mientras que otros se comportan de forma conflictiva, porque temen ser considerados poco “machos”._

Por otra parte Ross¹²⁷ Reseña que otro aspecto importante en la deshumanización en referencia al sistema educativo es la siguiente:

La violencia en el sistema suele estar relacionada con la estandarización, la práctica pedagógica excluyente o el empleo del castigo. La deshumanización, la estratificación y el abuso.

Al respecto García 2007¹²⁸, en el documento “La sociedad reflejo de la deshumanización de la educación” afirma:

La deshumanización de la sociedad es un reflejo de la deshumanización de la educación en la escuela dominante: en la escuela tradicional, los estudiantes reproducen las relaciones dominantes de la sociedad: competencia, rivalidad, jerarquías, clasificaciones.

Y concluye agregando que la escuela tradicional no cuenta con la respuesta oportuna ante la violencia escolar y deja a la víctima sin los elementos necesarios para afrontar la situación, lo cual puede ser interpretada por los agresores como un apoyo implícito. En este aspecto es fundamental el rol docente que debe ir mas allá de impartir una materia.

¹²⁵ ROJAS citado por PALOMERO y FERNÁNDEZ. Op. Cit., p. 96.

¹²⁶ LOPEZ. Op. Cit., p. 47.

¹²⁷ ROSS, J. la violencia en el sistema educativo. (en línea) (citado 21 enero de 2017). Disponible en <http://www.gandhi.com.mx/la-violencia-en-el-sistema-educativo>

¹²⁸ GARCÍA, A. La sociedad, reflejo de la deshumanización de la educación: Pérez Rocha. (en línea) (citado el 22 de Marzo de 20147). Disponible en Internet en: <http://www.jornada.unam.mx/2012/03/17/politica/007n2pol>

Otro aspecto relevante de la deshumanización está directamente relacionado con el núcleo familiar como lo afirma,

Samudio 2001, la deshumanización está enmarcada desde la familia con el maltrato físico y psíquico a los menores, facilitado por el predominio de una cultura patriarcal. Es el caldo de cultivo privado de los sujetos de la violencia, de la cotidianidad”¹²⁹.

Por otra parte Rey 2001, relatan la incidencia de los modelos de crianza en la deshumanización del entorno escolar.

Estas prácticas autoritarias en la crianza conllevan no solamente problemas en el rendimiento escolar y traumas físicos sino deficiencias en la construcción de la identidad o lo que es lo mismo en la humanización convirtiendo a estos niños o menores de edad en candidatos al fracaso escolar, laboral y afectivo, los hace paradójicamente sujetos aptos para la violencia por su baja empatía que les evita cualquier implicación afectiva.

Como narra Delgado¹³⁰, Deshumanización empieza en el hogar.

La violencia que se ejerce en el núcleo o sistema familiar por el/los adultos con los niños, estas acciones de agresión generan respuestas desde: su género, lenguaje, presencia, expresión, en este caso de: sufrimiento, dolor, amargura, desesperanza y pensamientos distorsionados que se manifiestan a partir del primer encuentro con la realidad que tienen que someterse es decir su realidad de abandono.

Otro aspecto fundamental en la deshumanización del otro es el miedo a aceptar las diferencias.

El tratamiento tradicionalmente dado a la diversidad, es actuar como si no existiera. En función de esto puede explicarse que el hecho de estar en minoría, de ser percibido como diferente, de tener un problema, o de destacar por una cualidad envidiada, incrementa la probabilidad de ser elegido como víctima de acoso (a través de moteos, de aislamiento...) ¹³¹.

¹²⁹ SAMUDIO citado por DELGADO, A. La deshumanización de los niños y la influencia familiar. (en línea) (citado el 22 de febrero de 2017). Disponible en Internet en: http://www.emagister.com/uploads_courses/Comunidad_Emagister_58145_deshumanizacion.pdf

¹³⁰ DELGADO, A. La deshumanización de los niños y la influencia familiar. (en línea) (citado el 22 de febrero de 2017). Disponible en Internet en: http://www.emagister.com/uploads_courses/Comunidad_Emagister_58145_deshumanizacion.pdf

¹³¹ DÍAZ, M. Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. En: revista ibero americana. 2005, No. 37, p. 0-0. Disponible en: <http://rieoei.org/rie37a01.htm>

La deshumanización del otro nos pone a todos en una posición de riesgo tanto para los espectadores victimarios y víctimas, dentro de esta deshumanización toda somos víctimas y todos somos responsables.

Freud (1921), refiere que las acciones están condicionadas a la aceptación y reconocimiento de la masa como modo de identificación, así mismo, relata que algunas aptitudes solo las reproducen mientras están en público.

En obediencia a la nueva autoridad es lícito invalidar la anterior “conciencia moral” y entregarse a los halagos de la ganancia de placer que uno de seguro alcanzará cancelando sus inhibiciones.

En este nivel es importante definir que es la construcción social de la realidad:

Para Berger y Luckmann, la construcción social de la realidad hace referencia

En resumen, el medio cultural en que viven las personas, el lugar que ocupan en la estructura social, y las experiencias concretas con las que se enfrentan a diario influyen en su forma de ser, su identidad social y la forma en que perciben la realidad social¹³². Por otra parte Urbina

Las representaciones sociales explican mediante procesos de comunicación el pensamiento social y sintetizan dichas explicaciones y muestra cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana: a través del conocimiento del sentido común. El cual es una forma de percibir, razonar y actuar; incluye contenidos cognitivos, efectivos y simbólicos, que influyen en las actuaciones de las personas en su vida cotidiana y en sus formas de comunicarse y organizarse¹³³.

En este aspecto se puede inferir que el conocimiento del sentido común está influenciado por la deshumanización del otro en espacios que van desde el hogar, los centros educativos hasta la sociedad.

¹³² BERGER y LUCKMANN Citados por ARAYA, S. Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. San José: ASDI, 2002. p. 22.

¹³³ URBINA. Op. Cit., p. 5.

9. CONCLUSIONES

El análisis interpretativo se fundamentó en la Teoría de las Representaciones sociales de violencia escolar en los contextos urbano y rural; explorando significados, tipos de violencia y clasificación de roles entre las siguiente tipificación: víctima victimario y espectador.

A continuación, se relacionan algunos aspectos relevantes en la investigación de violencia escolar por sectores.

Cuadro 3. Resultados obtenidos por sector educativo.

SECTOR RURAL	SECTOR URBANO
Reconocimiento de presencia de violencia escolar	Reconocimiento de la presencia de la violencia escolar
Que es la violencia escolar- Juegos con acciones violetas por parte del género masculino.	Que es la violencia escolar- Juegos con acciones violetas por parte del género masculino y femenino mujeres agreden a hombres.
Definición de violencia escolar -acciones que van desde los apodos y golpes	Definición de Violencia escolar- acciones que hacen daño
Percepción de la violencia escolar- conducta normal	Percepción de la violencia escolar- como forma de relacionarse entre pares
Causas de la violencia escolar, diferencias físicas y actitudinales	Causas de la violencia escolar, diferencias físicas y actitudinales
Aptitudes que presuntamente atraen la violencia escolar- ser sensible, frágil, callados.	Aptitudes que presuntamente atraen la violencia escolar -La víctima promueve la violencia constante cuando ignora al victimario, o cuando pasa muy cerca de él.
Percepción de la violencia por parte los victimarios – acciones que divierten al grupo, juegos, bromas.	Percepción de la violencia por parte los victimarios – acciones que divierten al grupo, con juegos, bromas y causan daño.
Comportamiento de las víctimas- intentar ignorar los hechos, solucionan los problemas sin intervención de adultos a los golpes.	Comportamiento de las víctimas- intentar ignorar los hechos, buscan intermediación familiar.
Acciones de los espectadores frente a la violencia escolar - por parte del género masculino reírse de las bromas o golpes que reciben sus compañeros, el género femenino experimenta tristeza e impotencia.	Acciones de los espectadores frente a la violencia escolar – deseos de intervenir y rabia por parte de los dos géneros

Cuadro 3. (Continuación).

SECTOR RURAL	SECTOR URBANO
Sentimientos que experimentan de la víctima frente a la violencia escolar- miedo, tristeza, deseos de no volver al centro educativo.	Sentimientos que experimenta de la víctima frente a la violencia escolar- rabia, susto, frustración, deseos de no volver al centro educativo.
Actitud de los victimarios de violencia escolar, ser más grandes y tener más fuerza.	Actitud de los victimarios de violencia escolar presunción de ser mejor que otras persona, ser de grados superiores.
Resultados de la violencia escolar para el victimario- respeto por parte del grupo, popularidad, sanciones disciplinarias por parte del centro educativo.	Resultados de la violencia escolar para el victimario- respeto por parte del grupo, popularidad, sanciones disciplinarias por parte del centro educativo.
Tipos de violencia escolar que ha experimentado el sector rural, física (golpes empujones, calvetazos, intentos de asfixia).	Tipos de violencia escolar que ha experimentado el sector urbano, física con Golpes arañños y verbal con rumores
En el sector rural ningún victimario se identifica como tal	En el sector urbano ningún victimario se identifica como tal
Se identifica como víctimas- más de la mitad de los entrevistados	Se identifica como víctimas- más de la mitad de los entrevistados
Percepción de resultados de la intervención del centro educativo ante la violencia escolar para el victimario- acciones disciplinarias sin resultados a largo plazo	Percepción de resultados de la intervención del centro educativo ante la violencia escolar para el victimario- acciones disciplinarias sin resultados a largo plazo
Tipos de violencia escolar en el sector rural, física más de la mitad, verbal un porcentaje menor que el anterior.	Verbal más de la mitad de los entrevistados, física un porcentaje menor que el anterior.
Conocimiento de la ruta de atención – omisión por falta de credibilidad en el proceso. Miedo al aumento de la violencia escolar	Conocimiento de la ruta de atención – omisión por falta de credibilidad en el proceso.

Las representaciones sociales de violencia escolar a nivel rural y urbano presentan similitudes en cuanto a la normalización de la violencia como forma de interacción en la escuela. Las relaciones interpersonales están basada en el maltrato verbal o psicológico con insultos rumores amenazas y aislamiento social; y físico con golpes y arruños.

Para el género masculino, en ambos sectores la violencia escolar está caracterizada por la violencia física y verbal de forma directa, mientras que para el género femenino la violencia escolar es más indirecta, se da por rumores y se usan algunas formas de exclusión social.

Los escenarios más frecuentes suelen ser el patio, pasillos y aulas de clases para los dos sectores.

Este fenómeno puede tener tantas razones como consecuencias; en este capítulo abordaremos esta problemática desde diversas ópticas pasando por las individuales familiares y escolares.

9.1 CAUSAS INDIVIDUALES

La incidencia de la cultura machista y la aprobación de modelos dominantes a nivel familiar y social tienen una fuerte influencia en las actitudes individuales. Este modelo deshonra a los hombres que se muestren considerados, comprensivos, puesto que son percibidos como débiles, poco machos y frágiles y optan por modelos de conducta que les permita ser reconocidos por la bravura. López 2000¹³⁴.

Para Goleman 1996¹³⁵, los hombres temen ser considerados como débiles si se comportan siendo afectivos, amables, solidarios y comprensivos, mientras que las

¹³⁴ PALOMERO y FERNÁNDEZ. Op. Cit., p. 35.

¹³⁵ GOLEMAN citado por PALOMERO y FERNÁNDEZ. Op. Cit., p. 41.

mujeres se caracterizan por tener actitudes más positivas, el carecer de estas habilidades hace que sea considerado como débil.

A continuación se reseñan algunos estudios sobre la violencia escolar y las posibles causas a nivel individual.

Algunas causas personales de acuerdo al estudio “La Violencia Escolar y sus causas”¹³⁶, son las siguientes:

Dificultades para auto controlarse, baja tolerancia a la frustración, trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), problemas de autoestima, falta de afecto y cuidado, depresión, stress, trastornos psiquiátricos marginalización social a nivel familiar e individual.

Otro aspecto interesante que resalta Rojas Marcos (), el estudio entre las causas a asociar su autoestima a la «rebeldía» y a encontrar en el rechazo a las normas escolares su propia identidad.

Por otra parte Pescador 2012¹³⁷, afirma que los hombres al estar influenciados por los medios de comunicación se identifican con modelos agresivos y rebeldes que exalta la violencia el machismo junto a los estereotipos desalmados así muchos niños aumenta su autoestima adoptando conductas alejadas de los valores sociales

Para Bandura 1976, la causa de la violencia escolar está asociada al aprendizaje por imitación y a la aceptación del entorno.

El comportamiento agresivo es el resultado de un aprendizaje por observación e imitación. La imitación de la conducta agresiva dependerá de si el modelo observado obtiene o no recompensas positivas de su agresividad: si obtiene un beneficio se incrementará la probabilidad de que se imite el comportamiento agresivo, pero si el modelo es castigado por su conducta disminuirá la probabilidad de imitación.

Desde este argumento cobra importancia el contexto se ha constatado que los padres de adolescentes agresivos suelen fomentar y tolerar la agresividad, no castigan la conducta agresiva del hijo e incluso en ocasiones la alaban.

¹³⁶ PALOMERO y FERNÁNDEZ. Op. Cit., p. 42.

¹³⁷ PESCADOR citado por ROSS. Op. Cit., p. 31.

Chaux, Arboleda y Rincón, en revisión; Dodge, Bates y Pettit, 1990; Guerra, Huesmann y Spindler, 2003; Slaby y Guerra, 1988; Schwartz y Proctor, 2000; Torrente y Kanayet, 2007¹³⁸, aquellos niños/as que están expuestos a violencia tienen una probabilidad mayor de desarrollar comportamientos agresivos, es decir, acciones que tienen la intención de hacer daño a otros, sea por medios directos como los golpes y los insultos, o por medios indirectos como los rumores o la exclusión

Por otra parte cabe resaltar el estudio realizado por García, San Martín (2000), donde analizan la influencia de los medios de comunicación y refieren que es tanta la violencia que proyectan los medios que los niños la pueden asociar como normal matar dispara golpear y violar insensibilizándolos al dolor de los demás donde se presentan contenidos violentos como algo cotidiano para resolver conflictos y muestra a los violentos como ganadores y dominantes.

En un país donde los niños están expuestos a tanta violencia y donde ven que es legítimo agredir y violentar para conseguir un resultado, es muy probable que se construyan creencias favorables ante la violencia y la agresión¹³⁹.

9.2 CAUSAS FAMILIARES

Otros aspectos que se han tenido en cuenta dentro de la presente investigación es la posible influencia de la familia en la violencia escolar.

Teniendo en cuenta el concepto de familia según la Constitución Colombiana es el núcleo fundamental de la sociedad. Es el primer entorno interactivo en el que el niño socializa y adquiere normas de conducta; fuente primaria de seguridad y

¹³⁸ CHAUX, et al. Op. Cit., p. 18.

¹³⁹ DELGADO. Op. Cit., p. 32.

estabilidad. Cabe resaltar el estudio “Violencia escolar y sus Causas” 2012¹⁴⁰, que afirma:

Algunos modelos familiares tienen factores de riesgos que desencadenan conductas violentas influenciadas por el alcohol las drogas pobreza delincuencia bajo nivel educativo abandono maltrato y abuso infantil.

Por otra parte el documento “Evaluación psicológica del maltrato en la infancia” 2006¹⁴¹, refiere que la violencia contra los niños los convierte en maltratadores ya que les enseña que la mejor forma de resolver los conflictos es a través de la violencia.

Dentro de este aspecto es importante mencionar los tipos de familia, los cuales también juegan un papel esencial en la violencia escolar.

La familia autoritaria: genera riesgos altos para la violencia escolar porque el más fuertes ejerce el poder y el dialogo y la negociación no son una opción para resolver los conflictos.

Familia Permisiva: son familias compuestas con pocas o ninguna norma disciplinaria, lo cual hace que el niño posteriormente adolescente no interiorice normas y viva en un mundo de goce y cuando se les imponen normas reaccionan con violencia ante las exigencias de la realidad.

Familia distante: Esta familia se caracteriza por estar desestructurada, en relación al sistema educativo provoca falta de motivación escolar, los objetivos escolares no cobran sentido son inalcanzables.

Es así como la escuela es el reflejo de los que viven los adolescentes en sus hogares.

¹⁴⁰ PALOMERO y FERNÁNDEZ. Op. Cit., p. 22.

¹⁴¹ JURADO, A. Evaluación psicológica del maltrato en la infancia. En: Cuad Med Forense, 2006. vol. 12, p. 43-44. Disponible en: <http://scielo.isciii.es/pdf/cmfn43-44/10.pdf>

9.3 CAUSAS EN TORNO AL SISTEMA EDUCATIVO

Es importante resaltar el rol socializador que tiene la escuela, la cual está sujeta a reglas oficiales que imponen normas de conducta y disciplina. Trianes, Torres 2000, refiere que el conjunto de reglas condicionan el comportamiento en las escuelas volviéndolo competitivo y hasta conflictivo.

Díaz 2002¹⁴², en el contexto escolar, muchos adolescentes son halagados y animados por sus propios compañeros y obtienen el beneficio social del respeto y la popularidad cuando se comportan agresivamente, lo que aumenta la probabilidad de que este tipo de comportamientos se siga utilizando

Para Delgado 2008¹⁴³, la escuela debe constituirse en una comunidad que reconozca el conflicto, que abra espacios para que esta conflictividad pueda circular, pueda expresarse”, por eso es necesario devolver la voz a los estudiantes y a los maestros, para que esos antagonismos puedan ser visibilizados y solucionados a través de la palabra.

“la convivencia como una experiencia encierra disparidades, diferentes formas de sentir, de actuar y esa diversidad genera situaciones de conflictividad”.

Los conflictos no son los generadores de la violencia “al contrario, los intentos por suprimir las oposiciones, lo cual son un factor que aumenta la violencia;

Ante la incapacidad del sistema educativo para responder a la demanda de la los educandos en temas de convención pacífica, se hace necesario propiciar la reingeniería de dicho sistema. Una posible alternativa puede estar en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas al respecto; Chaparro 2008, para la prevención y erradicación de la violencia escolar es vital trabajar las competencias ciudadanas es decir los conocimientos y las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, que hacen posible que las personas participen en la

¹⁴² DÍAZ. Op. Cit., p. 76.

¹⁴³ DELGADO. Op. Cit., p. 33.

construcción de una sociedad democrática, pacífica e incluyente.

“Una competencia ciudadana por ejemplo, es la capacidad de mantener cierto control sobre mi rabia en situaciones estresantes, así es más fácil que pueda evitar hacerles daño a otros, o a mí mismo en esas situaciones”.

En Colombia, ante la violencia escolar se ha desarrollado programas como Aulas en Paz, que busca prevenir la agresión y promover la convivencia pacífica, este programa se destaca por aspectos transversales, omitidos en la educación tradicional. A continuación se reflejan los parámetros de programa:

- 1) un currículo para el desarrollo de competencias ciudadanas en aula;
- 2) refuerzo extracurricular en grupos de dos niños/ as inicialmente agresivos y cuatro prosociales;
- 3) talleres, visitas y llamadas telefónicas para padres/madres de familia.

El programa estuvo enfocado en potencializar competencias, buscando generar acciones constructivas en la sociedad.

Al respecto Chaux, Lleras y Velásquez, 2004; Ministerio de Educación de Colombia, 2004; Ruiz-Silva y Chaux, 2005¹⁴⁴. Las competencias preparan mejor a los estudiantes para enfrentar situaciones complejas de la vida cotidiana, tales como situaciones de conflicto o agresión.

Chaux, Bustamante, Castellanos et al.¹⁴⁵, Además, el enfoque pedagógico de las competencias privilegia el aprendizaje a través de la creación de oportunidades para la práctica y no por medio del discurso, es decir aprender haciendo, lo cual tiene mayor probabilidad de traducirse en acciones cotidianas.

¹⁴⁴ CHAUX et al. Op. Cit., p. 11.

¹⁴⁵ CHAUX et al. Op. Cit., p. 13.

Este programa está fundamentado en las siguientes competencias las cuales se pueden retomar en la educación actual.

Las competencias emocionales: se refieren a las capacidades para responder constructivamente ante las emociones propias (manejar la rabia para no hacerle daño a los demás o a sí mismo/a)

Competencias cognitivas: son los procesos mentales que facilitan la empatía.

Competencias comunicativas: se refieren a las capacidades de establecer la comunicación asertiva.

Competencias integradoras: Buscan integrar, en la práctica, a todas las demás competencias. Con el objetivo de lograr por ejemplo el adecuado manejo de la rabia, la concepción creativa de alternativas y competencias comunicativas.

El aspecto fundamental en este programa es su enfoque Aulas de Paz focalizo sus esfuerzos en aquellos estudiantes que parecen requerir más apoyo, es decir, aquellos que presentan comportamientos agresivos muy frecuentes temprano en la vida y que, por esta razón, parecen estar en mayor riesgo de comportamientos violentos más adelante en la vida. Mientras que otros programas se focalizan de manera universal.

Dentro de esta propuesta se destacan las intervenciones individuales en diversos entornos cobrando, nuevamente importancia del conocimiento del contexto en el que se desarrolla el sujeto. En este sentido la Teoría de las Representaciones Sociales Perera(s,f), en el documento “A Propósito De Las Representaciones Sociales. Apuntes Teóricos, Trayectoria Y Actualidad”, indica (...) la cultura, la ideología y la pertenencia socio estructural dejan su impronta; al mismo tiempo

que elementos afectivos, cognitivos, simbólicos y valorativos participan en su constitución¹⁴⁶.

Schank 2015¹⁴⁷, propone una educación basada en formar ciudadanos de provecho más que intelectuales, forjadores de ambientes escolares pacíficos en el que los alumnos sean felices,

la crítica directa al sistema educativo está enfocada en el aprendizaje basado en memorización de conceptos los cuales son poco o nada útiles teniendo en cuenta que los recuerdos van ligados a las emociones, a las vivencias, según Schank (2015), lo verdaderamente importante aprender son las tablas de multiplicar, puesto que toda la vida necesitamos tener claros estos conceptos, los ríos las capitales de países, , la religión las ciencias naturales y sociales entre otras no son temas fundamentales para la vida cotidiana teniendo en cuenta los avances de la tecnología y el fácil acceso a la información.

Cabe resaltar el argumentó de Crick y Grotpeter, 1995; Lagerspetz, Björkqvist y Peltonen, 1988. Además, si no se interviene, es muy probable que quienes son más agresivos en la niñez sigan siéndolo cuando adultos, generando así un ciclo de violencia Chaux, 2003; Huesmann et al., 1984.

Teniendo en cuenta lo anterior se hace necesario la formación integral de la comunidad educativa del Rey y Ortega 2001, Morollon, 2001, refieren la importancia de programas centrados en la prevención de la violencia escolar y como el eje central la democracia el trabajo cooperativo y la práctica de valores.

Por otra parte Moscovici (1979, pp. 27- 45). Si bien es fácil captar la realidad de las representaciones sociales, es difícil captar el concepto, este mismo concepto puede aplicar para el fenómeno de la violencia escolar, muchas pueden ser las aproximaciones al respecto, lo constante en diversos estudios antes mencionados

¹⁴⁶ PERERA, M. A Propósito de las representaciones sociales. Apuntes teóricos, trayectoria y actualidad. (en línea) (citado el 15 de febrero de 2017). Disponible en Internet en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/02P075.pdf>

¹⁴⁷ CAMBIEMOS EL MUNDO, CAMBIEMOS LA EDUCACIÓN. "En la educación, el objetivo no deben ser las notas de los exámenes, sino la felicidad", Roger Schank. (en línea) (citado el 15 de febrero de 2017). Disponible en Internet en: <https://cambiemoslaeducacion.wordpress.com/2015/03/04/en-la-educacion-el-objetivo-no-deben-ser-las-notas-de-los-examenes-sino-la-felicidad-roger-schank/>

es la influencia del núcleo familiar las pautas de crianza, la cultura y el grupo de pares. Es así como la Representación Social de la violencia escolar está ligada en los diversos aspectos que enuncia Moscovici 1981.

(...) mitos y los sistemas de creencias de las sociedades tradicionales....
Constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos de un entendimiento de sentido común.

En este sentido la Teoría de las Representaciones Sociales, es oportuna en el camino de hacer inteligibles la subjetividad individual y social de la violencia escolar.

Dentro de este proceso es importante reinventar el sistema educativo enfatizando como bien los decía Fernando Savater (s,f)¹⁴⁸, educar para formar ciudadanos, el modelo de educación que requiere la sociedad actual debe estar direccionado en la educación para vivir en comunidad, el objetivo no deben ser las notas de los exámenes, sino la felicidad”.

¹⁴⁸ VOZ POPULI. Fernando Savater: "La educación debe formar ciudadanos, no empleados". (en línea) (citado el 15 de febrero de 2017). Disponible en Internet en: http://www.vozpopuli.com/cultura/Savater-estudio-Democracia-logrado-estudios_0_973103097.html

BIBLIOGRAFÍA

A MENOR le clavaron navaja en la cabeza durante descanso escolar. *El Tiempo*. (en línea). 6 de septiembre de 2012 (citado el 11 de febrero de 2016). Disponible en Internet en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12197727>

AGENCIA PANDI. El bullying no es un juego de niños. (en línea) (citado el 2 de marzo de 2016). Disponible en Internet en: <http://www.semana.com/vida-moderna/articulo/el-bullying-matoneo-no-es-un-juego-de-ninos/375864-3>

ALBALADEJO, Natalia. Evaluación de la violencia escolar en educación infantil y primaria. Tesis Doctoral. San Vicente del Raspeig: Universidad de Alicante Universidad de Alicante. 2011. 352p.

ALCALDIA DE BOGOTÁ. Clima escolar y victimización en Bogotá, 2013 Encuesta de convivencia escolar. (en línea). (citado el 11 de febrero de 2016). Disponible en Internet en: http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/proyectos/pecc/centro_documentacion/caja_de_herramientas/serie_3_sistematizacion/clima_escolar_y_victimizacion_en_bogota_2013.pdf

ALEDUSAD. Papel de los padres y los docentes en la prevención del acoso escolar. (en línea) (citado el 15 de febrero de 2017). Disponible en: <https://aledusad.wordpress.com/tag/acoso-escolar/>

ALFONSO, I. Teoría de las representaciones sociales, Psicología (en línea). (Citado el 11 de febrero de 2016). Disponible en Internet en: http://www.psicologia-online.com/articulos/2007/representaciones_sociales.shtml

ÁLVAREZ, L., CÁRDENAS, A., FRÍAS, P. y VILLAMIZAR, S. Actitudes hacia la violencia social entre iguales y su relación con variables socio-demográficas en tres grupos de estudiantes de secundaria de la ciudad de Bucaramanga. En: Revista Colombiana de Psicología. 2007. No. 16, p. 127-137. Disponible en: <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/1010/1467>

BERGER y LUCKMANN Citados por ARAYA, S. Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. San José: ASDI, 2002.

BIENESTAR FAMILIAR evalúa 86 casos de matoneo en el país. *El Tiempo*. (En línea). 21 de noviembre de 2012 (Citado el 11 de febrero de 2016). Disponible en Internet en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12393586>

BLAYA, C., DERBARBIEUX, E., DEL REY, R. y ORTEGA, R. Clima y violencia escolar un estudio comparativo entre España y Francia. En: Revista de la Educación. Febrero. 2006, no. 339, p. 293-315. Disponible en: http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339_13.pdf

BOGGINO, N. *Los valores y las normas sociales en la escuela. Una propuesta didáctica e institucional*. Rosario, Santa Fe, Argentina, Editorial Homo Sapiens, 2003.

BOUDON, R. Los Métodos Cualitativos, en Los Métodos en Sociología. Madrid: Arredondo, 1962.

BRYK, A. y SCHNEIDER, B. Trust in Schools: A Core Resource for Improvement. New York: Russell Sage Foundation, 2002.

CAMARGO, M. Sobre la violencia escolar. Ponencia presentada en el Quinto Congreso Nacional de Prevención y Atención del Maltrato Infantil, celebrado en Santafé de Bogotá en noviembre de 1996. Bogotá: Universidad pedagógica Nacional. Digitalizado por red académica, 1996.

CAMBIEMOS EL MUNDO, CAMBIEMOS LA EDUCACIÓN. “En la educación, el objetivo no deben ser las notas de los exámenes, sino la felicidad”, Roger Schank. (en línea) (citado el 15 de febrero de 2017). Disponible en Internet en: <https://cambiemoslaeducacion.wordpress.com/2015/03/04/en-la-educacion-el-objetivo-no-deben-ser-las-notas-de-los-examenes-sino-la-felicidad-roger-schank/>

CARRERO, V., SORIANO, R. M., y TRINIDAD, A. Teoría fundamentada. La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional. Madrid: CIS (Centro de Investigaciones Sociológicas), 2006.

CHAURRA, R. y CASTAÑO, G. Representaciones sociales sobre la violencia: los niños y las niñas escriben sobre la violencia. Tesis de Maestría. Medellín: Universidad de Antioquia. 2011. 120p.

CHAUX, E. Colombia es uno de los países con mayores cifras de matoneo. (en línea). (citado el 11 de febrero de 2016). Disponible en Internet en: <http://www.vanguardia.com/actualidad/colombia/148157-colombia-es-uno-de-los-paises-con-mayores-cifras-de-matoneo>

CHAUX, E. y VELÁSQUEZ, A. Peace education in Colombia: The promise of citizenship competencies. In: V. Bouvier (Ed.). Peace initiatives in Colombia. Washington, D.C.: United States Institute of Peace, en prensa.

CHAUX, E. y VELÁSQUEZ, A. Violencia en los colegios de Bogotá: contraste internacional y algunas recomendaciones. En: Revista Colombiana de Educación. Julio-diciembre, 2008, no. 55, p.14-37.

CHAUX, E., BUSTAMANTE, A., CASTELLANOS, M., JIMÉNEZ, M., NIETO A.M., RODRÍGUEZ, G.I., BLAIR, R., MOLANO, A., RAMOS, C. y VELÁSQUEZ, A.M. Aulas en Paz: Estrategias pedagógicas. Bogotá: MEN, en revisión.

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1098 de 2006, Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Bogotá: Diario oficial. 2006.

-----. Ley 12 de 1991 (Enero 22). Convención Internacional sobre los derechos del niño. "Por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos Del Niño adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989". Bogotá: Diario oficial. 1991.

-----. Ley estatutaria 1581 de 2012. Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales. Bogotá: Diario Oficial. 2012.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. La Ley 1620 desde marzo de 2013,'Sistema Nacional de Convivencia Escolar que crea comités de convivencia escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar'. Bogotá: El Ministerio. 2013.

-----. Ley 115 de 1994 por la cual se expide la ley general de educación y se dictan Condiciones para los establecimientos educativos, y fines de la educación como la paz y la sana convivencia al interior de las instituciones. Bogotá: El Ministerio. 1994.

COLOMBIA, MINISTERIO DE SALUD. Resolución 8430 de 1993, Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. Bogotá: Diario oficial. 1993.

COLLAZOS, L., GUTIÉRREZ, S. y RAMÍREZ, N. Caracterización del acoso escolar en estudiantes de género masculino de 12 a 16 años de una institución educativa en Bogotá. Trabajo de Grado. Especialización en psicología Clínica de la niñez y la adolescencia. Chía: Universidad de la Sabana. Facultad de psicología. 2010. p. 80.

COLOMBIA APRENDE. Violencia escolar: Un tema pendiente. (en línea) (citado 19 enero de 2017). Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/fo-article-72507.pdf>

CON TIJERA estudiante habría matado a compañero en colegio de Cali. *El tiempo*. (en línea). 7 de febrero de 2012. (citado el 11 de febrero de 2016). Disponible en Internet en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-11087382>

CUÑAT, R. Aplicación de la teoría fundamentada al estudio del proceso de creación de empresas. (en línea) (citado 19 enero de 2017). Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2499458.pdf>

D'ANGELO, L. y FERNÁNDEZ, D. Clima, conflicto y violencia en la escuela. (en línea) (citado diciembre de 2016). Disponible en: https://www.unicef.org/argentina/spanish/clima_conflicto_violencia_escuelas.pdf

DE LA TORRE, C. Matoneo y suicidio. (en línea) (citado el 2 de marzo de 2016). Disponible en Internet en: <http://www.elespectador.com/opinion/matoneo-y-suicidio-2012>

DEBARBIEUX, E. y BLAYA, C. Violence in Schools: Ten Approaches in Europe. Paris: ESF. 2001.

DEBARBIEUX, E. La violence en milieu scolaire. 1: Etat des lieux. Paris: ESF. 1996.

DEFENSORÍA DEL PUEBLO. Resolución No. 846 de 1999, por la cual el Defensor del Pueblo reorganiza el Programa de la Promoción y Protección de los Derechos Humanos de los Jóvenes y se dictan otras disposiciones. Bogotá: La Defensoría. 1999.

DEFINICION ABC. Violencia escolar, 2016 definición de violencia escolar. (en línea).(Citado el 15 de febrero de 2016). Disponible en internet en http://definicion.de/violencia_escolar_ixzz45X7RcQsG

DEL TRONCO, J. Violencia escolar: Una exploración de sus dimensiones. (en línea) (citado diciembre de 2016). Disponible en: <http://www.cives.cl/ocs/index.php/cives/5cives/paper/viewFile/220/75>

DELGADO, A. La deshumanización de los niños y la influencia familiar. (en línea) (citado el 22 de febrero de 2017). Disponible en Internet en: http://www.emagister.com/uploads_courses/Comunidad_Emagister_58145_deshumanizacion.pdf

DELORS, J. La educación encierra un tesoro. Paris: UNESCO, 1997.

DÍAZ, M. Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. En: revista ibero americana. 2005, No. 37, p. 0-0. Disponible en: <http://rieoei.org/rie37a01.htm>

DURKHEIM, É. Las reglas del método sociológico. Barcelona: Ediciones Orbis. 1985.

ELJACT, S. Violencia escolar en América Latina y el Caribe Superficie y fondo. Ciudad de Panamá: UNICEF y Plan Internacional, 2000.

ELJACT, Sonia. Violencia escolar en América Latina y el Caribe Superficie y fondo. Ciudad de Panamá: UNICEF y Plan Internacional.

ERAZO, O. Reflexiones sobre la Violencia Escolar. En: Revista de Psicología GEPU. Marzo, 2010. vol, 1. No. 3. p. 74 - 86. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/4136/413635249002.pdf>.

FERNÁNDEZ, L. Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. Citado por BLAYA, Catherine., DERBARBIEUX, Eric., DEL REY, Rosario. y ORTEGA, Rosario. Clima y violencia escolar un estudio comparativo entre España y Francia. En: Revista de la Educación. Febrero. 2006,

no. 339, p. 293-315. Disponible en:
http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339_13.pdf

FREIRE, P. Pedagogía de la autonomía. Sao Paulo: Edit. Paz e Terra. 2004.

FUNDACIÓN PIQUER. Violencia y acoso escolar. (en línea) (citado el 15 de febrero de 2017). Disponible en internet en:
<https://www.observatorioperu.com/2011/VIOLENCIA%20Y%20ACOSO%20ESCOLAR.pdf>

GALTUNG, J. (1985). Sobre la paz. Barcelona: Fontamara.

GALTUNG, J. (1998). Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Bilbao: Gernika Gogoratuz.

GARCÍA, A. La sociedad, reflejo de la deshumanización de la educación: Pérez Rocha. (en línea) (citado el 22 de Marzo de 20147). Disponible en Internet en:
<http://www.jornada.unam.mx/2012/03/17/politica/007n2pol>

GEEN, R. Human aggression. Philadelphia: Open University Press, 1990.

GLASER, B. y STRAUSS, A. The discovery of Grounded theory: Strategies for qualitative research. New York: Aldine Publishing, 1967.

GLASER, G. Emergence v forcing basics of grounded theory analysis. Mill Valley: Sociology Press, 1992.

GÓMEZ, A. y GARZÓN, Z. La agresividad dentro del aula escolar y la unión familiar. Tesis de Grado. Zipaquira: Corporación Universitaria Minuto de Dios, 2014.

IBÁÑEZ, T. "Ideologías de la Vida Cotidiana". Barcelona: Sendai. 1988.

JAHODA, M, LAZARSELD, P. y ZEISEL, H. Die Arbeitslosen von Marienthal. Viena: s.n. 1933.

JODELET, D. Place de l'expérience vécue dans les processus de formation des représentations sociales. En Haas, V. (comp.) Les savoirs du quotidien. France: PUR. Citado en: ARAYA UMANDA, S. Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. Costa Rica: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 2002. (en línea) (citado diciembre de 2016). Disponible en: <http://www.fisica.net/ebooks/rs/UMANA%20%20Las%20representaciones%20sociales,%20Ejes%20te%F3ricos%20para%20su%20discusi%F3n.pdf>

JURADO, A. Evaluación psicológica del maltrato en la infancia. En: Cuad Med Forense, 2006. vol. 12, p. 43-44. Disponible en: <http://scielo.isciii.es/pdf/cmfn/n43-44/10.pdf>

LÓPEZ, A. Arte y parte. Jóvenes, cultura y compromiso. Zaragoza: Prames, 2000.

OVALLES, G. Abandono y permanencia estudiantil en el programa de ingeniería industrial de la universidad Francisco de Paula Santander: análisis de factores pedagógicos. Cúcuta: Universidad Francisco de Paula Santander, Maestría en Práctica Pedagógica, 2013

MASON, J. Mixing methods in a qualitatively driven way. *Qualitative Research*. Abril, 2006. vol. 6. no. 1. p. 9-26.

MATONEO ESCOLAR en Colombia: Tres de cada cinco víctimas de "bullying" en Colombia piensan en suicidio. *El Espectador*. (en línea). 12 Noviembre de 2013. (citado el 11 de febrero de 2016). Disponible en Internet en: <http://www.elespectador.com/noticias/nacional/tres-de-cada-cinco-victimas-de-bullyingen-colombia-pien-articulo-457937>

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Matoneo afecta a cuarta parte de los estudiantes. (en línea) (citado el 15 de marzo de 2016). Disponible en Internet en: <http://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-303173.html>

MINISTERIO DE EDUCACION Y DEPORTES DE ARGENTINA. Observatorio Argentino de violencia en las escuelas. (en Línea) (citado el 2 de marzo de 2017). Disponible en Internet en: <http://www.me.gov.ar/construccion/observatorio.html>

MINISTERIO DEL INTERIOR CHILE. Encuesta de Violencia en el Ámbito Escolar 2005-2007 .Santiago de Chile: El Ministerio, 2008.

MOSCOVICI, S. El psicoanálisis su imagen y su publico. Buenos Aires: Huemul, 1961.

MUNOZ, G. Violencia escolar en México y en otros países: comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. En: RMIE. 2008, vol.13, n. 39, pp.1195-1228. Disponible en Internet en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000400008&Ing=es&nrm=iso

OLWESUS, D. Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid: Editorial Morata. 1998.

ORTEGA, R. y MORA, J. agresividad y Violencia. El problema de la victimización entre escolares. En: Revista de educación, 2000. Vol. 313. p. 7-28.

ORTEGA, R. “Estudio introductorio” en Michele Elliot, Intimidación: Una guía práctica para combatir el miedo en las escuelas. México: FCE, 2008.

ORTEGA, S., RAMÍREZ, M. y CASTELÁN, A. Estrategias para prevenir y atender el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la ciudad de

México. En: Castelán revista iberoamericana de educación, 2005. vol. 38, pp. 147-169. Disponible en: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:W7EkvNAIQWIJ:rieoei.org/rie38a08.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co>

ORTIZ, H. The psychology interpersonal relations. New Cork; Wiley. 1958.

PALOMERO, J. y FERNÁNDEZ, M. La violencia escolar: Un punto de vista global. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 2001. vol. 41, p. 19-38. Disponible en: <https://aufop.blogspot.com.co/2012/05/la-violencia-escolar-y-sus-causas.html>

PERERA, M. A Propósito de las representaciones sociales. Apuntes teóricos, trayectoria y actualidad. (en línea) (citado el 15 de febrero de 2017). Disponible en Internet en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/02P075.pdf>

PSICOLOGIA Y MENTE. La pirámide de Maslow: la jerarquía de las necesidades humanas. (en línea) (citado 16 enero 2017). Disponible en: <https://psicologiyamente.net/psicologia/piramide-de-maslow#!>

RAMÍREZ, C. y ARCILA, W. Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. NE: educación y educadores. Octubre, 2013. vol. 16., No. 3. p. 411 - 429. Disponible en: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2778/3350>

RAMOS, C.; NIETO, A. y CHAUX, E. aulas para la paz: Resultados preliminares de un programa Multi-competence. (en línea) (citado 19 enero de 2017). Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-164318_pdf_1.pdf

RAYA, S. Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. San José: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), 2002.

Riña en colegio cucuteño terminó con adolescente apuñalado. *La Opinión* (en línea) Martes, 26 Mayo 2015 (citado el 10 de junio de 2015). Disponible en Internet en: <http://www.laopinion.com.co/judicial/ri-en-colegio-cucute-o-termin-con-adolescente-apu-alado-92168>

ROBLES, Bernardo. La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. Scielo. (en línea). (citado el septiembre de 2011). disponible en internet en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592011000300004

ROMÁN, M. Y MURILLO, J. América latina: violencia entre estudiantes. En: Revista CEPAL. Agosto, 2011, no.104, p.37-54

ROSS, J. La violencia en el sistema educativo. (en línea) (citado 21 enero de 2017). Disponible en <http://www.gandhi.com.mx/la-violencia-en-el-sistema-educativo>.

SALMIVALLI, C. Participant role approach to school bullying: Implications for intervention. In: Journal of Adolescence, 1999. vol. 22, p. 453–459.

SAMUDIO citado por DELGADO, A. La deshumanización de los niños y la influencia familiar. (en línea) (citado el 22 de febrero de 2017). Disponible en Internet en: http://www.emagister.com/uploads_courses/Comunidad_Emagister_58145_deshumanizacion.pdf

SEGUNDO CASO de violencia psicológica en un aula de clase. *La Opinión* (en línea) Viernes, 23 Septiembre 2016 (citado el 15 de febrero de 2017). Disponible en Internet en: <http://www.laopinion.com.co/cucuta/segundo-caso-de-violencia-psicologica-en-un-aula-de-clase-119360>

STRAUSS, A. y CORBIN, J. Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia, 2002.

STRAUSS, A. Anselm Strauss en conversación con Heiner Legewie y Barbara Schervier-Legewie. En: Forum Qualitative Social Research, 2004. vol. 5, No. 3. 14-22. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqstexte/3-04/04-3-22b-s.htm>

THOMAS, W. y ZNANIECKI, F. El campesino polaco en Europa y América Edición a cargo de Juan Zarco. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas y Boletín Oficial del Estado. 2004

TORRES, Enrique. y VELÁSQUEZ, Ana María. Violencia en los colegios de Bogotá: contraste internacional y algunas recomendaciones. En: Revista Colombiana de Educación. Julio-Diciembre, 2008. no. 55. p. 14-37. Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635249002>>

TRESGALLO, E. Violencia escolar (“Fenómeno Bullying”). Miembro del Servicio Europeo de Información sobre el Mobbing. Madrid: S.E.D.I.S.E.M, 2002.

UNESCO. Informe de la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. La educación encierra un tesoro. Bogotá: Santillana, Sn.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. Resolución 1227 de 2013 Manual de procedimientos para el tratamiento de datos personales. Bucaramanga: Universidad industrial de Santander. 2013.

URBINA, J. Apuntes sobre representaciones sociales. Cúcuta: UFPS, 2015.

VALDIVIESO, Pablo. DELGADO, Alicia. Violencia escolar y relaciones intergrupales: sus prácticas y significados en las escuelas secundarias públicas de la comuna de Peñalolen en Santiago de Chile. Granada, España: Universidad de Granada, Facultad de Psicología, 2009.

VARELA, J.; FARREN, D. y TIJMES, C. Validación de instrumento para medir violencia escolar. (en línea) (citado diciembre de 2016). Disponible en: <http://www.pazciudadana.cl/wp-content/uploads/2010/04/validacion-instrumento.pdf>

VASILACHIS DE GIALDINO, Irene. Estrategias de investigación cualitativa. Madrid: Gedisa. 2009.

VECCIA, T., CALZADA, J. y GRISOLIA, E. La percepción de la violencia entre pares en contextos escolares: un estudio cualitativo. En: Anu. investig. 2008, vol.15 pp. 0-0. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862008000100014

VOZ POPULI. Fernando Savater: "La educación debe formar ciudadanos, no empleados". (en línea) (citado el 15 de febrero de 2017). Disponible en Internet en: http://www.vozpopuli.com/cultura/Savater-estudio-Democracia-logrado-estudios_0_973103097.html

WEBER, M. El político y el científico. Madrid: Alianza, 1919.

ANEXOS

Anexo A. Consentimiento Informado para los padres de familia

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD CIENCIAS SOCIALES ESCUELA DE DERECHO Y CIENCIAS POLITICAS

FORMATO CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PADRES DE FAMILIA DE LOS
ESTUDIANTES PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

REPRESENTACIONES SOCIALES DE VIOLENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL Y UNA URBANA DEL DEPARTAMENTO DE NORTE DE SANTANDER.

Apreciados padres de familia, el profesor Jesús Ernesto Urbina y la estudiante Yurany Ayala, están llevando a cabo un proyecto de investigación con el fin de conocer las representaciones sociales de violencia escolar en una escuela urbana y rural del departamento Norte de Santander, A continuación, explicaremos en que consiste este proyecto con el fin de que usted pueda tener información suficiente para tomar la decisión de si acepta o no que su hija(o) participe en este estudio.

Introducción

La violencia escolar está definida como todo tipo de acciones que pretenden hacer daño a uno de los miembros de la comunidad educativa, como son alumnos, profesores, directores o personal administrativo y básicamente se realiza dentro del centro educativo. Y se presenta en tres formas física, verbal y emocional dentro de la violencia escolar se encuentran las siguientes categorías:

Tipo 1 Violencia entre alumnos.

Tipo 2 Violencia por alumnos al personal docente o administrativo

Tipo 3 Violencia por el personal docente hacia alumnos, docentes o personal administrativo.

En esta oportunidad se quiere hacer énfasis en la violencia escolar entre estudiantes, la cual conlleva desde apodos, humillaciones hasta homicidios, al respecto los estudios realizado por las distintas organizaciones como la Corporación Colombiana de Padres y Madres (Red Pa Paz) indica que en Colombia uno de cada cinco estudiantes ha sido víctimas de violencia escolar, La Fundación Amigos Unidos, indico que tres de cada cinco víctimas de violencia escolar en Colombia piensan en suicidio y uno de cada tres lo intenta; el estudio fue realizado con cinco mil quinientos estudiantes adolescentes, de los cuales el 35% refirió que reciben maltrato físico y el 65% maltrato psicológico.

Es por ello que el presente estudio tiene como propósito conocer acerca de las representaciones sociales de violencia escolar en estudiantes de una institución educativa rural y una urbana del departamento de norte de Santander y a partir de los resultados proponer acciones que fortalezcan el programa de convivencia escolar liderado por cada institución educativa.

Teniendo en cuenta los principios establecidos en la Resolución 008430 de 04 de octubre de 1993 del Ministerio de Salud, por la cual se establecen las normas para la investigación en salud en Colombia, esta investigación es considerada sin riesgo dado que no realizará ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio solo se tratará de la aplicación de una entrevista.

Este proyecto estará a cargo del profesor Jesús Ernesto Urbina y la estudiante Yurany Ayala, quienes lo estamos invitando a participar de este estudio de manera voluntaria, por ello a continuación le indicaremos en que consiste con el fin de que usted tome la decisión si acepta o no que su hijo (a) participe en él.

Teniendo en cuenta que su hijo manifestó intención de participar en este proyecto posterior a la explicación del mismo, Nos permitimos informar que para hacer parte de este proyecto se requiere que el padre de familia este de acuerdo. Se espera que participen 20 estudiantes del grado séptimo. Como se mencionó su participación es absolutamente voluntaria y no afectará su situación académica si abandona la participar en este estudio.

Si usted acepta que su hijo (a) participe en el estudio, nosotros conversaremos con su hijo(a) sobre el tema de violencia escolar, La conversación está orientada en las relaciones entre estudiantes con preguntas de conocimientos sobre la violencia escolar, las causas, consecuencias y alternativas de solución, el lugar para realizar la conversación será un salón cerrado en compañía de un docente del centro educativo quien ha firmado un formato de confidencialidad de la información, Usted y su hijo puede hacer las preguntas que sean necesarias de tal manera que le sea comprensible, el estudio al cual estamos invitando a participar a su hijo(a).

Si durante la conversación su hijo(a) no desea contestar alguna pregunta o quiere no continuar el diligenciamiento del cuestionario, puede hacerlo si así lo considera, sin que ello tenga repercusión sobre su situación académica.

La información obtenida será usada únicamente con fines investigativos relacionados con el objetivo del estudio, no se mencionará el nombre de su hijo(a) y la confidencialidad de los datos será mantenida en todo momento mediante el uso de códigos numéricos en todos los documentos que se diligencien incluyendo las bases de datos (es una forma de guardar en un computador todos los datos). Es importante que usted conozca que los resultados del estudio serán informados a toda la comunidad educativa, pero en estos no se revelará los nombres de quienes suministraron la información.

Su hijo(a) no recibirá pago alguno por su participación en este estudio, así que la participación de él o ella será una contribución generosa para la Ciencia y la Comunidad Santandereana. Como beneficio, usted podrá conocer los resultados del estudio.

Una vez comprendido lo mencionado en este documento y aclarado todas las dudas acerca del proyecto, por parte de las investigadoras, ACEPTO que mi hijo(a) participe en la investigación titulada: **Representaciones sociales de violencia escolar en**

estudiantes de una institución educativa rural y una urbana del departamento de Norte de Santander.

Nombre _____ del _____ padre _____ de _____ familia: _____ -

Firma: _____

Fecha de la firma ____ / ____ / ____

d d m m a a

Datos del investigador principal a donde las participantes se puedan comunicar:

Si tiene dudas puede contactar a la Jesús Urbina (Directora del proyecto) al celular: 3132850086 o a la siguiente dirección: Cll 10 N° 11C-20 EL Rosal Cúcuta.

Contacto Comité de Ética: para preguntas, aclaraciones o inquietudes acerca de los aspectos éticos de esta investigación puede comunicarse con el Comité de Ética para la Investigación Científica de la UIS, en horas hábiles al teléfono: 6344000 ext 3208, o enviar correo electrónico a: comitedetica@uis.edu.co

Autorización para los datos obtenidos en este estudio: Usted autoriza que su hijo (a) pueda ser contactado para investigaciones futuras y que los datos obtenidos en este estudio, puedan ser utilizados en otros estudios, previa aprobación un Comité de Ética para la Investigación Científica

(Debe marcar con una X, si autoriza o no autoriza, y firmará en caso de autorizar).

Si autoriza ____

Firma de autorización

No autoriza _____

Anexo B. Formato consentimiento informado para estudiantes

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD CIENCIAS SOCIALES ESCUELA DE DERECHO Y CIENCIAS POLITICAS

FORMATO CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES

REPRESENTACIONES SOCIALES DE VIOLENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL Y UNA URBANA DEL DEPARTAMENTO DE NORTE DE SANTANDER.

CONSENTIMIENTO INFORMADO INDIVIDUAL

Introducción

La violencia escolar está definida como todo tipo de acciones que pretenden hacer daño a uno de los miembros de la comunidad educativa, como son alumnos, profesores, directores o personal administrativo y básicamente se realiza dentro del centro educativo. Y se presenta en tres formas física, verbal y emocional. Dentro de la violencia escolar podemos encontrar las siguientes categorías:

Tipo 1 Violencia entre alumnos.

Tipo 2 Violencia por alumnos al personal docente o administrativo

Tipo 3 Violencia por el personal docente hacia alumnos, docentes o personal administrativo.

En esta oportunidad se quiere hacer énfasis en la violencia entre estudiantes, la cual conlleva desde apodos, humillaciones hasta homicidios, al respecto los estudios realizados por las distintas organizaciones como la Corporación Colombiana de Padres y Madres (Red Pa Paz) indica que en Colombia uno de cada cinco estudiantes ha sido víctima de violencia escolar, La Fundación Amigos Unidos, indica que tres de cada cinco víctimas de violencia escolar en Colombia piensan en suicidio y uno de cada tres lo intenta; el estudio fue realizado con cinco mil quinientos estudiantes adolescentes, de los cuales el 35% refirió que reciben maltrato físico, y el 65% maltrato psicológico.

Es por ello que el presente estudio tiene como propósito conocer acerca de las representaciones sociales de violencia escolar en estudiantes de una institución educativa rural y una urbana del departamento de norte de Santander y a partir de los resultados proponer acciones que fortalezcan el programa de convivencia escolar liderado por cada institución educativa.

Teniendo en cuenta los principios establecidos en la Resolución 008430 de 04 de octubre de 1993 del Ministerio de Salud, por la cual se establecen las normas para la investigación en salud en Colombia, esta investigación es considerada sin riesgo dado que no realizará ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio solo se tratará de la aplicación de una entrevista.

Este proyecto estará a cargo del profesor Jesús Ernesto Urbina y la estudiante Yurany Ayala, quienes lo estamos invitando a participar de este estudio de manera voluntaria, por ello a continuación le indicaremos en que consiste con el fin de que usted tome la decisión si desea o no participar en él.

Teniendo en cuenta que usted manifestó intención de participar en este proyecto posterior a la exposición de mismo, se conversó con sus padres donde se indicó su interés de participar y se explicó que para hacer parte de este proyecto se requiere que el padre de familia este de acuerdo, se espera que participen 20 estudiantes del grado séptimo. Su participación es absolutamente voluntaria y no se afectará su situación académica si abandona la participar en este estudio.

Si usted acepta participar en el estudio, nosotros conversaremos con usted sobre el tema de violencia escolar, La conversación está orientada en las relaciones entre estudiantes con preguntas de conocimientos sobre la violencia escolar, las causas, consecuencias y alternativas de solución. El lugar para realizar la conversación será un salón cerrado en compañía de un docente del centro educativo quien ha firmado un formato de confidencialidad de la información, Usted nos puede hacer las preguntas que sean necesarias durante la conversación o entrevista de tal manera que le sea comprensible lo que se le pregunta.

Si durante la conversación usted no desea contestar alguna pregunta, puede hacerlo o puede abandonar la entrevista si así lo considera, sin que ello tenga repercusión sobre su situación académica.

La información obtenida será usada únicamente con fines investigativos relacionados con el objetivo del estudio, no se mencionará su nombre y la confidencialidad de los datos será mantenida en todo momento mediante el uso de códigos numéricos en todos los documentos que se diligencien incluyendo las bases de datos. (Es una forma de guardar en un computador todos los datos). Es importante que usted conozca que los resultados del estudio serán informados a toda la comunidad educativa, pero en estos no se revelará los nombres de quienes suministraron la información.

Usted no recibirá pago alguno por su participación en este estudio, así que su participación será una contribución generosa de su parte para la Ciencia y la Comunidad Norte Santandereana. Como beneficio, usted podrá conocer los resultados del estudio.

Una vez comprendido lo mencionado en este documento y aclarado todas las dudas acerca del proyecto, por parte de la investigadora, **ACEPTO** participar en la investigación titulada: **Representaciones sociales de violencia escolar en estudiantes de una institución educativa rural y una urbana del departamento de Norte de Santander.**

Aceptación: La Resolución 008430/93 del Ministerio de Salud Nacional exige consignar el nombre del participante, su firma o huella digital, su identificación personal. Requiere también la firma del padre de familia o acudiente con su nombre dirección y fecha de la firma, y que indique su parentesco con el participante. El responsable de obtener el

consentimiento informado debe firmar y consignar sus datos de identificación personal, lugar y fecha de obtención del consentimiento.

Representaciones sociales de violencia escolar en estudiantes de una institución educativa rural y una urbana del departamento de Norte de Santander.

Nombre del participante: _____

Firma: _____

Nombre del padre de familia o acudiente _____

Firma: _____

Dirección _____ Tel/Cel.: _____

Relación que guarda con el participante _____

Fecha de la firma ____ / ____ / ____

d d m m a a

Nombre del Investigador que brinda el consentimiento

Firma

Anexo C. Declaración del investigador

DECLARACION DEL INVESTIGADOR

Yo **Yurany Ayala Andrade** identificada con cedula número **37.293.326** de **Cúcuta**, maestrante en derechos Humanos de la universidad Industrial de Santander UIS, investigadora del proyecto titulado REPRESENTACIONES SOCIALES DE VIOLENCIA ESCOLAR EN UNA ESCUELA URBANA Y UNA RURAL DEL DEPARTAMENTO DE NORTE DE SANTANDER, hago contar que he socializado a los padres de familia y a los estudiantes los formatos consentimiento informado y asentimiento informado, junto con los objetivo metodología riesgos beneficios y finalidad de la presente investigación, dando respuesta a todas las inquietudes que la población objeto ha manifestado, cumpliendo con lo establecido en la Resolución Numero 8430 de 1993 del Ministerio de Salud, Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, y los aspectos éticos de la investigación en seres humanos. De igual forma se ha explicado todo lo concerniente al manejo de la información, la confidencialidad, el respecto a la dignidad y protección a los derechos según la Ley estatutaria 1581 de 2012.

En constancia se firma en la ciudad de san José de Cúcuta a los ____ del mes de 2016

Yurany Ayala Andrade
CC. 37293326 de Cúcuta

Anexo D. Aprobación del examen etico

Protección de los participantes humanos de la investigación

Oficina de NIH para Investigaciones Extrínstitucionales

menú principal | glosario | ayuda | referencias

Bienvenido, Yurany



Obtener certificado
Comentarios / Encuesta evaluativa
Revisar los exámenes completados
Editar información del usuario /
Retomar el curso
Página de preguntas más
frecuentes
Terminos de Uso

— — — — —

Versión en PDF del curso

Cerrar sesión

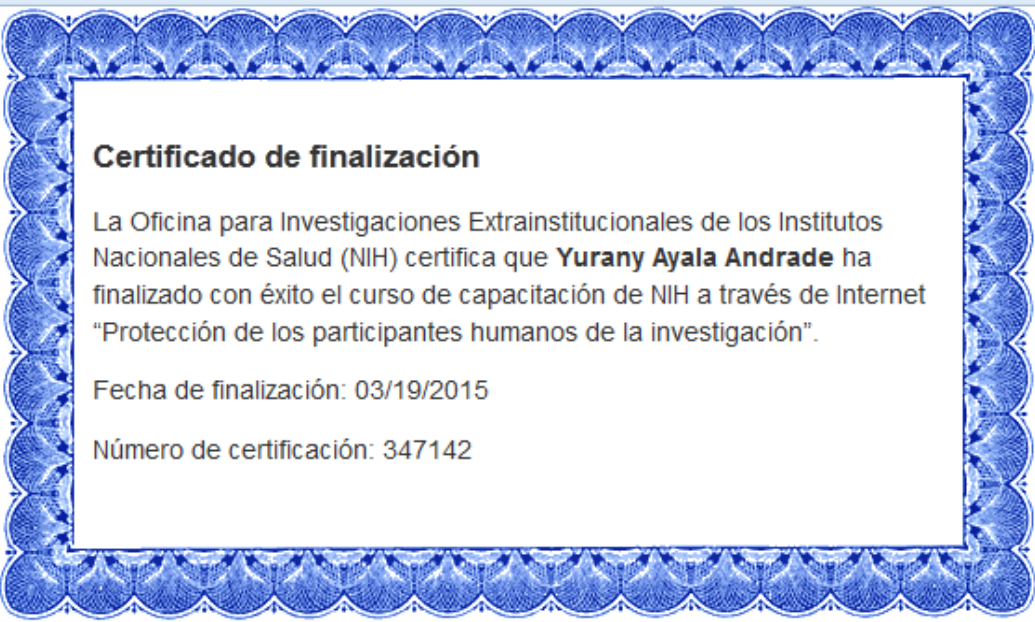
— — — — —

Desarrollado en: 3/1/2008
Actualizado en: 2/4/2011

- ✓ Introducción
- ✓ Historia
- ✓ Códigos y reglamentos (4/6) ✓
- ✓ Respeto a las personas (5/6) ✓
- ✓ Beneficencia (4/5) ✓
- ✓ Justicia (4/4) ✓
- ✓ Conclusión

Leyenda

- ✓ = examen aprobado
- ✓ = sección leída



Certificado de finalización

La Oficina para Investigaciones Extraintitucionales de los Institutos Nacionales de Salud (NIH) certifica que **Yurany Ayala Andrade** ha finalizado con éxito el curso de capacitación de NIH a través de Internet "Protección de los participantes humanos de la investigación".

Fecha de finalización: 03/19/2015

Número de certificación: 347142