



F. RECIBIDO: MAYO 05 - 2017

F. ACEPTACIÓN: JUNIO 08 - 2017

YOVANY OSPINA NIETO*

yovany.ospina@upb.edu.co

Nuevas miradas de la violencia escolar...retos y desafíos para los docentes¹

¹ Magíster Doctorando en Ciencias de la Educación. Docente investigador Universidad Pontificia Bolivariana. Coordinador de Investigaciones de la seccional Palmira y líder del grupo de investigación de Pedagogía y Desarrollo Humano

New perspectives about school violence... challenges for teachers

RESUMEN

Las situaciones de violencia social que se viven a nivel cotidiano en la sociedad repercuten en el contexto habitual escolar a través de distintas manifestaciones de hechos de violencia. Las instituciones educativas deben enfrentar un nuevo reto: el manejo de la violencia en sus instalaciones. Luego se describen las verbalizaciones de los profesores, que fueron obtenidas a través de *Discussion groups*, agrupándolas en núcleos de significado o categorías, finalizando

el trabajo con una discusión de los hallazgos. La mirada que cruza este estudio es esencialmente cualitativa tanto en su estructura metodológica, como en su análisis.

PALABRAS CLAVE

Escuela, violencia escolar, docentes.

ABSTRACT

Violence and coexistence at schools. Finding out strategies in school everyday life. Everyday social

* Magíster. Doctorado en Ciencias de la Educación. Docente investigador Universidad Pontificia Bolivariana. Coordinador de Inverstigaciones de la seccional Palmira y líder del grupo de investigación de Pedagogía y Desarrollo Humano.



violence affects school daily activities through various manifestations of acts of violence. Schools must face a new challenge: the management of violence. Then, the verbalizations of the teachers, which were obtained through a Focus Group, are described assembling them in meaning nucleuses or categories, finalizing with a discussion of the discoveries. The view that runs through this study is in its methodological structure essentially qualitative, as well as it is in its analysis.

KEYWORDS

School, school violence, teachers, discussion groups

INTRODUCCIÓN

La alta presencia de situaciones de conflictividad entre niños, niñas y adolescentes del municipio de Ginebra, al interior de las instituciones educativas. Esto se puede observar a partir de dos situaciones principales, a saber, violencia en la escuela y violencia escolar. La primera debe

ser entendida como fenómenos de violencia que pueden presentarse en cualquier espacio donde se encuentren niños, niñas y adolescentes, y que no son causados propiamente por conflictos propios de las dinámicas de la escuela como institución o estructura social, aunque tengan como lugar de ocurrencia la misma; la segunda debe ser entendida como fenómenos de violencia que se presentan a partir de conflictos propios de prácticas o dinámicas de la escuela.

la como institución o estructura social, aun si no tienen como lugar de ocurrencia la misma.

Así pues, se puede identificar, a partir de análisis preliminares y reuniones con actores involucrados, que hay tres componentes problemáticos clave en esta situación: Primero, se pueden observar debilidades en la fundamentación del autoconcepto en niños, niñas y adolescentes, insuficientes insumos para la construcción de un proyecto de vida, y dificultad para identificar y controlar emociones; Segundo, se encuentran situaciones de alta conflictividad entre padres e hijos, dificultades para la comunicación efectiva y eventos que terminan en maltrato psicológico; tercero, se identifican insuficientes capacidades y herramientas adecuadas por parte de docentes y directivos para el manejo de la disciplina, el apoyo a la construcción de un proyecto de vida y la identificación de prácticas pedagógicas inadecuadas.

El documento que se presenta recoge resultados preliminares que se desarrollarán durante un año en cuatro instituciones educativas del municipio de Ginebra, Valle del Cauca, con la finalidad de identificar y reducir la presencia de situaciones de conflictividad al interior de las instituciones educativas. Para ello se trabajará con tres poblaciones que tienen situaciones problemáticas identificadas previamente: los estudiantes, los padres de familia (tutores o cuidadores primarios), y los docen-

.....
A partir de estas intervenciones y acompañamientos a toda la comunidad educativa se espera crear capacidades que redunden en la reducción de las situaciones de conflictividad al interior de las escuelas.
.....

tes y directivos de las instituciones educativas.

A partir de estas intervenciones y acompañamientos a toda la comunidad educativa se espera crear capacidades que redunden en la reducción de las situaciones de conflictividad al interior de las escuelas.

Al respecto, la escuela, debe asumir con gran responsabilidad la formación de los futuros ciudadanos, que de conformidad con el contexto histórico, no solo local, sino mundial, se piense desde lo educativo la mejor forma de favorecer una transición exitosa del conflicto hacia la paz, éste no es un producto del azar, por el contrario, debe ser el resultado de una reflexión crítica del posconflicto que posibilite la implementación de los acuerdos de paz en la práctica, específicamente desde el diseño e implementación de estrategias pedagógicas del reconocimiento y el

encuentro, que a su vez, deben desarrollar las instituciones educativas.

DESARROLLO TEMÁTIC

El fenómeno de la violencia ha fijado un nuevo horizonte mundial, específicamente al finalizar la guerra fría. Las tensiones que emergieron de una dialéctica histórica e ideológica entre los países poderosos, obedeció no solamente a la paradoja de la guerra y la paz. Se trata de una realidad que impacta las estructuras sociales al interior de las naciones, producto de los conflictos que tienen que enfrentar los distintos países.

Al respecto (Margot, 1995) anota que:

“...el horizonte filosófico de la época inmediatamente posterior a la Segunda Guerra Mundial es algo así como una fenomenología marxista, que remite a la vez al sujeto constituyente y a la ideología, al juego de las superestructuras e infraestructuras” (pp. 209-210)

Esto significa unos grados de significancia entre las interacciones subjetivas que trascienden las fronteras nacionales y que en consecuencia se anclan en la realidad social y cultural que viven los pueblos.

La violencia dentro de la sociedad no siempre está confinada en las fronteras nacionales; dado que existen realidades violentas al interior de las mismas sociedades, se evidencia. Con respecto a este escenario de in-

certidumbre que vive el mundo actual Ospina (2016), dice que los actuales datos de violencia reflejan:

“...la insensatez del ser humano por el reconocimiento del otro, se presenta un gran desafío para la educación, en el caso de Colombia, específicamente en el año 2015, según los datos del índice de paz global el país ocupa el puesto 146 entre 162 países, con un indicador de 2,72, cuyos factores principales son: la militarización con el 1,7, sociedad y seguridad con el 3,6 y conflictos domésticos e internos con el 3,7, que en dinero le costó al país US\$113,714,606,726, esto muestra como la necesidad de construir escenarios de paz (p. 17)

La misión esencial de la UNESCO agrega al respecto: “La construcción de una Cultura de Paz” (Manifiesto 2000). “Ella es un cauce para el diálogo, puesto que puede crear conciencia y promover la comprensión de los derechos humanos esenciales, el respeto por el “otro” y los conocimientos especializados para crear y mantener una Cultura de Paz” (UNESCO 2008, p. 57).

Al respecto la UNESCO (1998) señaló que el potencial de conflicto entre sociedades y dentro de ellas que encierra un elevado número de estos 3.500 grupos de población es enorme, y constituye una razón de ser poderosa para el fomento enérgico de una cultura de paz.

Otros factores que son muy importantes en la promoción de una cultura de paz son las preocupaciones ambientales, el desarrollo económico sostenible, las soluciones para el número creciente de refugiados y el fomento de las relaciones internacionales entre los países.

El fenómeno de la violencia que afecta el ámbito escolar es consecuencia de una realidad social y estructural, que impacta el sistema educativo y que refleja a nivel micro diversas formas de injusticias y desigualdades sociales, económicas, jurídicas, de género, raciales o de cualquier otra índole (Castells, 1998); esta influencia impacta el proceso formativo de los educandos, pues propicia unas relaciones de tensión y de conflicto en el aula, en donde el otro se presenta potencialmente como una amenaza, esto a su vez hace que se propicien altos ni-

veles de agresividad que terminan por condicionar el proceso de enseñanza y aprendizaje, dado que el docente debe mediar en dichos conflictos; puesto que emergen ciertas tensiones que desembocan en un fenómeno de violencia escolar.

La violencia, como estado de comportamiento generado por fuera de los acuerdos legales establecidos por la sociedad, influye en el desarrollo emocional y social del sujeto humano. De esta forma emergen diversos factores, a saber: el sociológico y el psicológico que impactan en la aparición de situaciones de violencia en las instituciones escolares.



Pero esta discusión no es novedosa, ya Martín- Baró (1995), advertía que el fenómeno de la violencia debe analizarse desde tres presupuestos a saber:

Primer presupuesto: existen diferentes formas de violencia que tienen que ser contempladas al analizar una acción violenta, específicamente la que emana de las estructuras sociales, otro elemento que emerge y complejiza este fenómeno es la que se construye en el ámbito educativo y que afecta el desarrollo autónomo de los sujetos, otra realidad que afecta es la que subyace de las instituciones militares, que de una u otra manera afectan a la población civil, y la que tiene que ver con la agresión física. En este

presupuesto se observa la afectación emocional que impacta a las víctimas del fenómeno.

Segundo presupuesto: plantea que la violencia tiene un alto componente histórico que impacta a las futuras generaciones en su desarrollo, por eso es importante saber cuál es la raíz de las situaciones violentas que afectan a los sujetos en la actualidad, esto implica que las situaciones violentas no podrán compararse entre sí.

Tercer presupuesto: que se refiere al desarrollo de la violencia en la sociedad, esto significa que una vez iniciada la agresión, se activa un proceso que hace crecer en forma gradual dicho fenómeno. El contexto socio-cultural demarca entonces claramente la forma como estas acciones violentas se ven reflejadas en el ámbito escolar.

Las respuestas agresivas y los modos violentos de relacionarse entre las personas son conductas adquiridas socialmente, a través de las experiencias que las niñas y los niños tienen a lo largo de su vida.

Estos tres presupuestos permiten una mejor comprensión del fenómeno de la violencia, específicamente desde el componente socio-cultural, que rodea a la población. El planteamiento (ibíd.) evidencia que existen diferentes situaciones de carácter emocional, histórico y sociocultural,

que pueden convertirse en causas de violencia

Al respecto García & Madriaza (2006; p. 248), en su investigación agregan que el común denominador de la violencia escolar es la pelea física, donde sobresa la simetría en sus relaciones, en lugar de la “unilateralidad del uso del poder y la fuerza”, esto hace que los estudiantes elaboren su construcción de subjetividades.

El abordaje de la agresividad en la escuela no puede obviar la influencia que tiene el contexto social. Por esta razón se han generado diversas miradas desde la sociolo-

gía, la psicología, la pedagogía, la filosofía, entre otras, que destacan la capacidad que tienen las estructuras sociales para crear un constructo de violencia indirecta, cultural, estructural (Galtung, 1985, p. 1998). Las respuestas agresivas y los modos violentos de relacionarse entre las personas son conductas adquiridas socialmente, a través de las experiencias que las niñas y los niños tienen a lo largo de su vida. Ya afinales del siglo XX, en la década de los años noventa estudios de investigación de Kornblit, Mendes Diz, Frankel (1991), aportaron que:

“En escuelas donde existe un clima social gratificante, vinculado con las relaciones interpersonales y de innovación y desde la dirección existen espacios de participación donde los alumnos pueden canalizar sus inquietudes y conflictos, disminuye la posibilidad de que surjan hechos de violencia” (p. 85)

A su vez, la pedagogía debe favorecer escenarios que permitan la construcción de subjetividades, que resigne que el relacionamiento de los sujetos en el aula, al respecto Ospina (2016), agrega que:

“Es importante recordar que en las escuelas convergen los educandos que se forman para hacer su entrada en el mundo social, que es altamente competitivo y los educadores que se presentan como guías y orientadores; es decir, se identifica dinámica bidireccional y constitutiva entre unos y otros, haciendo de la educación

Otro asunto relevante es lo que plantean Ellis & Grieger (1990), cuando señalan que las creencias irracionales son ideas que no han sido resignificadas y que pueden llevar a prácticas (auto) destructivas, esto es, generadoras de violencia para consigo mismo y con el entorno, lo que refuerza la idea de que la resignificación de las creencias irracionales debe ser priorizada en la labor del docente. De lo contrario, se puede entender que se dará una reproducción de comportamientos generadores de violencia (por parte de docentes y estudiantes) y se reforzarán las dinámicas conflictivas de las estructuras como la escuela.

Los medios de comunicación social reproducen este modelo de forma acrítica, exponiendo que solo subsisten



los más fuertes y que no hay otro camino que el de luchar contra los otros. Emerge una realidad cultural que presenta la violencia, el conflicto, el enfrentamiento, la rivalidad y la competencia como imaginarios deseables que, a su vez, impactan de una forma directa el proceso educativo y formativo de los niños y adolescentes de las instituciones escolares.

A medida que los medios de comunicación incluyen programación que gira en torno a hechos de violencia ocurridos el escenario escolar, subyace la sensación de una escuela atravesada por la violencia que se impone en la opinión pública, con una fuerza respaldada por el relativismo moral que supone la aparición de estos fenómenos en una escuela no sólo caracterizada retrospectivamente como pacífica y exitosa sino descrita en términos anti-éticos a las lógicas de la violencia y la confrontación física (Míguez, 2006).

El abordaje del fenómeno de la violencia en las instituciones escolares debe reconocer y valorar la vida cotidiana como espacio de transformación social en el que se comprenden todos los aspectos internos y externos que impactan a la escuela y que influyen en la formación de los educandos. El hecho educativo propicia cambios que rompen con la repetición de actos mecánicos y que exigen de la institución escolar la creación de un proyecto colectivo institucional, en este caso en el ámbito escolar.

Boggino (2005), considera que la violencia en la escuela no implica pensar solamente en el sujeto inmerso en situaciones de violencia; es imprescindible ir más allá y construir un escenario de convivencia escolar como instancia de prevención de violencia, lo que implica la construcción de lazos sociales, en donde los docentes, estudiantes y padres de familia se reconozcan en la diferencia y en la necesidad de resolver los diversos conflictos que emergen, tanto en la familia como en la escuela. Varias investigaciones sobre violencia escolar congregan diferentes conductas y situaciones irregulares entre pares en tres tipos principales de violencia escolar: física, verbal y social. Como referencia se consideró la clasificación de Mollericonna (2011).

El rechazo a la violencia y la formación humana de los educandos debe generar la consolidación de una masa crí-

tica propositiva, capaz de reconocerse desde lo dialógico en el que el discurso del otro sea concertado, dado que la premisa no puede ser otra que la defensa de los derechos humanos, a partir de estrategias de rechazo al conflicto e incentivo de la paz (cultura de paz), como un aspecto que debe ser tenido en cuenta en cualquier proceso de negociación. (6 de octubre de 1999, en el quincuagésimo tercer periodo de sesiones, Acta 53/243. Tiempo de paz en la ONU, 2006).

En este sentido, se busca ayudar a la comprensión e impulso de los derechos humanos, los principios democráticos, que favorezcan una mirada ecosistémica de la vida humana, en la que se pueda desarrollar una cultura de paz en los diferentes contextos donde interactúa el ser humano, en este escenario la escuela desde su mirada pedagógica debe favorecer la formación de un sujeto capaz de vivir en relación y reconocimiento del otro desde la diferencia.

La formación de los sujetos que se educan debe propiciar el análisis y comprensión de las realidades presentes y la construcción de futuros pacíficos, generando en ello, no solamente competencias intelectuales para intervenir a partir de herramientas investigativas y educativas en aquellas situaciones perturbadoras del sano equilibrio social y convivencia pacífica (Archila, Silvera & Archila, 2015), si no relaciones interpersonales que respondan desde la condición humana a los desafíos que les antepone la

El abordaje del fenómeno de la violencia en las instituciones escolares debe reconocer y valorar la vida cotidiana como espacio de transformación social en el que se comprenden todos los aspectos internos y externos que impactan a la escuela y que influyen en la formación de los educandos.

misma realidad histórica; al respecto Ospina (2014) sostiene:

“La sociedad humana es diversa en cuanto a la índole y la forma de las relaciones que los diferentes grupos tienen con el mundo natural, cada uno de los cuales ve la realidad que le rodea de modo distinto y da valor a sus propias necesidades e intereses económicos, culturales y sociales. Además todos los actores de la sociedad necesitan que sus intereses sean considerados con equidad, lo cual puede implicar que se aseguren resultados distintos para cada lugar o en momentos. Subyace de esta forma la pedagogía como una categoría esencial para la educación, porque lo humano se puede desarrollar en toda su totalidad en cuanto que despliega el sentido y el significado del quehacer educativo”. (p. 212)

Es importante señalar que en estas relaciones se debe fortalecer el binomio familia-escuela, para que las situaciones de violencia disminuyan. Por ello, desde el Ministerio de Educación en su política educativa para la formación

escolar en la convivencia, prioriza la educación para la paz y la convivencia en el ámbito de la educación formal. Es preciso considerar a Moreno (2005), cuando advierte que:

“la preocupación que genera el tema de la violencia, existe material para enfrentar el problema en los centros escolares y que mediante la participación de la comunidad, los padres, madres y docentes comprometidos, es posible implementar en nuestro país una cultura de paz que tal como expresa Johan Galtung, no significa la desaparición de los problemas o los conflictos, pero sí el saber negociar para no recurrir a la violencia al momento de resolverlos” (p. 154)

Lo expuesto permite considerar que los discursos pedagógicos que se propician en las escuelas, fa-

vorecen la identificación de subjetividades que no necesariamente son hegemónicas; dado que cada sujeto tiene una particularidad existencial que da cuenta de su condición humana; al respecto Ospina, Quintero, Vargas & Sastoque (2015), dicen que:

“Las relaciones entre los seres humanos permiten la identificación con la condición humana, advirtiendo que la misma se estructura en el desarrollo emocional y la configuración de la personalidad, que a su vez, se asocian estrechamente con las condiciones más o menos favorables que la realidad histórica les demanda; esto hace que esta construcción sea significativa para la vida de cada ser humano”. (p.3)

Son precisamente las interacciones sociales, desde un contexto ecológico y social (Aguilera Rubalcava *et al.*, 2013; Mendoza González, 2014)

las que posibilitan generar un conocimiento conceptual, operacional y conductual en el aula, que emerge como el lugar por excelencia en el que las realidades sociales, culturales y económicas afectan la relacionalidad entre los sujetos.

Las relaciones que se construyen





en el aula, a su vez, deben favorecer la construcción de una correcta convivencia, pero ésta no debe ser entendida como el mero cumplimiento de reglamentos, ni la ejecución de prácticas coactivas, con sistemas rígidos de castigos y sanciones, sino que se logra a partir de generar espacios en el aula que propicien la comunicación, la participación, el pensamiento crítico y la construcción de valores sociales. Tal cual como lo expone Boggino (2005; p. 27) *“La clase es el lugar por excelencia para aprender conviviendo y convivir aprendiendo, planteamos a la mediación y la negociación como estrategia de prevención y de resolución de conflictos”*.

El aula, en consecuencia, es un escenario en donde convergen los sujetos, tanto el que se educa, como el que forma, se construye así una relacionalidad que implica un cambio epistemológico del cómo se están direccionando los procesos de enseñanza y aprendizaje, en atención a que se debe responder; al respecto Muñoz (2004; p. 900) propone realizar un “giro o inversión epistemológica”. Desde esta posición el autor en mención propone una re-significación que permita a los actores de la escuela hacer una aproximación al desarrollo de epistemologías complejas de la paz, que son impactadas por la violencia escolar y el conflicto estructural que el entorno social y cultural presupone en nuevas dialógicas relacionales que emergen en el aula.

.....

En la escuela debe pensarse un giro epistemológico que afronte los escenarios de conflicto y violencia que impactan a las instituciones educativas, por tal razón es importante, reconsiderar la finalidad de la educación, dado que es habitual decir que educar es humanizar, formar lo humano a lo largo de todos los ciclos formativos.

.....

Esto es producto de lo que se generó en las décadas de los años cincuenta y sesenta, que producto de la finalización de la Segunda Guerra Mundial y el inicio de la guerra fría, propicio una polemología que se desplegó mucho más que la irenología¹, lógicamente condicionada por las circunstancias políticas y militares del momento. Esto, a su vez, hizo que el basamento epistemológico de los estudios para la paz se centrara en el estudio de la violencia y sus causas, de tal forma que “se puede decir que entendemos más de violencia que de

¹ del griego εἰρήνη [eirene] “paz”- y λογος [logos] “estudio”), estudios de la paz o para la paz, o estudios de la paz y los conflictos

paz” (Muñoz, 2001; p. 24). Subyace una representación social que no es ajena a las relaciones que cotidianamente emergen en la escuela.

Con respecto a lo anterior, Fernández & López (2014) dicen que es importante propiciar un cambio epistemológico desde las mismas instituciones educativas, que permita una auténtica educación para la paz; al respecto, los autores en mención, agregan:

“El cambio epistemológico tiene consecuencias significativas en la educación para la paz que debemos considerar. Una, es que no es determinante conocer las casi infinitas formas en las que la mente humana puede cultivar la violencia y manifestarse en un carrusel de conductas inadmisibles. Si tomamos como referencia el centro educativo, se puede cultivar la paz en las personas fomentando valores, actitudes y comportamientos pacíficos, lo cual permitirá conseguir esa ventaja estratégica de la que hablábamos, al buscar eliminar la violencia antes de que nazca (perspectiva preventiva)” (pp. 121-122)

Esto a su vez, hace que en la escuela deba pensarse un giro epistemológico que afronte los escenarios de conflicto y violencia que impactan a las instituciones educativas, por tal razón es importante, reconsiderar la finalidad de la educación, dado que

es habitual decir que educar es humanizar, formar lo humano a lo largo de todos los ciclos formativos, pero a lo que se hace referencia es a un proceso de construcción personal y a las etapas del mismo (Santos, 1995; p. 39).

En las décadas pasadas, la sociedad, ya había centrado la atención en el *telos* de la educación, visto como un escenario de construcción de paz, en el que los estudiantes aprenden a resolver sus conflictos, pero este imaginario esperanzador ha terminado por desvanecerse con tanto hecho de violencia, que golpea, incluso, la vida cotidiana de las instituciones educativas, en donde subyace un imaginario de frustración y desorientación que incluso llega hasta los resentimientos. Por tal razón es importante reconsiderar la educación, su sentido y finalidad, tratar de reencontrarla (De la Torre y Moraes, 2005) y recobrar la esperanza (Freire, 1993; Fullan, 2003).

Para esto se hace fundamental fortalecer las creencias de autoeficacia tanto de docentes como de estudiantes, puesto que las mismas pueden permitir que cada individuo desde los juicios que hacen de su acción cotidiana, puedan direccionar sus capacidades para llevar a cabo no solamente una tarea, sino un ejercicio de reconocimiento del otro.

A propósito, es importante decir que Bandura (1997), refiere que los individuos tienen una condición interna que les permite ejercer control sobre sus propias acciones,

.....
En las décadas pasadas, la sociedad, ya había centrado la atención en el *telos* de la educación, visto como un escenario de construcción de paz, en el que los estudiantes aprenden a resolver sus conflictos, pero este imaginario esperanzador ha terminado por desvanecerse con tanto hecho de violencia, que golpea, incluso, la vida cotidiana de las instituciones educativas
.....

conductas y pensamientos, esta condición es como un sistema, un componente fundamental de influencia, en el logro de las metas que cada quien se propone, el mismo autor agrega que:

“Las creencias de autoeficacia constituyen un factor decisivo en el logro de metas y tareas de un individuo. Si las personas creen que no tienen poder para producir resultados, no harán el intento para hacer que esto suceda” (p. 3).

Con respecto a las creencias será un asunto que se aborde en una segunda fase de la investigación.

METODOLOGÍA

La investigación participativa es un proceso permanente de investigación y acción. La acción crea necesidades de investigación y postula que la acción debe ser el resultado inmediato y permanente de la investigación. La acción es, por tanto, fuente de conocimientos y resultado también de los nuevos conocimientos generados. Esto da pie a que la investigación participativa se identifique también como un proceso de acción-reflexión-acción.

La población de la investigación son los estudiantes de educación media de las instituciones educativas (IE) públicas del municipio de Ginebra; la muestra es de cuatro (IE) a través de una selección maestra aleatoria simple, con procedimiento en el que se enumeraron todos los profesores, población objeto, el procedimiento que se empleó fue el de introducirlos en una bolsa y se extrajeron de forma aleatoria, para el caso de este documento que presenta resultados parciales de la investigación, se realizaron grupos de discusión con los docentes, como un componente de exploración.

La información se tomó de ocho grupos de discusión (dos por cada institución educativa) el grupo de docentes abordado fue 126, esto equivale al 70% del total de los profesores. El producto de cada grupo de discusión fue la elaboración de narrativas (en total 8) que recogen las representaciones sociales que



construyen los maestros frente al problema de la violencia escolar en las IE.

El propósito de las narrativas fue reconocer la violencia escolar, no solo como un discurso mítico y traumático, sino como una realidad presente y actuante, supone entender que ella conforma, junto a la memoria y la historia, como una construcción de identidad, es decir, de las representaciones que hacen los docentes frente a este fenómeno; en segundo lugar, a la pluralidad de relatos, trayectorias y proyectos que se tejen en relaciones de poder que afirman, suprimen o subordinan determinados actores de las instituciones educativas.

RESULTADOS

Las narrativas que construyeron los ocho grupos de discusión permitieron el abordaje desde el siguiente eje problémico: *¿Cuáles son las versiones, creencias o imaginarios que existen entre los sujetos que son violentos dentro de la Institución?* Desde los inicios de los tiempos las instituciones han estado expuestas a diversas situaciones de violencia, manifestaciones de diferencias entre unos y otros. Lo cual conlleva a variar las formas de actuar y reaccionar frente a este estimativo, para muchos positivo y para otros negativo. Se muestran a continuación una descripción fragmentada de las diversas narrativas que por su extensión presentan los aspectos más relevantes.

Descripción de las narrativas que se desarrollaron en el ejercicio de las narrativas en las 12 (IE) del Valle del Cauca.

Como docentes, estamos poco capacitados para abordar dichas situaciones en nuestras aulas de clases, la palabra inclusión no existe, es más fácil excluir del proceso de formación a aquel que no cumple con los parámetros internos de comportamiento.

Miles de niños presentan cuadros de violencia física y mental; el abordaje de estos casos dentro de las instituciones se hace con pinzas; ya que algunos de ellos permanecen totalmente el entorno familiar del individuo afectado por la

violencia; los temores de las reacciones de los mismos a ser confrontados estancan el proceso de corrección.

En otros casos, la violencia se evidencia por la falta de pedagogía entre el educador y el educando; en ciertas etapas de crecimiento de los estudiantes los docentes tienden a señalamientos y correcciones públicas que deterioran la confianza en sí mismos desencadenando reacciones violentas y de desagrado de los mismos.

Podemos concluir que la violencia institucional se genera por varios factores importantes:

- Incomprensión familiar.
- Carencia económica.
- Fijaciones del docente (A unos sí y a otros no).
- Desigualdad.
- Mala comunicación (Docentes- Alumnos- Padres).
- Pocas oportunidades de desarrollarse como un ser feliz e integral.
- Falta de aceptación – respeto por la diferencia del otro.
- Falta de pedagogía académica.

Otro asunto que emergió fue que el conflicto social y la violencia se han colado entre las rejas del colegio, no admiten que le cerremos las puertas; los evocan los estudiantes en la punta de sus lenguas, se filtran pegados en sus zapatos o escondidos en sus maletines. Hacen parte de su diario vivir, del nuestro; las preguntas son muchas, desde *¿cómo lo abordamos de una manera adecuada?*, *¿cómo concientizamos a los padres sobre lo correcto y lo incorrecto?*, *¿cómo lo analizamos de una manera constructiva?*, hasta *¿cómo lo empleamos para el logro de acciones positivas?*

Tal vez no contemos con todas las respuestas, o quizás todas nuestras acciones no sean las correctas. Tan sólo nos queda la tranquilidad de que cada día nos esforzamos intentando educar para convivir.

En una de las IE se adujo que el Coordinador ingresó en múltiples ocasiones a los salones, haciendo gala de su capacidad para la oratoria y la escucha, buscando siempre la reflexión por parte de los muchachos desde los valores y la sana convivencia. Se citaron los acudientes a reuniones, buscando apoyo desde los hogares; encontrándose curiosamente que en la mayoría de los casos, los padres

justificaban a sus hijos, “sólo son niños”, “están bromeando”, “al profesor le falta ejercer su autoridad”, “eso es mentira, mi hijo no es así”, “yo lo he educado bien”, se escuchaban de boca de madres y padres.

En otra (IE) el grupo de discusión construyó que en una de las reuniones, en donde también estaba presente el rector, ante las justificaciones tan desalentadoras de los padres, el Coordinador refugió su mirada en su jefe, en la que se leía “¿y ahora qué más hacemos?”. En medio de la experiencia que lo caracterizaba en su profesión como psicólogo, intervino y preguntó : ¿qué es lo que ustedes esperan que logren sus hijos en la vida?, ¿así es como quieren que vivan? A lo que siguió una serie de reflexiones sobre la situación social y los buenos deseos de los padres para con sus hijos. A pesar de los esfuerzos de todos los miembros de la comunidad educativa, la situación se mantuvo igual.

Tiempo después, se planeó una actividad para que los estudiantes realizaran ventas por grados en todo el colegio. Se ubicaron algunas mesas afuera de los laboratorios; la tarea se llevó a cabo sin contratiempos, excepto que al final de la jornada faltaba personal que ayudara a llevar el mobiliario empleado hasta el salón de sistemas de donde se había tomado prestado. Una de las docentes se dirigió al aula más cercana al lugar para solicitar ayuda con el fin de culminar con la logística, era el salón de...

.....
Tal vez no contemos
con todas las
respuestas, o quizás
todas nuestras
acciones no sean las
correctas. Tan sólo nos
queda la tranquilidad
de que cada día nos
esforzamos intentando
educar para convivir.
.....

Análisis de las narrativas: la reflexión que emergió de los grupos de discusión centraron su atención en que la mirada del sujeto no implica pensar solamente en el sujeto inmerso en situaciones de violencia. Se trata de construir convivencia escolar como instancia de prevención de violencia, lo que implica la construcción de lazos sociales (Boggino, 2005).

También es importante señalar que la construcción de las narrativas permitió hacer una reflexión con respecto a las vivencias y experiencias que van recogiendo los mismos docentes en las diversas prácticas pedagógicas; de esta forma se pudo determinar como en las representaciones que emergen de lo que expresaban los diferentes grupos de discusión subyace, por decirlo de alguna forma, una realidad intrasubjetiva que identifica lo que cada profesor elabora del problema de violencia escolar que experimenta en el aula de clases. Al respecto,

Krakpv y Pachuk (1998), refieren que hay una realidad intrasubjetiva que hace referencia a las representaciones que construye el yo en relación a sí mismo, a su cuerpo, a las interpretaciones que hace de la realidad.

Esto permite que los docentes relacionen el problema de la violencia escolar con una falta de reconocimiento que hace que el otro no sea importante, cabe observar cómo en los grupos de discusión se insistió en la necesidad que tienen los docentes de fortalecer sus estrategias pedagógicas para el abordaje de dicho fenómeno; dado que se debe resignificar el espacio del aula como un escenario en el que emergen subjetividades escolares humanizadoras.

Con respecto a estas estrategias del docente Colombo (2011; p.83) insiste en incluir “una mirada que propicia la equidad de género, los valores sociales, la democratización de los vínculos entre varones y mujeres en un marco de convivencia escolar”.

Otro componente que emergió fue la racionalidad de ese yo que comprende e interpreta una realidad, con el otro, lo que en el discurso de los docentes equivalía a poner la mirada tanto en los educandos como en sus docentes, es decir, en el reconocimiento de una intersubjetividad que se pone de manifiesto en la propia práctica pedagógica. A propósito de esto Campo (2004) expresa que “La intersubjetividad puede entenderse como una compleja experiencia cognitivo-afectiva, en la

que la comunicación entre dos seres humanos aparece como un continuo proceso de traducción de la experiencia de uno por el otro” (p. 393)

Un nuevo elemento discursivo que salió a flote fue el de las interpretaciones que hacen los docentes de la realidad externa que afecta a los educandos; no se puede olvidar que hay un contexto social en el que la violencia se estructura de tal forma que replica las diferentes racionalidades y una que no es ajena es la escuela, subyace de esta forma la transubjetividad como aquellos significantes y significados socioculturales inconscientes presentes en el colectivo social (Krakov y Pachuk, 1998).

Otro aspecto que se observó en estas narrativas fue el que tiene que ver con el sentido de lo humano en las relaciones que subyacen entre los sujetos, en este caso tanto los docentes como los estudiantes desde una mirada ética dialógica en la que unos y otros se reconocen, al respecto Cohen (2004), dice que:

“Se ve en la individualidad del tú, en el que el yo está necesariamente implicado, en franca rebeldía o fractura con la totalidad y en diálogo con lo plural y lo disensual. Esta acción de la ética rompe con la naturalidad en el sujeto, lo eleva a lo histórico, en el que se encuentran las aspiraciones, el sentido, el significado de lo humano, en cuanto a que descubre al Otro desde su humanidad y

no como totalidad. De esta forma, la ética, cobra sentido en la práctica, en la radical solución del sufrimiento del Otro. En este orden de ideas, emerge formalmente un Yo que ha dejado su egoísmo, se ha liberado de su incomunicación, de su muralla-totalidad, para establecer puentes de diálogo y de reconocimiento en el Otro y del Otro, ya que el Otro no lo es indiferente” (pp.24-25)

Las prácticas de la violencia escolar y los usos sociales que los actores armados poseen y llevan a cabo en su accionar, reconocen que dichas tácticas y estrategias no se agencian exclusivamente como un acto de guerra instrumental, sino que contienen en su acción todo un trabajo de representación (Bourdieu, 1984) o



régimen de representación (Ochoa, 2003) del otro, del adversario.

Las percepciones que construyeron los docentes en las narrativas, desencadenan una serie de ansiedades ligadas a la propia biografía. Sin embargo, las inquietudes no se registraban explícitamente, de manera que permitieran procurarles contención, y no se habían previsto espacios de elaboración en las instancias institucionales.

La prolongación de la violencia en la escuela genera situaciones habituales, que a su vez, implican la denuncia recurrente que hace que el fenómeno se convierta en la mayoría de los casos en una realidad invisible que impacta el sufrimiento de las víctimas, convirtiendo dicho fenómeno en un asunto privado

Al respecto, es preciso señalar que el orden violento instalado en todos los ámbitos de la vida social incluye también a la escuela y su efecto podrá ser atemperado o reforzado según el estilo de la autoridad y la circulación del poder prevaeciente en cada contexto en particular. Las situaciones de violencia se relacionan con la desigualdad social (Sánchez, 2005)

CONCLUSIÓN

Los grupos de discusión permitieron el reconocimiento de tres particularidades de los docentes de las instituciones educativas, en las que se realizó la investigación; de esta forma la primera particularidad facilitó *explorar el grado de conocimien-*



to y vivencia que tienen los docentes frente al problema de violencia escolar, subyace una conclusión que tiene que ver con que esta es una realidad que aún no ha sido abordada plenamente por los docentes y que frente a tal situación ellos se quedan con pocas posibilidades de hacer una adecuada intervención.

La segunda particularidad es la que tiene que ver con *la comprensión que se puede hacer del fenómeno de violencia escolar*, atendiendo a que el componente relacional y de reconocimiento del otro es muy complejo, en palabras de los mismo docentes, los estudiantes tienen discursos y realidades que ellos en algunos momentos no entienden, sin embargo, el componente de acompañamiento que pueda hacer el mismo docente posibilita, por decirlo de alguna forma, el desarrollo de estrategias pedagógicas de formación que permitan el reconocimiento de la subjetividad escolar que subyace en el escenario del aula.

Y la tercera particularidad que se pudo recoger de las narrativas que construyeron los docentes fue la que tiene que ver con *las experiencias vividas* que son el reflejo de una realidad contextualizada que permea la propia interioridad del individuo, que a su vez, identifica la necesidad de relacionamiento y reconocimiento del otro, desde el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino en la construcción humanizadora que forma al sujeto desde la condición humana, que lo hace un ser relacional por naturaleza.

Otro asunto no menos importante es el que tiene que ver con las representaciones que van construyendo los docentes en el aula, dado el impacto que tiene el fenómeno de la violencia, la agresión y la angustia en las representaciones sociales que construyen los docentes, esto a su vez, los llevó a identificar, desde la ausencia subjetiva que se empodera en la misma realidad pedagógica, la necesidad de resignificar al estudiante que es víctima como un ser que debe ser acompañado.

En esta misma necesidad de reconocimiento, los docentes fueron construyendo desde sus narrativas tres realidades que los relacionaban por decirlo de alguna manera con el fenómeno de la violencia social; dado que lo que sucede en el aula no es otra cosa que la posibilidad que tienen los sujetos de reconocerse en su condición humana.

El fenómeno de la violencia es un problema que por su complejidad requiere un trabajo interdisciplinario que impacte las instituciones educativas; dado que precisa de diversas miradas para el abordaje del mismo; es importante involucrar a los diferentes actores de la comunidad educativa, subyace el nivel de responsabilidad no solo de los docentes, sino que se necesita del acompañamiento y la responsabilidad de las familias; es pertinente que todos sean capaces de gestionar acciones orientadas a disminuir los problemas sociales que se reflejan en el aula de clases.

BIBLIOGRAFÍA

Archila, C, Silvera, A., & Archila J. (2015). *Victimología y valores humanos, alternativas contra la violencia. Emergentes criminales y Políticas Comunitarias*. Ediciones Corporación Universitaria MERICANA- Grupo Editorial Ibáñez.

Bandura, A. (1997) "Self-efficacy: The exercise of control". New York, NY: Freeman.

Boggino, N. (2005a) *Cómo prevenir la violencia en la escuela*. Estudio de casos y orientaciones prácticas, Rosario, Homo Sapiens.

Bourdieu, P. (1984), *"Espacio social y génesis de las "clases", en: Sociología y Cultura*, México.

Campo, R. (2004). La dimensión intersubjetiva en la educación de orientadores de la violencia familiar. Encuentro Educativo ISSN 1315-4079. Depósito legal pp 199402ZU41 Vol. 11(3) septiembre-diciembre 2004: 388- 408 Departamento de Psicología, Maestría en Orientación y Centro de Documentación e Investigación Pedagógica.

Castells, M. (1998). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza Editorial.

Colombo, G B; (2011). Violencia escolar y convivencia escolar: Descubriendo estrategias en la vida cotidiana escolar. *Revista Argentina de Sociología*, 8-9(0) 81-104. Recuperado de <http://oai.redalyc.org/articulo.oa?id=26922386005>.

De la Torre, S. & Moraes, Cándida (2005), *Estrategias para reencantar la educación*, Málaga: Aljibe.

Ellis, A. y Grieger, R. (1990) Manual de Terapia Racional-Emotiva. Volumen 2. Desclée De Brouwer, Biblioteca de Psicología, Bilbao.

Fernández-Herrería, A; López-López, M d C; (2014). Educar para la paz. Necesidad de un cambio epistemológico. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 21(1) 117-142. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10529071005>

Freire, P. (1993), *Pedagogía de la esperanza*, Madrid: Siglo XXI.

Fullan, M. (2003), “Emoción y esperanza: conceptos constructivos para tiempos complejos”, en Hargreaves, Andy [comp.], *Replantear el cambio educativo. Un enfoque renovador*, Madrid: Amorrortu editores.

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

García, M. & Madriaza, P. (2006). “Estudio cualitativo de los determinantes de la violencia escolar en Chile”. Recuperado el: 20/08/14. Disponible en: www.scielo.br/pdf/epsic/v11n3/01.pdf.

Kornblit, Mendes Diz, Frankel (1991) *Manifestaciones de violencia en la escuela media*, En: *Agresividad y violencia*, Buenos Aires, Losada.

Krakpv H, & Pachuk, C. (1998). Tres espacios psíquicos. En Diccionario de Psicoanálisis de las Configuraciones Vinculares. Ediciones del Candil. B.A

Margot, J.P. (1995) Genealogía y poder, en: Jairo Montoya (Comp.).

Nietzsche, 150 años. Santiago de Cali: Universidad del Valle.

Martín-Baró, Ignacio. *Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica*. San Salvador: UCA Editores. 1995.

Míguez, D. (2008) (Comp.) *Violencias y conflictos en las escuelas*, Buenos Aires: Paidós.

Mollericona, J. (2011). “Paradocito eres, ¿no? Radiografía de la violencia escolar en La Paz y El Alto. La Paz: PIEB.

Moreno Artal, E; (2005). La violencia en las escuelas. *Educación*, 29(1) 139-155. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44029209>.

Muñoz, F. (2001), *La paz imperfecta*, Granada: Universidad de Granada.

Muñoz, F. (2004), “Voz ‘Paz imperfecta’”, en López, Mario [dir.], *Enciclopedia de paz y conflictos*, vol. II, Granada: Universidad de Granada.

Ochoa, A.M (2003). *Entre los deseos y los derechos. Un ensayo crítico sobre políticas culturales*. ICANH. Bogotá [Links].

ONU. (2006). Tiempo de paz en Tiempo de Paz, (83), 102.

Nieto, Y. O. (2016). Convivencia y disciplina en la formación de sujetos que se educan en tres instituciones educativas de dos municipios del Valle del Cauca. *Hojas y Hablas*, (13), 9-26.

Ospina, Y. (2014) *Rescatar lo antropológico...una necesidad de la educación*. Revista Praxis y Saber,

vol. 5, Num 10, UPTC, Tunja. Recuperado de: http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/praxis_saber/article/viewFile/3029/2744.

Ospina, Quintero, Vargas & Sas-toque (2015). *Relaciones pedagógicas que se construyen en diez instituciones educativas de Palmira-Colombia*. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. ISSN: 2007 – 7890. Recuperado de: <http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/>.

Ospina Nieto, Y (2016). *Tensiones de los sujetos... en la convivencia escolar*, Revista de educación y pensamiento. ISSN: 1692-2697 p.79 - 91 v.23.

Sánchez (2005) “La mirada de docentes y alumnos sobre la violencia en la escuela”, En. *Violencia y Escuela: Propuestas para comprender y actuar*, Ciudad de Buenos Aires, Edic. Aique.

Santos, M. A. (1995), “Desarrollo del pensamiento y proceso educativo: reflexiones y estrategias de optimización conjunta”, en *Teoría de la Educación*, núm. 7, Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

UNESCO. (2008). *Convivencia Democrática Inclusión y Cultura de Paz. Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina*. Santiago. OREALC/UNESCO. Red Regional de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe (Innovemos).