

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS Y LAS ESTUDIANTES

1

**DE GRADO QUINTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL
PROVINCIA DE QUEBEC CON RELACIÓN A LA VIOLENCIA ENTRE PARES**

MARÍA LUZ FANNY MORALES TOVAR

DIANA MARCELA SILVA CASTRO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – FUNDACIÓN CINDE

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL

BOGOTÁ, COLOMBIA

2013

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS Y LAS ESTUDIANTES

2

**DE GRADO QUINTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL
PROVINCIA DE QUEBEC CON RELACIÓN A LA VIOLENCIA ENTRE PARES**

MARÍA LUZ FANNY MORALES TOVAR

DIANA MARCELA SILVA CASTRO

ASESORA: MARIA INÉS CUADROS FERRÉ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – FUNDACIÓN CINDE

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL

BOGOTÁ, COLOMBIA

2013

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS Y LAS ESTUDIANTES
CON RELACIÓN A LA VIOLENCIA ENTRE PARES

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Revolución y Reforma Educativa</small>	FORMATO	3
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 3	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado de Maestría
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional, Centro Internacional de Desarrollo Humano
Título del documento	REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS Y LAS ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL PROVINCIA DE QUEBEC CON RELACIÓN A LA VIOLENCIA ENTRE PARES
Autor(as)	Morales Tovar María Luz Fanny; Silva Castro Diana Marcela
Directora	María Inés Cuadro Ferré
Publicación	Bogotá, 2013, pp.176
Unidad Patrocinante	
Palabras Claves	REPRESENTACIONES SOCIALES; REPRESENTACIONES SOCIALES EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS; VIOLENCIA ENTRE PARES.

2. Descripción
<p>Es un trabajo de grado de maestría de corte cualitativo que se propone indagar y analizar las representaciones sociales de los y las estudiantes de aproximadamente 10 años de edad pertenecientes al grado quinto de la Institución Educativa Distrital Provincia de Quebec con relación a la violencia entre pares. Actualmente los estudios sobre intimidación escolar están en auge, sin embargo lo central en esta investigación es trabajar directamente con los y las estudiantes a partir de grupos focales para conocer la forma como interpretan y vivencian estas situaciones en el espacio escolar desde la configuración de sus representaciones sociales, teniendo en cuenta que éstas tienen un componente individual que está dado desde el propio desarrollo cognitivo y el proceso microgenético de la persona, y otro, que aporta a las relaciones</p>

interpersonales, los aprendizajes y los entornos de interacción del sujeto con su contexto histórico, social y cultural que desde luego influyen en dicha representación.

3. Fuentes

Se citan 53 fuentes bibliográficas

4. Contenidos

Se inicia el trabajo definiendo la pregunta de investigación y los objetivos en torno a las representaciones sociales de los y las estudiantes con relación a la violencia entre pares, continuando con el marco teórico que se consolida a partir de una rigurosa revisión bibliográfica, el cual está organizado en tres partes, en la primera se incluye el tema de representaciones sociales de manera general en el que se tratan aspectos como: definiciones, características, funciones y configuración, para posteriormente especificar en la forma como estas se constituyen en la niñez; en la segunda parte se desarrolla la temática de violencia profundizando en los aspectos propios de la escuela y violencia entre pares, así como el marco legal que orienta la protección de los derechos frente a este fenómeno en el país; posteriormente se definen por una parte, los instrumentos de recolección de información utilizando como técnica los grupos focales y por otra, las categorías de análisis, para luego continuar con su implementación, transcripción y organización y análisis de la información; finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones que se fundamentan a partir del estudio realizado.

5. Metodología

Estudio de carácter cualitativo donde se emplea como técnica para la recolección de la información los grupos focales, considerando su pertinencia con el tema de la investigación, porque permiten escuchar las voces y pensamientos de todas y todos los participantes a fin de conocer y analizar sus representaciones sobre la problemática de la violencia entre pares; se realizaron siete grupos focales conformados por un número promedio de 10 niños y niñas de grado quinto de la institución Educativa Distrital Provincia de Quebec, en los cuales a partir del planteamiento de casos sobre violencia física, verbal y relacional enmarcadas en las categorías de análisis propuestas para esta investigación se generaban preguntas que permitían acercarse a la configuración de sus representaciones. El análisis se realiza teniendo en cuenta los aportes de los niños y las niñas en los grupos focales, el marco teórico, los objetivos, la pregunta

problema y las tres categorías de análisis formuladas.

6. Conclusiones

Los niños y las niñas configuran sus representaciones sociales sobre la violencia entre pares a partir del reconocimiento que tienen de diferentes entornos como la familia, el barrio, la comunidad y la escuela, asimismo entienden que a mayor exposición a este fenómeno mayor será la posibilidad de convertirse en víctimas o victimarios, porque se asume la violencia como una condición del ser humano, sin embargo para este caso la reconocen e identifican como algo negativo para el desarrollo integral de las personas, lo cual implica que exista en ellos y ellas un interés porque se produzcan transformaciones en la cultura institucional, reafirmando lo importancia de trabajar desde la escuela en la reorientación de las representaciones sociales para minimizar las situaciones de violencia entre pares. Finalmente se establecen algunas diferencias entre los roles que tienen los niños y las niñas en cuanto a violencia física, verbal y relacional los cuales están determinados por la cultura y la influencia social del entorno que también hacen parte de sus representaciones.

Elaborado por:	Morales Tovar María Luz Fanny; Silva Castro Diana Marcela
Revisado por:	María Inés Cuadros Ferré

Fecha de elaboración del Resumen:	02	08	2013
--	----	----	------

AGRADECIMIENTOS

Cuando se refiere la inexistencia de lo que no está escrito, entendemos la importancia de la escritura, por esa razón es que el contenido de cada línea que compone este estudio, es el reflejo de hechos, razones, pensamientos y sentimientos de todos los actores que de una u otra forma hicieron posible que este logro trascendental para nuestra vida personal y profesional, ahora exista.

A Dios quien en su inmensa bondad nos permitió la oportunidad de compartir saberes valiosos que impactaron nuestras vidas y que además nos dotó de la sabiduría necesaria que durante todo el recorrido siempre requerimos, a Él nuestro principal agradecimiento.

En especial agradecemos a todos los niños y las niñas que han padecido la violencia, esperando que alguno de los aportes logrados en este trabajo pueda ser aprovechado para reivindicar sus derechos, ellos y ellas fueron el impulso más importante para lograr esta meta; de igual manera a los niños y niñas de la Institución Educativa Provincia de Quebec que con sus voces nos dieron grandes lecciones que a partir de ahora apoyarán y transformarán nuestras prácticas educativas.

A los maestros y maestras que con sus enseñanzas demostraron su compromiso con el fortalecimiento en la promoción de procesos de investigación, gracias a sus aportes ahora comprendemos la importancia de éstos en el campo social y educativo; a nuestros asesores que

de manera oportuna nos prestaron el acompañamiento, impulso y reconocimiento que requerimos.

A nuestras amadas familias quiénes con su acompañamiento y amor nos han enseñado a creer en nosotras, gracias por apoyar nuestras decisiones, por su entrega, ánimo y fuerza, por estar siempre pendientes y contribuir en nuestra formación, por las inmensas lecciones que desinteresadamente nos han regalado, por su exigencia, gracias a ellas en gran parte, podemos alcanzar esta meta.

Reiteramos un agradecimiento profundo a la vida, que hizo confluir el universo y entonces permitió que nos encontráramos, inicialmente como equipo de trabajo y hoy como compañeras y amigas, conformamos un excelente equipo de trabajo, fundamentado en la solidaridad, respeto y responsabilidad, gracias y mil gracias compañera.

Finalmente a todas las personas que conformaron la línea de niñez por ofrecernos sus aportes para cualificar nuestro trabajo.

A todos y cada una de ellas, gracias de todo corazón.

TABLA DE CONTENIDO

1	INTRODUCCIÓN	13
1.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.1.	Pregunta Problema.....	18
1.2	Objetivos	19
1.2.1	<i>Objetivo General</i>	19
1.2.1.1	Objetivos Específicos	19
2	MARCO TEÓRICO	20
2.1	Representaciones Sociales.....	20
2.1.1	<i>Definición de Representación Social</i>	20
2.1.2	<i>Formación de la Representación Social</i>	24
2.1.3	<i>Organización de la Representación Social</i>	26
2.1.4	<i>Funciones de la Representación Social</i>	28
2.2	Representación Social en los Niños y las Niñas	31
2.2.1	<i>Desarrollo y Formación de la Representación Social entre los diez y doce años</i>	33
2.2.2	<i>Aspectos Cognitivos de la Representación Social de los Niños y Niñas</i>	36
2.2.3	<i>El Conocimiento Social en la Representación de los Niños y Niñas</i>	38
2.3	La Violencia como Fenómeno Social	44
2.3.1	<i>Definición de Violencia</i>	46
2.3.2	<i>Clasificación de la Violencia</i>	47
2.3.3	<i>La Agresividad como un Componente de la Violencia</i>	49
2.3.4	<i>Concepto de Maltrato</i>	51
2.3.5	<i>Legislación para Proteger a los Niños y Niñas contra la Violencia</i>	52
2.4	Violencia en la Escuela	57
2.5	Violencia entre Pares	62
2.5.1	<i>Definición de Violencia entre Pares</i>	63
2.5.2	<i>Clasificación y Características de la Violencia entre Pares</i>	65
2.5.3	<i>Consecuencias de la Violencia entre Pares</i>	68
2.5.4	<i>Informe Distrital sobre Violencia entre Pares (2006)</i>	70

2.5.4.1	Maltrato Emocional	73
2.5.4.2	Maltrato Físico	74
2.5.4.3	Acoso Escolar (Bullying)	75
2.5.4.4	Conductas en Conflicto con la Ley en Entornos Escolares.....	76
2.6	La Violencia entre Pares desde las Representaciones Sociales	78
3	MARCO METODOLÓGICO	85
3.1	Enfoque de la Investigación.....	85
3.2	Caracterización de la Institución.....	87
3.3	Población.....	88
3.4	Instrumento para la recolección de información	88
3.5	Muestra.....	89
3.6	Momentos de la Investigación	91
3.7	Categorías de Análisis	93
3.7.1	<i>Condiciones del Contexto para la Producción de las Representaciones Sociales</i>	<i>95</i>
3.7.2	<i>Estructuración Cognitiva de las Representaciones Sociales sobre Violencia entre Pares</i> <i>95</i>	<i>95</i>
3.7.3	<i>Dimensión Actitudinal de las Representaciones Sociales de la Violencia entre Pares ..</i>	<i>96</i>
4	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	97
4.1	Condiciones del Contexto para la Apropiación de las Representaciones Sociales	97
4.1.1	<i>Situaciones de Violencia entre Pares.....</i>	<i>97</i>
4.1.2	<i>Percepción del manejo de situaciones de violencia entre pares</i>	<i>102</i>
4.1.3	<i>Percepción de Seguridad.....</i>	<i>106</i>
4.2	Estructuración Cognitiva de las Representaciones Sociales sobre Violencia entre Pares	110
4.2.1	<i>Concepto de los Tipos de Violencia Física, Verbal y Relacional entre Pares</i>	<i>110</i>
4.2.2	<i>Articulación Conceptual entre los Tipos de Violencia entre Pares.....</i>	<i>113</i>
4.2.3	<i>El Contexto en la Conceptualización de la Representación Social de Violencia entre Pares</i> <i>115</i>	<i>115</i>
4.2.4	<i>Propuestas de los Niños y Niñas para Contrarrestar la Violencia entre Pares</i>	<i>119</i>
4.3	Dimensión Actitudinal de las Representaciones Sociales de la Violencia entre Pares	126
4.3.1	<i>Dimensión Afectiva</i>	<i>126</i>
4.3.2	<i>Normas y Valores</i>	<i>131</i>
4.3.3	<i>Roles</i>	<i>140</i>
4.3.4	<i>Género.....</i>	<i>152</i>
5	CONCLUSIONES	162

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS Y LAS ESTUDIANTES
CON RELACIÓN A LA VIOLENCIA ENTRE PARES

6	RECOMENDACIONES	165	
7	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	171	10

LISTA DE TABLAS

TABLA 1 CODIFICACIÓN DE LOS GRUPOS FOCALES SEGÚN EL TIPO DE VIOLENCIA.....	92
TABLA 2 CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS DE ANÁLISIS	94

ANEXO 1

EJEMPLO DEL FORMATO DE CONSENTIMIENTO DE LOS PADRES DE FAMILIA
PARA LA PARTICIPACIÓN DEL O LA ESTUDIANTE EN EL GRUPO FOCAL

ANEXO 2

METODOLOGÍA DEL GRUPO FOCAL

ANEXO 3

MATRIZ PARA EL ANÁLISIS DEL CONTENIDO DE LOS GRUPOS FOCALES

1 INTRODUCCIÓN

La escuela es un espacio social que aporta a la formación integral de los sujetos, pues no sólo debe cumplir la función de facilitar herramientas para el fortalecimiento de competencias básicas para el aprendizaje, también es el espacio propicio para poner en juego ideas, conceptos, sentimientos y creencias de los actores sociales que la conforman y que además se encuentran ubicados e influenciados por un contexto social, cultural, económico, político e histórico determinado. Este cúmulo de situaciones puede ser interpretado como una oportunidad para enriquecer aspectos del desarrollo personal, social y afectivo de los niños y las niñas, pues les posibilita la construcción de subjetividades, modos de entender y asumir la realidad desde diversas perspectivas, que a la vez implica una alta complejidad por las multiplicidad de las mimas.

En este marco la escuela no es ajena a las problemáticas sociales, pues muchas de ellas en su conjunto se hacen evidentes en las relaciones que allí se tejen, siendo así como el fenómeno de la violencia que históricamente ha estado latente en el país y que se puede entender como una condición estructural, la cual influencia de manera cada vez más profunda las dinámicas escolares, se convierte en una situación que está generando graves consecuencias que afectan la integridad física y emocional del estudiantado.

Teniendo en cuenta que la violencia en la escuela se ejerce a través de diversas formas, esta investigación se centra específicamente en la violencia entre pares en el marco de las

representaciones sociales de los y las estudiantes frente a este fenómeno, con el fin de reconocer los significados o comprensiones individuales y/o colectivas que asumen desde las condiciones socioculturales que componen el marco general de sus valoraciones y experiencias, para interpretar cómo definen su realidad y asumen comportamientos en su contexto.

Es interesante reconocer el marco conceptual de la violencia entre pares ya que es un fenómeno que actualmente está afectando las dinámicas escolares del país y este proceso permite tener una documentación acerca de sus consecuencias, e incluso diversas metodologías para contrarrestarla, lo cual es de reconocer por parte del equipo investigador, sin embargo en la fase preparatoria de este estudio surgen inquietudes referidas a las causas que anteceden el fenómeno, con relación no sólo a los actores sociales que la generan, sino más bien dirigidas a los significados, conocimientos e interpretaciones que se asumen frente a éste y que posiblemente entran no sólo a generarlo, sino a fortalecerlo desde el sentido y significado social que se tiene, lo que marca el interés investigativo por reconocer y analizar las representaciones sociales de la violencia entre pares en el espacio escolar.

Es así como al ser la violencia entre pares una problemática tan arraigada en la cultura escolar, se hace fundamental plantear un análisis en el que se reconozcan las representaciones sociales de los y las estudiantes de grado quinto de Institución Educativa Distrital Provincia de Quebec frente a esta manifestación, con el fin de identificar las representaciones sociales que dan cuenta de los significados que apropian frente de la violencia entre pares, para lograr a

partir del proceso investigativo, un mayor entendimiento de este fenómeno y su influencia en el espacio escolar.

Esta investigación está organizada en ocho apartados: introducción, marco teórico, marco metodológico, análisis de la información, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

La primera parte presenta el planteamiento del problema y los objetivos de investigación a partir de los cuales se ofrece una orientación general acerca de las motivaciones y alcances de este trabajo. Se continua con el marco teórico, donde se exponen los principales fundamentos conceptuales desarrollados alrededor de las temáticas de representaciones sociales y violencia entre pares, acudiendo también a investigaciones realizadas alrededor de los temas y aspectos legislativos que orientan la protección de niños y niñas con relación a la violencia y violencia entre pares. En la fase metodológica se presentan las características del proceso que se desarrolló, detallando aspectos claves del enfoque investigativo, así como los diversos pasos y herramientas empleadas en la recolección y análisis de la información.

En el apartado de análisis se presenta el estudio desarrollado en el marco de la fase de implementación de instrumentos y recolección de información a través de la cual se pretende responder a la pregunta de investigación desde las categorías de análisis planteadas: condiciones del contexto para la producción de las representaciones sociales donde, se

analizan aspectos del entorno escolar de los niños y las niñas frente a la seguridad, manejo e intervención que hace la Institución Educativa y situaciones que se presentan en relación al tema tratado; la categoría de estructuración cognitiva de las representaciones sociales sobre violencia entre pares en la que se consideran e identifican las nociones, conocimientos y comprensiones que fundamentan los conceptos de los niños y niñas participantes, y finalmente la categoría de la dimensión actitudinal de las representaciones sociales de la violencia entre pares que presenta los aspectos afectivos, normativos y valorativos, así como los roles y significado de género que asumen los niños y niñas en torno a la intimidación escolar.

Posteriormente se exponen las conclusiones y recomendaciones obtenidas a partir del análisis de la información realizada en la fase de aplicación de instrumentos llevada a cabo, las cuales contemplan sugerencias, limitaciones y prospectivas resultantes del proceso de investigación desarrollado. Finalmente se reseñan las referencias bibliográficas empleadas y se incluyen tres (3) anexos, los cuales presentan los instrumentos utilizados en la fase metodológica como lo son: el formato de consentimiento de los padres de familia para la participación de los y las estudiantes en los grupos focales, la metodología de estos grupos y un ejemplo de la matriz para el análisis de la información.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La violencia es una situación que ha estado presente a lo largo de la historia de la humanidad, como una forma de ejercer poder y control, causando daño sobre una persona o grupo, lo que lleva a que esta haga parte de las prácticas y por ende afecte el desarrollo social y personal. La escuela como una de las instituciones sociales de mayor importancia para el mantenimiento de la estructura social también se ve influenciada por este fenómeno, es en este espacio donde confluyen niños y niñas con diversidad de realidades que configuran sus representaciones sociales a partir de las cuales definen sus cosmovisiones frente al mundo.

En las últimas décadas en las escuelas se ha acrecentado la problemática de la violencia entre pares, el cual es entendido como la intimidación o maltrato sistemático que es generado por un estudiante hacia otro más débil y vulnerable. Esta tipificación de violencia corresponde a la categoría de violencia interpersonal según la Organización Mundial de la Salud y para efectos de la presente investigación se retomarán de la violencia entre pares: la intimidación y el maltrato físico, verbal y relacional.

Nuestro país y Bogotá no son ajenas a las situaciones de la violencia entre pares, las Instituciones Educativas enfrentan esta realidad frecuentemente causando en niños y niñas sentimientos de inseguridad y temor, ausentismo, deserción escolar, y en casos más extremos hasta suicidio; dicho fenómeno ha sido estudiado por diferentes autores, logrando teorizar en torno a tipos de violencia entre pares, roles, frecuencia, causas, consecuencias y estrategias

para su prevención y manejo. Sin embargo es fundamental investigar las representaciones sociales acerca de la violencia entre enmarcadas en el contexto escolar de los niños y niñas, con el fin de poder adquirir elementos que permitan analizar e interpretar a partir del proceso de investigación, cómo las condiciones del contexto, la estructuración cognitiva y la dimensión actitudinal, dan cuenta de los comportamientos, sentimientos, cosmovisiones de los y las estudiantes, frente a la violencia entre pares.

Considerando que los niños y las niñas que estudian en el Colegio Institución Educativa Distrital Provincia de Quebec de grado quinto quienes oscilan entre 10 y 11 años de edad, no son ajenos a dicha realidad, se pretende identificar y analizar las representaciones sociales de la violencia entre pares en el escenario escolar, para conocer su percepción y desde allí, a partir de sus propuestas generar algunas recomendaciones que le ayuden a la escuela a construir herramientas que le faciliten dar un manejo integral en el cual se les reconozca como sujetos de derechos con aportes significativos ante tal realidad.

1.1. Pregunta Problema

¿Cuáles son las representaciones sociales de los y las estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Distrital Provincia de Quebec con relación a la violencia entre pares?

1.2 Objetivos

1.2.1 *Objetivo General*

Identificar y analizar las representaciones sociales de los y las estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Distrital Provincia de Quebec con relación a frente a la violencia entre pares.

1.2.1.1 *Objetivos Específicos*

- Reconocer las condiciones del contexto escolar en la producción de las representaciones sociales de los y las estudiantes con relación a la violencia entre pares desde su percepción de seguridad en la institución educativa, las situaciones de violencia que se presentan en esta y el manejo que se hace frente a dichas situaciones.
- Estudiar la estructuración cognitiva de las representaciones sociales de los y las estudiantes con relación a la violencia entre pares, a partir de sus nociones, conocimientos y comprensiones de su mundo social.
- Analizar la dimensión actitudinal de las representaciones sociales de los y las estudiantes a partir de la interiorización que poseen de las normas y los valores con relación a los comportamientos, sentimientos y roles que asumen frente a la violencia entre pares.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 Representaciones Sociales

“toda representación social es representación de algo y de alguien. Así, no es el duplicado de lo real, ni el duplicado de lo ideal, ni la parte subjetiva del objeto, ni la parte objetiva del sujeto. Sino que constituye el proceso por el cual se establece su relación”.

Jodelet, Denise. (1986) La Representación Social: Fenómenos, Concepto y Teoría. En: Serge Moscovici (compilador) Psicología Social II (p.475) Paidós, Barcelona.

El término representación social ha sido estudiado a lo largo de varias décadas por importantes científicos sociales como Durkheim¹ (1895) desde la sociología, Moscovici (1961), Jodelet (1986), Abric (1994) y Araya (2002) quienes han estudiado y teorizado sobre el tema, también es importante mencionar a Piaget (1932), por sus aportes a la psicología infantil y desde una visión más actual a Delval (2007), Castorina (2005), y Lenzi (2010).

2.1.1 Definición de Representación Social

La representación puede ser entendida como una forma de conocimiento social que permite aprender las cosas de la vida diaria, es el conocimiento espontáneo e ingenuo, las experiencias, informaciones, conocimientos y modelos que recibe y transmite el sujeto social desde la vida

¹ Presenta las representaciones colectivas como la conciencia social que va más allá que la individual, pues funciona como fuerza coactiva que mantiene la unidad en los miembros de una sociedad y que se puede identificar a través de la religión, las creencias, la cultura y las normas.

en comunidad, educación, comunicación y tradición, por esto se le denomina como “conocimiento práctico”.

Moscovici define las representaciones sociales como:

“...conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales. ... se podría decir que son la versión contemporánea del sentido común... constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos de un entendimiento de sentido común, ligadas con una forma especial de adquirir y comunicar el conocimiento, una forma que crea realidades y sentido común. Un sistema de valores, de nociones y de prácticas relativas a objetos, aspectos o dimensiones del medio social, que permite, no solamente la estabilización del marco de vida de los individuos y de los grupos, sino que constituye también un instrumento de orientación de la percepción de situaciones y de la elaboración de respuestas...”.
(Moscovici, 1981 p. 44)

El concepto de representación hace alusión al conocimiento común, el cual se asimila, nadie lo aprende conscientemente, no se enseña, nadie lo explica, es asumido desde las creencias sociales y el componente afectivo, valorativo que establecen la identidad y el pensamiento social que se relaciona con la comunicación, comprensión y dominio del entorno social, material e ideal, Jodelet, (1986). Siempre tiene un significado, es una interpretación, es construcción con una parte individual y otra colectiva, se puede entender como una imagen que se construye y reconstruye también desde la percepción de cada sujeto biológico, cognitivo, simbólico y social orientando sus comportamientos.

Las representaciones sociales y el conocimiento social tienen una conexión con la realidad social, las prácticas y las actividades cotidianas permiten recolectar los datos que llegan de afuera, es la mente la encargada de interpretar y dar sentido a toda esta información. El conocimiento del mundo social incluye “*un saber sobre las personas en sí mismas*

(pensamientos, sentimientos, deseos, emociones, ...) sobre nuestras relaciones con ellas, sobre papeles y funciones sociales, sobre valores propios de las diversidades sociales, sobre el funcionamiento social, etc.”.(Bacaicoa. 1999. p.4).

A partir de lo anterior, las representaciones sociales incluyen aspectos cognitivos y afectivos que guían las conductas de los sujetos, para Jodelet (1989) en la representación el sujeto se relaciona con el objeto en tres aspectos: son provocadas por las experiencias e interacciones comunicativas en las instituciones, las prácticas sociales producen las representaciones sociales y brindan a los sujetos las pautas de comportamiento de acuerdo a su sociedad. La representación social es elaborada por una colectividad, la cual “*incide directamente sobre el comportamiento social, la organización del grupo y llega a modificar el propio funcionamiento cognitivo*” (Jodelet. 1986. p.470). Se articula a la percepción ideológica, a un momento histórico, político, social, contextual, la cultura, dándole el significado a la representación.

De acuerdo a los planteamientos de Delval (2007), las representaciones se forman para subjetivar cómo es la organización social y actuar apropiadamente en ella, de esta manera las representaciones que poseen los sujetos acerca de la realidad son las que le permiten deducir las consecuencias de sus actuaciones de manera anticipada. En este sentido, las representaciones se constituyen a partir de factores relacionados con las necesidades que tienen las personas para poder sobrevivir en el mundo, con su actuación y comprensión de la realidad, con la constitución del contenido de la información que se consolida en la mente de las personas, estas no son explícitas o concretas ya que se ponen en juego en la medida que el

sujeto las requiere, entonces no se elabora una representación que el sujeto evidencia ante situaciones específicas, sino a partir del contenido de la mente que posee cada sujeto, esta se manifiesta de manera general ante diversas situaciones.

La representación social es la forma como el sujeto se vincula con el objeto a partir de las experiencias de interacción, los procesos comunicativos y las prácticas socialmente aceptable. Desde la comprensión de la realidad social, Moscovici (1986) mencionado por Araya S. (1991) plantea como elementos centrales en la interacción *sujeto- objeto* la intervención de otros sujetos denominados *los Alter (A)*, presentándolo en un esquema diádico donde *sujeto (S)* y *objeto (O)* interactúan dando paso con esto a un esquema triádico donde los *otros sujetos* también interactúan e inciden en la relación *sujeto-objeto*. A partir de este esquema Moscovici (1986) valora la relación que establecen: *sujeto, objeto y otros-otras*, porque: “a) *Los otros y las otras son mediadores y mediadoras del proceso de construcción del conocimiento* y b) *La relación de los y las otras con el objeto —físico, social, imaginario o real— es lo que posibilita la construcción de significados*” (Araya S. 2002. P.18).

En esta perspectiva Abric (1994) citado por Castorina (2005), considera que las creencias son una respuesta a situaciones que tienen sentido para un objeto, el cual debe ser reconstruido para que se adapte a las estructuras sociales de ese grupo en particular, por lo tanto el objeto existe de acuerdo al significado y tipo de relación sujeto- objeto. Al respecto Jodelet (1989) citado por Castorina (2005, p. 160), refiere: “ *La representación es como una forma de saber práctico que vincula el sujeto con el objeto... una representación social es siempre una representación de alguna cosa (el objeto) por alguien (el sujeto). Las características del*

objeto y del sujeto tendrán una incidencia sobre lo que ella es". Asimismo Piaget (1951/1975) y Moscovici (1990) referenciados por Castorina (2005) reconocen que la correspondencia sujeto-objeto en la conformación de las representaciones sociales se relaciona con un sistema de interacciones que los modifican, lo que significa que el universo exterior e interior del individuo o de los grupos son interdependientes y corresponsables, según estos autores el sujeto está implícito en el contexto social, de este modo las representaciones sociales tienen la identidad del sujeto y se encuentran en el lugar del objeto, se reconstruyen ya que dependen de la creatividad y expresión del sujeto.

2.1.2 Formación de la Representación Social

La representación social se compone por tres elementos que a su vez se articulan para conformarla y relacionar al sujeto con el objeto, la actitud es la dimensión afectiva, lo dota de sentimientos, emociones y significados, orientando el comportamiento y estímulo hacia el objeto que lo constituye y la respuesta; la información: hace referencia a los conocimientos que poseen los sujetos sobre el objeto de la representación y se produce a partir de las ideas, las cuales dependen de qué tan cerca o lejos estén el sujeto o el grupo de la información; y finalmente el campo de representación: relacionado con la organización de los contenidos de las representaciones de acuerdo a las cogniciones que tiene el ser humano, estableciendo un núcleo figurativo donde se fijan las representaciones más fuertes y que más se relacionan con el objeto.

Como parte de la elaboración y funcionamiento de una representación social presenta Moscovici la objetivación y el anclaje, entendiendo la primera como la posibilidad que tienen las personas del común de apropiarse de teorías y conocimientos científicos que son manejados por unos pocos pero que, a partir de dicha característica se naturaliza y generaliza en la representación adquiere el carácter de realidad; el anclaje por su parte es el “*enraizamiento social de la representación y de su objeto... es el significado y la utilidad... no se trata como en la objetivación de la constitución formal de un conocimiento, sino de su inserción orgánica dentro de un pensamiento constituido*” (Jodelet. 1986. p.486), a través del anclaje la representación del objeto se integra con los conocimientos, valores y principios de un grupo social. Desde esta perspectiva las representaciones sociales no son un reflejo de la realidad, sino como lo expresa Castorina, Barreiro y Clemente, (2005) son una “estructuración significativa”, es decir que dependen de un contexto y organización social, permitiendo al sujeto definir su identidad, interactuar socialmente, vivir de acuerdo a un referente moral y los valores sociales y asumir un modo de pensar desde una lógica argumental de los conceptos.

En esta medida la objetivación puede entenderse como la transferencia de algo que tiene el individuo en su mente al mundo físico donde se materializa el conocimiento en objetos concretos, se refiere a la forma cómo las ideas o preconcepciones acerca de determinados objetos se transforman para formar parte de las representaciones sociales de estos. Es un proceso conceptual que permite poner en imágenes las nociones abstractas, la cual se realiza a partir de tres fases: *construcción selectiva*, entendida como la retención de aquellos elementos que son significativos para el individuo desde un proceso de discriminación donde se separa la

información del campo científico para ser asimilada en el mundo común, la pertinencia social depende de lo que resulta significativo para el individuo o grupo, es decir que se van encajando en las estructuras cognitivas de las personas; *esquematización estructural*, es la organización interna para elaborar una imagen concreta del objeto representado a partir de dichas imágenes o esquemas figurativos que las hacen cercanas al pensamiento concreto, generándose de esta forma una visión más clara; la *naturalización* se logra cuando la representación social se constituye como realidad en el núcleo central dejando de lado el carácter abstracto para darle una real existencia, que permite al sujeto adquirir la capacidad de expresar a partir del lenguaje y actitudes la existencia de dicha imagen.

Por su parte el anclaje permite relacionar las nuevas informaciones con las categorías preexistentes, desde un proceso de enraizamiento entre la representación social y su objeto integrando nuevas representaciones a las ya existentes para transformar lo novedoso en conocimiento concreto. Este proceso tiene tres funciones básicas: función cognitiva de integración de la novedad, función interpretativa de la realidad y función de las conductas y las relaciones sociales.

2.1.3 Organización de la Representación Social

Según Abric (1994) la representación social se organiza a partir de un núcleo central y otro periférico, permitiendo que las personas respondan a una situación, en esta medida **el núcleo central o estructurante** es un elemento fundamental que determina la creación, el significado

y la organización de la misma, es el encargado de responder a los procesos cognitivos que se van determinando desde la interacción con un grupo, está mediada por la historia, cultura, valores, normas, ideología y sociedad; sus funciones son dos: generadora, esta se refiere a la creación, transformación y significación a otros elementos que constituyen la representación, dándole sentido y valor; y organizadora, que es el elemento unificador y estabilizador que une los lazos de esta, garantizando su continuidad y permanencia, por tal razón no se deja influenciar fácilmente por el contexto inmediato. El núcleo central tiene a su vez dos dimensiones de acuerdo a la naturaleza del objeto y a la finalidad de la situación: funcional, es la utilidad de los elementos claves para el comportamiento ante ciertas situaciones y, la dimensión normativa que consiste en aquellos comportamientos y actitudes que responden a reglas sociales.

Por su parte el **núcleo periférico** está organizado con relación al núcleo central constituyendo un enlace entre éste y la situación en la que funciona la representación, está conformado por las experiencias individuales del sujeto, siendo flexible y dinámico, dado que permite integrar la representación con las vivencias e historia del sujeto, es más influenciado por las condiciones del contexto inmediato, favoreciendo de este modo los ajustes que debe hacer el sistema central ante nuevas situaciones, sus funciones son: *concreción*, relacionada al contexto como resultado del anclaje de la representación en la realidad; función de *regulación*, relacionada con la adaptación de la representación teniendo en cuenta la información del entorno; y la función de *defensa*, es la referida a la resistencia al cambio y la protección de la representación existente.

De acuerdo a Castorina (2005) la génesis de la representación social se compone de tres niveles: sociogenético, ontogenético y microgenético; el primero hace referencia al carácter histórico y social de su producción, se sitúa en un momento particular; el nivel ontogenético es la reconstrucción que hacen los individuos de las representaciones sociales cuando las apropian en el grupo social al que pertenecen, configurando la identidad social; el último nivel microgenético se relaciona con la construcción de las representaciones sociales en las interacciones sociales, el modo como se comunican, discuten, resuelven conflictos.

2.1.4 Funciones de la Representación Social

Las representaciones cumplen la función de dotar al sujeto de elementos para la satisfacción de necesidades relacionadas con sus creencias, valores, ideas y prácticas “...Podemos considerar las representaciones como el conjunto de propiedades que los individuos atribuyen a una parcela de la realidad, lo que incluye las propiedades de los elementos, las relaciones entre ellos, las explicaciones de por qué acontecen, las relaciones causales, y muchas otras cosas. Además hay que tener en cuenta que las representaciones se establecen para actuar.” Delvalt (2007, p. 13).

Entre las características de las funciones de la representación social se identifican como principales: brindar los elementos necesarios a los sujetos para dominar su entorno, discriminar hechos o situaciones importantes del discurso o la interacción favoreciendo la comunicación a partir de un código referencial para los distintos fenómenos del mundo social,

descomponer los elementos de las acciones y discursos para que estos se naturalicen, construir conceptos a partir de los discursos y las interacciones, y reconstruir la realidad para poder enfrentarla y reproducirla.

Castorina (2005) retomando los planteamientos de Moscovici (1961: 33) presenta como características de las representaciones sociales: al sistema con una lógica y lenguaje definidos que implican valores y conceptos, teorías científicas que se hacen accesibles a todos y todas para interpretar y construir lo que se considera real, cargándolo de significados para emplearlo en la vida cotidiana. Las representaciones son producto de la interacción social, de procesos colectivos y parte del sistema cultural, aparecen a partir de los intercambios de opinión, información, experiencias y conversaciones. Entre los rasgos característicos es importante mencionar que son implícitas, significan lo novedoso, son episódicas y cumplen la función de teorías, en este sentido las representaciones sociales están implícitas pues los individuos no tienen conciencia de que estas existen, haciendo que el sujeto conciba el mundo de una manera concreta; reordenan todos elementos, creando una realidad social e influyendo en el comportamiento, porque ayudan a la adaptación y a resolver problemas que surgen en la práctica social; son episódicas porque permiten entender la abstracción de diferentes situaciones, eventos, entre otros; finalmente, cumplen la función de teoría porque explican, describen y clasifican lo que sucede.

Menciona Jodelet, D., tres funciones básicas de las representaciones: “*función cognitiva de integración de la novedad, función de la interpretación de la realidad y función de*

orientación de la conductas y las relaciones sociales” (Jodelet. 1986. p.486). Farr por su parte plantea dos funciones: orientar al ser humano a partir del establecimiento de un orden material y social y permitir comunicación entre miembros de una comunidad desde el reconocimiento del mundo individual y social.

Abrieu (1994) presenta cuatro funciones básicas de las representaciones sociales: conocimiento, identitaria, orientación y justificatoria, la primera permite comprender e interpretar la realidad, al integrar los nuevos conocimientos con los esquemas preexistentes tanto a nivel cognitivo como de valores, facilitando el intercambio social a través del conocimiento adquirido por un grupo social; la identitaria defiende la organización de un grupo social, protegiendo la particularidad de los grupos al ubicarlos en el sistema social de acuerdo a sus sistema de valores y normas; la tercera orienta los comportamientos y las prácticas delimitando aquellas acciones que son admitidas socialmente asimismo determina anticipadamente las acciones de los individuos, constituyendo una acción sobre la realidad; y la justificatoria permite explicar acciones, comportamientos, decisiones y posiciones sobre determinadas situaciones.

2.2 Representación Social en los Niños y las Niñas

La representación social les permite a los niños y niñas comprender comportamientos sobre cómo deben ser, qué deben hacer y qué pueden esperar del mundo social que les rodea, ellos y ellas realizan proceso de construcción activa a partir de sus experiencias en el mundo social y sus estructuras intelectuales. De acuerdo al momento del desarrollo en el que se encuentre será la representación de su mundo social, que desde luego esta socialmente determinada pues es el resultado de todo lo que la infancia vive, recibe y selecciona de forma interactiva.

El desarrollo de las representaciones en los primeros años se basa en seguir un modelo de la imagen que es brindado a éste desde la socialización primaria en donde todo se le presenta como algo real y único que más adelante con el proceso de la socialización secundaria comenzará a relacionarse con otros modelos que corresponden a su sociedad y que a la vez le permitirán interactuar en esta. Es así como el niño y la niña van asumiendo representaciones de los distintos aspectos de la sociedad en la que viven como producto de una actividad mental constructiva a partir de sus experiencias, el rol del adulto será fundamental para que aprendan sobre su cultura y sociedad.

Desde el momento de su nacimiento su proceso en las representaciones del mundo social inicia, pues él y ella se encuentra en permanente intercambio con otros y otras, debe asumir sistemas de relaciones, ciertas reglas y pautas que le van presentando cómo funciona la sociedad, según Piaget (1932) la sociedad transforma al individuo permitiéndole reconocer

hechos, valores comportamientos y roles. El niño o niña logra una representación a partir del proceso de construcción de nociones y su idea de realidad, las cuales en algunos casos son adecuadas y en otras deben replantearse, desde esta lógica se va integrando lo que ha vivido en su mundo social con sus propios procesos cognitivos, reflexivos. *“así, las nociones que el niño logra representarse tanto de su mundo físico como del social parten primeramente de la resistencia que la realidad exterior le ofrece”* (Amar, Abelos, Denegri y otros. 2001. p.595).

El sistema de representaciones del mundo social responde a un proceso de construcción que incluye normas, reglas, valores y explicaciones; desde los primeros días de vida niños y niñas están influenciados por los adultos con las normas y reglas que por ser elementos claves en la vida social les permiten desarrollar y construir pautas para su vida individual y en sociedad. Adicionalmente van adquiriendo valores sociales y morales aprendiendo aquellos comportamientos aceptables. Posteriormente buscan explicación a ciertos comportamientos, para llegar a nociones desde lo que su medio le ofrece y él mismo tiene, *“las nociones inciden sobre las normas y valores y los reorganiza, y les dan un nuevo sentido”* (Amar, Abelos, Denegri y otros. 2001. p.596). Se enfrentan a contradicciones y conflictos a partir de la información que tienen de la realidad y sus procesos cognitivos que los lleva a asumir una representación del mundo social. *“la falta de información y experiencia, y la debilidad de los instrumentos intelectuales, son dos aspectos indisociables que explican el carácter fragmentario de la representación infantil del mundo social”* (Amar, Abelos, Denegri y otros. 2001. p. 596).

Respecto a la formación de representaciones sociales en la niñez, desde la psicología cognitiva se señala la importancia que estas se construyan también a partir del establecimiento de todo tipo de relaciones sociales, siendo de esta manera como van construyendo formas de relacionarse según cada situación.

2.2.1 Desarrollo y Formación de la Representación Social entre los diez y doce años

De acuerdo a la población objeto de estudio de la presente investigación, se trabaja con niños y niñas en un rango de edad de los diez a once años pertenecientes al grado quinto de la educación básica primaria, a continuación se enfatizará en algunos aspectos relevantes acerca de las representaciones sociales, teniendo en cuenta aspectos del desarrollo cognitivo, afectivo, social y moral.

Desde la teoría piagetiana los niños y niñas ya se encuentran en la etapa de pensamiento lógico, en esta son capaces de razonar acerca de las situaciones que se les presentan, piensan en forma concreta y con cierta flexibilidad, perciben la realidad de forma objetiva, tienen más capacidad para fijar su atención y obtener información, conocer el mundo y su realidad, se relacionan con su entorno e interactúan con otras personas, identificándose como parte de un todo. Comprenden principios como conservación, reversibilidad y clasificación. Asimismo se hacen más independientes y se caracterizan por sus lazos en la escuela en donde puede participar de varios grupos, desarrollan su capacidad empática, cooperativa, solidaria, de lealtad y de entender otros puntos de vista, sin embargo en algunos casos pueden ser pocos

sensibles frente a los errores y defectos de los demás. Pueden identificar las consecuencias de los actos inmediatos, teniendo en cuenta el punto de vista de otras personas, principalmente de aquellos que hacen parte de su vida cotidiana. Tienden a determinar sus actuaciones a partir de los valores de su familia, sociedad y país.

Piaget identifica tres momentos para la construcción de la realidad desde el conocimiento social: Entre los diez y once años *“se juzgan las situaciones atendiendo a sus aspectos más visibles y externos, centrándose sólo en algunos de ellos, confundiendo causas con efectos. En el segundo nivel (10-11 y 13-14 años) se es capaz de realizar inferencias que permiten descubrir los factores responsables de una determinada situación”* (Bacaicoa. 1999. P.12). Desde esta lógica Piaget plantea que el desarrollo en niños y niñas va más allá que en su edad cronológica incluye el componente psicológico, cultural, social, ambiental, identificando el desarrollo cognitivo como un sistema abierto que no se puede predeterminar. Presenta la relación para la producción de conocimiento sujeto-objeto, desarrollado en varios niveles y que se va transformando con el tiempo.

Según E. Erickson los niños y niñas viven la etapa *industria versus inferencia*, de los siete a los doce años, en esta se adquiere seguridad y búsqueda permanente de logros, los grupos son básicamente formados por afinidad y separados por sexos, con normas claras y firmes, generándoles sentido de pertenencia. También aparece el juicio moral, en este, según Piaget, pueden identificar qué tan adecuado es un acto desde sus consecuencias; Kohlberg retomando lo anterior, afirma que en esta etapa comprenden y juzgan actos como buenos o malos según el

malestar que cause en el adulto, desde esta perspectiva podrían estar en nivel convencional, en la etapa 3: en donde el niño y la niña orientan sus acciones de acuerdo a la aprobación de los demás, viven de acuerdo al ideal de ser bueno, estableciendo relaciones de confianza, lealtad, respeto y gratitud.

Para Delval (2007) las representaciones sociales tienen que ver con la organización social se categorizan en tres niveles de comprensión por parte de los niños y las niñas, para esta investigación sólo se tendrá en cuenta el segundo nivel, este oscila en las edades de diez a trece años, empiezan a trascender de las comprensiones individuales a las institucionales, entienden que los cambios sociales requieren de procesos y de las actuaciones que a la vez están ligadas a hacer las cosas bien o mal, asimismo entienden que la riqueza depende de la calidad.

Con relación a la forma como entienden sus derechos a partir de investigaciones se han categorizado sus respuestas en tres niveles: las edades de la población corresponden al nivel II, en este no reconocen sus derechos con claridad, incluso los confunden con las obligaciones y frente a una vulneración no tienen aún la capacidad de proponer soluciones que permitan su exigibilidad.

2.2.2 *Aspectos Cognitivos de la Representación Social de los Niños y Niñas*

En este apartado es importante retomando los conceptos de objetivación y anclaje por ser fundamentales en el proceso cognitivo para la elaboración de la representación social, entendiendo el primero como aquel que transforma los conocimientos de una cultura en imágenes de la vida cotidiana, funcionando como el objeto al que se representa y haciéndose real a partir de éste para evidenciar los significados sociales, desde categorías ya conocidas, accesibles a la cultura, para hacer posible su comprensión e interpretación, y el anclaje, da significado a los objetos específicos incluyéndolo en una red de significados, conocimientos y valores de un grupo social para que pueda ser interpretado, haciendo concreto algo abstracto.

Señala Delval que las dificultades más incidentes en la niñez para entender los procesos de organización social radican por una parte, en aspectos cognitivos puesto que implica la articulación de varios procesos de forma simultánea y hasta aproximadamente los once años no tiene aún la capacidad de controlar toda la información; y por la otra, en aspectos de tipo sociomoral relacionando las comprensiones que hacen del mundo, ya que ligan lo económico a lo afectivo y lo moral a lo ideológico.

Para Castorina y Lenzi (2000) los niños y niñas viven un “dominio social”, en la relación sujeto-objeto, pues hay una construcción individual cognitiva en el desarrollo de conceptos, por ejemplo sobre la autoridad escolar, las sanciones y castigos, los conflictos escolares, entre otros; este momento corresponde con la construcción microgenética, en la cual de forma individual el sujeto tiene en cuenta los conocimientos que posee su comunidad y de manera

autónoma asume aquellos pertinentes para él o ella, llegando hasta a transformar o crear una nueva; también hay una fuerte influencia de las prácticas sociales en cuanto al sistema de prácticas disciplinares, la transmisión de creencias sociales haciendo de forma inconsciente que asuman los conocimientos que les brindan sus familias, escuela y comunidad desde un anclaje con la memoria social, afectiva, moral de su contexto, llevando a que sus representaciones no sean una construcción puramente individual. La apropiación individual de las representaciones sociales dependen del nivel cognitivo alcanzado por cada sujeto, de modo tal que el proceso individual de internalización de la representación social en la infancia está condicionado a su desarrollo cognitivo. Las hipótesis que establecen los niños y niñas responden a creencias básicas de la sociedad sobre las relaciones individuales, personales e institucionales, se considera que estas creencias aparecen desde los siete años, permitiéndoles interpretar la información que proviene del mundo social en el que viven a partir del sistema cognitivo, afectivo, emocional y moral con que cuentan, dichas representaciones se producen, recrean y modifican de acuerdo a la interacción, saberes, experiencias y prácticas sociales, a partir de esto se produce su identidad social, en esta medida los juicios de los sujetos responden a los escenarios que actúan y en las creencias desde su sentido común.

Con relación a las representaciones sociales de género Duveen presenta cómo se definen las identidades sociales, mostrando la internalización de la identidad de género como una construcción colectivo-histórica que permite a los sujetos participar de su mundo social de acuerdo al orden que éste tenga. Para los juicios morales de los niños y niñas interviene la autoridad epistémica, relacionada con la racionalidad de los argumentos basados en la reciprocidad y el respeto mutuo, según sus investigaciones cuando la autoridad epistémica la

posee una niña y el niño centra sus argumentos en la autoridad, es difícil que éste llegue a acuerdos con la niña, contrario a cuando la autoridad epistémica está centrada en el niño o los dos son del mismo género; a partir de esto considera que en la resolución de problemas morales las representaciones sociales están limitadas también por el desarrollo cognitivo de los niños y niñas. Desde esta perspectiva los argumentos están limitados por las representaciones sociales de género también el desarrollo cognitivo posibilita unas competencias a cada individuo, orientando la forma de pensar frente a un problema o situación. Castorina y Barreiro presenta la tesis central de Duveen (1994) así: *“señala que los argumentos morales utilizados en las negociaciones entre pares dependen conjuntamente de los estilos de argumentación vigentes en una cultura, de las representaciones sociales de género y de las competencias desarrolladas por cada individuo”*. (2007).

2.2.3 El Conocimiento Social en la Representación de los Niños y Niñas

Desde el punto de vista constructivista el objeto del conocimiento social de los niños y niñas lo componen las diversas relaciones significativas, sus actitudes en relación a las normas y valores que los ubica en un lugar institucional, en esta medida las representaciones sociales se entienden como una forma de conocimiento común que contiene aspectos cognitivos y valorativos que definen y orientan las conductas, en tanto que se estructuran durante los procesos de comunicación que sostienen los miembros de un grupo. Jodelet (1989), citado por Castorina (2005).

A partir de lo anterior se puede entender que las representaciones sociales son fundamentales en la construcción del conocimiento infantil y están compuestas por los productos de las interacciones sociales y por las prácticas institucionales, de esta manera asimilan la cultura o hábitos sociales y los acomodan para elaborar hipótesis específicas que dan explicación a procesos sociales, que pueden obstaculizar la construcción de representaciones objetivas, pero que son imprescindibles para comprender la sociedad. En las representaciones sociales también se involucra la identidad social que se origina en los procesos de subjetividad, por lo tanto la realidad es representada a partir de un sistema de valores que los individuos significan a partir de las estructuras que surgen de las reconstrucciones de las representaciones sociales.

En investigaciones realizadas por psicólogos sociales y genéticos frente a la interpretación de los niños y las niñas acerca de las relaciones de autoridad en la escuela, se dedujo la influencia de las creencias, las normas y las clases sociales en sus valoraciones, es decir que tienen un origen social. En esta perspectiva Moscovici (1990) mencionado por Castorina (2005) refiere cómo la cultura de las instituciones que bien pueden ser participativas frente a la toma de decisión o integrativas en cuanto a las relaciones jerárquicas, dan cuenta de las representaciones sociales.

En esta perspectiva, Turiel (1983) citado por Castorina (2005) refiere que el conocimiento social no es integrado ya que los niños y niñas sí hacen una clara diferenciación entre el juicio moral y el conocimiento social, el primero está relacionado con los actos transgresores y los

derechos de las personas, mientras que el conocimiento social tiene que ver con criterios y reglas convencionales de organización social; ellos y ellas emiten juicios morales independientemente de los juicios convencionales que se imponen en la organización social. Piaget (1932) por su parte demuestra que las prácticas sociales intervienen en la constitución cognoscitiva de los argumentos morales en la infancia ya que la autoridad paterna se ajusta con los juicios heterónomos y las relaciones cooperativas corresponden a los juicios autónomos, por lo tanto en sus conocimientos interviene una sociedad fundamentada en la autoridad y otra en la cooperación; la injerencia de estas en el pensamiento infantil depende de la ausencia y/o su participación frente a estas.

Los juicios morales son una representación social en la medida que son compartidos por niños, niñas y adultos dentro de una comunidad, la niñez interactúa con base a estos desde un proceso cognitivo individual y un proceso social que le permite actuar y vivir adecuadamente, así como argumentar frente a estos de acuerdo a sus habilidades con el lenguaje. Para Kohlberg (1984) citado por Castorina (2005) el juicio moral individual surge a partir de sistemas globales de pensamiento que dependen de cambios y avances en la integración del conocimiento social, es decir que el pensamiento individual de los niños es gradual y depende de sistemas globales de conocimiento.

De acuerdo a Delval (2007) el conocimiento social se conforma con tres tipos de conocimiento que son: el conocimiento de los otros y de sí mismo a través de las relaciones que se establecen y que a su vez le permite al sujeto la creación de un conocimiento

reconstruido; el conocimiento moral y convencional que se relaciona con la forma como se van adquiriendo las normas y valores que regulan las relaciones sociales; el conocimiento de las instituciones que tiene que ver con las relaciones que se establecen con los grupos socialmente consolidados y con las representaciones que se han construido en torno a estos grupos. En este marco el conocimiento social es conocimiento construido a partir del otro, lo que implica que las relaciones que se establecen en las instituciones sociales se relacionan más con el desempeño de funciones.

Los campos sobre los que circulan las representaciones de la sociedad según Delval (2007) son amplios, complejos y requieren de construcciones intelectuales por parte del niño o niña, debido a que tienen su fundamento y origen en el espacio del conocimiento social, por lo tanto, los procesos de socialización están determinados por las representaciones construidas desde esos campos con el fin de que ellos y ellas asuman comportamientos socialmente aceptados. Estos campos son: la economía que tiene que ver con las formas como el sujeto representa la producción, el trabajo, la riqueza, el consumo y las ganancias; la política que se refiere a las formas como se representan mentalmente la democracia, las leyes, la justicia, las instituciones, los procesos de resolución de conflictos, y en general el sistema de gobierno; la nación que se relaciona con el sentido de apropiación hacia esta; la familia debido al concepto que se ha construido alrededor de la misma y el establecimiento de roles de acuerdo al género; la diversificación y organización social; los procesos de paz y conflictos como la guerra; los procesos de reproducción biológica; la socialización del niño y la niña e incluso la forma como se asume la muerte, las creencias, la forma como se concibe la escuela y la construcción del conocimiento e historia de una sociedad. A partir de lo anterior es que el niño y la niña va

consolidando elementos sobre los que fundamenta su conocimiento social: las normas que le muestran cómo debe comportarse, los valores que le refieren lo que la sociedad acepta y tiene que ver con lo positivo y negativo, las informaciones concretas acerca de la realidad, la escuela y las nociones o explicaciones que le permiten el conocimiento de aspectos particulares de la realidad social.

Castorina y Faigenbaum, (2000) incluyen el concepto de restricción que son representaciones innatas en la construcción del conocimiento infantil las cuales incluyen las representaciones sociales y la función de las instituciones (autoridad). Para que el conocimiento se equilibre en los esquemas mentales es necesario que este pase por las "restricciones", pues sólo de esta manera se logra incorporar el conocimiento infantil con las prácticas sociales ya que estas permiten o impiden la construcción del conocimiento social; en este sentido las restricciones que surgen de las interacciones del niño y la niña con las instituciones hacen que tengan unos conocimientos previos que finalmente llegan a impedir o a limitar la creación de otras hipótesis acerca de las instituciones, por tanto sus interpretaciones se encuentran mediadas por las restricciones que estas le imponen.

La investigación psicogenética desarrollada con niños entre seis y trece años con el fin de indagar acerca de las nociones infantiles acerca de la autoridad escolar, evidencia la legitimación de la autoridad escolar a través de las relaciones jerárquicas y los límites denominada la "hipótesis del dueño", en donde la autoridad está definida por personas y actividades fragmentadas. En esta misma investigación se encuentra que los niños más

avanzados en sus representaciones se acercan a la composición normativa de la escuela, permitiendo evidenciar la “hipótesis totalizadora” la cual consiste en que la autoridad se define por un sistema de cargos, normas institucionales y relaciones objetivadas, así estas no sean coherentes.

La teoría minimalista por su parte establece que los niños después de los nueve años van fortaleciendo la objetividad frente a las autoridades sin que estas sean del todo relacionadas con el cargo, es algo así como una etapa intermedia en donde ya no relacionan la autoridad con el dueño, pero tampoco del todo con el cargo; los niños interpretan el significado de autoridad a partir de la reorganización de sus conocimientos en donde establecen una diferenciación con sus ideas previas a la vez que las integran con las nuevas.

2.3 La Violencia como Fenómeno Social

Dado que el problema que aborda la presente investigación se refiere a indagar acerca de las representaciones sociales de niños y niñas sobre la violencia entre pares, es preciso presentar unos conceptos básicos que profundicen acerca del fenómeno de la violencia, aclaren su concepto y clasificación, algunos conceptos que hacen parte de esta como son agresividad y maltrato, y aspectos legislativos en torno a la protección de los niños y niñas contra el fenómeno de la violencia.

En 1987, un grupo consultor convocado por el gobierno nacional Definió la violencia como:

“todas aquellas actuaciones de individuos o grupos que ocasionen la muerte de otros o lesionen su integridad física o moral. En sentido muy general la violencia se puede ver como algo [sic] que impide la realización de los Derechos Humanos, comenzando por el fundamental: el derecho a la vida... se trata de la imposición de la fuerza, al servicio de determinado interés o conjunto de intereses, ejercida en condiciones de asimetría y con una dirección específica, con la consiguiente negación o limitación de uno o más de los derechos de sus víctimas.” Franco S. (1997. pp. 93, 94).

La violencia es un cúmulo de procesos que se desarrollan de manera consciente, con objetivos definidos que produce consecuencias que se expresan en el dolor físico, en el refuerzo de las representaciones del lenguaje simbólico violento y el resurgimiento de nuevas luchas de poder. Es cambiante e histórica ya que la violencia tiene diferentes significados de acuerdo a la época en la que esta se enmarque, igualmente, se manifiesta en acciones precisas, pero requiere determinados contextos, motivaciones, legalidades y escalas valorativas. Tampoco termina con los actos, ya que genera nuevos procesos, respuestas y produce alteraciones y consecuencias en los ámbitos individual y colectivo

La violencia es un fenómeno que ha ido en aumento en Colombia, esta situación se comprueba en las situaciones de maltrato infantil, en donde la violencia física y verbal, así como otras formas de violencia como el abandono, la explotación laboral y la marginación, son frecuentemente llevadas a cabo contra esta población. De la misma manera, constituyen formas de violencia generalizada contra los niños y las niñas el conflicto armado, el desplazamiento forzado, que junto con las consecuencias de desarraigo cultural, desintegración familiar, crisis económica y fortalecimiento de las representaciones sociales acerca de la violencia, terminan alimentando y creando más violencia.

Es necesario tener en cuenta que la violencia está ligada, además a otros fenómenos sociales como la crisis familiar, las secuelas de la violencia infantil en los adultos, la inequidad, el tipo y calidad de educación que se imparte desde la escuela y los medios de comunicación. Al respecto, El Centro Latinoamericano de Estudios de Violencia y Salud de Brasil, explica que la violencia tiene claramente definido su origen en la vida social, lo que implica la correlación de problemáticas relacionadas con aspectos políticos, económicos, culturales, de crisis y cambios en la ética y en los valores, del ámbito legal, de comportamiento humano e institucional, en donde se puede ser víctima y victimario.

La violencia se ha convertido en la opción más inmediata y única para resolver conflictos, manifestándose en diversas estructuras y escenarios sociales del país, como la calle, la escuela, la familia, entre otros, que por su cotidianidad se vuelve un fenómeno cada vez más normal, en donde predominan y prevalecen comportamientos violentos frente otras maneras de relacionarse. Al respecto Franco S. (1997 p.97) refiere lo siguiente: “*Considero, incluso, que*

estamos empezando a vivir dentro de un orden violento, es decir, que en la sociedad colombiana se están imponiendo formas de relación caracterizadas esencialmente por mecanismos de fuerza, coacción y miedo". Este fenómeno de aceptación y de hacerla parte de la vida cotidiana, la convierte además, en un fenómeno sin importancia, aumentando los niveles de tolerancia e indiferencia social frente a esta y generando una disminución de mecanismos y respuestas para contrarrestarla.

2.3.1 Definición de Violencia

La Convención sobre los Derechos de los niños, niñas y adolescentes permite entender la violencia en su artículo 19 como: *"(...) toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, (...)"*. En el Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud de 2002 se define ésta como: *"El uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones."* (OMS, 2002. p.5) Galtung por su parte en su texto *Sobre la Paz* menciona que la violencia *"está presente cuando dos seres humanos se ven influidos de tal manera que sus realizaciones efectivas, somáticas y mentales, están por debajo de sus realizaciones potenciales"* (1985. P.30).

De acuerdo a lo propuesto por Chaux. E. (2012) la violencia se define como las acciones que tienen la intención de causar daño grave, en este sentido el autor enmarca la intencionalidad como una de las características más evidentes de la violencia ya que cuando

ésta existe se pueden causar daños físicos y /o emocionales. “*existe violencia cuando un individuo impone su fuerza, su poder y su estatus en contra de otro, de forma tal que lo dañe, lo maltrate o abuse de él física o psicológicamente, directa o indirectamente, siendo la víctima inocente de cualquier argumento o justificación que el violento aporte de forma cínica o exculpatoria*” (Ortega, R y Mora, J., 1997. P.12)

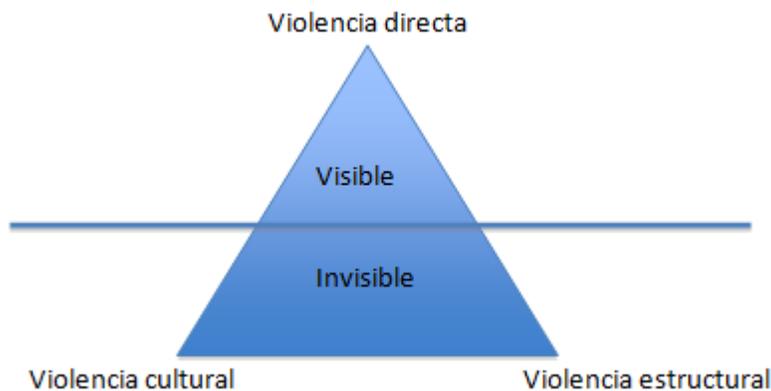
2.3.2 Clasificación de la Violencia

El *Informe sobre violencia elaborado por la OMS*, divide a la violencia en la que está dirigida contra uno mismo, la interpersonal y la colectiva. Para esta investigación es oportuno centrarse en la violencia interpersonal y colectiva, en la primera aparece la violencia comunitaria y dentro de esta la que se infringe hacia amistades o extraños, incluyendo la violencia juvenil, los actos violentos intimidantes, las violaciones y la violencia en establecimientos como escuelas o lugares de trabajo. Por su parte la violencia colectiva “*es el uso instrumental de la violencia por personas que se identifican a sí mismas como miembros de un grupo frente a otro grupo o conjunto de individuos, con objeto de lograr objetivos políticos, económicos o sociales*” (2002. p.6). Incluye la violencia desde el Estado, la violación a los derechos humanos, el terrorismo y el crimen organizado. Pero también tiene en cuenta la naturaleza de los actos violentos físicos, sexuales o psíquicos, las privaciones o el abandono, el entorno en el que se producen, la relación entre el autor y la víctima y lo que causa dicha situación de violencia.

Galtung J., importante conflictólogo y teórico de la violencia presenta unas ideas claves sobre el tema: una distinción entre la violencia física y psicológica, la primera afecta la capacidad somática del ser humano porque se realiza sobre el cuerpo; y la psicológica incluye mentiras, adoctrinamiento, amenaza, intimidación, afecta la potencialidad mental, entre otros. Es importante tener claridad frente a que no siempre tiene que haber daño físico, o una persona que reciba el golpe, porque la violencia también se produce cuando hay amenaza, intimidación o amenaza indirecta, por ejemplo, la violencia psicológica se produce al causar limitación en la acción humana. La destrucción de objetos también es violencia psicológica porque puede ser aviso o amenaza de la posible destrucción de la persona. En esta misma medida, es posible distinguir entre la violencia latente (aunque no está ahí, puede aparecer en cualquier momento) y la violencia directa, cultural o estructural en las sí es observable dicha situación.

Cuando hay un actor que comete la violencia, esta se determina como personal o directa; pero cuando no lo hay, se llama violencia estructural o indirecta, esta corresponde a la injusticia social, forma en la que también es nombrada. Desde esta perspectiva la directa es sentida sobre el cuerpo/mente de la persona o grupo pequeño de personas, mientras la violencia estructural es ejercida desde las relaciones de poder, las grandes estructuras como Estado, gobierno, potencias mundiales, a través de situaciones como guerras, violación a los derechos humanos, pobreza, desplazamiento, ausencia en cobertura de las necesidades básicas, entre otras. Galtung señala que la violencia cultural justifica que exista la violencia directa, pues esta se encuentra mediada por las costumbres, mitos, creencias que pueden legitimar su uso, al respecto señala Galtung (1998, p. 16) “*si las culturas y estructuras violentas producen*

violencia directa, entonces tales culturas y estructuras también reproducen la violencia directa". Así mismo, es importante mencionar que es desde la violencia estructural se produce la violencia directa y que quienes padecen situaciones como las mencionadas anteriormente están más expuestos a sufrirla ya sea como víctima o victimario, desde estructuras como la familia, la escuela, los amigos y el lugar de trabajo. Esta clasificación establece que la violencia invisible puede llegar a generar consecuencias más graves pues está alimentando permanentemente la violencia visible y a su vez desencadenando más violencia.



2.3.3 *La Agresividad como un Componente de la Violencia*

La agresividad se entiende como una condición del ser humano, tiene componentes biológicos, psicológicos y sociales. Desde la etología la agresividad puede ser entendida como *“un patrón de comportamiento que se activa dadas ciertas circunstancias ambientales en las que el ser humano puede percibir peligro inminente para su vida o la de los suyos”* (Ortega, R y Mora, J., 1997. P.8) desde esta perspectiva el comportamiento agresivo hace parte de la adaptación. Desde los postulados de Freud y el psicoanálisis el ser humano tiene impulsos asociados con instintos agresivos con los que se puede llegar a destruirse a sí mismo o a otro ser humano; el patrón de la agresividad puede ser necesario para la autoafirmación y defensa

personal, pero al relacionarse con las habilidades sociales permite la resolución de conflictos y su negociación, sin embargo puede llevar a los individuos hacia la violencia cuando se aplica el individualismo, la rivalidad, insolidaridad, desafecto y se olvidan las capacidades e inteligencias de los seres humanos provocando la destrucción de otros o uno mismo.

El comportamiento agresivo también ha sido explicado como resultado de un aprendizaje por imitación de modelos violentos (Bandura y Walters, 1974), desde la lógica conductista se plantea que cuando un individuo es expuesto a modelos agresivos permanentemente, luego él/ella lo reproducirá por asimilación; es importante mencionar que dicha exposición a un modelo agresivo no afecta a todos por igual ni de la misma forma.

“En el fenómeno de la violencia lo que tratamos de comprender es una agresividad sin ningún sentido ni biológico ni social; una agresividad injustificada y cruel... el fenómeno de la violencia interpersonal surge, no ya de la confrontación de intereses, más o menos legítimos... sino del abuso y la preponderancia hacia otros” (Ortega, R y Mora, J., 1997. P.11)

Chaux presenta la agresión como *“la acción que tiene la intención de hacerle daño a otra persona. Esta agresión puede ser física (cuando busca hacer daño físico a la persona), verbal, (cuando se quiere herir a través de las palabras), relacional (cuando se busca hacerle daño a las relaciones que tiene la otra persona o al estatus social que tiene en su grupo)... la*

agresión reactiva se refiere al uso de la agresión como respuesta ante una ofensa real o percibida...la agresión instrumental (también conocida como agresión proactiva), en cambio, no está precedida de ninguna ofensa” (Chaux. 2003). Los niños agresivos reactivos son frecuentemente más rechazados y su estatus social es más bajo entre sus compañeros, mientras los agresivos instrumentales pueden ser hasta admirados y temidos, son chicos populares y líderes. Las situaciones de intimidación y violencia entre pares responden a agresividad instrumental, implica acoso y cierta frialdad sobre la víctima, se considera por el agresor como una forma útil de conseguir algo. Los niños y niñas que han sido víctimas de maltrato constante tienen mayor posibilidad de desarrollar comportamientos agresivo reactivo, porque sus habilidades sociales se ven limitadas desde su desarrollo, la agresión instrumental se relaciona más con la falta de empatía y la falta de sentimientos de culpa al causarle daño al compañero(a), dicha forma de agresión se asocia con abandono en los primeros años de vida o con la permisividad excesiva; *“un contexto social en el cual la agresión es frecuente y es considerada legítima, efectiva para obtener lo que se quiere y valorada socialmente, es un contexto ideal para que los niños desarrollen la agresión instrumental”*. (Chaux. 2003)

2.3.4 Concepto de Maltrato

Por su parte el maltrato implica agresión, pero no siempre se ejecuta de forma consciente o intencional, es el abuso de poder que se presenta de modo repetitivo de un sujeto o grupo sobre otro más débil o indefenso que puede causar daño por un tiempo determinado o de modo permanente; la violencia se produce cuando los sujetos se ven inmersos en situaciones de agresión y maltrato con desigualdad física o psicológica, abuso de poder e intimidación

constante. Generalmente cuando se habla de maltrato infantil se hace referencia a los malos tratos o abusos que ejercen los adultos hacia los niños y niñas por su condición de dependencia.

2.3.5 Legislación para Proteger a los Niños y Niñas contra la Violencia

Desde el marco legal colombiano, la legislación apunta a la defensa y garantía de los derechos de los niños y las niñas, en donde la prevención y la protección contra la violencia prevalecen en esta. El Código de la Infancia y la Adolescencia (2006), en el artículo 1 ratifica que todos los derechos contemplados en ese documento se orientan a garantizarlos a partir del desarrollo integral, en donde la igualdad y la dignidad humana prevalecen; asimismo este documento ratifica el artículo 44 de la Constitución Política con respecto a los derechos fundamentales de niños y niñas, en donde se pone en evidencia que derechos tales como la vida, la integridad física, la salud, a tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura y la libre expresión de su opinión, así como la protección contra las formas de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos, están directamente ligados a la protección contra la violencia, ya que al ejercerse está a través de cualquier forma, se afectan los derechos mencionados en este artículo.

El artículo 3 del Código Civil, corrobora a los menores de 18 años como sujetos titulares de derechos, lo cual tiene implicaciones legales a nivel de la obligatoriedad del Estado y la

sociedad civil en cuanto su garantía y protección; asimismo el artículo 17, determina el derecho a la vida, a la calidad de vida y a un ambiente sano que les permita vivir en condiciones de dignidad y pleno goce de sus derechos; también se consagra el derecho a la integridad personal en el artículo 18 prevaleciendo la protección frente a acciones que les causen daños físicos, psicológicos o morales, abandono, la negligencia, así como contra todo tipo de acciones maltratantes por parte de sus padres, representantes legales, profesores, cuidadores, instituciones y autoridades que tienen la responsabilidad de su cuidado y atención. Por su parte en el artículo 20 se relacionan los derechos de protección frente a diversas situaciones que pueden atentar contra su integridad física y moral como las guerras y los conflictos, el secuestro, el tráfico y trata de personas, la esclavitud, el reclutamiento, la desaparición forzada, la tortura, los tratos humillantes y degradantes, el desplazamiento forzado e incluso la explotación laboral.

El Código de la Infancia y la Adolescencia, define además en el artículo 18 el maltrato infantil como *“toda forma de perjuicio, castigo, humillación o abuso físico o psicológico, descuido, omisión o trato negligente, malos tratos o explotación sexual, incluidos los actos sexuales abusivos y la violación y en general toda forma de violencia o agresión sobre el niño, la niña o el adolescente por parte de sus padres, representantes legales o cualquier otra persona”*. Las obligaciones de la sociedad civil, expuestas en el artículo 40 del Código de la Infancia y la Adolescencia, señalan los principios de corresponsabilidad y obligatoriedad en relación a la garantía y vigencia de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes, señala el artículo ciertas obligaciones que se relacionan de manera directa con la prevención de la violencia como denunciar los delitos o las acciones que vulneren o amenacen a los niños,

niñas y adolescentes y propender por apoyar al Estado y la familia en el cumplimiento de los mismos. Además, el Código señala, como obligaciones del Estado en el artículo 41, en relación a la protección contra la violencia, la promoción de procesos de convivencia y solución pacífica de conflictos, de buen trato y democráticos en la familia, sociedad y sistema educativo; la promoción del respeto a la integridad física, psíquica e intelectual y el ejercicio de los derechos; la prevención contra toda forma de violencia, la erradicación de acciones discriminativas y excluyentes, prevenir y atender la violencia sexual, las violencias en la familia y el maltrato infantil.

En la escuela se debe garantizar la seguridad y convivencia pacífica de cada integrante de la comunidad educativa, pues esto beneficia el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde el artículo 43 del Código de Infancia y Adolescencia se establece la obligación de las instituciones educativas de garantizar a niños, niñas y adolescentes su desarrollo integral, físico y moral para favorecer la convivencia escolar, por lo cual deberán implementar procesos de formación fundamentadas en los derechos humanos, las competencias ciudadanos, comunicativas y habilidades sociales; determinar mecanismos reglamentados para el manejo adecuado y oportuno de las situaciones de violencia contra niños y niñas en situación de vulnerabilidad por sus *capacidades sobresalientes o especiales*

La ley 1620 del 15 de marzo de 2013, ordena la creación del sistema nacional de convivencia escolar para trabajar en la promoción, orientación y coordinación de estrategias, programas y actividades a través del trabajo individual, de las instituciones educativas, la

familia, la sociedad y el Estado, reconociendo a los niños y niñas como sujetos de derechos y la comunidad educativa como la responsable de formar para el ejercicios de los mismos.

En lo referente a la violencia entre pares la ley se plantea como objetivos fomentar y articular las acciones de las diferentes instituciones para garantizar la protección de los y las estudiantes en las instituciones educativas a través de la implementación de rutas de prevención integral; trabajar las competencias ciudadanas, la educación en y para la paz y la formación de sujetos de derechos; promover programas y proyectos para fortalecer la ciudadanía activa y la convivencia pacífica, la promoción de derechos y el seguimiento de los casos de violencia escolar; desarrollar estrategias de prevención, protección, detección temprana y denuncia que afectan la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos.

Entre las responsabilidades de los establecimientos educativos se mencionan: Garantizar a todos los agentes de la comunidad educativa el respeto a la dignidad e integridad física y moral; trabajar en prevención, promoción y protección de la violencia entre pares y aplicar la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar.

Los protocolos y procedimientos de la ruta de atención integral deberán considerar como mínimo los siguientes postulados: conocer la situación las directivas, docentes y estudiantes involucrados, los padres de familia o acudientes de las víctimas y de los generadores de los

hechos violentos; buscar alternativas de solución frente a los hechos garantizando el debido proceso, desde el respeto de los derechos humanos y la búsqueda de la conciliación; garantizar la atención integral y el seguimiento pertinente de las situaciones.

2.4 Violencia en la Escuela

Una de las primeras instituciones en las que el ser humano se involucra desde su niñez es la escuela, ya que por su carácter legal y obligatorio es el espacio donde se empiezan a presentar procesos de socialización secundaria dando pie a la construcción de subjetividades, siguiendo en su proceso de construcción de realidades sociales y representaciones sociales. La escuela tiene la función social de brindar a las generaciones más jóvenes y a los niños y niñas lo necesario de acuerdo a los principios de su sociedad; es el lugar donde adquieren conocimientos, desarrollan sus habilidades cognitivas, comunicativas, de lenguaje y sociales a fin de formar los ciudadanos del futuro desde lógicas participativas.

Dentro de la violencia escolar, Ortega (2001) presenta cinco categorías enfocadas hacia las personas de la institución educativa y lo que afecta su convivencia, estas son: *“vandalismo, o violencia contra las pertenencias del centro; disruptividad, o violencia contra las tareas escolares; indisciplina, o violencia contra las normas del centro; violencia interpersonal y la violencia que puede convertirse en criminalidad cuando las acciones tienen, o pueden tener, consecuencias penales”*. (Ortega Rosario y Del Rey, R. 2001)

De acuerdo a lo planteado por Bringiotti M., Krynveniuk M., y Lasso S. (2004), la violencia escolar está permeada por múltiples violencias que provienen de la familia, la cultura y en general de la sociedad y las instituciones que la componen, por lo cual, esta debe ser analizada desde perspectivas multicausales; en este sentido los niños y las niñas participan

directa e indirectamente en estas dinámicas sociales y a partir de esto se desencadenan consecuencias en ellos. La violencia tiende a ser naturalizada desde las acciones violentas que se han ido legitimando en ella y que a su vez son aceptadas por la sociedad y la cultura. Las formas de naturalizar la violencia en la escuela se originan desde el desarrollo de prácticas educativas que le impiden al niño y niña la participación, la toma de decisiones, la posibilidad de relacionarse con el otro, por lo cual no se le asume como sujeto social; asimismo las actitudes autoritarias y rígidas de docentes que alimentan la exclusión y discriminación, desconociendo la diferencia y la multiculturalidad, llevando a un posible fracaso escolar.

La escuela es un lugar donde pueden llegar a presentarse violencia psicológica entre las diferentes relaciones que se establecen en este espacio como por parte del maestro o compañeros, con acciones verbales y disciplinarias. Entre las formas de violencia hacia los niños y las niñas, está la discriminación, el uso de expresiones que ridiculizan, descalifican y atentan contra su integridad y derechos, llegando hasta a prohibir el ingreso a la institución, por no portar el uniforme, no traer los elementos pertinentes para la clase o no haber pagado la pensión. La violencia también se presenta cuando no pueden expresar sus ideas abiertamente por temor al regaño y al maltrato verbal. *“Entre los factores más comunes que pueden generar violencia se señalan: medidas disciplinarias, actos agresivos entre alumnos, alumnas y profesores, graffiti, daños físicos a la escuela, reglas de organización poco explícitas, falta de recursos humanos y materiales, los salarios de cuerpo docente y administrativo, falta de diálogo entre las personas que componen el ambiente escolar, falta de comunicación entre las familias y la escuela”* (Cruz, L. y Tellez, S. 2008. P.54)

Dentro de las formas de violencia más comunes que se presentan en la escuela hacia niños y niñas en situación de vulnerabilidad se pueden mencionar la violencia de género, la violencia hacia niños y niñas en condición de discapacidad, y la violencia hacia niños y niñas en situación de desplazamiento. La violencia de género responde a situaciones culturales que se establecen a través de las relaciones sociales entre hombres y mujeres, enmarcados en relaciones de poder desiguales, valores, creencias y principios, tareas y funciones determinadas social y culturalmente. El género, por tanto, es un sistema simbólico que se construye en el ámbito social, que al ser originado en la realidad de la vida cotidiana y definido a partir de la concepción de lo femenino y masculino, se permea por el tipo de relaciones de poder que se ejercen en la sociedad y depende de los significados y contexto histórico. A partir de lo anterior las personas se habitúan al espacio social en el que conviven, siendo así como la dominación simbólica se reproduce y representa, fomentando la construcción de valores, costumbres, formas de actuar y de pensar, de construir representaciones que llevan a los– las estudiantes a apropiarse de determinados roles sociales y a aceptar el significado de género que se les presenta.

En este marco, la escuela es una institución con bastante incidencia en la construcción de la identidad porque es un espacio fundamental de socialización y además se establecen diferentes maneras de relacionarse que son mediadas y puestas en práctica a través de discursos explícitos como lo son los planes de estudio, manuales de convivencia, entre otros, pero que también se hallan implícitas a través del currículo oculto. En el ámbito escolar, la violencia de género se evidencia en la desigualdad de las relaciones que se establecen entre los diferentes actores que la componen: entre docentes-estudiantes, estudiantes-estudiantes, familias-

estudiantes, niños-niñas, entre otras, instituyendo formas y mensajes no intencionales o explícitos, pero que sí transmiten y desarrollan comportamientos que se articulan con la cultura y el marco de valores de las personas.

Con respecto a los niños y niñas que presentan discapacidades, esta es entendida generalmente como enfermedad o deficiencia, lo que origina en los y las estudiantes diversos sentimientos, tales como compasión, protección, exclusión y agresión hacia los niños y niñas que tienen esta condición. Aguirre, E. y Camacho, A. (2007), retomando a Ortiz (1997) mencionan que la integración al aula regular no favorece la inclusión, pues las concepciones sobre la discapacidad son una construcción cultural que visibilizan principalmente la deficiencia.

Los niños y niñas con déficit de atención o hiperactividad pueden ser víctimas o victimarios como consecuencia de sus rasgos de personalidad, pueden llegar a ser agresivos, irrespetuosos con sus compañeros por la dificultad para poner límite a sus acciones y controlar sus impulsos, pero también por sus mismas características pueden llegar a ser rechazados por sus compañeros. Los niños y niñas con dificultades de aprendizaje, discapacidad mental, discapacidad física, ciertos síndromes como Tourette, down, autismo, entre otros, rasgos físicos particulares, tartamudeo, movimientos involuntarios, están permanentemente expuestos al rechazo social y al acoso por parte de sus pares, debido a su baja autoestima, dificultades en sus habilidades sociales, problemas para hablar, menos conciencia sobre situaciones peligrosas, se les dificulta controlar sus emociones y entender las de otras personas, sus

movimientos pueden llegar a ser descoordinados; son vistos como débiles, inferiores y tontos, lo que lleva a que se aumente la frecuencia y gravedad del acoso haciendo que esta población sea más vulnerable y que en muchas ocasiones la escuela no resulte siendo un lugar para su protección.

Por su parte los niños y niñas en situación de desplazamiento se enfrentan a innumerables cambios en su vida, generalmente traen consigo historias de violencia, conflicto armado, pérdida de miembros de su familia, su lugar de origen, historia y cultura; al llegar a un nuevo lugar se enfrentan al mundo con su forma particular de hablar, acentos y dichos, actitudes, valores, cosmovisiones y tradiciones, dificultades económicas. En esta perspectiva la escuela no siempre se encuentra preparada para asumir el reto de generar prácticas incluyentes desde los procesos pedagógicos y de convivencia, que favorezcan la inclusión, el respeto por la identidad sociocultural de estos niños y niñas y formas de educación multicultural e intercultural, esta situación se agudiza cuando las relaciones entre pares están enfocadas hacia tratos basados en relaciones de poder, el irrespeto por la diferencia, la agresión y el maltrato.

2.5 Violencia entre Pares

*Desde hace tiempo, hago hincapié en que es un derecho fundamental para un niño sentirse seguro en el colegio y sentirse libre de cualquier humillación u opresión sistemática propia del acoso. Ningún estudiante debería tener miedo a asistir al colegio por temor a ser acosado o vejado y ningún padre debería estar preocupado porque éste hecho le pueda suceder a su hijo ó hija.
Dan Olweus (2008: 89)*

Como se mencionaba anteriormente, la escuela no ha sido ajena al fenómeno de la violencia que poco a poco se viene agudizando a nivel internacional, nacional y distrital; se han presentado episodios de violencia en las instituciones educativas entre los diferentes agentes pero principalmente el problema se agudiza entre pares, aunque esta no es una situación que antes no se presentara, se ha hecho más frecuente, llevando a la necesidad de estudiar el tema y a profundizar en términos como “bullying” o intimidación o matoneo y violencia entre pares, generando consecuencias sociales, psicológicas, culturales y hasta físicas en los y las estudiantes.

Entre los factores de riesgo que se consideran e identifican como más significativos para la generación de violencia se han encontrado el bajo desempeño académico de los y las estudiantes, las frecuentes ausencias o el abandono, la falta de acompañamiento y las dificultades de la familia, las actitudes pro-violentas o discriminatorias, no incentivar desde la escuela el desarrollo de habilidades para la vida como diálogo, asertividad, autoestima, empatía, relaciones poco respetuosas. Es fundamental distinguir y diferenciar aquellas situaciones de indisciplina, comportamientos que interrumpen la clase y molestan de alguna

manera a los compañeros con situaciones de violencia entre pares, porque esta responde a particularidades mucho más complejas y afecta a un mínimo de los estudiantes.

2.5.1 Definición de Violencia entre Pares

Teniendo en cuenta que esta investigación está dirigida a indagar las representaciones sociales de la violencia entre pares, es importante estudiar acerca de este fenómeno y su incidencia en la escuela. Al respecto Olweus D. (1993) argumenta que la violencia entre pares es una problemática social que se presenta desde la década de los setenta como lo demuestran sus investigaciones realizadas en escuelas de Noruega, evidenciando un aumento del porcentaje en un 50% hasta la década de los noventa. A pesar de que las situaciones de intimidación entre estudiantes se ha presentado desde siempre no es sino hasta principios de los setentas que en países escandinavos empieza a trabajarse el tema con académicos como Heinemann en 1972 y Olweus en 1973, posteriormente, a finales de los ochentas y comienzos de los noventas se producen investigaciones en países como Inglaterra, Holanda, Japón y España.

“Olweus (1993) ha definido la victimización como una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios” (Ortega, R y Mora, J., 1997. P.15 retomando a Olweus 1993). Por su parte Ortega la define como “el sentimiento de ser maltratado injusta e impunemente de forma prolongada y la sensación de indefensión que provoca el no saber salir, por sus propios medios, de esa situación social” (Ortega, R y Mora, J., 1997. P.15).

Con relación a la violencia entre pares que se presenta en la institución educativa, esta inicia generalmente desde la agresión verbal, sin embargo cuando a esta no se le da un manejo adecuado y se soluciona oportunamente es muy seguro que se pase a la violencia física. En relación a la intimidación escolar Olweus (1993) citado por Chaux E. (2012, p. 126) la define como “... es conocida como *matoneo, acoso escolar, hostigamiento o bullying, es la agresión repetida y sistemática que ejercen una o varias personas contra alguien que usualmente está en una posición de menos poder que sus agresores*”.

De acuerdo al documento de Caracterización del maltrato entre iguales, realizado por Hoyos, Aparicio y Córdoba, (2005) se refieren a la violencia entre pares como una forma de maltrato entre iguales o bullying, la cual se caracteriza por ser una de las manifestaciones más comunes de la violencia escolar entre estudiantes identificándose en el desequilibrio en el manejo del poder, lo que genera que existan víctimas y victimarios. Dicha investigación se desarrolló con una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia) por de la Universidad del Norte, en el año 2005.

El acoso escolar o bullying es definido en el Informe Distrital de Convivencia y seguridad en ámbitos escolares de Bogotá (2006) como el comportamiento agresivo que intencionalmente quiere causar daño al compañero, que se repite durante cierto tiempo, presentándose en una relación interpersonal con desequilibrio real o imaginario de fuerza o poder, generando indefensión en la víctima. Con relación a la frecuencia, para que pase de una agresión ocasional a acoso escolar sólo se debe tener en cuenta la subjetividad de la víctima,

sin embargo hay otros autores que catalogan como bullying con dos o más agresiones por semana.

Por su parte Baggini (2012) presenta la violencia entre pares como una la relación interpersonal conflictiva donde se presentan lazos de dominación desde conductas agresivas que tienen la intención de causar daño, donde se emplean medios simbólicos para sostenerse en el poder y alienar a la víctima, negándose cualquier posibilidad de comunicación, acuerdo o entendimiento.

Desde la ley 1620 del 15 de marzo de 2013, se entiende el acoso escolar o bullying como la “conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña o adolescente , por medio de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado...ante la indiferencia o complicidad de su entorno. El acoso escolar tiene consecuencias sobre la salud, el bienestar emocional y el rendimiento escolar de los estudiantes y sobre el ambiente de aprendizaje y el clima escolar del establecimiento educativo”

2.5.2 Clasificación y Características de la Violencia entre Pares

De acuerdo a lo planteado por Hoyos O, Aparicio J. y Córdoba P (2005) para diferenciar la violencia entre iguales o bullying frente a otros tipos de violencia es importante distinguir tres criterios: el comportamiento además de ser agresivo es intencional, se presenta de manera reiterativa y se da por un desequilibrio de poder. Por su parte plantea Chauv (2012) que el Bullying se clasifica de acuerdo al tipo de agresión, en esta perspectiva el autor define cuatro categorías: *la intimidación física*, que se refiere a la agresión que se propina a través de

pellizcos, patadas, puños y que en general causan daño físico; *la intimidación verbal*, se relaciona con agresiones que se ejercen a través de insultos y burlas, *la intimidación relacional o directa*, hace alusión a las agresiones que afectan la socialización y relaciones de las personas, se manifiesta a través de rumores mal intencionados que pueden afectar su buen nombre; *la intimidación virtual o cyberbullying*, que se ejerce a través de agresiones en medios virtuales. En todos los casos las características sobresalientes del bullying se relacionan con la agresión permanente y el manejo de poder.

Una de las situaciones que caracterizan el bullying es que generalmente este se da a nivel grupal, lo que lo hace más traumático para la víctima, pues no sólo la vuelve cada vez más indefensa y vulnerable, sino que además trasciende, empeora y puede llegar a motivar la agresión, ya que alimenta el poder y el reconocimiento social entre pares de los victimarios. Salmivalli (1996) citada por Chaux (2012) identifica los roles que se desempeñan en la intimidación escolar: las *víctimas* que padecen la intimidación; los *intimidadores líderes* que la originan y dirigen; los *asistentes* que apoyan al intimidador líder; los *reforzadores* que aunque no apoyan, ni intimidan, si están de acuerdo o disfrutan la intimidación que se hace a las víctimas; los *defensores* que son quienes intervienen para eliminar la intimidación; y los *externos* que aunque saben que la intimidación se está ejerciendo, se apartan totalmente de esta.

Asimismo Hoyos O, Aparicio J. y Córdoba P (2005) presentan el maltrato entre iguales desde la perspectiva de los diferentes actores que participan en este y a través de diferentes categorías. Con respecto a estas se señalan aspectos como: una de las manifestaciones más

recurrentes del maltrato entre iguales es verbal, seguido por el maltrato físico indirecto y finalmente el que se caracteriza por la exclusión social; con respecto a las características de los actores del maltrato se refieren la edad y el curso, estas oscilan entre los 12 y 14 años, coincidiendo con los grados 6° y 7°, asimismo disminuye entre los 15 y 16 años y en los grados 8° y 9°. En cuanto al género, la expresión del maltrato es ejecutada en un porcentaje más alto por parte de las mujeres, ejerciéndose incluso a través de maltrato físico y amenaza. Generalmente, el maltrato es ejercido por estudiantes que hacen parte del mismo curso, seguido por estudiantes de grados superiores y del mismo grado pero no del mismo curso.

El primer instrumento diseñado por Olweus, que luego fue traducido al inglés y posteriormente a castellano y fue aplicado por Ortega y otros, partía de lo que los escolares creían y consideraban sobre la violencia entre pares, sus edades oscilaban entre los 12 y 16 años, en variedad de estratos, colegios y grados escolares, era una “técnica de autoinforme”, similar a las investigaciones desarrolladas por Chaux, Hoyos y otros en Colombia. Las edades donde más se presenta violencia entre pares según el estudio de Olweus y posteriormente Ortega es entre los 11 y 14 años de edad. Entre las formas que más se utilizan para intimidar a los compañeros están los insultos, rumores, robo, y como menos frecuentes las amenazas, agresiones físicas y aislamiento; con relación al género, los muchachos acuden más a la agresión física y la amenaza, sus agresiones son directas, mientras las niñas intimidan con rumores y aislamiento de la víctima, por lo que sus agresiones son más indirectas. El cuestionario Olweus como es referido en el documento de Ortega presenta unos lugares como mayormente aptos para la intimidación, estos son: clase, patio, pasillo y otros lugares de la institución educativa. Otro dato importante y preocupante es el bajo porcentaje de reportes que

hacen los estudiantes sobre la situación a profesores y padres de familia, lo que dificulta la intervención y la posibilidad de impedir que se siga presentando dicha situación de violencia.

Acerca de las causas, no se cuenta con evidencias científicas que permitan identificarlas, teniendo en cuenta que esta se presenta en diferentes contextos y estratos sociales y se traslada a hombres y mujeres con relación al rol de víctimas y victimarios, lo que dificulta aún más el manejo e intervención frente a la problemática. Al respecto Milgram, S. (1974) citado por Chaux (2012), realizó diversas investigaciones con las que concluyó que las acciones de los otros definen la participación o no en diversas situaciones, asimismo Zimbardo (2004) citado por Chaux (2012) reafirma a través de sus estudios sobre el tema que los factores que intervienen para generar el comportamiento agresivo, tienen que ver más con las situaciones que con las condiciones individuales de la personalidad.

2.5.3 Consecuencias de la Violencia entre Pares

Las consecuencias del bullying pueden llegar a ser severas debido a que la relación entre la víctima y el agresor no se da de manera equilibrada, sino que está mediada por el poder del victimario; la víctima por su parte no provoca intencionalmente la agresión. En este sentido Chaux (2012) presenta una clasificación de las víctimas de bullying: *las pasivas y las provocadoras*, las primeras se refieren a aquellas que no hacen nada intencional para provocar la agresión; mientras que las segundas aunque responden agresivamente, no eliminan la agresión permanente por parte del victimario. Estas situaciones de desigualdad en la relación

es lo que le puede llegar a causar a las víctimas sufrimiento permanente, afectaciones emocionales y sentimientos de vergüenza, miedo, fracaso, inseguridad, baja autoestima, venganza, odio, entre otras. Menciona además, que desencadena fenómenos como la deserción escolar, depresiones, bajo rendimiento académico e incluso el suicidio.

En este sentido, Hoyos O, Aparicio J. y Córdoba P (2005), analizan las consecuencias generadas por el bullying, aclarando que estas no sólo se manifiestan en las víctimas, sino que también se trasladan a los victimarios y testigos. Las víctimas quienes al recibir directamente las agresiones, presentan sentimientos de temor permanente, ansiedad, fracaso, ausentismo, e incluso deserción escolar; por su parte en los victimarios se fortalecen sentimientos de un inadecuado manejo de poder, que los puede llevar a conductas antisociales, las cuales afectan en varios de los casos la permanencia escolar y el sano desarrollo emocional a nivel de vínculos afectivos; en los testigos puede producir sentimientos de miedo por relacionarse con las víctimas, motivar conductas de victimarios o víctimas del bullying por estar defendiendo a sus amigos.

El estudio presentado por Hoyos O, Aparicio J. y Córdoba P (2005), señala la incidencia que tienen los otros en cuanto al apoyo que reciben las víctimas, refiriendo que esta proviene principalmente de sus amigos, asimismo son a estos a quienes les cuentan acerca del maltrato que ejercen sobre ellos sus victimarios, sin embargo cuando el maltrato tiene manifestaciones como acoso sexual o uso de armas, generalmente no es compartido con amigos, pues en estos casos no se cuenta con ninguna ayuda u ocasionalmente con la ayuda de los padres. En cuanto

a la participación de los adultos, los estudiantes perciben que efectivamente estos intervienen con la intención de parar el maltrato, bien sea a través del castigo o tratando de detenerlo.

2.5.4 Informe Distrital sobre Violencia entre Pares (2006)

El informe de Convivencia y seguridad en ámbitos escolares de Bogotá realizado por varias secretarías del distrito en 2006, presenta datos de mucha importancia para corroborar situaciones de violencia entre pares que se presentan en las instituciones educativas, las cuales en algunos casos se han llegado a invisibilizar con la falsa idea que es un problema natural de esta población.

La encuesta se aplicó a estudiantes de grados 5° a 11° de Bogotá en 2006 y tuvo en cuenta los siguientes aspectos:

- Características de los estudiantes, su experiencia y percepción de seguridad dentro de los colegios (información demográfica, nivel de escolaridad de los padres, lugar de residencia y estrato socioeconómico, así como su experiencia escolar reciente con ofensas y golpes, agresiones repetidas, peleas, robos, vandalismo, presencia de armas, pandillas, drogas e incidentes de abuso sexual en los establecimientos educativos).
- El clima y cultura de convivencia dentro del establecimiento educativo (normas, valores y creencias frente a la violencia, consumo de sustancias psicoactivas, porte de armas, entre otros)

- Estructura institucional del establecimiento educativo (sede, jornada, horarios, número de docentes, orientadores, medidas de seguridad, entre otros)
- El entorno social del establecimiento educativo (riesgo periférico del colegio, estrato socioeconómico predominante del sector, pandillas, expendio de psicoactivos, disponibilidad de armas, niveles de violencia, entre otros)

En el análisis de las “*categorías calificadoras de la intensidad de violencia asociada con diversos tipos de incidentes registrados, a saber:*”

- *Incidentes violentos menores: insultos, ataques a propiedad personal, exclusión entre pares*
- *Incidentes violentos: intimidación (acoso escolar o bullying), riñas físicas, acoso sexual verbal*
- *Incidentes violentos serios: heridas intencionales que requirieron atención médica, amenazas ó riñas físicas con armas, atracos, abuso sexual”* (Informe Distrital. 2006. p.11)

Hay correlación con factores asociados como características del estudiante, familia, comportamientos de riesgo, aspectos disciplinarios y normativos, características socioeconómicas de la población, entre otras. En esta medida se encuentra que la exposición a situaciones de violencia en sus diferentes entornos (familia, barrio, escuela, amigos) se relaciona con sus conductas violentas. Entre los datos que no se espera encontrar esta que aquellos niños y niñas que viven en familias pacíficas no están tan protegidos ante situaciones de violencia en el barrio y la escuela; quienes crecen en familias pacíficas pueden volverse más agresivos si se encuentran con barrios o escuelas muy violentos; “*a pesar de que la autoestima fue incluida inicialmente en todos los análisis de mediación, en ningún caso*

resultó con algún efecto significativo. Esto indica que la promoción de la autoestima no parece ser una estrategia útil para la prevención de la agresión y la violencia” (Chaux, E., Velásquez, A.M.; Melgarejo, N. y Ramírez, A, 2007. P.13).

Menciona el informe que no se pueden subvalorar situaciones de agresión emocional como insultos, intimidación y exclusión de pares, pues éstas reflejan abuso de poder y pone a la víctima en condición de indefensión. Tampoco se deben tolerar o calificar situaciones de este tipo como normales *“conducen a minimizar la gravedad de las agresiones entre iguales, considerándolas como inevitables, sobre todo entre chicos, como problemas que deben aprender a resolver sin que los adultos intervengan para hacerse más fuertes, para ‘curtirse’... La violencia hacia los iguales está estrechamente relacionada con una serie de sesgos y distorsiones morales que contribuyen a legitimarla” (Informe Distrital: Convivencia y Seguridad en el Ámbito Escolar de Bogotá. 2006. p.17. Retomando a Díaz–Agudelo, M.J. 2006). Desde los postulados de Olweus entre las bases psicológicas relacionadas con conductas de acoso se identifica “un ambiente familiar conflictivo y hostil que lleva al individuo a reproducir conductas similares en los demás ámbitos de su vida social; sentimientos e impulsos a infligir daño o sufrimiento a otros para obtener gratificación personal; y una marcada propensión a avasallar y someter a su control a todos a su alrededor”.* (Informe Distrital: Convivencia y Seguridad en el Ámbito Escolar de Bogotá. 2006. P.18. Retomando a Serrano, A. 2006. "Una revisión general", p.87.)

Entre las situaciones más comunes en los colegios oficiales de Bogotá se menciona: el hurto de objetos personales sin violencia (56%), el maltrato emocional a través de insultos

(38%), exclusión o rechazo por parte de los compañeros (22%), el acoso escolar en el último mes por estudiantes del mismo curso (15%), por estudiantes de otros cursos (12%), se percibe inseguridad en el colegio con un 11% y a sus alrededores o desplazándose hacia o desde este en un 28%. Algunos de los tipos de maltrato en el ámbito escolar de Bogotá que menciona el informe y que se relacionan con el tema de la presente investigación son:

2.5.4.1 Maltrato Emocional

Los aspectos que se tuvieron en cuenta fueron los insultos que los hicieron sentir mal, la exclusión por compañeros del curso y las amenazas de golpizas. El maltrato emocional es el más presente en las instituciones educativas con 38%, al respecto en el informe se menciona lo siguiente: “...al menos una vez durante la semana anterior a la encuesta fueron víctimas dentro del colegio de insultos por parte de compañeros que les hicieron sentir mal. En el caso de la población masculina esta forma de maltrato registró en el 42% de los auto-reportes de victimización, mientras que entre la femenina fue del orden del 35%” (Informe Distrital.2006. p.26). con relación a la exclusión entre pares “el 22% manifestó haber sido rechazado o excluido de un grupo de compañeros al menos una vez durante la semana anterior (entre los varones se registró en 26% de los Autoreportes de victimización, mientras en ellas del 19%)”.(Informe Distrital.2006. p.26). En cuanto a las amenazas de recibir “golpizas” dentro del colegio “el 9% de los encuestados reportó haber sido amenazado por un compañero de su curso que sería víctima de una golpiza entre varios, al menos una vez durante el mes anterior. Dentro de la población masculina el registro de este tipo de amenazas fue del 13% mientras que entre ellas fue del 5%. La amenaza de una golpiza por el compañero de curso que profiere tal intimidación es más frecuente: 11% de los encuestados reportó haber sido de

víctima de esta clase de amenaza al menos una vez durante el mes anterior. Desagregada por sexo de los encuestados, el reporte de esta modalidad de violencia entre la población masculina fue de 16% mientras que en la femenina fue de 7%". (Informe Distrital.2006. p.26)

Otro aspecto para resaltar del informe es que compara los datos distritales con otros internacionales evidenciando que las agresiones a través de insultos entre pares está entre el 42 y 35% mientras a nivel internacional es entre 10 y 15%, nuestros porcentajes triplican a los otros, condición que agrava este fenómeno. Aunque la encuesta distrital no especificó en los contenidos de los insultos, teniendo en cuenta a los teóricos del tema es probable que presenten discriminación por minorías étnicas, preferencias sexuales diversas, diferencias, discapacidades y grupos vulnerables. Otro dato interesante son los índices de agresión verbal entre niños que es considerablemente más alto que entre las niñas.

2.5.4.2 Maltrato Físico

Los aspectos tenidos en cuenta fueron: víctimas de maltrato físico, testigo de heridas con un arma, víctima de herida física con atención médica, víctima de herida con arma por un compañero. La violencia física intencional como golpes, cachetadas, empujones y pellizcos fue reportado en un 33% de los encuestados, quienes refirieron haber sido víctima de algunas de estas conductas al menos una vez durante el mes anterior. Se evidencia que la población masculina padece esta situación el doble que la registrada entre las víctimas femeninas: 43% de los hombres expresa haber sido víctima de maltrato físico, mientras que las mujeres lo mencionan en un 23%. En cuanto a los encuestados que refirieron haber sido testigos durante los pasados 12 meses de eventos de agresión intencional se reporta un 15%; en cuanto a

víctimas de heridas intencionalmente en los últimos 12 meses dentro del colegio, fue del 4%, reportando 6% los estudiantes varones y 2% las niñas.

2.5.4.3 Acoso Escolar (Bullying)

Los aspectos tenidos en cuenta fueron, víctimas de acoso escolar por compañeros del curso, por compañeros otros cursos, que evaden lugares dentro del colegio por temor a ataques, víctimas que evaden lugares camino al colegio por temor a ataques y aquellos que alguna vez han dejado de ir al colegio por una amenaza. Se identificó en los niños y niñas que mencionaron *“haber sido víctimas durante el mes anterior de ofensas y golpes permanentes por parte de compañeros de curso que los hacen sentirse muy mal y no saben cómo defenderse, la prevalencia registrada es del 15%”*. (Informe Distrital. 2006. P. 30-31). En los niños se presenta con un 17% y en las niñas 12%. Con relación al acoso realizado por estudiantes de otros cursos, se mencionó en un 12%, 13% entre la población masculina y 11% entre la femenina.

Los auto-reportes indican que el acoso por compañeros de curso se presenta con mayor frecuencia en los grados 5° a 7°, y desde 9° baja considerablemente. Con un porcentaje para grado quinto del 20% que va disminuyendo en los grados siguientes; también son más vulnerables aquellos estudiantes más jóvenes dentro del grupo que aquellos con edad promedio o mayores. Con relación al género, son más vulnerables a sufrir situaciones de bullying los varones.

Con relación a la percepción de seguridad de los estudiantes dentro del colegio, se preguntó si alguna vez el estudiante dejó de asistir al colegio por amenazas. Se evidencia que el 28% evita ciertos lugares por miedo a ser agredidos; es importante evidenciar que en esta investigación la población femenina manifiesta mayor temor que los varones, la diferencia es de un 31% frente a 26%. A partir de esto se puede inferir que la percepción de seguridad dentro del colegio comparada con el camino al colegio, se siente como más amenazante que el colegio.

2.5.4.4 Conductas en Conflicto con la Ley en Entornos Escolares

La cual se relaciona con hurtos, vandalismo y ataque a propiedad privada): Los aspectos tenidos en cuenta fueron, víctimas de hurtos sin violencia, estudiantes que reportan haber cometido actos de vandalismo contra propiedad del colegio, víctimas de ataques contra sus pertenencias, víctimas de atracos sin armas y víctimas de atracos con armas. El 56% de los estudiantes expresó haber sido víctima por lo menos una vez durante el último año de hurtos como útiles escolares, dinero, refrigerios, ropa, libros, balones, entre otros, el 28% dijo haber participado en acciones de vandalismo, como daños a la propiedad del colegio, la alta frecuencia de hurtos menores, acciones vandálicas contra las diferentes personas que componen la comunidad educativa y las instalaciones de la institución dejan ver situaciones de irrespeto e inseguridad, aumentando los niveles de violencia de la escuela.

Entre las conclusiones que arroja la comparación de los indicadores bogotanos con los de otros países sobre estos fenómenos conviene subrayar los siguientes:

- En Bogotá los hurtos sin violencia en los escenarios educativos es muy alta con un 56%, lo cual se puede relacionar con los altos índices de maltrato emocional como insultos (38% la semana anterior), exclusión o rechazo (22% la semana anterior).
- El acoso escolar Bullying se presenta por compañeros del curso en un 15%, por estudiantes de otros cursos 12%.
- La percepción de inseguridad dentro del colegio es de 11%, en relación con el trayecto hacia el colegio de regreso es de 28%. Lo que evidencia que el colegio sigue siendo más seguro que la calle, pero que no representa para los estudiantes lo que debe ser.

2.6 La Violencia entre Pares desde las Representaciones Sociales

Las representaciones sociales son consideradas como el conocimiento común que le permite al sujeto sentirse parte de un grupo o comunidad, comprendiendo la realidad del entorno a partir de la asimilación de creencias, valores, nociones, prácticas y determinadas formas de pensamiento; en esta medida el estudio de las representaciones sociales de una comunidad permite que a través del proceso de investigación se conozca desde las fuentes primarias “su realidad”, la manera como comprenden y asumen una determinada problemática, identificando cómo se estructuran sus pensamientos y actitudes frente a ésta, que para el caso de la presente investigación es la violencia entre pares. El estudio de las representaciones sociales parte del reconocimiento de la comunidad como la fuente principal para obtener información profunda y confiable frente a una problemática, pues permite el acercamiento con sus formas de pensar, sentir, cosmovisiones y principios; en esta medida, estudiar las representaciones sociales de los y las estudiantes de grado quinto de la IED Provincia de Quebec, permite acercarse y conocer desde las voces de los propios niños y niñas cómo viven, sienten, expresa e interpretan el fenómeno de la violencia entre pares.

A partir de lo anterior, las representaciones sociales acerca de la violencia escolar están directamente ligadas e influenciadas de los significados y referentes socialmente construidos, siendo así como la familia al ser el primer y más cercano espacio de socialización del niño y la niña aporta significativamente en la construcción de estas y por lo tanto pueden influenciar el aumento o disminución de los niveles de violencia en la escuela por ser el espacio en el que se inicia aprendiendo los referentes sociales. Cuando el/ella experimentan situaciones de violencia de manera permanente y que a su vez son llevados a cabo por parte de figuras

referenciales para este, puede no sólo disminuir sus niveles de tolerancia hacia esas figuras como una forma de defensa, sino que además construye representaciones sociales que le impiden reaccionar de forma asertiva frente a diversas situaciones de agresión, siendo así como reproducen estos comportamientos en otros espacios de socialización como la escuela.

Las investigaciones que se encontraron más relacionadas con el tema de la presente investigación y que aportan en la comprensión de las representaciones sociales de la violencia en la escuela, fueron realizadas por Aparicio J., Hoyos, O., Heilbron, k., y Schamun, V., (2004), quienes analizaron las representaciones mentales sobre el maltrato entre iguales en niños y niñas escolarizados de 9, 11 y 13 años de nivel socioeconómico alto y bajo de la ciudad de Barranquilla y el artículo que presenta Ivan Gustavo Baggini (2012), como resultado de su tesis doctoral “Una Aproximación al Análisis de Contenido de las Representaciones Sociales Sobre la Violencia Escolar en una Escuela Secundaria de la Ciudad de México. La primera investigación evidenció la influencia del contexto en la evolución de las representaciones sociales y la construcción del conocimiento social, encontrándose en mayor proporción que los niños y niñas de estratos socioeconómicos bajos tenían una evolución menor respecto a las representaciones acerca del maltrato entre iguales, lo cual se comprobó en la percepción del maltrato como una simple agresión, en los niveles de tolerancia frente a las agresiones y en la frecuencia de estas. Por otra parte se evidencia que los niños de este nivel socioeconómico están más expuestos a las agresiones, bien sea por observación o padecimiento de las mismas, lo cual posiblemente genera mayores niveles de tolerancia y minimización de la gravedad de estas.

Con respecto a la organización y estructura de las representaciones sociales de estos niños y niñas se comprueba que existe un progreso que depende de la edad, como se mencionaba anteriormente este aspecto también está sujeto a las experiencias previas frente al maltrato o agresión, es decir que entre más agresión o maltrato se padezca, menor es la evolución de las representaciones mentales y su perfeccionamiento. Los niños y niñas analizados en la investigación evidenciaron que a mayor edad, mayor es su comprensión con respecto al maltrato entre iguales, pues a medida que aumenta la edad sus explicaciones y estrategias de solución se van perfeccionando. En este aspecto también se encontró que de manera progresiva van adquiriendo niveles de conciencia que les permite proponer estrategias y soluciones para controlar sus emociones negativas.

En los niños y niñas de estratos altos es más frecuente que busquen apoyo de terceros, mientras que los de estratos bajos no lo hacen, sin embargo la habilidad de buscar ayuda en terceros disminuye con la edad. Dentro de la estrategia más fuerte a nivel de asertividad, se encontró que se acercan al agresor para pedirle que pare. En general piensan que acudir a adultos puede no ser adecuado, y que por el contrario la intervención de estos puede empeorar la situación, por los posibles castigos que imponen; por el contrario mencionan como terceros a sus pares.

En ambos estratos socioeconómicos se evidencia que atribuyen como causa de las agresiones a características psicológicas y de personalidad de la víctima, asimismo que las víctimas provocadoras son más frecuentes en los estratos socioeconómicos altos, estas

generalmente se caracterizan por evidenciar acciones negativas previas al maltrato o por su apariencia física. En general los niños y niñas se mostraron más empáticos con las víctimas que con los victimarios.

Por su parte la investigación de Baggini (2012) tiene como objetivo evidenciar los significados que se le dan al fenómeno de la violencia entre pares desde las representaciones que se tienen de ésta y así comprender las prácticas agresivas que se presentan y los significados que tiene para los distintos actores. Frente al origen y causas de la violencia entre pares se reconoce la influencia del entorno social agresivo, la carencia de normas y valores en los diferentes espacios de interacción social y que desde luego confluyen en la escuela configurándose ésta como un espacio conflictivo.

Identifica a partir de la investigación principalmente 3 representaciones sociales de la violencia entre pares: como recurso instrumental para ejercer una acción agresiva que es culturalmente aceptada por los sujetos y una expresión normal para relacionarse, desde esta perspectiva los agresores se presentan como autosuficientes y se imponen a partir de la violencia obteniendo beneficios personales y reconocimiento; como rasgo identitario, la violencia le permite a los agresores pertenecer a un determinado grupo social, lo cual aumenta su autoestima, les genera orgullo, respeto de sus compañeros, aceptación, estrechar lazos de lealtad y solidaridad y reafirmarse en el entorno escolar; y como una forma de relación escolar o como una manifestación propia de las transformaciones sociales, la violencia se asume como parte de la cotidianidad de la institución educativa, se reconoce el uso de diferentes tipos de

violencia, permanente trato cruel, exclusión social e indiferencia de las situaciones por parte de los adultos (entendiéndose por éstos a los docentes).

Los anteriores estudios a pesar de abordar la temática de las representaciones sociales sobre la violencia entre pares con estudiantes, sirvieron como apoyo de los referentes conceptuales para la presente investigación, sin embargo, es preciso mencionar las diferencias de estos estudios frente a los de este trabajo: a). Los dos estudios presentados se desarrollan en contextos diferentes, no sólo en cuanto a la ciudad, ya que el trabajo de Baggini (2012), se implementó en otro país, lo cual marca diferencias con esta investigación realizada en la localidad quinta de ciudad de Bogotá; b). En ambas investigaciones los rangos de edad son diferentes a los de la presente investigación, pues se abordan categorías más amplias como bachillerato y edades en particular como 9, 11 y 13 años, teniendo en cuenta que en esta última, las edades no son consecutivas; c). El estudio presentado por Aparicio J., Hoyos, O., Heilbron, k., y Schamun, V., (2004), es comparativo, se hace un análisis de las representaciones sociales en rangos de edad determinados; d). La investigación de Aparicio J., Hoyos, O., Heilbron, k., y Schamun, V., (2004), se desarrolla en diversas escuelas de la ciudad de Barranquilla, mientras que en esta investigación, el estudio se realiza con una sola Institución Educativa y de manera específica con estudiantes de grado quinto de primaria; e). La presente investigación indaga acerca de las representaciones sociales de los y las estudiantes, por lo cual el estudio se centra específicamente en indagar las representaciones de estos sujetos, en la investigación presentada por Baggini (2012), los actores sociales se amplían a docentes y orientadores escolares.

A partir de lo presentado se puede considerar que las representaciones sociales de la violencia entre pares en el ámbito escolar responden a la realidad social, a la situación familiar de los y las estudiantes, a su desarrollo psicológico, social, cultural y cronológico, lo que resulta ser un tema de vital importancia para desarrollar la presente investigación y conocer la representaciones sociales de la población objeto de estudio acerca de la violencia entre pares.

No obstante, a pesar de que las teorías expuestas frente a las representaciones sociales que han sido el sustento conceptual para el desarrollo de esta investigación y que permitieron dar claridades acerca de la conformación y significación de las representaciones sociales, se considera que en las diversas teorías abordadas no se encontraron aportes frente a la forma como esos significados pueden ser susceptibles de transformación y resignificación, en este sentido al ser la violencia en este país un fenómeno arraigado y que por tanto hace parte de una violencia estructural, que la lleva a tomar diversos matices que se proyectan en los espacios sociales, en este caso particularmente en la escuela, sería importante poder contar con elementos que permitieran acercarse más a este tema desde la perspectiva expuesta.

De otra parte, luego del estudio realizado se evidencia que para la identificación de las representaciones sociales en un contexto determinado, implica para el investigador estar inmerso en esa cultura, pues la identificación de las representaciones sociales es un proceso que compromete el conocimiento de creencias, actitudes, valores, formas de vida, en este caso con respecto al tema de la violencia entre pares, lo cual se logra explícitamente cuando hay un reconocimiento directo y permanente con la comunidad estudiada, por lo que, la aplicación de

instrumentos no es suficiente, pudiendo llegar a ser una limitante para los procesos de investigación.

Lo anterior, implica además otra limitante para la investigación social, y se trata de que las representaciones sociales al ser aspectos que se estructuran a partir del marco social y cultural de las comunidades, poseen un enfoque particular, lo que lleva a que los resultados de esta investigación frente a la identificación de las representaciones sociales de la violencia entre pares de los y las estudiantes, no se puedan generalizar, pues es un acercamiento a las cosmovisiones de una comunidad específica que tiene unas representaciones sociales conformadas por sus formas y estilos de vida.

3 MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque de la Investigación

La investigación “*Representaciones Sociales de los y las Estudiantes de Grado Quinto de la Institución Educativa Provincia de Quebec con relación a la Violencia entre Pares*” se desarrolla desde la metodología cualitativa, debido a que permite la profundización en el problema de investigación con el objetivo de indagar, describir, significar y explicar esta realidad desde el propio marco de referencia de los niños y las niñas participantes; además al adoptar los principios de esta metodología se desarrolla un proceso flexible, interactivo, continuo, marcado por el desarrollo de la investigación con el propósito de hacer un reconocimiento de una parte de la realidad sin establecer generalizaciones, permitiendo a las investigadoras profundizar en el entendimiento de las representaciones sociales y a partir de esto comprender, cómo orientan sus actitudes y construcciones cognitivas en el entendimiento de su contexto escolar frente al fenómeno de la violencia entre pares.

Dado que el objetivo de la presente investigación es entender lo más a fondo posible cuáles son las representaciones de los niños y las niñas con relación a la violencia entre pares desde las lógicas escolares a las cuales responden, se determina fundamentarla en los principios teóricos del método hermenéutico ya que este permite la participación de los sujetos en el reconocimiento de sus realidades y de sus problemáticas, que para este caso es la forma como interpretan el fenómeno de la violencia entre pares, siendo necesario abarcar el carácter simbólico que predomina en esos significados, a partir del reconocimiento de su propio contexto escolar, sentidos, normas, valores y roles, y la construcción cognitiva de la violencia

entre pares; a partir de lo cual las investigadoras podrán interpretar las representaciones sociales de los y las estudiantes frente a dicha problemática. Desde la perspectiva de Rorty, R. Citado por Lulo, J. (2002), la hermenéutica puede entenderse como ciencia que se encarga del estudio interpretativo de los textos desde el reconocimiento de los contextos, momentos históricos, pero principalmente de los actores como primeros constructores de saber, que luego será transmitido e interpretado por el investigador social, lo cual será su principal función; en este sentido, la hermenéutica puede ser vista como intermediario entre varios discursos, donde el lenguaje es fundamental como “materia prima del mundo social” y se define como una teoría de la interpretación aplicada fundamentalmente a los textos, discursos y realidad. Para Gadamer, citado por Lulo, J. (2002) la hermenéutica será el puente entre el saber de sentido común y el saber de los expertos, teniendo en cuenta la tradición, desde una relación interprete-interpretado.

En esta perspectiva, en la presente investigación estas interpretaciones se fundamentan a partir de lo entendido en la oralidad y en las prácticas de los protagonistas permitiendo que le den significado a sus actos, a los actos del otro, y la institución, teniendo como base para esta significación la historia cultural y social, lo cual permite otorgar la importancia de estos elementos al proceso de interpretación. Como investigadoras está la tarea de entender las realidades particulares en cuanto a las formas de actuar a través de los procesos de diálogo, la recuperación histórica y la necesidad de comprender que en los puntos de vista del otro/a es preciso lograr el entendimiento recíproco.

Teniendo en cuenta la investigación cualitativa con los principios teóricos del método hermenéutico, en este estudio se pretende emplear la técnica de recolección de información a través de los grupos focales con el fin de profundizar sobre las representaciones sociales de los niños y las niñas, teniendo en cuenta su condición de sujetos de derechos, visiones e interpretaciones frente al fenómeno de la violencia entre pares en el espacio escolar.

3.2 Caracterización de la Institución

La presente investigación tiene como población niños y niñas del colegio Institución Educativa Distrital Provincia de Quebec, ubicado en la localidad 5 de Usme UPZ 52, barrio La Flora. Está en el límite entre la localidad cuarta correspondiente a San Cristobal, por la antigua vía al Llano y la parte del sur-oriente de Usme, en un terreno que se mueve entre lo urbano y rural.

El colegio cuenta con dos jornadas (mañana y tarde) con aproximadamente 550 estudiantes cada una, es de carácter mixto y atiende desde el grado preescolar hasta grado undécimo en ambas jornadas. El nivel socioeconómico de los estudiantes se ubica entre los estratos uno y dos, con algunos casos de estudiantes que llegan en situación de desplazamiento y unos pocos provenientes de grupos afrodescendientes e indígenas.

3.3 Población

Los niños y niñas con quienes se trabaja en la presente investigación son los estudiantes de grado quinto de la jornada mañana y tarde, en la mañana se cuenta con dos quintos y en la tarde con uno. 501 cuenta con 37 estudiantes, 502 tiene 40 estudiantes y el grado quinto de la jornada tarde cuenta con 40 estudiantes, para un total de 117 estudiantes. La edad promedio del grado es diez años, hay algunos niños que se encuentran en situación de extraedad, principalmente estudiantes repitentes, niños que llegan de otras zonas del país o que por dificultades familiares no se vincularon en la edad promedio a la escuela.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, el rango de edad que se tendrá en cuenta es diez años en niños y niñas que están cursando grado quinto.

3.4 Instrumento para la recolección de información

Se ha definido para la investigación el instrumento de “grupos focales”, considerando que permite a través de la reunión de varios sujetos conocer su forma de pensar, creencias y vivencias sobre un fenómeno social, desde un espacio de conversación en el que cada participante tiene el derecho a expresarse sin restricciones o presiones, su participación es consciente y voluntaria, asimismo se cuenta con permiso previo de la directiva de la institución y de los padres de familia, considerando que aún se encuentran bajo su responsabilidad por su edad.

Los grupos focales resultan ser muy pertinentes para el tema de las representaciones sociales de los y las estudiantes sobre la violencia entre pares, considerando que a partir de estos se puede conocer las cosmovisiones de los sujetos, las cuales se forman a partir de su interacción en el contexto. Aigner, (2006) y Parra, (2005) citados por Bonilla, F., Escobar, J. (n.d. p.62) mencionan que “los grupos focales como estrategia de recolección de datos permiten sistematizar la información acerca de conocimientos, actitudes y prácticas sociales que difícilmente serían obtenidas a través de otras técnicas”. Asimismo, permiten un acercamiento con el conocimiento social, el cual se produce en respuesta a un contexto y a la interacción entre los sujetos.

Los grupos focales se organizan a partir de las características de la población porque se pretende en éstos tener en cuenta todas sus particularidades. Se realizan con máximo doce personas para dar a todos y todas las posibilidades de expresarse libremente sobre el tema de discusión, el cual es guiado por el moderador a fin de abordar las temáticas planteadas e indagar sobre el tema de estudio.

3.5 Muestra

Se realizan siete grupos focales con un número de participantes de entre ocho y doce niños y niñas del grado quinto, con diez años de edad en promedio de las jornadas mañana y tarde del Colegio Institución Educativa Distrital Provincia de Quebec. El total de estudiantes participantes en los grupos focales es de 40 estudiantes.

Se tienen en cuenta como principios para la elección de los y las participantes que sean espontáneos y sociables porque estas características facilitan el desarrollo de los grupos y les ayuda a expresar lo que piensan y han vivido acerca del tema, también aquellos otros/as identificados por los y las docentes con algunos comportamientos de agresividad hacia sus compañeros y finalmente, algunos niños y niñas que contrario a esto se destacan por sus aportes para la convivencia del curso. (ver Anexo 1)

En estos grupos se aborda la discusión en torno a violencia física, violencia verbal y violencia relacional entre pares desde la perspectiva de las categorías de análisis sobre representaciones sociales propuestas para la investigación, sin embargo teniendo en cuenta la extensión del tema y la edad de los participantes en cada grupo se discutirá sólo una de estas formas de violencia a partir de una situación construida por las investigadoras acerca de un niño o niña que sufre del tipo de violencia que se pretende ahondar (ver Anexo 2), con la intención de evitar el agotamiento y asegurar que sus aportes sean sus propias construcciones tanto personales como colectivas. En esta medida cada uno/a participa de al menos dos grupos de discusión y quienes se destaquen por sus aportes o por detectarse en ellos/as algún rol de la violencia entre pares, conformarán el grupo de discusión llamado “profundización”, el cual se propone para ahondar en algunos aspectos que fueron emergentes durante la recolección de la información.

3.6 Momentos de la Investigación

La presente investigación se desarrolla a partir de un primer momento en el que se plantean los intereses investigativos, llegándose a consolidar el planteamiento del problema y la pregunta, así como los objetivos generales y específicos de la misma; se continua con la construcción del marco teórico donde se aborda el tema de las representaciones sociales, la configuración de las representaciones sociales de los niños y niñas, la violencia en la escuela y la violencia entre pares, enfocada en tres tipos de violencia como son: física, verbal y relacional, representaciones sociales de los y las estudiantes frente al fenómeno de la violencia entre pares; posteriormente, se definen los instrumentos de recolección de información utilizando como técnica los grupos focales, se diseñan las preguntas generadoras de éstos y se concretan las tres categorías de análisis, éstas son: condiciones del contexto para la apropiación de las representaciones sociales, estructuración cognitiva de las representaciones sociales sobre violencia entre pares y dimensión actitudinal de las representaciones sociales de la violencia entre pares, todas éstas con sus respectivas subcategorías.

En el segundo momento se realiza la aplicación de los instrumentos a los niños y niñas seleccionados para participar en los grupos focales, siguiendo con su transcripción literal y a partir de ésta se inicia la organización y clasificación de la información en una matriz diseñada en Excel (ver anexo 3) teniendo en cuenta por una parte las categorías y subcategorías y por otra, los tipos de violencia física, verbal y relacional; se ordena la información precisando los fragmentos que aportan en cada uno de éstos con un número que permite identificar el grupo focal, el tipo de violencia tratado y el código dado al fragmento como tal, como se presenta a modo de ejemplo a continuación.

Tabla 1 Codificación de los grupos focales según el tipo de violencia

GRUPO FOCAL	SEGÚN TIPO DE VIOLENCIA	CÓDIGO DEL FRAGMENTO	EJEMPLO
PRIMEROS GRUPOS FOCALES 1	FÍSICA 1		1:1.40. <i>“Cuando le están pegando a uno los otros se rían, dirán que uno se siente mal porque a uno le pegan y le pegan y ellos riéndose burlándose de uno por nada”.</i>
	VERBAL 2		1:2.8. <i>“yo pienso que eso es bullying, porque los compañeros lo insultan y los otros se divierte y no le dicen a la profesora ni nada”</i>
	RELACIONAL 3		1:3.3. <i>“había un niño o niña que decían que eran muy cochinos y que... en el salón hacen comentarios por ejemplo decirles algo malo, que no se junte con ellos porque son cochinos y le prenden los piojos”</i>
SEGUNDOS GRUPOS FOCALES 2	FÍSICA 1		2:1.6. <i>“el niño se siente mal porque le están pegando los demás y él no se puede defender, porque como él es más pequeño”</i>
	VERBAL 2		2:2.5. <i>“que le pegan, que lo maltratan y él no dice nada al niño que están agrediendo con palabras”.</i>
	RELACIONAL 3		2:3.9. <i>“eso es bullying sentimental que hiere los sentimientos”</i>
GRUPO FOCAL DE PROFUNDIZACIÓN 3	FÍSICA 1		3:1.33. <i>“pues al comienzo uno se sentía bien, y que le están pegando pero después uno ya también se siente mal”</i>
	VERBAL 2		3:2.17. <i>“los amigos son los que le ayudan a él porque les dice: ahyy tratelo mal, insúltelo o insúltela, o sea con nosotras también”.</i>
	RELACIONAL 3		3:3.16 <i>“yo creo que el niño agredido es un niño pasivo, no es amigo de los que lo agrede, no es amigo de los groseros y cuando alguien hace algo malo le dice la profesora... le gusta contarles todo a la profesora porque a él le da miedo y no se puede defender por sí solo y por eso lo agreden”.</i>

Para el tercer momento se procede a realizar el análisis e interpretación de la información a partir de las tres categorías y las subcategorías planteadas teniendo en cuenta la información obtenida en los grupos focales desarrollados con niños y niñas de grado quinto de la Institución Educativa Distrital Provincia de Quebec, el marco teórico, la pregunta problema y los objetivos formulados para la presente investigación.

En el cuarto y último momento se consolidan las conclusiones y recomendaciones como resultado de los momentos mencionados anteriormente y se plantean sugerencias tanto a la Institución Educativa a partir de las propuestas de los niños y niñas participantes que se configuran como forma de su representación social sobre el fenómeno de la violencia entre pares, así como también se plantean inquietudes investigativas que surgen a partir de la misma investigación y que pueden ser retomados en futuras investigaciones.

3.7 Categorías de Análisis

La investigación “*Representaciones Sociales de los y las Estudiantes de Grado Quinto de la Institución Educativa Provincia de Quebec con relación a la Violencia entre Pares*” parte de un interés de las investigadoras por conocer la cosmovisiones desde la perspectiva de los niños y las niñas, sus voces, opiniones y realidades sobre el tema de violencia entre pares, considerando la problemática que enfrentan las escuelas bogotanas con este fenómeno social de la intimidación escolar o bullying.

Las categorías de análisis son una construcción que surge a partir de los fundamentos que se obtuvieron con los objetivos formulados para la investigación y la elaboración del marco teórico, en el cual se indaga sobre representaciones sociales y violencia entre pares, teniendo en cuenta a sus principales exponentes y teóricos, en cada una de éstas temáticas. Esta profundización permitió puntualizar en tres categorías de análisis en las que se definen los conceptos que se emplearán para dar respuesta al problema de investigación y delimitar los alcances de la misma. Las categorías de análisis son:

Tabla 2 Categorías y subcategorías de análisis

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	UNIDAD DE ANÁLISIS
CONDICIONES DEL CONTEXTO PARA LA APROPIACIÓN DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES	Percepción de seguridad	VIOLENCIA ENTRE PARES
	Percepción del manejo de situaciones de violencia entre pares	
	Situación de violencia entre pares	
ESTRUCTURACIÓN COGNITIVA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE VIOLENCIA ENTRE PARES	Concepto de los tipos de violencia física, verbal y relacional entre pares	
	Articulación conceptual entre los tipos de violencia entre pares	
	El contexto en la conceptualización de la representación social de violencia entre pares	
	Propuestas de los niños y niñas para contrarrestar la violencia entre pares.	
DIMENSIÓN ACTITUDINAL DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA VIOLENCIA ENTRE PARES	Dimensión afectiva	
	Normas y valores	
	Roles	
	Género	

3.7.1 Condiciones del Contexto para la Producción de las Representaciones Sociales

El contexto es determinante para la elaboración de la representación social, pues ésta es una construcción social, cultural, política e histórica, que se configura con la interacción de los sujetos, en un proceso intersubjetivo que permite sobrevivir en un entorno determinado a partir de valores y normas socialmente aceptados. En este sentido, consideramos necesario analizar algunos aspectos del contexto escolar de los niños y las niñas que son fundamentales para conocer las representaciones sociales con relación a la violencia entre pares; a partir de esto surgen tres subcategorías con el fin de analizar las percepciones de los niños y las niñas frente a algunas situaciones como la seguridad, el manejo de situaciones de violencia entre pares y las manifestaciones de violencia entre pares.

3.7.2 Estructuración Cognitiva de las Representaciones Sociales sobre Violencia entre Pares

En la construcción cognitiva de la representación social, los aprendizajes previos juegan un papel importante puesto que permiten al sujeto interactuar en el mundo social y acceder a nuevas informaciones y vivencias que se configuran en un proceso de objetivación, naturalización y anclaje. En esta investigación esta categoría es de gran utilidad dado que permite identificar las nociones, conocimientos y comprensiones de los niños y las niñas frente a la violencia entre pares; en esta medida se han definido cuatro subcategorías: Concepto de los tipos de violencia física, verbal y relacional entre pares, articulación conceptual entre los

tipos de violencia entre pares, el contexto en la conceptualización de la representación social de violencia entre pares y propuestas de los niños y niñas para contrarrestar la violencia entre pares.

3.7.3 Dimensión Actitudinal de las Representaciones Sociales de la Violencia entre Pares

Esta dimensión se relaciona con el componente afectivo, comportamental, de normas y valores, prácticas, sentimientos y emociones de los sujetos. En este sentido es de vital importancia reconocer el proceso intersubjetivo de los niños y las niñas en la definición de las representaciones sociales. Se han determinado cinco subcategorías que pretenden llevar al análisis los aspectos mencionados anteriormente de la siguiente manera: la dimensión afectiva que incluye sentimientos y emociones, las normas y valores, los roles que se asumen en torno a la intimidación escolar y finalmente la subcategoría de género, que surge a partir de los grupos de discusión, pues emergían aspectos muy específicos con relación a éste que no podían contenerse dentro de otra subcategoría y por su relevancia debía considerarse independientemente.

4 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

4.1 Condiciones del Contexto para la Apropriación de las Representaciones Sociales

Partiendo de reconocer que el contexto es fundamental en la adquisición de la representación, la cual en términos de Castorina, Barreiro y Clemente, (2005) es una “estructuración significativa”, -es decir, que sin ser la realidad misma sí es un reflejo de esta de acuerdo con su contexto y organización social, desde un proceso dinámico entre el sujeto y su entorno en una relación interdependiente que le brinda a este su identidad, los elementos del sentido común a partir de esquemas como principios y valores y una lógica de pensamiento que incluye factores históricos, políticos y culturales- se hace necesario realizar un proceso de análisis a la información obtenida en los diferentes espacios de los grupos focales desarrollados con los y las estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Provincia de Quebec, teniendo en cuenta sus representaciones sociales con relación a la violencia entre pares atendiendo a aspectos contextuales que fueron definidos como subcategorías, estas son: las situaciones concretas de violencia entre pares que ellos y ellas han tenido que vivir o reconocen, el manejo que hacen docentes y directivas docentes en las situaciones de violencia entre pares desde la visión de los y las estudiantes y finalmente, la percepción de la seguridad en el colegio por parte de los niños y las niñas participantes.

4.1.1 *Situaciones de Violencia entre Pares*

Es importante conocer algunas de las situaciones de violencia entre pares que han tenido que vivir los y las participantes en su espacio escolar, ya sea como agredido, agresor o testigo,

para realizar un acercamiento a su realidad, a la manera como se presentan, sus causas y las características que se logran identificar en éstas como por ejemplo en lo relacionado con los roles de los diferentes agentes de la institución educativa.

Es posible reconocer en los niños y niñas una representación sobre la violencia entre pares, en la cual se establece una relación con lo que pasa diariamente en la institución educativa y su entorno familiar *“es que a veces los papás por la calle tratan mal a los niños entonces luego los niños tratan mal a otro y lo siguen con la mamá, entonces yo pienso que las palabras de los papás hieren a los niños para que estos niños vayan y traten mal luego a otros niños”* (Anexo 3, p.219. 2:2.62), *“puede ser que porque no haga nada y los papás les pegan y entonces él se acostumbra a eso y él se desquita con un niño más pequeño”* (Anexo 3, p.195 1:1.30), estas situaciones al interior del hogar pueden llevar a que se asuman como legítimas las agresiones por estar presentes permanentemente en su contexto generando cierto grado de aceptación social. En cuanto a la normalización de las situaciones de violencia los y las estudiantes opinan que cuando esta se da en la etapa de la niñez y de forma reiterativa pueden terminar acostumbrándose y llegar a considerarlas como natural, reproduciéndola con otras personas; desde la teoría de las representaciones sociales de Moscovici, que la objetivación de la violencia se presenta en la medida que esta problemática deja de ser una comprensión individual a ser una colectiva, lo cual como ya se mencionó es reconocida por varios de los y las participantes no solo en el espacio escolar sino en el familiar y comunitario, desde esta perspectiva la violencia en estos casos tiende a naturalizarse cuando las acciones son aceptadas y legitimadas socialmente, en este sentido Franco S. (1997) refiere que la violencia puede terminar siendo parte de la vida cotidiana y generando que ésta vaya en aumento dado

que los niveles de tolerancia e indiferencia aumentan y los mecanismos y respuestas apropiadas disminuyan.

Los niños y niñas poseen un conocimiento social que les permite identificar la violencia entre pares como un fenómeno presente en su colegio y entorno, desde esta perspectiva la organización social que visibilizan, parte de estructuras jerárquicas basadas en relaciones desiguales de poder, donde aparecen roles como víctima, agresor, asistentes, reforzadores y externos que asumen conductas de silencio o evasión para evitar convertirse en agredidos, frente a lo cual los niños y niñas mencionan: *“el niño se siente mal porque le están pegando los demás y él no se puede defender, porque como él es más pequeño”* (Anexo 3, p.199. 2:1.6); *“es que se acostumbran o que a veces tienen... que hacer lo que ellos digan o a veces son muy grandes y abusan de ellos”* (Anexo 3, p.193. 1:1.28); encontrándose relación con las características que presenta Chauv (2012) sobre la violencia escolar.

Expresan diferentes formas de agresión como pueden ser discriminación, rechazo, hacer comentarios malos de un grupo de compañeros, apodos, amenazas, escribir cosas malas de la víctima en lugares públicos, tomar sin permiso sus objetos personales, ofensas frecuentes con palabras vulgares y golpes como empujones, patadas y puños, todas éstas corresponden con la clasificación hecha por Chauv (2012) frente a los tipos de agresión propios de la violencia física, verbal y relacional, *“yo cuando estaba en tercero varias veces Jean Poll, Carlos, Franklin, cuando yo salía al a descanso yo iba a la cafetería y después me empezaban a tratar mal, me decían groserías y se burlaban de mí”*(Anexo 3, p.192. 2:2.26), *“me tenían rabia o*

yo no sé, y ellos cogían y me decían a la salida...me decían ¡ay! espere a la salida, espere a la salida, y a mí me tocaba esconderme” (Anexo 3, p.196. 1:1.25).

Mencionan como posibles causas para dicho abuso la búsqueda de reconocimiento por parte de los compañeros, actitudes agresivas para causar daño de forma intencional, envidia hacia el agredido; también a quienes apoyan directamente al intimidador líder reforzando la situación para que la agresión continúe, expresan que lo hacen para obtener respeto y protección, sirviendo como una estrategia de reconocimiento o liderazgo ante los demás niños y niñas, condiciones que hacen parte de su contexto pues la organización de pandillas es común para obtener sentido de pertenencia y afirmación dentro del grupo, características que también son presentadas por Baggini (2012) de acuerdo a las representaciones sociales que poseen los estudiantes y la comunidad educativa en general sobre la violencia entre pares; es posible identificar en esta situación una representación frente al reconocimiento social que da el ser agresor y manejar relaciones desde el abuso de poder, donde la afirmación de los otros como sujeto no se presenta, así como tampoco existe una capacidad empática o en términos de Chauh “competencia empática”, lo que hace que el agresor y asistentes disfruten de la agresión al compañero, no sienten malestar o dolor por el otro, no son capaces de sentir lo que el otro siente y viven en un mundo egocéntrico, al respecto expresan los y las participantes: *“que les gusta ver la pelea, y que le peguen al pequeño”*(Anexo 3, p189. 2:1.13), *“que le gusta que agredan a los otros amigos, que digamos yo les estoy pegando a un amigo de él , y otros están mirando y no dicen nada”* (Anexo 3, p189. 2:1.14), , *“...a Paola, a Paola Sánchez, los otros niños estaban viendo, o se quedaban riendo y decían que péguenle más, que péguenle más, apoyando a Timaran”*(Anexo 3,199. 2:1.29). Desde esta perspectiva se

evidencia la incidencia del contexto en la configuración de dicha representación, teniendo en cuenta los planteamientos de Abric (1994) y su función justificatoria la cual permite dar razón de los comportamientos, acciones y cosmovisiones de los sujetos es posible comprender desde el aspecto contextual este fenómeno; se evidencia un dominio de información acorde con los teóricos de la violencia entre pares, como es el caso de los criterios que presentan Hoyos O, Aparicio J. y Córdoba P (2005) frente a este fenómeno, como son comportamiento agresivo e intencionales por parte del agresor quien establece una relación de poder hacia su víctima.

Asimismo, reconocen que hay también un grupo de niños y niñas para quienes no es normal esta situación y no están de acuerdo con estas conductas agresivas porque saben de la gravedad del fenómeno y la complejidad que implica tanto para el agresor como para el agredido y la institución educativa, expresan: *“yo creo que esos niños comienzan con un golpecito, con que lo voy a tratar mal, con chismes y luego ya al final llegan a pegarle a los niños muy duro y pueden hasta matarlo a golpes sin querer”* (Anexo 3, p192. 3: 1.56), *“... si esto es un colegio no deberían haber peleas, ni groserías, ni maltrato, ni tratarse las personas mal”* (Anexo 3, p.192. 1:3.55), aquí se encuentran elementos estabilizadores de la representación social desde su función orientadora, a través de la cual como su nombre lo indica se orientan los comportamientos y prácticas que son socialmente aceptadas o rechazadas desde su esquema de valores, aunque saben que no está bien que se presenten estas situaciones, expresan que es muy poco lo que pueden hacer para contrarrestarlas porque se sienten intimidados por el agresor y por esta razón no toman acciones que ayuden a frenarla, lo que permite identificar que su representación social de la violencia entre pares se establece desde la relación social de abuso de poder, ya que se encuentra que afecta a la totalidad de los

y las estudiantes así no sea la víctima directa; reconocen como una buena estrategia para esto, el informar a sus profesores para que se tomen las medidas necesarias y el niño víctima deje de ser agredido, haciéndose evidente el reconocimiento del rol y la autoridad de los y las docentes, expresan: “...*qué está mal porque, los niños que no se divierten deben decirle a la profesora para que castiguen a los otros niños, a los que lo están insultando que los amenazan para que no les digan a las profesoras*” (Anexo 3, p.195 1:2.12)

4.1.2 Percepción del manejo de situaciones de violencia entre pares

Para conocer las representaciones sociales de los niños y niñas frente a la violencia entre pares es fundamental indagar sobre las acciones de los y las docentes ante este fenómeno, pues esto permitirá ahondar en el contexto escolar y la forma como estas son vistas.

Entre las medidas que toma el colegio ante situaciones de agresión física mencionan los llamados de atención y regaños por parte de los docentes, anotación en el observador, citación de los padres, intervención de coordinación, sanción del agresor por tres días e incluso la pérdida del cupo en la institución educativa, esto permite ver en los niños y niñas una representación social desde la cual reconocen la organización social de su colegio y participan con un código referencial propio de la misma que sería la manera como se da el conducto regular y el manejo de las faltas que se cometen cuando se agrede a un compañero, “*lo dejan a las once y media, o lo ponen a recoger papeles, cualquier cosa*” (Anexo 3, p.193 1:2.69),, “*Lo regañan, lo sancionan, lo castigan, lo hacen firmar observador, a veces sí es mucha la agresión, a veces citan a la mamá y ahí sí en esa ocasión lo expulsan o lo citan*” (Anexo 3,

p.193 1:2.70); de acuerdo con las funciones básicas presentadas por Abric (1994) es posible evidenciar nuevamente la función de orientación, la cual también se relaciona con los postulados de Piaget que son retomados por Bacaicoa, frente a la capacidad que se tiene en esta etapa de inferir, anticipar acciones y sus consecuencias de acuerdo a la organización social, las prácticas y el sistema de valores, asimismo es posible reconocer el “dominio social” del que hablan Castorina y Lenzi (2000), desde el cual se asumen aspectos sociales específicos del mundo escolar como la disciplina, las sanciones y castigos, la autoridad y el conflicto.

Como se mencionaba anteriormente los niños y niñas poseen una representación frente a la organización social de su institución, la cual está dada desde una estructura jerárquica y autoritaria con el rol que tienen los docentes y el coordinador, expresan que la intervención en un primer momento está en manos de los docentes, pero cuando es muy grave, ya pasa a otra instancia que es el coordinador, desde esta se toman hasta medidas sancionatorias o de expulsión “*que el profesor lo regaña y nos hace firmar observador y el coordinador sanciona*” (Anexo 3, p.192 1:1.144),, se identifica un reconocimiento del orden social de acuerdo con los postulados de Delval (2007), desde el cual los niños y niñas entre los diez y trece años empiezan a comprender el funcionamiento y organización de las instituciones. Asimismo, es posible analizar una relación jerárquica que determina las hipótesis a partir de las cuales dan explicación al manejo de situaciones de agresión en la institución que les permite comprender su contexto, desde el concepto de “restricción” que es planteado por Castorina, (2005) se limita su perspectiva de organización social porque no se contempla de otra forma, como por ejemplo desde un sistema democrático y participativo en el que los y las estudiantes intervengan activamente, así como también desde procesos reflexivos formativos.

De acuerdo con lo que expresan los niños y niñas su representación determina a la violencia física como la más grave, *“porque como dijeron, las palabras se las lleva el viento las palabras no son tan ofensivas pero los golpes sí son más graves”* (Anexo 3, p.194 2:2.68),, esta representación puede ser reforzada desde el manejo que da la institución y el rol que desempeñan docentes y coordinador ante estas situaciones, pues generalmente su intervención está más enfocada hacia situaciones de agresión física donde sean muy evidentes los golpes: *“...cogieron y la arrastraron por todo el piso y le quitaron los mil pesos y después dos niños a la salida ... cogieron y le pegaron y la profe Chavita no hizo nada porque no se le veía nada ...dijo que, que no, que no le habían hecho nada porque no se le ven los morados”* (Anexo 3, p.193 1:1.79). Reconocen que cuando hay intervención por parte de los profesores o el coordinador ante una situación de violencia esta puede detenerse, pero de lo contrario puede acentuarse, *“yo creo que los profesores y los que apoyan, los profesores actúan para evitar que pase y los que apoyan al agresor hacen que pase más, buscar más gente que trate mal a los niños y comienzan a seguir hablando mal, siguen con el chisme, con la habladera, a peliar y buscan al chinito y lo siguen tratando mal”* (Anexo 3, p.194. 2:3.101).

También mencionan que algunas veces los profesores no toman medidas para contrarrestar situaciones de violencia y lo evidencian como grave porque esto hace que la agresión continúe y la persona víctima se sienta más vulnerable ante su agresor, *“no, no porque a mí cuando me trataron mal entonces yo le dije a la profesora y la profesora dijo -sí ahorita hablamos y ni siquiera le hizo firmar observador”* (Anexo 3, p.194. 2:3.140), *“cuando yo entré a este colegio dos chinos grandes cogieron a un pequeño, iban a robarle la plata del chino y yo le dije al profesor y fue y no le dijo nada y le robaron la plata al chino, yo le dije -profe mire que*

están allá están maltratando ese niño y él se volvió y no hizo nada” (Anexo 3, p.194. 1:3.106).

Como se menciona anteriormente la representación de los niños y niñas frente a la organización social y los roles, está enfocado hacia el docente, quien tiene el poder para enfrentar al agresor, complementando lo anterior también se hace clara la hipótesis totalizadora, desde la cual socialmente se definen los cargos de las personas en la institución y las relaciones que se pueden establecer a partir de éstos, es así como ante una figura de poder como la del intimidador líder sólo la profesora desde su cargo y el poder legitimado que le da la institución, puede neutralizar dicha situación y los y las estudiante no tiene las capacidades para contrarrestar este tipo de situaciones, pues el contexto institucional desde su organización les ha modelado un rol pasivo que no les brinda las herramientas apropiadas para resolver sus conflictos.

Por otra parte, es posible ver en ellos y ellas su capacidad de reflexión y crítica ante los procedimientos institucionales disciplinarios y sancionatorios, pudiendo relacionarlos con el componente microgenético de la representación social en la cual el sujeto desde un proceso individual asume aquellos elementos que su comunidad le brinda, pero también puede llegar a cuestionar o rechazar algunos otros, desde esta perspectiva reconocen que es fundamental ante situaciones de agresión que el profesor o profesora dialogue y lo lleve a la reflexión, porque es desde éste que se puede dar el cambio en el proceso formativo y no, desde el enfoque sancionatorio que como se ha mencionado es muy frecuente en la Institución:

“A pues ustedes pueden hablar, no siempre deben decir que para coordinación, porque yo lo que siempre he dicho, entonces yo hago algo y ya dos días de sanción y uno queda en las mismas, no reflexiona de nada, en cambio se pueden sentar a hablar con el compañero, con el que tuvo el problema y uno ya capta que así es que uno aprende a valorar a las personas y a no ser grosero, pero yo casi no he visto que las profes dialoguen con los niños, sino que de una, -que vamos a sancionarlo y uno

bueno, acepta y ya vuelve al otro día, pero ya sigo con lo mismo, sigo maltratando a otras personas, no me queda nada de reflexión” (Anexo 3, p.194. 3:3.39), “ella habla con el coordinador, a veces los expulsan, ella como arregla el problema para que no haya más violencia, ella ni pregunta que por qué hizo eso, porque a veces cuando sancionan eso no sirve para nada porque ellos quieren hacerlo pensar a uno, pero eso no sirve, es mejor cuando le hablan a uno porque así uno sigue igual y no sirvió de nada... más bien a mí me gusta que por ejemplo yo hago algo y más bien se habla y no me llevan donde el coordinador y no vuelve a pasar, en cambio donde el coordinador le dice -sí hizo algo, ya chao se va” (Anexo 3, p.194. 2:2.66).

4.1.3 Percepción de Seguridad

Al ser reconocida por los niños y niñas la violencia entre pares como un problema presente en la institución se hace fundamental conocer su percepción de seguridad ante este fenómeno y la posibilidad de ser víctima de alguna forma de agresión.

En los niños y niñas participantes se identifica cómo su representación con relación a la violencia se configura desde su contexto inmediato de interacción, es así como fue una generalidad en todos los grupos de discusión que reconocieran su curso y grado como aquellos en los que más se presentan situaciones de agresión, teniendo en cuenta lo anterior podría asumirse que el salón es un lugar apto para la violencia entre pares, “casi todos son de 501 y 502 son los que más agreden” (Anexo 3, p.193. 2:1.55) , “en 502 hay compañeras que en la puerta del baño de las niñas dicen que no voten por Vanessa, que Paola es una p...” (Anexo 3, p.199. 2:3.78), lo anterior en correlación con el Informe Distrital de Seguridad y Convivencia Escolar en el cual se menciona que entre los grados donde más se presenta violencia entre pares está el grado quinto y que con el paso de los años esta situación disminuye.

Pasando al plano del colegio, la gran mayoría de los estudiantes no se sienten seguros porque reconocen que cualquiera puede sufrir violencia por parte de algún compañero, “yo me siento inseguro porque al momento en que lo metan en chismes digamos gente a la que uno no le cae bien ellos se inventan chismes de uno...” (Anexo 3, p.199 1:3.124), asimismo expresan que algunas veces los profesores no atienden a los estudiantes cuando informan de situaciones de agresión y que a veces no les creen lo que les cuentan y por ende no toman las medidas pertinentes, “pues yo me siento un poquito inseguro, porque hay algunos profesores que no le creen a uno, digamos uno tiene que decirle a los profesores y entonces ellos a uno no le creen” (Anexo 3, p.189 2:1.101). Lo anterior evidencia que desde su representación la institución educativa no es vista como un espacio seguro para los y las estudiantes, puesto que su interacción social ha estado dada desde espacios donde la violencia es frecuente y asimismo su situación de riesgo hace que puedan terminar siendo víctimas de diferentes formas de agresión, por otra parte también se confirma nuevamente que el rol docente es fundamental desde la configuración institucional que se le ha dado.

Asimismo, entre las formas para sentirse seguros y seguras la más mencionada es el acompañamiento que hacen los y las docentes principalmente en el patio, identificándolo como un lugar seguro por tener la presencia permanente en el descanso, lo que favorece el control frente a sus acciones y tienen a quién informar en caso de presentarse alguna situación de agresión, “pues, yo me siento seguro pues porque ...cuando haiga –(haya)- un problema, cuando los profesores hacen vigilancia pues uno puede ir a llamarlos” (Anexo 3, p.199 1:1.161), “me siento seguro porque hay profesores que me apoyan” (Anexo 3, p.199 1:1.162), en esta medida se identifican claramente los roles que desempeña cada uno dentro de

la organización institucional desde una estructura jerárquica, donde los estudiantes están protegidos por los profesores. También se puede reconocer la importancia del acompañamiento de los profesores para los niños y niñas cuando expresan que el lugar donde más se presentan agresiones principalmente de tipo físico, aunque también verbal y relacional, es el espacio conocido como “el hueco” que es una salida auxiliar de la institución, cubierta en gran parte por unas escaleras y con ausencia frecuente de acompañamiento o vigilancia por parte de los docentes: *“en el hueco, ¿en el hueco por qué Alix? -Porque ahí casi nadie nos ve, ahí es más escondido”* (Anexo 3, p.199 1:2.73), *“porque es que ahí casi no pasan los profesores”* (Anexo 3, p.200 2:2.75), *“porque es oscuro y ahí casi no pasan los profesores porque ellos están es en el patio”* (Anexo 3, p.200 2:2.76), de acuerdo a lo mencionado, en este lugar a partir de sus características físicas (apartado, solitario, oscuro) se ha configurado una representación que invita a evitarlo o a dirigirse a este si se tiene el propósito de pelear o agredirse. A partir de la información arrojada por el cuestionario sobre intimidación escolar de Olweus (1993) retomado por Cerezo, F. (2000/ 2002) los lugares más comunes para la agresión son clase, patio y pasillos, los cuales también son mencionados por los y las participantes de la presente investigación.

Es así como se identifica que desde su representación, como se había mencionado anteriormente ellos y ellas asumen la violencia física como más grave y por ende se presenta generalmente de una manera “clandestina” y en lugares con ciertas características, en contraposición con la violencia verbal y relacional que desde lo que expresan no se presentan en un único o específico lugar porque socialmente es más aceptado, la intervención de los y las docentes es menos frecuente y las sanciones son más flexibles, por esto se puede presentar

incluso en espacios muy transitados y sin características particulares *“si él siempre me trata mal en el salón, en la formación, en el patio”* (Anexo 3, p.199 2:2.31), *“es que el otro día en el patio Jeison me empezó a tratar mal”* (Anexo 3, p.199 2:2.29),

La violencia relacional es reconocida como una situación que todos y todas la pueden llegar a padecer en cualquier momento, que es muy grave porque generalmente es expuesta públicamente, al respecto no mencionan intervención docente, lo que les genera sentimientos de inseguridad, identifican el grafitero del colegio como un lugar que tiene el propósito de permitir su libre expresión, sin embargo a partir de sus comentarios es apto para la agresión permanente, de la misma manera mencionan las puertas de los baños donde también escriben ofensas hacia los demás: *“sí, de pronto que en el grafitero, hay algunos niños que empiezan a escribir que no se junte con la niña de cuarto”* (Anexo 3, p.199 1:3.10), *“en el baño porque allá yo he visto varios chismes no hay ninguna puerta limpia de chismes, todas están rayadas”* (Anexo 3, p.200 2:3.150).

4.2 Estructuración Cognitiva de las Representaciones Sociales sobre Violencia entre Pares

Entendiendo que la representación social es una forma de conocimiento o comprensión de lo social en la cual el sujeto se vincula con el objeto a partir de la interacción con este, la categoría cognitiva permite identificar la conformación de las representaciones sociales de los y las participantes en esta investigación en relación a la forma como asumen los significados, nociones y comprensiones acerca de la violencia entre pares.

Para especificar la identificación de las representaciones sociales en la categoría cognitiva, se tuvo en cuenta las nociones, conceptos, comprensiones y significados de los niños y niñas frente a las categorías de violencia física, verbal y relacional.

4.2.1 Concepto de los Tipos de Violencia Física, Verbal y Relacional entre Pares

Para poder enmarcar los conceptos de cada categoría de violencia entre pares que se tratan en esta investigación, se parte de la definición dada por Chaux (2002) en la cual define la *intimidación física*, como un tipo de bullying que se refiere a la agresión que se propina a través de pellizcos, patadas, puños y que en general causan daño físico; *la intimidación verbal* como un tipo de violencia que se da cuando se quiere herir a través de las palabras; y la *intimidación relacional* como cualquier tipo de agresión que afecta la socialización y relaciones de las personas, la cual se expresa a través de rumores mal intencionados que pueden afectar el buen nombre.

A partir de lo anterior se identifica que los niños y niñas poseen una noción clara acerca del significado de cada categoría, pues reconocen las manifestaciones que las caracterizan; en relación a la violencia física entre pares la definen a partir de agresiones físicas, lo cual es manifestado como: *“es bullying porque son golpes y todo eso en el colegio, es una pelea en verdad, pero el bullying es porque le pegan, lo maltratan, lo hacen caer lo empujan y le hacen cosas”* (Anexo 3, p.201 1:3.32); la violencia verbal entre pares, la describen a partir de malos tratos, insultos, regaños: *“yo pienso que eso es bullying, porque los compañeros lo insultan y los otros se divierten y no le dicen a la profesora ni nada”* (Anexo 3, p.201 1:2.8); *“...la verbal a uno por ejemplo le pueden decir algo que a uno lo haga sentir muy muy mal, y hay casos a veces de niños que le dicen todo a las groserías que van dirigidas por ejemplo hacia la familia de uno y hacia la mamá más que todo y eso genera un dolor muy grande y se pueden, y se pueden hasta intentar suicidarse la tristeza...”* (Anexo 3, p.201 1:2.45); Cuando se les pregunta acerca de cómo definirían situaciones de agresiones verbales, lo denominan como: *“matoneo”*; *“abuso verbal”*; *“bullying verbal”*; con respecto a la categoría de violencia relacional, la reconocen como un tipo de bullying en el que se hieren los sentimientos de las personas, la identifican a partir de actos de discriminación y rechazo, que incluye los chismes, el escarnio público, las burlas, las amenazas, incluso asumen que éste es también lo que ellos denominan *“violencia de palabra”*. Consideran que las agresiones de este tipo pueden generar en la víctima una condición de desventaja frente al agresor, llegando hasta a tener que cumplirle órdenes como las tareas escolares, entregar su dinero y objetos personales, no relacionarse con ningún compañero, entre otras, en este sentido refieren: *“Ósea que les quitan los esferos, le roban las onces, les quitan la plata, les pegan... tienen que hacer lo que ellos digan y si no les pueden pegar”* (Anexo 3, p.200 1:1.29); *“... eso es bullying*

sentimental que hiere los sentimientos” (Anexo 3, p.202 2:3.9); “...pues sí, sí es agresión porque digamos ahí le están dañando el nombre a la persona y pues la persona se siente mal, los compañeros no se meten con él ni nada de eso, eso es malísimo” (Anexo 3, p.202 2:3.65).

Estas afirmaciones indican que poseen la información concreta acerca del objeto de la representación que en este caso es la violencia entre pares desde las tres categorías que se están analizando, lo cual implica que es cercana a su realidad; según Moscovici (1986), la información que se posea acerca del contenido de un objeto hace que los sujetos tengan ideas que dependen de qué tan cercano o no esté el objeto de la representación; por lo tanto las nociones que poseen pueden indicar que la violencia entre pares desde sus diversas manifestaciones sean una experiencia que hace parte de su realidad y que la pueden estar padeciendo.

En este mismo orden es importante tener en cuenta que si estos conceptos son concretos para los niños y niñas, se puede señalar que estas compresiones se encuentren establecidas a través de un campo de representación, ya que los contenidos de éstas frente a cada categoría de violencia entre pares está organizada y diferenciada de acuerdo a sus características, por lo tanto se puede deducir que éstas se encuentren establecidas a través de un núcleo figurativo, convirtiéndolas en una representación firmemente relacionada con el objeto (violencia), lo que podría significar que estos conceptos sean difíciles de modificar tanto conceptualmente, como a través de las prácticas que se pueden estar ejerciendo, generando que las consecuencias se posterguen y reproduzcan; de acuerdo a lo expresado por Hoyos O, Aparicio J. y Córdoba P (2005), en su análisis acerca de las secuelas generadas por el bullying, tanto en las víctimas,

como los agresores y los testigos, se presentan consecuencias de orden emocional que puede generar que la violencia la reproduzcan para enfrentar diversas situaciones.

4.2.2 Articulación Conceptual entre los Tipos de Violencia entre Pares

Además de la identificación de los conceptos que hacen los niños y las niñas de las categorías de la violencia entre pares, es interesante encontrar diversas relaciones que establecen a partir de estas:

Un primer aspecto a resaltar frente a la articulación de los tipos de violencia entre pares, se encuentra en la identificación que hacen acerca de las consecuencias que ésta puede llegar a generar, independientemente del tipo de violencia que se ejerza, lo que significa que sus representaciones sociales se orientan a reconocer que la intimidación puede llegar a incrementar las consecuencias negativas que sufre la víctima, pues evidentemente es una afectación a su integridad física, emocional e incluso en las relaciones que establece con su grupo de pares, las cuales se pueden padecer de manera simultánea; esta relación es posible corroborarla, cuando dan sus opiniones al respecto de un tipo de violencia entre pares afirmando: “... yo no estoy de acuerdo porque pueden salir lastimados o pueden salir heridos, pueden romper los sentimientos de uno y ponerse triste, también los compañeros que uno tiene ya no se van a juntar con uno...” (Anexo 3, p.202 1:3.52); “está mal porque los niños pueden salir heridos, o también porque los niños se lastiman sus sentimientos o los discriminan” (Anexo 3, p.202 1:3.51); de igual manera cuando se les indaga acerca de algún

caso también específico de una categoría de violencia entre pares, generalmente responden:

114

“...que hay bullying, compañeros que le pegan demasiado, lo insultan mucho y no quieren ser sus amigos, y ya” (Anexo 3, p.201 1:2.3).

Lo anterior puede estar sugiriendo además que los tres tipos de violencia generalmente no se ejercen de forma particular, sino que, cuando se presenta un tipo de violencia entre pares ésta puede estar acompañada simultáneamente de otras formas de violencia, así pues, si un niño o niña es agredido físicamente, a la vez puede ser víctima de violencia relacional y/o verbal; cuando se les preguntó acerca de cómo entendían las manifestaciones de violencia entre pares, hacían alusión a situaciones que comprometían a más de una: *“le están pegando y lo están insultando”* (Anexo 3, p.202 1:2.5); *“Ósea que les quitan los esferos, le roban las onces, les quitan la plata, les pegan... tienen que hacer lo que ellos digan y si no les pueden pegar”* (Anexo 3, p.202 1:2.29).

Las anteriores referencias reafirman lo mencionado por Moscovici (1986) frente a los componentes de la representación social, los cuales se fundamentan a partir de elementos que se articulan para conformarla y relacionar al sujeto con el objeto de conocimiento, en este sentido se puede evidenciar que los niños y las niñas no sólo poseen la información acerca de las características de la violencia física, verbal o relacional entre pares, sino que además le dan significado al atribuirle factores como las acciones que las manifiestan y sus consecuencias, lo que lleva a suponer que han logrado objetivar la noción de los diversos tipos de violencia entre pares al integrarlas con su vida cotidiana, asimismo han logrado el proceso de anclaje de esta

representación pues integraron y relacionaron con facilidad la información de los tipos de violencia (física, relacional y verbal) con el concepto preexistente que en este caso es la representación de la noción de violencia entre pares, permitiéndoles identificarla como una acción negativa que genera consecuencias en su desarrollo integral. Desde estas comprensiones que poseen los niños y las niñas se puede pensar que sus representaciones sociales con relación a la violencia entre pares son asumidas conceptualmente como una situación de agresión que genera afectaciones incidentes en la vida de las personas.

En concordancia con lo anterior, se evidencia en estas relaciones la función básica de las representaciones sociales relacionada con el conocimiento, la cual es expuesta por Abric (1994); en este caso los niños y las niñas han vinculado las nociones previas o esquemas preexistentes (noción de las categorías de violencia entre pares) interpretándolos e integrándolos con nuevos conocimientos, lo cual les facilita establecer y plantear este tipo de articulaciones.

4.2.3 El Contexto en la Conceptualización de la Representación Social de Violencia entre Pares

Aunque el contexto es una categoría que se desarrolló a través de otro apartado de esta investigación, es importante presentar en el análisis de la categoría cognitiva aspectos puntuales del entorno que influyen fuertemente la conformación de las nociones o conceptos de los niños y las niñas con relación a la violencia entre pares, ya que estos fueron predominantes a lo largo de la investigación desarrollada.

Uno de los aspectos relacionados con el contexto, pero que interviene de manera determinante en los conceptos de la violencia entre pares, se refiere al reconocimiento que hacen acerca de las causas que motivan actitudes de agresión en los niños o niñas victimarios, una de estas es identificada a partir de las situaciones de violencia especialmente física que puede sufrir al interior de las familias, reconociendo que las consecuencias de que estén sometidos a esta situación, hace que los agresores repliquen la violencia que viven en sus casas en el espacio escolar; al solicitarles que dieran una explicación y opinión al respecto de las definiciones ya expresadas por ellos y ellas frente a la violencia entre pares, fue común que presentaran argumentos como *“...puede ser porque no haga nada y los papás les pegan y entonces él se acostumbra a eso y él se desquita con un niño más pequeño”* (Anexo 3, p.204 1:1.30); *“... yo digo que ese niño que le pegaron cuando sea grande de pronto se puede desquitar con los otros niños que él tenga, o comienza ser más brusco con la familia, no cogen responsabilidad y se vuelve como los demás”* (Anexo 3, p.204 2:2.22); *“O que el niño que golpea al otro puede tener una obsesión porque a él le pegaron o él tiene rabia para pegarle al otro”* (Anexo 3, p.203 1:1.10). Estas situaciones demuestran que sus representaciones parten inicialmente de una construcción individual cognitiva en el desarrollo de conceptos, permitiendo que identifiquen aspectos conceptuales de la violencia, pero también se evidencia la influencia de las prácticas sociales dado el reconocimiento que hacen de la forma como esta problemática puede repercutir en la vida de una persona, pues en el momento de justificar las acciones de niños y niñas que ejercen la violencia, tienen en cuenta los conocimientos que poseen acerca de esta. También expresan cómo la violencia en la escuela se ve influenciada por maltrato ejercida en otros espacios, llevando a que la construcción cognoscitiva de sus representaciones sociales de la violencia entre pares sea el

fruto de construcciones individuales y sociales, lo cual es referenciado por Castorina y Lenzi (2000). Es importante retomar los postulados de Abric (1994) quien hace mención acerca de la influencia de las creencias en el contenido de la información que poseen los sujetos, por lo tanto el sentido u orientación de la representación de los niños y las niñas frente al fenómeno de la violencia entre pares depende de su cultura la cual retroalimenta la información que poseen sobre el objeto de conocimiento (violencia) lo que hace suponer de acuerdo a sus afirmaciones que la representación de la violencia tiene una existencia dentro de su contexto social.

De igual manera al indagarles acerca de la forma como los y las participantes enfrentarían situaciones de violencia entre pares, varios mencionan que ante situaciones de agresión a un compañero pueden reaccionar también con violencia para defenderlo: *“yo trataría de hablar con ellos para que no la traten mal, pero si ellos no me ponen cuidado voy y les meto un puño”* (Anexo 3, p.204 1:3.87); *“yo haría lo mismo (le pegaría), y le diría al coordinador”* (Anexo 3, p.204 1:3.82). Estas afirmaciones dejan de manifiesto que el origen y organización como procesos cognitivos de sus representaciones sociales con relación a esta situación, está determinada a partir de la interacción que han hecho con su contexto próximo, pues posiblemente estos han sido los modelos que han aprendido para resolver ese tipo de situaciones. Los planteamientos de Abric (1994) al respecto, plantean la organización de estos procesos partir de dos ámbitos cognitivos como los son el núcleo central o estructurante y otro periférico como aspectos necesarios para determinar la creación, el significado y la organización de la representación social, que es retroalimentada por las experiencias que le

ofrece la realidad y a la vez permite hacerla funcional de acuerdo a la utilidad o uso de elementos para el comportamiento ante ciertas circunstancias.

Asimismo se demuestra el concepto de “dominio social” propuesto por Castorina y Lenzi (2000), en el cual principalmente los niños y las niñas fundamentan el desarrollo y apropiación de conceptos de acuerdo a los modelos sociales que les proponen, así la relación del sujeto con el objeto depende de las experiencias y aprendizajes que le ofrecen en su entorno, los cuales se van anclando de forma inconsciente a sus campos de representación haciendo que asuman los comportamientos de reaccionar con más violencia a partir de las nociones o conocimientos que han adquirido, ya que de acuerdo a su forma de ver, pueden ser los más aptos.

En general, estas apreciaciones sugieren que la violencia escolar está influenciada por diversos aspectos sociales que proceden de otros espacios principalmente de la familia, pues en varias de sus afirmaciones hacen alusión a esta para justificar sus respuestas: *“yo pienso que está mal porque el niño puede aprender y pensar que está bien”* (Anexo 3, p.203 1:1.12); de esta manera se puede decir que la representación social que poseen acerca de la violencia entre pares les permite premeditar sus actuaciones, dado que han subjetivado aspectos acerca de la violencia como un fenómeno que hace parte de su realidad social y que por lo tanto es asumido como algo concreto, asimismo estas expresiones ponen de manifiesto que sus representaciones frente a la violencia entre pares se crean a partir de las necesidades y comprensión que tienen de este fenómeno en su realidad, lo que les da elementos para poder enfrentarla; los planteamientos de Delval (2007), al respecto refieren que el contenido de la

información que se estabiliza en la mente no es específica para enfrentar situaciones particulares, sino que, esta la utiliza en la medida que la necesita a partir del contenido del pensamiento que posee, entonces en este caso las construcciones cognoscitivas de los niños y niñas participantes hacen que las están manifestando o empleando para asumir diversas situaciones que posiblemente entran a enfrentar con más violencia.

4.2.4 Propuestas de los Niños y Niñas para Contrarrestar la Violencia entre Pares

La indagación realizada acerca de las propuestas de los niños y niñas participantes brindaron información para aportar a la comprensión de la estructuración cognitiva de las representaciones sociales de la violencia entre pares, dado que permite identificar cómo el contenido de la información que poseen en su mente, influencia las actuaciones que llevarían a cabo para enfrentar diversas situaciones y por lo tanto reconocer cómo han subjetivado los procesos de organización social frente a este fenómeno escolar. En este análisis es posible encontrar diversos puntos de vista, lo que lleva a pensar que hay heterogeneidad en este aspecto.

Antes de abordar el tema específico de las propuestas que hacen para contrarrestar la violencia entre pares, es preciso aclarar que también las proponen de manera articulada, es decir que contemplan las acciones para intervenirla integralmente y no por separado para cada tipo de violencia entre pares tratada en esta investigación (física, verbal y relacional). Esta situación corrobora las apreciaciones hechas anteriormente acerca de cómo las relaciones entre las categorías de violencia entre pares fundamentan sus conceptos acerca de este fenómeno.

Se identifica que hay un grupo de niños y niñas que proponen como solución para disminuir la violencia entre pares, las acciones sancionatorias como: *“que a los niños que estén golpeando o lastimando pues... que los expulsen”* (Anexo 3, p.206 1:3.131); *“ si los expulsan uno se siente más seguro”* (Anexo 3, p.205 1:3.132), lo cual permite identificar que las representaciones sociales de este grupo con relación a las propuestas para disminuir esta problemática, está mediado o limitado por la función institucional que le ofrecen en su colegio, en donde las medidas sancionatorias son comunes; en este sentido es fundamental retomar el concepto de restricción desarrollado por Castorina y Faigenbaum, (2002) quienes explican que estas restricciones impiden la creación de otras hipótesis acerca de las instituciones, por lo tanto sus representaciones de este grupo de niños y niñas indican que hasta el momento no han elaborado otras hipótesis diferentes a las que les ofrece el modelo funcional de su colegio e incluso otros espacios institucionales como lo puede ser su familia, pues en contraste con otras afirmaciones que son totalmente diferentes de niños y niñas participantes en esta misma investigación y con el mismo rango de edad, las respuestas de este grupo, demuestra que sus comprensiones frente al manejo de situaciones está arraigado en sus campos de representación, lo cual hace pensar que estos modelos de función institucional se estén retroalimentando de otros espacios o instituciones sociales en los que posiblemente no asumen procesos de participación.

De otra parte se encuentran quienes reconocen que una de las formas o estrategias para disminuir la violencia se da a partir del apoyo o intervención de los docentes: *“...decirle al coordinador o a la profesora”* (Anexo 3, p.205 1:3.133); *“ubicar a la rectora”* (Anexo 3, p.205 1:3.136); *“mejorar la seriedad de los profesores... digamos que uno le puede decir a un*

profesor que están tratando mal a una persona y entonces que hagan algo” (Anexo 3, p.205 1:3.137); estas afirmaciones pueden aludir a que sus representaciones se relacionan con que la violencia entre pares deba ser contrarrestada únicamente con el apoyo docentes, identificándose que probablemente asuman que en estas situaciones no puedan tomar acciones para disminuirla. En concordancia con lo anterior, existe otro grupo de niños y niñas que además de reconocer que la intervención puede darse desde los docentes, complementan sus respuestas ofreciendo algunas alternativas de acompañamiento que estos pueden llevar a cabo: *“que hayan más profesores, niños de servicio social”* (Anexo 3, p.205 1:3.135); *“pues yo diría que así como hay en primaria en la mañana para vigilar, que también haiga -(hayan-) para bachillerato, es que en bachillerato hay más pelea”* (Anexo 3, p.206 1:1.174). En estos grupos se puede encontrar un nivel de configuración de las representaciones sociales en el que reconocen que las soluciones o propuestas se encuentran fuera de su responsabilidad, por lo que se puede señalar que al igual que el grupo mencionado anteriormente, tampoco existan experiencias institucionales que estén mediadas por la cooperación, sin embargo la diferencia entre estos dos grupos radica en que en éste último no hablan de la sanción como única medida de solución, esto puede llevar a pensar que sus hipótesis aunque se encuentran más configuradas que el grupo anterior, continúen estando limitadas por las relaciones jerárquicas en donde la autoridad está definida por personas y actividades fragmentadas.

En otro grupo es posible clasificar propuestas para contrarrestar la violencia entre pares a partir de procesos de diálogo y concertación entre las personas involucradas, cuando se les preguntó acerca de qué harían si se evidencian situaciones de violencia entre pares, afirmaron *“... separarlos y decirles que ya no vuelvan a pelear, que se arreglen y ya si no se quieren*

hablar ni ser amigos, que no se hablen pero que no se vuelvan a golpiar...” (Anexo 3, p.204 1:1.134) “... *que arreglaran su problema hablando no peiando, no irse a los golpes*” (Anexo 3, p.205 1:1.137) “... *entre niños y mujeres hablarle para que nosotros nos respetemos en cada salón*” (Anexo 3, p.205 1:1.171). De acuerdo a estas afirmaciones se puede identificar que algunos reconocen como solución la concertación, sin embargo no logran argumentar ni concretar sus respuestas.

Asimismo fue interesante encontrar otro grupo de niños y niñas que manifestaron respuestas relacionadas con estrategias de mediación como la conformación de comités y realización de campañas para concientizar a toda la comunidad educativa sobre el fenómeno de la violencia, al tratar de ahondar en sus respuestas presentaron argumentos como: “*hacer una campaña, mostrando las historias para que la gente cambie de opinión*” (Anexo 3, p.206 2:2.77); “...*y que hagan campañas de bullying y de todo eso para que la gente cambie*” (Anexo 3, p.206 2:2.78); “*pues hacer campañas con los niños en descanso para que nadie se esté golpeando o algo así*” (Anexo 3, p.206 2:2.83) ; “*yo creo también que campaña de verdad porque es que en todo el colegio profesores, niños y gente que apoyen a las víctimas y se eviten esos casos*” (Anexo 3, p.207 2:3.155). En estas respuestas se encuentra que hablan de propuestas que muestran acciones más concretas y argumentadas que los grupos anteriormente mencionados, ya que hacen alusión a acciones que se pueden desarrollar y avanza un poco en cómo se podría hacer para implementar dicha estrategia.

De otra parte se encuentran propuestas que evidencian un nivel más configurado en las representaciones sociales con relación a las propuestas de acciones a implementar, ya que

hablan del desarrollo de procesos de formación dirigidos a un actor que ellos reconocen fundamental para disminuir la violencia como lo es la familia, lo cual lleva a pensar que tienen en cuenta las causas que generan la violencia: “...yo diría que los padres, y algunos de los niños a los que les pegan, ellos también pueden aprender” (Anexo 3, p.206 2.2.79); “... es que, qué se saca con expulsarlos, se trata de cambiar, será que ya cambió con esa expulsión? Lo principal es hacer un comité para que él pueda cambiar y ya luego se tomarán medidas drásticas, hay que darle la oportunidad para que pueda cambiar porque si lo sacan, a él le daría rabia, que por esa persona lo hayan expulsado, y de pronto se puede desquitar y puede hacer algo grave” (Anexo 3, p.206 2.2.82). Acorde con lo anterior reconocen la importancia del diálogo como proceso pedagógico que favorece el reconocimiento del error y la posibilidad de cambio, en contradicción con medidas sancionatorias, admitiendo que la sanción no es una medida oportuna ni adecuada frente al manejo de situaciones de agresión, “...que no le expulsen sino que le hagan como un proceso para que deje la rabia con todos, hacerle entender que no todos son malos... (Anexo 3, p.206 2.2.84); “ahh pues ustedes pueden hablar, no siempre deben decir que para coordinación, porque yo lo que siempre he dicho, entonces yo hago algo y ya dos días de sanción y uno queda en las mismas, no reflexiona de nada, en cambio se pueden sentar a hablar con el compañero, con el que tuvo el problema y uno ya capta que así es, que uno aprender a valorar a las personas y a no ser grosero, pero yo casi no he visto que las profes dialoguen con los niños, sino que de una ¡ay! que vamos a sancionarlo y uno bueno, acepta y ya vuelve al otro día, pero ya sigo con lo mismo, sigo maltratando a otras personas, no me queda nada de reflexión” (Anexo 3, p.207 3:3.39).

Es interesante evidenciar como en estos dos últimos grupos existen formas de pensamiento participativo, lo cual muestra que están haciendo una transición al pensamiento lógico y poseen la capacidad de razonar acerca de las situaciones de violencia entre pares que se les presentan, considerando la realidad de forma más objetiva que los grupos anteriormente analizados, pues tienen mayor capacidad para relacionar las situaciones de violencia con su entorno. De igual manera estos niños y niñas expresan con mayor independencia sus propuestas y las enmarcan en acciones participativas, sin sujetarlas a lo normativo.

Teniendo en cuenta la variedad de propuestas que manifestaron los y las participantes se puede decir que aunque se encuentran en un mismo rango de edad, este parámetro no influye de manera definitiva en el nivel de desarrollo cognitivo que poseen, lo que genera que las representaciones sociales frente al manejo de las situaciones de violencia entre pares sea tan diversa; al retomar a Piaget (1932) con la teoría de los estadios se verifica que la formación de las nociones son diferenciadas de acuerdo a grupos de edades, sin que esto implique que el desarrollo cognitivo sea idéntico para todos, ya que de acuerdo a este autor en los conocimientos infantiles interviene una sociedad fundamentada en la autoridad y otra en la cooperación, la injerencia de estas en el pensamiento infantil, depende de su ausencia y/o participación, por lo tanto las representaciones al ser elementos que son dinámicos y en permanente construcción, no son homogéneas.

Esta heterogeneidad en sus manifestaciones y la forma como ellos y ellas entrarían a asumir su realidad frente al fenómeno estudiado, implica que sus representaciones sociales, parten del conocimiento social y cotidiano que se ha establecido en su mente y que por lo

tanto les permite interpretar y dar sentido de diversas formas a la información que les llega del contexto, lo cual también es sustentado por Bacaicoa (1999).

De igual manera esta situación reafirma que sus representaciones sociales dependen en gran parte de las relaciones que establecen con los otros, desarrolladas a partir de la construcción de nociones y su idea de realidad, las cuales pueden ser adecuadas o no, siendo así como han ido integrando lo que han vivido en su mundo social con sus propios procesos cognitivos, reflexivos, llevándolos a asumir una diversidad actuaciones que les permite reconocer diferentes comportamientos y roles: a partir de la sanción impuesta por el docente, desde el manejo que este le dé y de los procesos de mediación y reflexión que lleven a transformar sus actuaciones. De esta manera las nociones que han logrado representarse mentalmente parten de las interacciones sociales y las prácticas institucionales.

4.3 Dimensión Actitudinal de las Representaciones Sociales de la Violencia entre Pares

Para reconocer y analizar las representaciones sociales que tienen los niños y niñas frente al fenómeno de la violencia entre pares desde los tres tipos de violencia estudiados en esta investigación (física, verbal y relacional) se hace fundamental trabajar en torno a su componente actitudinal conforme con su importancia en la configuración de ésta en la etapa infantil y los diferentes aspectos que se desarrollan desde cuatro subcategorías, estas son: la dimensión afectiva que incluye sentimientos y emociones, las normas y valores, los roles que se asumen en torno a la intimidación escolar y finalmente la subcategoría de género que surge a partir de los grupos de discusión, pues emergían aspectos muy específicos con relación a este aspecto que no podían contenerse dentro de otra subcategoría y por su relevancia debía considerarse independientemente.

4.3.1 Dimensión Afectiva

Desde este aspecto se tiene en cuenta ese componente que le brinda a los seres humanos la capacidad de tener emociones y sentimientos ante las diferentes situaciones de la vida con unos elementos innatos y otros que son aprendidos socialmente, que corresponden a las representaciones desde las cuales se fundamentan las relaciones sociales.

En los grupos focales se les preguntaba a los niños y niñas participantes sobre sus sentimientos ante situaciones de violencia entre pares, evidenciándose que reconocen la gravedad de éstos tipos de violencia porque lastiman a las personas desde su corporeidad hasta

sus sentimientos: *“que las dos son muy graves porque con la verbal a uno por ejemplo le pueden decir algo que a uno lo haga sentir muy muy mal, y hay casos a veces de niños que le dicen todas las groserías que van dirigidas por ejemplo hacia la familia de uno y hacia la mamá más que todo y eso genera un dolor muy grande y se pueden, y se pueden hasta intentar suicidarse la tristeza, y pues la física a uno lo pueden estar hasta matando de tantos golpes”* (Anexo 3, p.208 1.2.45). Desde esta perspectiva se identifica la representación que les permite reconocer lo bueno y lo malo, que puede estar dado desde el código social y la función orientadora que presentan Jodelet (1986) y Abric (1994) y que le permite al sujeto acomodar sus comportamientos y conductas de acuerdo a los esquemas aceptados por su sociedad, también desde esta función son capaces de anticipar el daño que puede causar a una persona el ser víctima de violencia entre pares con expresiones como *“suicidarse de tristeza”* y *“matándolo de tantos golpes”*, asumiéndose esto como el proceso de objetivación y naturalización de la representación social.

Asimismo se reconoce en la mayoría una condición empática correspondiente con su etapa del desarrollo desde la que asimilan la situación por la que pasa la persona agredida, son capaces que ponerse en su lugar y percibir su dolor físico o sus sentimientos de tristeza, soledad, angustia, entre otros: *“yo me siento mal porque, si uno le pega otro niño uno se siente mal porque es un compañero de nuestro salón...”* (Anexo 3, p.209 1:3.83), *“uno siente feo por, porque están maltratando a otra persona”* (Anexo 3, p.208 1:1.216), *“yo me siento mal porque la persona le hieren los sentimientos y se siente mal, y yo también me siento mal por ver a los otros así de tristes”* (Anexo 3, p.206 1:3.74), *“pues uno eso no se lo desea a nadie, y así le caiga mal, pues uno tampoco le debe desear eso a la otra persona que no...”*

que eso es feo” (Anexo 3, p.207 2:3.28), dicha condición hace que generalmente actúen tratando de apoyar y proteger a la víctima, donde se demuestran sus valores y principios adecuados socialmente que les genera sentimientos de satisfacción, lo cual podrían ser aprovechados desde la Institución Educativa para trabajar en pro del desarrollo de habilidades que contrarresten situaciones de violencia, pues entre más fortalecidos esté su capacidad empática, será más difícil que sean indiferentes con la persona agredida: *“me siento bien porque me siento como si la estuviera defendiendo”* (Anexo 3, p.210 2.3.128). En concordancia con Moscovici (1961), el proceso de anclaje en la representación social se presenta cuando se integra una representación ya existente con una idea emergente transformando o elaborando un nuevo conocimiento, desde las situaciones planteadas este proceso se pone de manifiesto cuando los y las estudiantes demuestran actitudes empáticas desde las que se evidencia que interpretan su realidad y son capaces de comprender formas de actuar que son socialmente apropiadas y favorecen las relaciones sociales.

En contraposición unos pocos niños (todos varones) expresaron haber sido en algún momento agresores o asistentes, lo que podría entenderse como una ausencia de la mencionada competencia, lo que implica estar centrado en sí mismo y en los propios deseos, sin importar lo que los demás puedan sentir; esta condición se encontró en ellos pues al preguntarles cómo se sentían al agredir a otros, expresaban sentirse bien o que simplemente no pensaban en lo que estaban haciendo, pero que sí sentían temor cuando docentes o coordinador se enteraban de la situación y podían tener problemas disciplinarios, momento en el cual reconocían que habían obrado inapropiadamente: *“pues al comienzo uno se sentía bien, y que le están pegando, pero después uno ya también se siente mal”* (Anexo 3, p.211 3:1.33),

“es un cargo de conciencia para uno después, porque uno no piensa en el momento lo que va a hacer pero después y al niño le pasa algo grave, ahí sí uno que ¡huy! que por qué hice eso, que mire que de pronto al niño le pasó algo grave o qué más le pudo pasar” (Anexo 3, p.211 3:1.34), *“al principio pues normal, pero después ya me empiezo como a sentir mal porque de pronto alguien va a decir algo de uno”* (Anexo 3, p.211 2:3.133), desde esta lógica no reconocen el daño que causan sino hasta cuando hay intervención de la autoridad institucional (docentes-coordinador) y el tipo de sanción que ésta pueda imponer, más no desde su propia dimensión afectiva. Es importante mencionar que de acuerdo a la función que cumple la representación social, se hace fundamental para la institución generar espacios pedagógicos de trabajo con estos estudiantes para brindarles herramientas que les permitan desarrollar habilidades, modificar su funcionamiento cognitivo y componente afectivo, para que asuman su mundo de forma socialmente adecuada y poder así disminuir la violencia entre pares.

Entre los sentimientos que les produce a la mayoría la violencia entre pares, sin importar el rol que tengan en ésta, mencionan miedo, tristeza, impotencia, temor, rabia, que les lleva en algunos casos hasta a responder agresivamente, todos éstos son también presentados por los teóricos de la violencia entre pares como Olweus, Hoyos y Chaux, quienes a partir de sus investigaciones han podido recopilar las representaciones que se conforman socialmente frente a los sentimientos que produce dicho fenómeno: *“uno siente casi lo mismo que el niño cuando lo están golpeando, siente como un vacío en el estómago, por ejemplo, si le están pegando al mejor amigo, yo me siento mal”* (Anexo 3, p.209 2:1.21), *“Que de pronto en el colegio se ocasionen estos maltratos y uno es aterrado sin poder hacer nada porque también le puede pasar...”* (Anexo 3, p.208 1:1.36), *“yo a veces me pongo triste y a veces se me saca la rabia y*

entonces yo me pongo bravo y vamos con mis amigos y le pegamos al otro que le están pegando” (Anexo 3, p.206 2:1.87).

Asimismo en los grupos algunos niños y niñas mencionaron haber sido víctimas de algún tipo de intimidación, entre los sentimientos que expresan está tristeza, desconcierto y soledad: *“mal porque uno sin hacer nada y el niño le está pegando”* (Anexo 3, p.210 1:3.74), también se sienten rechazados por sus compañeros(as): *“nadie me miraba, nadie era mi amigo, nadie, yo les decía ¡ay! ¿quieren jugar conmigo? y ellos me decían que no, usted no sabe nada, usted no sirve para nada, usted es un muñeco ahí, entonces yo me sentía mal porque nadie jugaba conmigo, nadie quería hablar conmigo, en el descanso me tocaba sola, no compartía ni comía con nadie, nadie, porque no se juntaban conmigo”* (Anexo 3, p.210 2:3.124), *“...sí me están agrediendo, uno ya no quiere juntarse con nadie, porque a mí nadie quería juntarse conmigo y yo no les decía nada”* (Anexo 3, p.210 2:3.125), de acuerdo con lo anterior se identifica que estos sentimientos se generan en la víctima cuando recibe agresiones físicas, verbales o relacionales, en esta medida se hace muy importante la intervención docente y el trabajo institucional oportuno, por una parte para prevenir este tipo de situaciones y fortalecer sus habilidades intra e interpersonales, y por otra para neutralizar aquellas que ya se están presentando y evitar así fenómenos aún más complicados como depresiones, deserción escolar y suicidio.

4.3.2 *Normas y Valores*

Los seres humanos desde los valores logran el arraigo con su entorno social, configuran su personalidad e identidad, con éstos se define socialmente algo como bueno o malo, que desde luego es también un acto intrapersonal dado desde el proceso microgenético del sujeto, pero también las instituciones en las que se interactúa, la comunidad, la cultura y la sociedad llegan a determinar éstos. A partir de lo anterior, se comprenden los valores como las pautas socialmente aceptadas que guían las conductas de las personas permitiéndoles tomar decisiones y a asumir roles sociales que por ser elementos fundamentales en la vida social les facilita el desarrollo y construcción pautas para su vida individual y en sociedad.

De igual manera el conocimiento social de los niños y niñas lo componen también sus comprensiones en relación con las normas y valores que los enmarca en un lugar institucional, por lo cual las representaciones sociales contienen también los aspectos valorativos compuestos por las prácticas institucionales que definen y orientan sus conductas a partir de las hipótesis que dan explicación a procesos sociales, que aunque pueden dificultar la construcción de representaciones objetivas, son necesarias para comprender la sociedad. En los grupos focales se indagó acerca de su opinión o pensamiento sobre la violencia entre pares y lo que harían frente a situaciones de este tipo con la intención de conocer su representación de la misma y la forma como es vista, además se indagó sobre la manera cómo docentes o directivos manejan las situaciones de violencia entre pares a fin de conocer la interpretación que tiene el estudiantado hacia la norma institucional.

Se identifica que reconocen las conductas de agresión hacia el compañero o compañera como algo malo e inadecuado, pues socialmente no está bien visto el maltrato de ningún tipo y además es clara la relación de desequilibrio y abuso de poder del agresor hacia la víctima que le causa daño y sentimientos de tristeza, dolor y sufrimiento: *“pues que no tienen que hacer eso porque es un niño más pequeño”* (Anexo 3, p.212 2:1.18), *“está mal porque los niños pueden salir heridos, o también porque los niños se lastiman sus sentimientos o los discrimina”* (Anexo 3, p.211 1:3.51), *“que eso no se le debe hacer a ninguna persona porque los hiera mucho”* (Anexo 3, p.213 2:3.30). Desde esta lógica se identifica así la función orientadora y justificatoria de acuerdo a los planteamientos de Abric (1994), desde las cuales como sus nombres lo indican se orientan y justifican los comportamientos, prácticas y posiciones ante una situación y se hace clara su representación social hacia la violencia como esa conducta inapropiada que causa daño a otros a partir de agresiones de diversos tipos.

Por otra parte, mencionan la importancia de la familia ya que ésta es fundamental para que reciban buen ejemplo y no sean maltratados, porque de ser así es posible que lleguen a repetir estos inadecuados comportamientos con sus compañeros(as): *“es que a veces los papás por la calle tratar mal a los niños entonces luego los niños tratar mal a otro y lo siguen con la mamá, entonces yo pienso que las palabras hieren a los niños para que estos niños vayan y traten mal luego a otros niños”* (Anexo 3, p.212 2:2.62), entonces es interesante como han naturalizado a partir de su representación social la forma como han interiorizado a partir de su representación sobre la violencia, que cuando una persona está expuesta a ésta frecuentemente, puede asumirla como una condición normal en los seres humanos, incluyéndola en su esquema de valores, comportamientos y prácticas sociales.

En concordancia con lo expuesto anteriormente, se encuentran los planteamientos de Baggini (2012) quien afirma que cuando la violencia hace parte de la cotidianidad escolar termina incluyéndose en el esquema de valores institucionales y estructurando a partir de esto la representación social frente a dicho fenómeno. Esto también lo presentan Aparicio J., Heilbron, k., Hoyos, O., y Schamun, V. , (2004), en la investigación sobre las representaciones que tienen los niños y niñas hacia el maltrato entre pares, encontrando que entre más expuesta esté la persona al maltrato, será más tolerante ante éste, asimismo reconocen que ésta le hace daño y afecta a la persona sin importar el tipo violencia que se ejerza: *“palabras todas y para otras cosas no, porque si es una persona que ya está acostumbrada a que lo traten así, en cambio, si es otra persona si se puede sentir mal, también si es con la familia, uno si se siente mal”* (Anexo 3, p.212 2:2.61).

Por otra parte es interesante la forma en que presentan hipótesis que les permiten explicar cómo actuarían ante situaciones de violencia entre pares, entre las estrategias expuestas para ayudar a la persona agredida y que la situación de intimidación termine, mencionan la defensa a partir de otras conductas violentas, presentando el modo como están asimilando su entorno social y cultural, buscando resolver un conflicto a partir de otro: *“yo trataría de hablar con ellos para que no la traten mal, pero si ellos no me ponen cuidado voy y les meto un puño”* (Anexo 3, p.212 1:3.87), *“yo iría y le pegaría al niño que le está pegando al niño que está tirado en el piso”* (Anexo 3, p.212 2:1.88), lo que permite evidenciar comportamientos agresivos que pueden estar siendo aprendidos del entorno social. También, otro número de estudiantes expresan como estrategias para detener estas situaciones, intentar generar un diálogo entre agresor y víctima, dejando ver una evolución en su representación hacia formas

más adecuadas de resolver situaciones de conflicto, de igual manera expresan que sí estas no funcionan, recurrirían a informar a la profesora para que la situación no continúe así esto les implique un riesgo de ser también agredidos: *“Primero los separaría y le diría que no pelearan y pues si siguen peleando pues ahí tocaría decirle a la profesora”* (Anexo 3, p.211 1:1.136), *“... que arreglaran su problema hablando no pelear, no irse a los golpes”* (Anexo 3, p.211 1:1.137), *“pues que los testigos deberían ir a decir a la profesora que le están pegando, pero si le tiene miedo al grande, pues de todos modos se tienen que asumir el riesgo”* (Anexo 3, p.212 2:1.15), *“los niños que se están divirtiendo deberían castigarlos porque eso no se hace y ellos en vez de divertirse deberían ayudar para que el niño no lo molestaran más”* (Anexo 3, p.211 1:2.11), *“yo lo primero le diría a la rectora, a la coordinadora o al que esté al lado mío, pero que sea mayor”* (Anexo 3, p.215 2:3.135), *“yo iría rápidamente yendo donde el coordinador, le diría todo y haría que esa persona fuera suspendida por lo menos tres días y que lo dejaran sin que viniera al colegio para que se calmara y dejará de ser agresivo”* (Anexo 3, p.215 2:3.137). A partir de estas afirmaciones se identifica el esquema social del buen proceder, han interiorizado el conducto regular desde el cual se trata de dar soluciones a partir del diálogo y de éste no funcionar se recurre a profesores y posteriormente al coordinador, denotándose como se mencionaba en la categoría de contexto que responden al orden de jerarquización institucional, desde ésta se necesita de alguien con un poder legitimado por la institución para que enfrente al agresor, también desde la norma y la sanción.

De acuerdo a lo anterior, es posible hablar del juicio moral de los niños y niñas participantes, en éste se articula su pensamiento individual desde su proceso cognitivo con los

sistemas globales de conocimiento social, permitiéndoles actuar, vivir y evaluar cada situación de violencia, partiendo de los aprendizajes previos para plantear respuestas hipotéticas de su actuar acordes con esquemas de valores y normas tanto institucionales como sociales.

Por otra parte y en contraposición con el proceder adecuadamente, reconocen que en algunas oportunidades el agresor utiliza a sus compañeros para mandarlos a que agredan a otras personas, sin embargo cuando la situación se les sale de control y los docentes se enteran de lo sucedido, los involucrados directos o en términos de Chaux (2012) los asistentes, deben asumir la responsabilidad y el intimidador líder queda sin problemas, presentándose una manipulación por parte éste y al mismo tiempo una evasión de la responsabilidad: *“que de pronto más que todo los amigos envían a los niños a los otros amigos para que lo hagan, digamos otro amigo le dice: -vaya y péguete a él y los otros como se creen todo pues van y lo hacen y luego cuando les pasa algo grave ahí sí él no va a ir a poner la cara, él no va a decir -es que yo lo mande, el otro no va a decir nada y ya cuando pasan cosas, el problema de que lo van a echar y eso, él no pone la cara para decir a ellos que los mandó, sino que él no va a decir nada”* (Anexo 3, p.214 3:2.18), lo que reafirma que sus representación social se orienta hacia legitimar el poder y la dominación que el agresor ejerce sobre ellos y ellas.

Con relación a las medidas que toman los profesores o directivos de la institución educativa, se encuentra que existen unas normas que están fundamentadas en impedir principalmente la violencia física, las cuales son estipuladas a partir de la sanción: *“Mi hermano cuando estudiaba acá, él se agarró con niño pues porque el comenzó a molestarlo*

...y entonces la profesora llegó y se dio de cuenta y lo suspendió” (Anexo 3, p.211 1:1.176); “Lo regañan, lo sancionan, lo castigan, lo hacen firmar observador, a veces sí es mucha la agresión, a veces citan a la mamá y ahí sí en esa ocasión lo expulsan o lo citan” (Anexo 3, p.211 1:2.70); “detienen la pelea y dicen que eso no está bien y como Alix dijo firmar observador o sancionarlo” (Anexo 3, p.214 3:2.46); “pues van y le dicen a los profesores y le dan quejas y los hacen firmar el observador y luego también y luego pueden decirle al coordinador o al rector” (Anexo 3, p.216 2:3.103); “porque como dijeron, las palabras se las lleva el viento las palabras no son tan ofensivas pero los golpes sí son más graves” (Anexo 3, p.212 2:2.68), lo anterior denota varias situaciones: la primera se relaciona con el tipo de medidas que generalmente implementa la Institución Educativa ante situaciones de violencia física entre pares, la cual la mayoría de veces es de corte sancionatorio y que son sustentadas con el manual de convivencia; la segunda con demostrar que el tipo de violencia que más se atiende es la violencia física, y la tercera es la aceptación social que existe por parte de la mayoría de niños y niñas frente a la implementación de estas sanciones, comprensiones que muy seguramente surgen a partir de la cultura escolar, lo que lleva a pensar que sus representaciones sociales se orientan a entender el castigo como una de las medidas más acertadas para detener la violencia entre pares.

Otra situación que se identifica a través de los grupos focales es que cuando no hay evidencia física de la violencia que se ha ejercido sobre una víctima, las situaciones dejan de ser sancionadas: *“... entonces cuando ella tenía mil pesos en la billetera y entonces Kevincogieron y la arrastraron por todo el piso y le quitaron los mil pesos y después dos niños a la salida ... cogieron y le pegaron y la profe Chavita no hizo nada qué porque no se le veía*

nada ...dijo que no que no le habían hecho nada porque no se le ven los morados” (Anexo 3, p.216 1:1.79); esta situación genera que los niños y las niñas agresores para evitar la sanción, impidan ser identificados y empiecen a hacer uso de una “doble moral”, llevándolos a acomodar las situaciones de modo tal que más les favorezca para evitar sanciones o regaños: “*... Hay muchas peleas en el colegio ... que ahí en el hueco hay muchas peleas porque nadie de profesores hace vigilancia allá abajo”* (Anexo 3, p.211 1:1.73); “*Sí es que hay veces que los profesores piensan que es mentiras”* (Anexo 3, p.212 2:1.99). Estos manejos o intervenciones dejan de manifiesto que las medidas que se toman desde la Institución Educativa con respecto a la violencia entre pares fortalecen una representación en la que se puede legitimar la existencia de esta problemática sólo cuando hay evidencia de esta, lo que sustenta también el hecho de que ante situaciones de violencia verbal o relacional en donde no existen pruebas de afectaciones físicas, simplemente la agresión se deje pasar o se tomen menos medidas, llevando a que posiblemente estas manifestaciones no se consideren como una situación de violencia entre pares por parte niños, niñas y de docentes.

Reconocen que en algunas oportunidades las acciones que toman los profesores dependen del comportamiento del estudiante agredido y agresor, por ejemplo sí el primero “no es juicioso” es posible que el profesor no le crea o no tome las medidas necesarias: “*sí, a mí también me pasa porque yo antes como era desjuiciado le decía la profesora y a mí no me creía, mientras que los juiciosos y le dice y a ellos si les hace caso”* (Anexo 3, p.214 3:2.49); cuando se les indaga frente a circunstancias en las que los profesores no tomen medidas para contrarrestar las agresiones, responden: “*Cuando el agresor es más débil que la víctima y la víctima se puede defender sola y puede hablar con la profesora, entonces la profesora regaña*

es a la víctima por buscar a una persona que es más pequeña o menor” (Anexo 3, p.214 3:2.50); esta referencia implica que un agresor o intimidador líder puede tener el aval de agredir a niños o niñas que aparentemente no son débiles o son quienes no evidencian un comportamiento aceptable, lo que quiere decir que se está fortaleciendo una representación acerca de la violencia entre pares en donde esta puede ser ejercida sí la víctima tiene la capacidad de defenderse, así no lo haga, o sí esta no tiene un comportamiento aceptable.

En algunas ocasiones es posible que los docentes sean ambiguos en el manejo de las situaciones de violencia entre pares, lo que lleva a que los niños y niñas incrementen la violencia, dado que las medidas no son eficientes: *“sí pero a veces la profesora les dice a los niños los voy a suspender, pero ella no los suspende. La profesora nos dijo que nos iban a echar a todos y nos hicieron suspensión, pero no nos echaron”* (Anexo 3, p.212 1:3.98); *“a nosotros nos explicaron que cuando a uno lo tratan mal le decimos al profe pero él no hace nada, no lo regaña ni nada entonces, entonces nosotros hacemos como una venganza y nos empezamos a pegar, y siempre salimos peleando y nos empezamos a amenazar, que a la salida... nosotros tuvimos un problema también porque empezaron a tratar mal a la mamá de Rose Mary y a mi mamá y nosotros no nos dejamos y vino el hermano de ella y también hubo problema”* (Anexo 3, p.212 1:3.30); *“cuando uno hace algo malo, el profesor dice que está suspendido por cinco días o por diez, pero entonces cuando vuelvan siguen igual y no les hacen nada”* (Anexo 3, p.212 1:3.100).

No obstante algunos reconocen la intención de los docentes frente a la intervención ante situaciones de violencia entre pares: *“Los profesores siempre hacen algo porque los profesores no quieren que se agredan verbalmente o físico”* (Anexo 3, p.212 1:2.72); *“todas las profesoras hacen algo para impedir que se siga haciendo bullying verbal en el colegio y fuera del colegio”* (Anexo 3, p.215 3:2.42); asimismo sus referencias dejan ver que requieren y reclaman el control por parte de los adultos o profesores: *“sí lo hacen porque a una amiga llamada Vanessa cogieron y le escribieron el día de las votaciones que no votarán por Vanessa que porque ella no servía para representante y cogieron y después fueron y le contaron y después le dijeron a la profesora y la profesora hizo algo”* (Anexo 3, p.218 2:3.141); *“yo me siento mal, porque la niña de las manos chiquitas ella antes era mi amiga y nosotros la defendíamos y entonces una vez un niño llegó le dijo que mejor no volviera al colegio porque ella tenía manos de bebé y ella se puso a llorar y a mí me dio mucho pesar y yo fui a decirle al coordinador y entonces le citaron acudiente y con eso ya no la volvió a molestar”* (Anexo 3, p.212 1:3.79).

En los casos expuestos hasta el momento con respecto al manejo que hacen los docentes en situaciones de violencia entre pares, se refleja su fuerte influencia en la interpretación de los y las estudiantes frente a la norma y la consolidación de sus valores, en este sentido es importante retomar los postulados de la investigación psicogenética en la cual se explica que la legitimación de la autoridad escolar surge a partir de las relaciones jerárquicas y los límites, por lo tanto este grupo valida la sanción y la intervención como una acción imprescindible de docentes para contrarrestar la violencia entre pares; estos se encuentran en una etapa de sus representaciones sociales enmarcadas por la *hipótesis del dueño*, por lo que se puede decir que

aún no son completamente objetivos en la interpretación de la autoridad escolar, siendo evidente que sus comprensiones se fundamentan en restricciones que desde la hipótesis se enmarca en personas y acciones fragmentadas que les impide avanzar a la *hipótesis del cargo*, a pesar de que por su edad ya la deberían tener desarrollada. De igual manera a partir de estas prácticas institucionales es posible que prevalezcan los juicios heterónomos, dado que sus representaciones sociales las fundamenten a partir de la autoridad externa, que les puede estar generando falta de autonomía y participación en la regulación de sus comportamientos y valores, postulados que son sustentados por Piaget (1932).

4.3.3 Roles

A continuación se presenta el análisis desarrollado a partir de elementos relacionados con las formas de participación que se logró identificar frente a sus propios comportamientos en la violencia entre pares: cuando se es víctima, cuando se actúa como agresor y cuando se asume el rol de testigo. De otra parte, es importante referir que estas formas de participación las identificaron a partir del conocimiento de estas situaciones y en varios casos, porque directamente lo habían experimentado.

Para la presente investigación es importante conocer la representación que tienen los niños y las niñas con relación a los roles que se pueden asumir, teniendo en cuenta que estos corresponden a una organización social dada por el mismo fenómeno de la violencia entre pares, por tal razón se ahondó en éstos de acuerdo a la clasificación presentada en el marco

teórico, que retoma a Salmivalli (1996) y Chaux (2012) quienes reconocen básicamente cinco roles en este fenómeno: la víctima que es la persona que sufre la agresión, el intimidador líder que es el agresor, los *asistentes* que apoyan al intimidador líder, los *reforzadores* que son quienes disfrutan de la situación de violencia sin apoyar ni intimidar, los *defensores* que son los que intentan detener el maltrato y los *externos* que no participan de ninguna manera aunque saben lo que está pasando.

Con respecto a las prácticas o comportamientos que se asumen desde el rol de **intimidador líder o agresor**, se encuentra que para estos niños (ya que en los grupos no habían niñas con este tipo de participación) no es fácil expresar ni sus agresiones, ni las razones por las cuales agreden, así que evaden el tema, al momento de preguntarle a uno de los agresores cómo se siente cuando escucha situaciones de bullying, este responde: *“(silencio) yo me siento mal porqueeee....”* (Anexo 3, p.219. 1:3.78) y al momento se escuchan sonidos en desacuerdo con lo que acaba de expresar el victimario, de igual manera a ellos les preocupa más las consecuencias de la agresión en ellos y no en la víctima: *“al principio pues me siento normal, de pero después ya me empiezo como a sentir mal porque de pronto alguien va a decir algo de uno”* (Anexo 3, p.222 2:1.133); en estos comportamientos se encuentra que difícilmente varios de los intimidadores líderes posean la capacidad de reconocer sus agresiones, implica también que hay representaciones sociales configuradas hacia el entendimiento de que la violencia entre pares es una situación negativa, lo cual se manifiesta en las expresiones de rechazo hacia los agresores y el temor al castigo por parte de estos. De otra parte, se identifica que la representación social de estos y estas estudiantes frente a la violencia entre pares carece de sentido de empatía como se mencionaba anteriormente, ya que

sus comportamientos determinan que ante las consecuencias de sus actuaciones, les preocupe más el castigo que se pueda ejercer sobre ellos, que el sufrimiento de la víctima.

Se logra obtener información acerca de las prácticas de los intimidadores líderes, cuando narran situaciones de otros niños o niñas que asumen ese rol, en este sentido comentan que el agresor generalmente maltrata cuando la víctima está sola o con algunos amigos que no interfieren por miedo o amenaza: *“el niño un día me cogió así y me ahorcó, y unos amigos míos se dieron cuenta allá en el patio y él nos dijo, si ustedes le cuentan a la profesora yo les rajo el culo con una navaja, él me amenazaba...me sentía mal porque yo no podía decir nada”* (Anexo 3, p.219.1:2.25), lo anterior reafirma que las conductas de agresión sean socialmente rechazadas pues no sólo se refleja la falta de reconocimiento por parte de los agresores, sino también en el interés de estos porque las agresiones no sean informadas o denunciadas.

De igual manera es identificado como una persona agresiva, poco querida entre sus compañeros por ser irrespetuoso, generalmente es más grande y fuerte que los otros niños, manifiesta sus agresiones a partir de acciones físicas, relacionales y verbales como puños, patadas, calvazos, empujones, ejercen amenazas y burlas, son manipuladores, manejan el poder por ser más fuertes y tener el respaldo de otros compañeros, lo describen así: *“...él me pegaba puños, es casi igual a mí pero tiene el respaldo de casi todos los compañeros del curso...me pegó un puño en el estómago y a mí me tuvieron que hacer, algo como una operación”* (Anexo 3, p.219. 1:2.33); *“profe hay un niño Alex, que siempre nos pone apodos a todos, y siempre nos pega y todo y dice que comenzamos a tirar papeles en el salón o a*

jugan y es que él se cree muy muy, porque como es grande, entonces cree que nosotros le tenemos miedo y a cada rato diciéndonos ¿nos vamos a parar, nos vamos a parar?, y a cada rato nos pega calvazos y nos pone apodos, y es el personero y un día, ayer yo le dije a la profesora que él no había hecho una tarea y lo dejaron en el descanso, cuando vino y me metió un puño y yo callado porque como él es todo rabón y todo fastidioso, porque uno tiene que hacer lo que él dice o hace o sino se pone bravo; o les dice a los otros que inventen para que a él no le vayan a decir nada” (Anexo 3, p.219. 2:1.35); en esta perspectiva es claro que poseen una representación acerca de las características de los agresores en las que reconocen actitudes que no aprueban porque les genera temor e irrespeto pues en muchas ocasiones los afecta directamente; sin embargo esa claridad y propiedad con la que los describen, denota la frecuencia de las acciones ejercidas por parte de los agresores. De igual modo Baggini (2012) ratifica la representación social desde la cual se denota el reconocimiento que se hace del intimidador líder que impone su poder a partir de la violencia obteniendo el respeto por temor de sus compañeros.

Es importante reafirmar una de las características mencionadas anteriormente frente a las formas de proceder del intimidador líder en la que expresan que cuando va a actuar, se apoya en otros compañeros para tener respaldo y hacerse más fuerte ante la víctima: *“antes de eso de que le vayan a pegar al otro niño, él va y busca más amigos para que le ayuden y vayan a pegarle”* (Anexo 3, p.220. 3:1.38); *“él todos los días, todos los días, cuando estamos jugando nos mantiene jodiendo, es más molestón y manda todos los niños a que nos den patadas y puños, a él todos los niños lo apoyan”* (Anexo 3, p.219. 1:3.29); ante esta situación es claro que existe una representación social por parte de los niños agresores en la que reconocen que

el respaldo de otros no sólo les aumenta el poder, sino que además les genera reconocimiento social, circunstancia que es perjudicial para lograr la disminución de las agresiones por parte de estos actores ya que es asumida como una conducta positiva; de igual manera ésta puede sugerir que a nivel del contexto social (no sólo escolar) existen representaciones sociales enmarcadas en manejos de poder que pueden ser “ganados” sin importar el daño que se pueda generar y que desconoce el concepto de otredad.

Reconocen en los comportamientos del agresor una influencia negativa de diferentes contextos y actores como su familia, la calle, sus amigos, donde de pronto puede sufrir u observar la violencia: *“o como Alex siempre está donde Kevin, y ellos andan siempre en la calle y en el parque y con las barras de Nacional y como él tiene un hermano mayor que también pelea, y como ellos dos se pelean también...pero puños en la cara y todo eso”* (Anexo 3, p.219. 2:1.43); *“de pronto el niño está pasando por momentos difíciles, de pronto los papás lo tratan mal, lo maltratan y él no sabe con quién desquitarse y de pronto por eso agrede a otros niños o los insulta, como él dice (señala a Camilo) con bullying sentimental y eso lo deja mal”* (Anexo 3, p.220. 3:2.8); *“yo creo que a ese niño como los papás lo tratan mal y todo, entonces él no trata de desquitarse sino más bien de expresar lo que él siente cuando los papás lo tratan mal, porque como él no puede tratar mal a los papás porque le pegan entonces el niño se desquita con otros porque él no puede decir nada cuando está con los papás”* (Anexo 3, p.220. 3:2.9); *“yo creo que tienen sentimientos malos y yo creo que en la casa los tratan mal para que se vengan a desquitarse con los otros”* (Anexo 3, p.219. 2:3.95); Estas afirmaciones muestran que las representaciones sociales de algunos niños y niñas están asociadas al segundo nivel de comprensión frente a la categorización de la

organización social desarrollado por Delval (2007), en donde empiezan a avanzar de las comprensiones individuales a las institucionales, esto se corrobora en reconocimiento que hacen acerca de las manifestaciones de violencia que son ejercidas por el intimidador líder tienen que ver con las relaciones que se establecen con los grupos socialmente consolidados como la familia y con las representaciones que se han construido en torno a estos grupos.

Entre las características del niño o niña víctima mencionan varias de éstas que se presentan en los tres tipos de violencia (física, verbal y relacional), sin embargo fue interesante encontrar otras características que sólo identifican en un tipo de ésta. Entre las características comunes está que reconocen al agredido como una persona más débil, que generalmente permanece sólo o en compañía de pocos: *“yo creo que son los niños más chiquitos y los más debiluchos porque a ellos no les gustan las peleas, son muy “pacisivos”, entonces tienen miedo a que les peguen más duro o algo, entonces tienen miedo, tienen mucho miedo y no dicen nada de nadie”* (Anexo 3, p.222. 3:1.21); también expresan, que puede ser una persona con reconocimiento de sus profesores por ser buen estudiante: *“yo creo que le tienen envidia, porque de pronto ese niño es muy inteligente y todos los profesores lo tratan bien y al niño todos lo tratan mal porque todos los profesores lo tratan bien... y a veces lo molestan y le dicen cosas que son ofensivas para él”* (Anexo 3, p.222. 3:2.6), *“digamos, que es un niño muy inteligente y no le gusta la violencia y digamos él casi no tiene amigos y no anda casi con nadie”* (Anexo 3, p.222. 3:1.23); de igual manera lo identifican como alguien con comportamientos no agresivos ni violentos: *“o de pronto el niño que está pasando por ese momento, no le gusta la violencia porque no está acostumbrado a que le estén pegando en la casa o que le estén diciendo groserías, está de pronto acostumbrado a que todo esté tranquilo*

sin violencia y sin nada” (Anexo 3, p.222. 3:1.24). A partir de estas afirmaciones se puede inferir que la representación de los y las participantes de la violencia entre pares con relación al rol de víctima se orienta a identificarlo como una persona con pocas habilidades sociales y que lo lleva a ser visto por los otros como indefenso.

En cuanto a las particularidades que identificaron está: en la violencia verbal la víctima puede ser también un colaborador de los docentes y quién le informa sobre el comportamiento de sus compañeros, razón por la cual puede resultar siendo agredido, lo que permite pensar en una representación donde se rechaza al estudiante que se destaca por su buen rendimiento académico según lo mencionado anteriormente, o por ser solidario con el docente, imagen que también ha sido reforzada por los medios de comunicación con el estereotipo del “nerd” a quien en la escuela se le hacen bromas de mal gusto y se le trata con palabras ofensivas: *“el niño agredido es un niño pasivo, no es amigo de los que lo agreden, no es amigo de los groseros y cuando alguien hace algo malo le dice la profesora, le gusta contarle todo a la profesora porque a él le da miedo y no se puede defenderse por sí solo y por eso lo agreden”* (Anexo 3, p.223 3:3.16); también cuando la víctima posee características físicas que no están acordes al modelo socialmente aceptado resulta siendo agredido verbalmente: *“Me decían gordo Fabiolo y me trataba mal”* (Anexo 3, p.221. 1:2.29).

Frente a la violencia relacional expresan unas características muy particulares de la víctima, estas son: que padecen algún tipo de discapacidad, enfermedades, o niños y niñas que por su condición económica evidencian en su presentación personal, objetos personales y uniforme,

que viven en una condición de pobreza extrema, razón por la cual pueden resultar sufriendo de exclusión por parte de sus compañeros, aumentando su riesgo de ser víctimas: *“aquí en el colegio no deberían discriminar a los compañeros porque acá señalan a algunos niños, en el salón hay una niña que es enfermita de una pierna, pero ella es normal, pero los niños la discriminan mucho”* (Anexo 3, p.221 1:3.56), *“ que como ella tiene las manos pequeñas, entonces que es una enfermedad que se puede prender que se les va a pegar, entonces no se le juntan, entonces hay varias amigas que sí nos juntamos con ella”* (Anexo 3, p.221. 1:3.11); *“ y a veces le dicen manitos de bebé y ella se siente mal”* (Anexo 3, p.221. 1:3.12); *“en el salón hay dos niñas, ...pero a ella a cada rato le corren los piojos por el pelo y las otras niñas se mandaban notas por el cuaderno y le decían que no se metieran con ella, que porque les prende los piojos y entonces pues ella se puso triste, entonces nosotros nos juntamos con ella porque nadie más se junta con ella...”* (Anexo 3, p.221. 1:3.4). Lo anterior puede sugerir que sus representaciones sociales frente a la violencia entre pares desde la perspectiva del agresor, retomando la función de orientación propuesta por Abric (1994), se inclina por enfocar sus prácticas a partir de comportamientos de rechazo y discriminación hacia las personas con alguna dificultad, de igual manera esta situación pone de manifiesto que quizás este tipo de circunstancias han sido comunes en su Institución Educativa, dado que lo asumen como un instrumento de orientación en la que no sólo perciben la situación de esa manera, sino que además la enfrentan con respuestas de rechazo, lo cual también es sustentado por Moscovici (1981); considerando lo expresado sobre aquellos estudiantes con alguna característica física particular, discapacidad o dificultades económicas son agredidos por su condición, es importante que la Institución escolar genere estrategias pedagógicas para favorecer procesos de reconocimiento de la diferencia e inclusión.

Otra de las formas de participación como víctima, pero que genera agresiones físicas, acompañada de agresiones verbales y relacionales, es cuando la víctima es “provocadora”, lo que lleva a considerar que sus representaciones sociales frente a la violencia entre pares por parte de los agresores son justificadas y permitidas cuando el agredido responde con actitudes de agresión o defensa hacia ellos-as. Durante los grupos focales mencionaron que habían compañeros que se acostumbraban a que les pegaran, y al indagarles acerca de qué significaba esto ellos respondían: *“o sea que más los molestan para que les sigan pegando”* (Anexo 3, p.221.1:1.90), al preguntarle a una de las víctimas si tenía claro por qué le pegaban respondía: *“No, pero a veces yo los molestaba”* (Anexo 3, p.221. 1:1.92), según Chaux (2012), este tipo de víctimas también agreden y /o responden agresivamente a sus victimarios, la diferencia está en que no tiene apoyo y además son indefensas frente a los agresores, durante las sesiones de los grupos se encontró el caso de un niño víctima, pero también se identificaron varios de los que habían sido sus agresores, en el momento en que la víctima narraba las agresiones sufridas, de manera inmediata sus agresores las justificaban: *“Yo cuando estaba en cuarto ...Jean Pol a mí me cogía y me pegaba con Esteban. - Y con Johan”* (Anexo 3, p.221. 1:1.93); por otra parte los agresores *“Es que yo tenía problemas con él porque él es muy grosero”* (Anexo 3, p.221 1:1.97); *“... el año antepasado se buscaba muchos problemas con los niños de tercero, entonces él empezó alegar y alegar...”* (Anexo 3, p.221. 1:1.98); *“Y le da rabia y se pone disque a pararse y disque a darle cabezazos a un niño ... se meten todos, y todos empiezan a pegarle a él, ... y siempre le decía a la profe, entonces ellos estaban cansados de que la profe los regañara a ellos y ellos mandaban a otras personas para que le pegaran”* (Anexo 3, p.221 1:1.102).

Frente a las prácticas y comportamientos de las víctimas se puede decir a partir de lo anterior que generalmente estos asumen actitudes de temor y se sienten en situación de desventaja, por lo cual en muchas ocasiones no denuncian la agresión, lo que termina legitimando ésta hacia ellas, en los casos mencionados se evidencia que las agresiones de alguna manera tienen una razón de ser, lo cual deja de manifiesto que estas conductas pueden estar siendo aprobadas socialmente por varios niños y niñas, lo que significa que se puede estar estableciendo una representación social donde la violencia entre pares es avalada cuando la víctima la motiva.

Con respecto a las características de los *asistentes o personas que apoyan al intimidador líder*, se menciona que generalmente ante la violencia física son más hombres quiénes apoyan reforzando verbalmente la agresión, burlándose del niño o niña víctima e incluso también agrediéndola: “a veces he visto que hacen un círculo... los niños lo lanzan y los otros lo joden y lo lanzan así y le pegan en todo el estómago y le dicen cosas” (Anexo 3, p.221. 1:2.36); “Pero hay otros que prefieren estar ahí tranquilos viendo la pelea, antes dándole apoyo al agresor para que siga pegándole al otro” (Anexo 3, p.223. 1:2.62); “los amigos son los que les ayudan a él porque les dice: ¡ayy! trátelo mal, insúltelo o insúltela, o sea con nosotras también” (Anexo 3, p.225. 3:2.17); “son también groseros y les gusta tratar mal a todo el mundo” (Anexo 3, p.225. 3:2.16); “a veces se meten y también le pegan a uno, a veces de la piedra le dice ¡qué miran sapos! entonces se le vienen a uno, todo el mundo a pegarle y a tratarlo mal” (Anexo 3, p.223. 1:2.52); cuando se les pregunta acerca de quiénes son los que más apoyan al agresor, niños o niñas responden: “niños, porque ellos se hacen así alrededor y comienzan a hacerle barra para que se peleen” (Anexo 3, p.223. 2:1.126); “...los hombres

son los que hasta yo, pues yo puedo decirle ¡ahh! no se deje” (Anexo 3, p.223. 1:1.68). Se entiende que la violencia física generalmente está aunada a la violencia verbal y que estas a su vez son principalmente ejercidas los niños. En el apartado de género se ampliará el análisis al respecto de la influencia del género en las representaciones sociales de la violencia entre pares.

Por otra parte, se identifica que además de apoyar al agresor con manifestaciones físicas o verbales, los defensores también cumplen la labor de informar cuando vienen los profesores para evitar ser descubiertos: *“hay algunos que van y llaman a la profesora mientras los otros están ahí mirando cómo se pegan, ó a veces hay niños que se hacen en la puerta y están avisando si viene la profesora o no”* (Anexo 3, p.223. 2:1.66). Entre los motivos que mencionan para que los asistentes apoyen al agresor se identifica la búsqueda de respaldo, respeto y reconocimiento de los demás compañeros, sentimiento de miedo hacia el agresor, y la búsqueda de beneficios personales como que les gasten o los protejan de agresiones: *“porque digamos un ejemplo, porque digamos nadie les puede hacer nada porque le pueden hacer algo y van a ir a pegarle”* (Anexo 3, p.225. 3:1.2); *“porque a veces les gastan el descanso”* (Anexo 3, p.225. 3:1.1); *“todos le tienen miedo y por eso le ayudan a pegarle a los otros”* (Anexo 3, p.225. 3:1.4); Estas afirmaciones demuestran que sus representaciones con respecto a la violencia entre pares desde el punto de vista del rol de asistentes se caracterizan por la necesidad de obtener reconocimiento y poder, desconociendo las consecuencias que esto genera en las víctimas, lo cual también es una búsqueda que hacen los intimidadores líderes, lo que sugiere que los asistentes también son agresores en potencia y que en cualquier momento pueden llegar a ejercer ese rol. Por otra parte también se identifica el temor que

proyectan los agresores, al punto que según sus afirmaciones muchos de los asistentes actúan es por el miedo que impone el agresor y para evitar que puedan llegar a ser víctimas en cualquier momento.

Se encuentra que el rol de asistentes respecto a la violencia entre pares relacional es más ejercida por las niñas que por los niños, quienes le colaboran ofendiendo a la víctima, haciendo que los comentarios o rumores se difundan rápidamente y ellas reforzando la situación de violencia, reafirmando lo que se plantea en el apartado de género al respecto de que sus representaciones sociales se enfocan hacia unas formas determinadas de ejercer la violencia dependiendo de la condición que asume socialmente con respecto a la condición de ser hombre o mujer : *“sí porque a Timaran (una niña intimidadora líder) la que me ofendía a mí, a ella la ayudaba todo el curso... entonces ellas la apoyaban...”* (Anexo 3, p.223 2:3.46); *“le ayudan digamos que se está intentando... que dijo que no se juntaran con ella y le ayudan a hacer más chismes, le ayudan para que no se cuente una sola historia, sino que empiezan a contar cosas que no son”* (Anexo 3, p.225. 3:3.17); *“porque es que a veces las niñas cuando van por allá al baño a veces escriben y las que son más groseras escriben groserías”* (Anexo 3, p.226 3:3.20).

En lo relacionado con *los defensores* manifiestan que son niños y niñas que rechazan la violencia, con buen comportamiento y que intentan ayudar a que la agresión termine, brindándole apoyo a la víctima y protegiéndolo de la situación ya sea con acciones propias, algunas de éstas también desde conductas agresivas, pero principalmente con la búsqueda de

apoyo de docentes o directivas, : “*que le gusta ser pacisivo, y es muy inteligente y sabe mucho de la violencia entonces es muy defensor*” (Anexo 3, p.225 3:2.27), “*pues van y le dicen a los profesores y le dan quejas y los hacen firmar el observador y luego también y luego pueden decirle al coordinador o al rector*” (Anexo 3, p.224 2:3.103), en los y las participantes se identifica la función orientadora que como se mencionaba anteriormente permite tener conductas coherentes con su sociedad y prever que la intimidación hacia un compañero le causa daño, configurándose con esto su representación hacia la violencia como una conducta inadecuada.

Finalmente, de los *testigos externos* expresan que saben de la situación por la que pasa la víctima pero prefieren callar y hacer como si nada pasara, porque según ellos y ellas el agresor les genera miedo y no quieren por informar tener que enfrentarlo y resultar siendo víctimas: “*que los amenazan para que no les digan a las profesoras*” (Anexo 3, p.223. 2:3.14), en este sentido es importante que la institución fortalezca el trabajo en prevención de la violencia entre pares porque como expresa Amar, Abelos, Denegri y entre otros (2001), cuanto más información sobre el fenómeno tengan los niños y niñas, más definida será su representación sobre la violencia entre pares como estrategia para contrarrestar la situación.

4.3.4 Género

El género es una de las subcategorías que aunque inicialmente no se contempló como parte de la categoría actitudinal de las representaciones sociales de la violencia entre pares, sí fue un

aspecto que de forma permanente permeó varios de los comportamientos y prácticas expresadas por niños y niñas frente al fenómeno estudiado, por lo tanto se consideró pertinente plantear el análisis a partir de este factor que, como se verá más adelante tiene gran influencia sobre las comprensiones y por ende en sus actuaciones.

Antes de iniciar el análisis es necesario retomar la definición de género como un sistema simbólico que se construye en el ámbito social, por lo que se puede decir que las comprensiones que una sociedad o cultura identifique alrededor de lo femenino y masculino, define las representaciones sociales que llevan a que las personas se apropien de determinados roles sociales y a aceptar el significado de género que se les presenta.

De otra parte hay algunas diferenciaciones que se establecen a partir del género con respecto a los tipos de agresión entre pares estudiadas: física, verbal y relacional, por lo tanto se presentará en algunos apartados el análisis independiente para cada tipo de violencia, pero también se mostrarán las articulaciones que niños y niñas plantean frente a estas.

Con respecto a la violencia física de género se identifica que las niñas son las que padecen mayor nivel de violencia, esta es ejercida por los niños principalmente, cuando se les pregunta acerca de quiénes la sufren más, responden de manera generalizada que son las niñas: *“Niñas porque los niños son los más agresores”* (Anexo 3, p.227. 1:2.57), y al indagarles acerca del

por qué piensan esto, hacen afirmaciones como: *“Pues porque los hombres son muy agresivos con las mujeres”* (Anexo 3, p.227. 1:2.58).

Como respuesta frecuente de los grupos focales reconocen más comportamientos agresivos de parte de los niños representados de varias formas, asistentes: *“Yo creo que son los niños porque ellos son los que más miran ahí, la violencia”* (Anexo 3, p.227. 1:2.61), *“pero hay otros que prefieren estar ahí tranquilos viendo la pelea, antes dándole apoyo al agresor para que siga pegándole al otro”* (Anexo 3, p.227. 1:2.62); como agresor o intimidador líder: *“los niños, porque a cada rato quieren andar buscando problemas y no se les puede decir nada o porque ahí mismo van a pegarle”* (Anexo 3, p.227. 2:1.116); *“los niños porque digamos a veces le pueden estar pegado un niño de cuarto y le dan duro y los niños comienzan a decirle ¡que le pegue, que le pegue!”* (Anexo 3, p.227 2:1.125); *“Que es que a los niños les gusta ver pelea, les gusta ver las dos cosas peleas.... jugar pelea”* (Anexo 3, p.227. 1:2.63); y víctima: *“él me pegaba puños, es casi igual a mí pero tiene el respaldo del casi todos los compañeros del curso...me pegó un puño en el estómago y a mí me tuvieron que hacer, algo como una operación”* (Anexo 3, p.227 1:2:33).

Lo anterior alude a que socialmente hay representaciones sociales que generan comprensiones en relación a que los hombres son quienes más ejercen la violencia física e incluso la verbal, lo cual implica que posiblemente estos comportamientos del género masculino a nivel social son una situación común y evidente, pues sus respuestas y expresiones cuando se les indagó acerca del tema, fueron totalmente espontáneas y rápidas, lo

que lleva a pensar que es una práctica común y generalizada; esto implica el riesgo de que la violencia que es ejercida por parte de los hombres al ser una circunstancia tan usual se vuelva un comportamiento que sea socialmente aceptado.

Con respecto a los roles que ejercen las niñas en situaciones de agresión física, es más de apoyo hacia la víctima, intentando disuadir la agresión o buscando ayuda de algún adulto: *“Sí... las niñas tratamos de separarlos el día que le estaban pegando a él ... lo que hicieron ellos fue empujarnos y nos alcanzaron a pegar ellos también a nosotras,... y entonces Johan nos empuja y nos pega con la mano acá en el cuello. De tanto empujarnos entonces nosotras tratamos de separar a Esteban y Jean Poll que eran fácil de separar”* (Anexo 3, p.227. 1:1.99); *“... las niñas son siempre las que ven las peleas y siempre van a avisar a la profesora, en cambio los niños a veces se siguen divirtiendo y no van ni le dicen nada a la profesora”* (Anexo 3, p.227 1:2.60); Sin embargo también se evidencia que este tipo de intervenciones de las niñas, no son entendidas por los niños como parte de un proceso de mediación, por el contrario pareciera que lo asumieran como una condición de indefensión dado que son las que generalmente reportan las situaciones, y también de entrometimiento por parte de ellas: *“ las niñas se ponen a gritar y salen corriendo por allá y buscan a la profesora mientras los otros se ponen a pelear”* (Anexo 3, p.227. 2:1.74). A partir de lo anterior se puede identificar que los tipos de roles asumidos en la violencia de acuerdo al género se enfocan más en que las niñas se apropian de la responsabilidad de intervenir separando las peleas, mientras que los niños se imponen para continuarla. Lo anterior también pone de manifiesto la forma como se puede actuar para enfrentar la violencia entre pares desde diversos roles, frente a lo cual se puede afirmar que sus representaciones sociales se apropian a

partir de prácticas y comportamientos diferenciados en donde se reconoce la condición de debilidad de la mujer por intentar frenar las agresiones y no como una actitud de fortaleza que puede apoyar para disminuir o eliminarlas.

En relación con lo anterior identifican además que en ocasiones las niñas sufren agresiones físicas por parte de algunos compañeros, principalmente porque los presionan a cumplir académicamente o a mejorar su comportamiento, ellas reconocen que no está bien, pues nadie debe pegarles: *“hay un niño que le pega mucho a las mujeres, que las maltrata que solamente porque le dicen que haga las tareas les pega, nosotras le decimos que haga las tareas, que no se comporte mal y le alza la mano a pegarle y eso a las mujeres como dijo la profe a las mujeres, a las mujeres nunca se les pega”* (Anexo 3, p.226 1:1.42). En afirmaciones como la anterior, donde además la docente expresa que a las mujeres no se les debe pegar, implica la existencia de unas intenciones de esfuerzo social frente a la protección de la mujer en relación a la violencia de género, lo cual implica que ellas socialmente son identificadas como el género más agredido.

Aunque no fue una respuesta generalizada, pero que tampoco provocó desaprobación, mencionan las niñas que cuando los hombres les pegan a las mujeres es porque ellas se lo merecen, es decir que las mismas niñas aprueban las agresiones que se reciben por parte de los niños, cuando de alguna manera ellas la han generado: *“...porque si los hombres nos van a pegar a nosotras bueno nosotros lo tenemos que devolver pero no tan duro. Porque si uno es muy grosero con los hombres, los hombres claro que le van a pegar a uno, pero si nosotras no*

somos así lo groseras con los hombres los hombres no nos van hacer nada a nosotras... le pega mucho a las mujeres, empieza a tratarlas mal...a mí no me gusta porque todas las niñas se sienten mal porque les pega, todas las niñas lloran porque nos pega él, nos pega siempre a nosotras, otra cosa, los hombres necesitan respeto...como dice Anderson sí nosotras nos buscamos los líos y si ellos nos pegan a nosotras, nos pegan porque nos lo merecemos, porque nosotras les faltamos al respeto a todos” (Anexo 3, p.226 .1:1.54); también se demuestra que hay una subordinación por parte de las niñas al responder a las agresiones físicas de los niños, ya que lo pueden hacer, pero no tan fuerte; de igual manera se encuentra que generalmente ellas padecen violencia física como consecuencia de que han ejercido previamente violencia verbal. Estas expresiones revelan que las representaciones sociales de niños y niñas están orientadas hacia la comprensión de que la violencia contra la mujer es un acto justificable cuando de alguna forma ésta la provoca y también pone de manifiesto que la fuerza física de los hombres es una de las condiciones que impone el respeto hacía ellos; de nuevo se evidencia que en casos de violencia física o verbal, las comprensiones sociales que poseen son de desventaja frente a la mujer, pues son ellas las que le deben el respeto a los hombres.

En relación a lo expuesto anteriormente por las niñas, los niños expresan que cuando les pegan a ellas, lo hacen porque los molestan, incluso ellas a veces les pegan y ellos actúan en defensa: *“hay unas niñas que también son agresivas con los hombres y los hombres por eso es que le pegan a las mujeres. A veces porque las mujeres les gusta que le peguen o a veces lo comienzan a tratar mal a uno o que le dicen groserías y por eso es que los hombres les pegan a las mujeres”* (Anexo 3, p.226 1:1.48), *“yo sé que los hombres son más peleones que las mujeres, pero ellas también van comienzan a tratarlo mal a uno y ahí comienza la pelea”*

(Anexo 3, p.230. 3:2.61). Esto denotan además, que en la violencia de género también se presentan las categorías de violencia física y verbal, y de igual manera reafirman las respuestas de las niñas frente al hecho de que las mujeres son agredidas como consecuencia de que ellas se lo buscan y por lo tanto en este caso la violencia es justificada y merecida.

Un aspecto interesante que se identifica es el reconocimiento que hacen frente a las causas de la violencia contra la mujer, las cuales dependen muy posiblemente de que estas prácticas las viven en sus familias y sociedad: *“es que a veces algunos hombres agreden a las mujeres porque a veces en la casa el papá le pega la mamá y ellos creen que tienen derecho, ellos vienen a lastimar a las niñas y el problema no es de ellos tampoco, sino de la persona que está haciendo en la casa, que les enseñan eso”* (Anexo 3, p.228. 2:2.53); *“es que hay hombres que son muy machistas que se meten con las mujeres y con los hombres no”* (Anexo 3, p.228. 2:2.43). Así se reafirma que las representaciones dependen de las experiencias socialmente construidas alrededor de la violencia, donde la dominación simbólica ejercida por parte del hombre se reproduce y representa, fomentando la construcción de prácticas y comportamientos que los llevan a adquirir el rol social en donde el hombre es quien tiene la capacidad de imponerse y lastimar a la mujer y a aceptar este significado de género que se les presenta, lo que sustenta el hecho de que niños y niñas asuman un papel diferenciado en relación a la violencia entre pares.

Con relación a la violencia verbal se identifica que cuando las niñas padecen este tipo de maltrato de forma sistemática por parte de un niño, existe la posibilidad que ellas cuenten con

el apoyo de otros niños; cuando esto ocurre, la violencia disminuye: *“es que él es reabusivo con las niñas, las trata mal y les pega, pero cuando un hombre las defiende, él se queda callado, uno le dice por qué le pega a ella y se queda callado”* (Anexo 3, p.228 2:2.30); *“es que también comienza a tratar mal a los niños que me defienden y yo le dije con ellos no se meta y me trató remal y me haló y me dijo ¡ayyy! es que usted se cree toda picada que porque tiene al bobo del Anderson y Rivera, yo le dije con ellos no se meta”* (Anexo 3, p.228. 2:2.44); se evidencia que sus representaciones sociales se dirigen hacia la comprensión de que el respeto hacia la mujer en casos de agresión puede ser más fácil de obtener cuando es un hombre quien la defiende; estas formas de actuar están articuladas con la cultura y el marco de valores que poseen, lo cual ratifica nuevamente la condición de indefensión y desventaja de la mujer frente al hombre en donde muy seguramente las relaciones de poder socialmente se han enmarcado en la desigualdad.

De igual manera reconocen que las agresiones verbales son en su gran mayoría ejercidas por los hombres y lo justifican aludiendo a características que ellos poseen como la fuerza, la necesidad de reconocimiento, posiblemente es más común que el lenguaje y las acciones de ellos sean más evidentes frente a la agresión verbal. Cuando se les indagó acerca de quiénes ejercían mayormente violencia verbal afirmaron: *“más que todos somos hombres”* (Anexo 3, p.228 2:2.48); *“yo creo que por lo que los niños son más fuertes y se creen más”* (Anexo 3, p.228. 2:2.50), *“porque los niños aprenden más manías que las mujeres, porque pueden escuchar y las pueden repetir”* (Anexo 3, p.228. 2:2.51).

Con respecto a la violencia relacional identifican que las mujeres se ven más involucradas en este tipo de violencia, según su representación las mujeres son más intrigantes, inventan más cosas de las personas, generan situaciones de malestar y envidia con mayor frecuencia que los hombres. asimismo, las mujeres son quienes están más expuestas a ser víctimas de violencia relacional que los hombres y además son quienes comúnmente la ejercen: “ *las mujeres cogen más chismes para todos, en cambio los hombres no tanto pero para la agresión son más hombres son los que buscan más la pelea*” (Anexo 3, p.229 2:3.64) ; “*yo creo que las niñas porque les gusta mucho el chisme y porque les gusta mucho meter en problemas a los demás*” (Anexo 3, p.229. 2:3.62); “*las niñas porque cuando salen a descanso ya hay marcadores y escribe muchas cosas en el baño*” (Anexo 3, p.229. 2:2.66); “*la mujer porque ellas son como las más, como las más... chismosas*” (Anexo 3, p.229. 3:3.3); “*es que la niñas siempre están trayendo y mirando que las cosas, que los celulares, son todas picadas así y a la que no trae celular ni nada de eso, dicen que no se junte con ella que porque ya no tiene celular y se las dan ahí de gomelas*” (Anexo 3, p.229. 3:3.4), lo anterior es acorde con lo planteado por Olweus (1993), quien identificó que entre las formas más comunes que empleaban las niñas para intimidar se encontraban los rumores y aislamiento de la víctima, por lo que sus agresiones son más indirectas, mientras que los niños acudían más a la agresión física y la amenaza, por tanto sus agresiones son directas.

A partir de lo anterior, es posible considerar que la representación social de los niños y niñas presentan una desigualdad de género desde la que se puede llegar a legitimar conductas y situaciones de violencia física y verbal mayormente dirigidas hacia la mujer, se sugiere que

desde la institución educativa se trabaje para minimizar este tipo de comportamientos,
resignificando y transformando la representación hacia el género.

5 CONCLUSIONES

- ✓ Los niños y las niñas participantes configuran sus representaciones sociales a partir de la influencia de varios factores, como uno muy importante está su hogar, generalmente al interior de éste se presenta violencia intrafamiliar, es probable que ésta se asuma como una forma normal de relación entre los seres humanos y a mayor exposición al fenómeno de la violencia, así mismo puede aumentar su disposición para ser niños y niñas agresivos con sus compañeros en el entorno escolar y en otros contextos.

- ✓ La organización y estructura escolar desde el manejo de la autoridad, disciplina y participación, afectan la determinación de las representaciones sociales de los y las estudiantes, pudiendo favorecer o contrario a esto, perjudicando sus habilidades sociales y reconocimiento de derechos como sujetos democráticos.

- ✓ Aunque desde su representación social los niños y niñas participantes en esta investigación, reconocen la violencia entre pares como una práctica social inadecuada y perjudicial para las personas, tienden a identificar como peor forma de violencia el maltrato físico puesto que éste deja marcas visibles e inmediatas sobre la víctima, mientras la violencia verbal y relacional es asumida desde su representación como algo negativo y que trae consecuencias sobre el agredido, pero con un menor impacto, lo cual también se hace evidente desde la intervención institucional.

- ✓ Los niños y niñas participantes identifican varios tipos de violencia (física, verbal y relacional), los cuales no se presentan aisladamente, sino de forma simultánea,

generalmente la agresión verbal acompaña los otros dos tipos de violencia y se reconocen algunos casos en los que incluso la víctima puede llegar a sufrirlas todas a la vez.

- ✓ Los niños y niñas participantes, tienen manejos conceptuales claros y precisos frente a las manifestaciones de la violencia entre pares, así como el conocimiento de los términos relacionados con el fenómeno y elementos para identificar causas, relaciones, roles, sentimientos y consecuencias del mismo. Esto denota también su posible exposición a la violencia que pueden sufrir en su entorno escolar y social, a partir de lo cual se produce la configuración de las representaciones.
- ✓ La representación social que poseen los niños y las niñas participantes frente a la problemática de la violencia entre pares, está influenciada desde su proceso cognitivo y las experiencias de aprendizaje dadas por el entorno social, lo que puede llegar a desarrollar diferentes niveles conceptuales independientemente de que todos se encuentren en el mismo rango de edad; desde dichos niveles es posible que puedan realizar procesos propios de interpretación de las diferentes formas de la violencia entre pares y también que a partir de estos asuman prácticas determinadas y lleguen a proponer estrategias para contrarrestarla, unas podrían ser basadas en principios autoritarios y normatizados, mientras otras tendrían un corte más dialógico, participativo y reflexivo.
- ✓ Entre las consecuencias que trae la violencia entre pares, se puede reconocer que afecta la dimensión física, afectiva y emocional de los sujetos, produciendo la asimilación de representaciones que legitiman conductas agresivas, lo que podría llegar a generar más violencia en diferentes escenarios de interacción social.

- ✓ Se reconoce en las niñas participantes una mayor capacidad empática que las lleva a comprender la situación de dolor y angustia que padece la víctima, en comparación con los niños, son ellas quienes frecuentemente buscan detener la agresión hacia el compañero o compañera, en algunas ocasiones recurriendo a la intervención docente, mientras que en los varones es posible que sus actitudes se inclinen más hacia la violencia, por lo que se identifica en ellos mayor aceptación de este tipo de situaciones.
- ✓ Se puede considerar que la representación social que ha definido a la mujer y modelado su interacción social, tiene su origen en una cultura machista y de relaciones patriarcales, es posible que estas lleguen a reproducirse en la escuela y por lo tanto generar una aceptación de la violencia de género, desde la cual se justificarían acciones de maltrato hacia las niñas, incluyendo las situaciones de violencia entre pares.
- ✓ Los niños participantes poseen comportamientos que pueden estar influenciados por el contexto social y cultural, que les dificulta crecer y relacionarse desde la ternura, el afecto y el respeto, aumentando las posibilidades de ejercer y padecer con mayor frecuencia la violencia física.
- ✓ Se logró identificar una mayor aceptación y práctica de la violencia relacional en el género femenino, la cual puede ser justificada desde la representación que se tiene de la mujer, como sujeto más dispuesto a las “habladurías”, interesada por las apariencias y el reconocimiento social que puede lograr ante los demás otros y otras.

6 RECOMENDACIONES

En este apartado se presentan una serie de recomendaciones fundamentadas en los resultados que se obtuvieron luego del análisis de la información de esta investigación y que son basadas en las propuestas de niños y niñas para dar un manejo adecuado y más impactante a las situaciones de violencia entre pares y teniendo en cuenta también lo identificado por las investigadoras a lo largo del estudio desarrollado, estas por tanto, están orientadas a ofrecer algunas estrategias hacia la transformación y/o resignificación de las representaciones sociales en relación con el fenómeno estudiado.

Con respecto al proceso de intervención de las situaciones de violencia entre pares, es necesario fortalecer los procesos de acompañamiento por parte de la Institución Educativa, de este modo se recomienda llevar a cabo varias acciones:

- ✓ Incluir la participación real de los y las estudiantes en todas las actividades que estén dirigidas a determinar procesos de acompañamiento y seguimiento a casos de violencia entre pares, esto implica realizar una revisión o actualización del manual de convivencia para este propósito, desarrollándose con metodologías que faciliten el encuentro de saberes entre estudiantes y profesores, que permitan la expresión espontánea de los niños y las niñas y que además sea una participación informada y argumentada que los lleve comprender cómo estas decisiones afectarán su vida y las dinámicas escolares.

- ✓ Es necesario que en la revisión del manual de convivencia se tenga una orientación clara frente a la fundamentación de acciones de acompañamiento ya que al parecer este instrumento se basa más en aspectos relacionados con la sanción; de acuerdo a lo expresado por los mismos niños y niñas, es más significativo que se tomen medidas acciones que perduren e impacten más en el intimidador líder llevándolo a reflexionar y entender que los actos de agresión cometidos contra sus compañeros o compañeras les genera afectaciones graves, en esta medida se hace necesario tener en cuenta el análisis de esta investigación en el que se evidenció que las comprensiones sociales de niños o niñas agresores se inclinan más por prevalecer sus propios intereses y por carecer de un sentido de empatía, por lo que se recomienda fomentar estrategias que permitan la resignificación de sus representaciones sociales basados en la competencia empática y en la implementación de acciones reparadoras las cuales van más allá de imponer sanciones que no tienen relación con las situaciones cometidas, sino con actividades que les permita entender que la violencia afecta su propio proyecto de vida y que a la vez les ayude a transformar sus actuaciones; es importante que en este proceso no se desconozca el acompañamiento dirigido a las víctimas, asistentes, reforzadores, defensores y externos.

- ✓ En concordancia con la anterior recomendación, es fundamental hacer un trabajo que impacte sobre los niños y niñas que optan por roles de asistentes, reforzadores, defensores y externos, pues de ellos depende en gran parte que el intimidador líder disminuya las agresiones, pues durante el proceso de investigación se pudo reafirmar que este actúa en grupo, buscando casi siempre el apoyo de otros, por lo tanto una manera de contrarrestar sus prácticas de violencia, puede darse si este no encuentra ayuda ni

reconocimiento social, y por la otra, sensibilizando a los demás compañeros que asumen roles de externos para que tomen medidas asertivas que apoyen a la víctima para que se fortalezcan las representaciones sociales en la comprensión de que ningún hecho de violencia puede ser permitido.

- ✓ Los ajustes al manual de convivencia deben enfocarse también en acciones de prevención y no sólo de intervención cuando la violencia entre pares ya se esté presentando, pues como se dijo a lo largo del todo el estudio, vivimos en un contexto donde la violencia es un fenómeno estructural y latente que se experimenta a diario, por lo tanto existe una susceptibilidad permanente a que ésta se pueda manifestar, lo que lleva a que se piensen y estructuren estrategias pedagógicas que antecedan las manifestaciones de agresión y que de una u otra manera incidan en la transformación de las representaciones sociales de toda la comunidad educativa, en esta perspectiva es necesario tener en cuenta que éstas median directamente en los comportamientos; niños y niñas hacían propuestas interesantes en este sentido, refiriendo la implementación de campañas dirigidas a las familias, docentes y estudiantes, asimismo coinciden con varias de las propuestas presentadas por Chauv (2012) en su libro Educación, Convivencia y Agresión Escolar, en el cual plantea trabajar con los estudiantes actividades que faciliten el desarrollo de competencias comunicativas, cognitivas y emocionales a través del planteamiento de casos hipotéticos o que se estén presentando con relación a la violencia entre pares.
- ✓ En la perspectiva de las recomendaciones que hasta el momento se han expuesto, el manual de convivencia puede ser entendido como elemento de trabajo que facilite y apoye

los procesos de convivencia, como un instrumento de participación y construcción colectiva, lo cual también lleva hacia una transformación de la cultura institucional frente al uso de esta herramienta que impacte en las representaciones sociales de los actores que conforman la Institución Educativa.

- ✓ De acuerdo a lo identificado por los estudiantes frente a ciertos espacios y sentimientos de inseguridad y vulnerabilidad que les genera la intimidación escolar, es importante que el acompañamiento se amplíe a otros espacios físicos de la Institución Educativa que son utilizados por niños y niñas para las agresiones como el denominado “hueco”, en este sentido se sugiere tener en cuenta sus afirmaciones cuando proponían la creación de comités liderados por estudiantes; una de las funciones de estos comités podría ser apoyar la labor de acompañamiento de los docentes en los diversos espacios de la Institución, así como en los salones podrían aportar en la resolución y mediación de los conflictos que se presenten, lo cual favorecería la transformación de sus representaciones sociales en una perspectiva más institucional y participativa, considerando que se tienen en cuenta sus voces y opiniones.
- ✓ Es importante que los y las docentes prioricen el acompañamiento frente a cualquier caso de violencia entre pares independiente de que sea violencia física, verbal y relacional, pues como fue claramente identificado por los y las estudiantes, los casos priorizados por los docentes son los relacionados con la intimidación física.
- ✓ El acompañamiento que se haga puede ser fundamentado en el diálogo, dando la oportunidad de escuchar todos los puntos de vista, en este sentido se hace necesario

retomar el tema de la participación en cuanto a la implementación de estrategias que permitan a los estudiantes analizar, argumentar y proponer las acciones reparadoras ante las situaciones de violencia entre pares que se puedan presentar. En esta perspectiva sería interesante que la Institución Educativa planteara metodologías o propuestas basadas en la resolución de conflictos a partir de las acciones reparadoras, lo que invita a que el equipo de docentes pueda acceder a documentación o procesos de formación frente a estos temas, posibilitando inicialmente una transformación de sus representaciones sociales para continuar con las del estudiantado, cambiando el castigo y la sanción por la reparación.

- ✓ Niños y niñas reconocen que una de las causas para que la agresión se manifieste son las situaciones que viven en espacios externos a la escuela, por eso consideran como fundamental vincular a la familia en los procesos de mediación y resolución de situaciones de violencia. De igual manera la familia es un actor social fundamental que puede incidir a través de sus prácticas en la modificación de las representaciones sociales a partir de dos funciones: desde el rol educativo y de protección que deben ejercer directamente con sus hijos e hijas y a partir de los aportes que con su participación pueden ofrecer en la Institución Educativa, por esta razón se recomienda continuar fortaleciendo espacios de formación acción que incentiven y comprometan la contribución de los sistemas familiares.

Por otra parte y como resultado del proceso desarrollado en la presente investigación surgen nuevos interrogantes e intereses investigativos en cuanto al fenómeno de la violencia

entre pares visto desde las representaciones sociales, entre éstos se puede mencionar: la naturalización de la violencia en las prácticas escolares, la violencia relacional como fenómeno que aunque es poco reconocido e intervenido, afecta de modo impactante el desarrollo intra e interpersonal de la víctima, la violencia entre pares desde la perspectiva de género y las representaciones sociales de otros miembros de la comunidad educativa frente a la violencia entre pares a fin de tener una visión más completa del fenómeno.

Las anteriores recomendaciones dejan de manifiesto la importancia de actuar sobre las representaciones sociales que poseen los actores que conforman la Institución Educativa, sí bien es cierto que éstas se fundamentan y tienen su origen en el campo social, lo que las lleva a incidir directamente en las actuaciones y prácticas de las personas, también es importante reconocer que se pueden transformar, es necesario tener en cuenta que este proceso se instaure en la cultura institucional, para lo cual es indispensable que las acciones implementadas tengan un carácter oficial que esté contenido en el manual de convivencia y en las prácticas cotidianas de la comunidad educativa.

7 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abric, J.C (1994). Prácticas Sociales y Representaciones. México, DF. Ediciones Coayacan

Aguirre, E. y Camacho, A. (2007) Representaciones Sociales e Integración Escolar. En seminario: Representaciones Sociales, Política y Exclusión. Universidad de Antioquia.

Recuperado el 23 de Marzo de 2013

[http://www.academia.edu/1089100/REPRESENTACIONES SOCIALES E INTEGRACION ESCOLAR1](http://www.academia.edu/1089100/REPRESENTACIONES_SOCIALES_E_INTEGRACION_ESCOLAR1)

Aguirre, E. y Yáñez, J. (2004) Representaciones Sociales y Análisis del Comportamiento Social. En Diálogos 3. Discusiones en la Psicología contemporánea pp. 11-25, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.

Alzate, M. (2001) Concepciones e Imágenes de la Infancia, Revista de Ciencias Humanas de la Universidad Tecnológica de Pereira, N°28 Dic. 2001. Recuperado de <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev28/alzate.htm>

Amar, J., Abello, R., Denegri, M., Llanos, M. y Jimenes, G. (2001). La Construcción de Representaciones Sociales acerca de la Pobreza y Desigualdad Social en los Niños de la Región Caribe Colombiana. Revista Investigación y Desarrollo, Diciembre Vol.09, Número 002 Universidad del Norte, Barranquilla-Colombia pp.592-613. Recuperada de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=26890206>

Aparicio J., Heilbron K., Hoyos O. , Schamun V., (2004). Representaciones sobre el Maltrato entre Iguales en Niños y Niñas Escolarizados de 9, 11 Y 13 Años de Nivel Socioeconómico Alto y Bajo de la ciudad de Barranquilla Colombia. *Psicología desde el Caribe*, Universidad del Norte N 14: 150-172.

172

Aparicio, J., Córdoba, P., Hoyos, O., (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el Caribe*. Universidad del Norte, N°16:1-28

Araya, S. (2002) *Las Representaciones Sociales: Ejes Teóricos para su Discusión*. Sede Académica, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). San José.

Asamblea General de las Naciones Unidas, (1989). Resolución 44/25, Convención sobre los Derechos del Niño.

Bacaicoa, F. (1999). La Construcción de Nociones Sociales. *Revista Psicodidáctica*, N° 009 Universidad del País Vasco Vitoria-Gazteis, España. Recuperado el 17 de Septiembre de 2012 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=17500903>

Baggini, G. (2012) Una Aproximación al Análisis del Contenido de las Representaciones Sociales sobre la Violencia Escolar en una Escuela Secundaria de la Ciudad de México. 173

Observatorio Ciudadano de la Seguridad Escolar (OCSE), Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Académica, México, pp. 105-114.

Bandura, A. y Walters, R. (1974) *Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad*. Madrid: Alianza Universidad.

Barreiro, A., Castorina, J. y Clemente, F. (2005) El Conocimiento de los Niños sobre la Sociedad según el Constructivismo y la Teoría de las Representaciones Sociales. En: J. Castorina (compilador) *Construcciones Conceptuales y Representaciones Sociales: El Conocimiento de la Sociedad* (177-203) Buenos Aires: Miño y Dávila

Barreiro, A., Castorina J, (2007) El problema de la individuación de las representaciones sociales: una perspectiva interdisciplinaria. Obtenida el 22 de enero de 2013 de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752007000200002&script=sci_arttext

Berger y Luckman. (1986) *La Construcción Social de la Realidad*. Buenos Aires: Amorrortu

Bonilla, F., Escobar., J. (n.d.) Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. Cuadernos
Hispanoamericanos de psicología, Vol. 9 N°. 1, 51-67.

Bringiotti, M. (2007) Violencia y Escuela: Propuestas para Comprender y Actuar. Buenos Aires.

Bringiotti, M., Krynveniuk, M. y Lasso, S. (2004) Las Múltiples Violencias de la Violencia en la Escuela. Desarrollo de un Enfoque Teórico y Metodológico Integrado. *Revista Paidéia* Vol 14 N°29 Septiembre- Diciembre. Recuperado el 12 de Agosto de 2012
http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-863X2004000300007&script=sci_arttext

Carretero, M. Y Castorina, J. (n.d.) La Construcción del Conocimiento Histórico. Paidós Cuestiones de Educación.

Cascón Soriano, P. Educar en y para el Conflicto. Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos. España: Universidad Autónoma de Barcelona

Castorina, J. y Faigenbaum, G. (2000) Restricciones y Conocimiento de Dominio: Hacia una Diversidad del Enfoque. *Revista IRICE*, N°14, Enero 2000 p. 5-26.

Castorina, J. y Lenzi, A. (2000) La Formación de los Conocimientos Sociales en los Niños.
Barcelona: Gledisa.

Castorina, J. (2005). Construcción Conceptual y Representaciones Sociales, el Conocimiento de la Sociedad. Argentina: Miño y Dávila .

Cerezo, F. (2000/ 2002). Test de Evaluación de la Agresividad entre Escolares.
Madrid: Bizkaia

Colombia. Congreso de Colombia.(2006). Código de la Infancia y la Adolescencia. Bogotá, D.C.

Chaux, E. ((2012) Educación, Convivencia y Agresión Escolar. Bogotá. Editorial Tauros.

Chaux E. (2003) Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. *Revista de estudios sociales*. (15) 47-58. Recuperado de
<http://res.uniandes.edu.co/view.php/473/view.php>

Chaux, E., Melgarejo, N., Ramírez, A., Velásquez, A. (2007). Educación, Convivencia y Agresión Escolar. Bogotá:Taurus

Cruz L. y Tellez S. (2008) Percepciones de los Estudiantes sobre el Comportamiento del Adulto frente a Situaciones de Intimidación Escolar. Cinde-UPN Tesis de Grado.

Delval, J. (2007). Aspectos de la Construcción del Conocimiento sobre la Sociedad. En revista IIPSI, Facultad de psicología UNMSM, volumen 10, N 1, 2007, pp. 9- 48.

Flores R. (2005). Violencia de Género en la Escuela: Sus Efectos en la Identidad, en la Autoestima y en el Proyecto de Vida. Revista Iberoamericana de Educación, N 38, 2005, pp. 67- 86.

Ferran, C. (2006) Infancia y Representaciones Sociales. Instituto de Investigaciones sobre Calidad de Vida. Universidad de Girona, Vol.43 N°1 p.27-42

Franco, S. (1997) Violencia y Salud en Colombia. Universidad Nacional de Colombia, Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales. Bogotá, Colombia.

Galtung, J. (1985) *Sobre la Paz*, Barcelona. Editorial Fontamara.

Galtung, J. (1998) *Tras la Violencia, 3R: Reconstrucción, Reconciliación y Resolución. Afrontando los Efectos Visibles e Invisibles de la Guerra y la Violencia*. Bilbao: Bakeaz y Gernika Gogoratuz. Colección Red Gernika N°6.

Girard, K y Koch S. (1997) *Resolución de Conflictos en las Escuelas: Manual para Educadores*. Barcelona. Granica. Recuperado de <http://books.google.es/books?id=dvYZg3vXg34C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Jodelet, D. (1986) *La Representación Social: Fenómenos, Concepto y Teoría*. En: Serge Moscovici (compilador) *Psicología Social II* (pp.469-495) Paidós, Barcelona.

Lacolla, L. (2005) *Representaciones Sociales: Una Manera de Entender las Ideas de Nuestros Alumnos*. En: *Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa* [en línea]. Vol.1, No.3 (Julio-Diciembre de 2005).

Lenzi, A. (2010) Desarrollo Cognoscitivo y Formación de Conocimientos Políticos en Niños y Adolescentes. Revista de Psicología Universidad Nacional de la Plata N°11, p83-104. 178

Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4840/pr.4840.pdf

Lulo, J. (2002) La Vía Hermenéutica: las ciencias sociales entre la Epistemología y la Ontología. En: Schuster, F. (compilador) *Filosofía de las Ciencias Sociales* (pp.177-235)
Buenos Aires: Manantial

Moscovici, S. (1986) *Psicología Social II*. Paidós, Barcelona.

Moscovici, S. (1961) *El Psicoanálisis, su Imágenes y su Público*. Buenos Aires: Huemil.

Olweus, D. (1993). *Bullying at School. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.

Organización Mundial de la Salud. (2002) *Informe Mundial Sobre la Violencia y la Salud*.
Washington, D.C.

http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_es.pdf

Ortega, R. y Del Rey, R. (2001) Violencia en la Escuela. XIII Congreso de la Sociedad Española de Medicina del Adolescente-. 1ª Mesa Redonda. Recuperado de <http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article73>. 179

Ortega, R. y Mora, J. (1997) Agresividad y Violencia: El Problema de la Victimización entre Escolares. Revista de educación N°313 pp7-27

Perera, Maricela. A Propósito de las Representaciones Sociales. Apuntes teórico, Trayectoria y Actualidad. Recuperado el 5 de febrero de 2013 en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/02P075.pdf>

Piaget, J. (1932) El Criterio Moral en el Niño. Barcelona: Niño y Dávila.

Pinheiro, P. (2006). Informe Mundial sobre la Violencia contra los Niños y las Niñas. Organización de Naciones Unidas.

Salgado, F. (2009). Representaciones sociales Acerca de la Violencia Escolar. Reice, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol 7 numero 3, 2009 pp. 138

Subsecretaria de Asuntos para la Convivencia y Seguridad Ciudadana. (2006). Convivencia y Seguridad en Ámbitos Escolares de Bogotá D.C. Observatorio de Convivencia y Seguridad Ciudadana. Informe Distrital de Convivencia. Recuperado el 19 de Septiembre de 2012 de http://www.ilsed.org/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=354

Torres, A. y Jiménez, A. (2006) La Práctica Investigativa En Ciencias Sociales. Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Unesco(ed). (2008). Educación para todos basado en los derechos humanos. New York: Unicef

Veccia, Calzada, Grisolia. La Percepción de la Violencia entre Pares en Contextos Escolares: Un Estudio Cualitativo. Recopilado de: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862008000100014.

ANEXO 1

EJEMPLO DEL FORMATO DE CONSENTIMIENTO DE LOS PADRES DE FAMILIA
PARA LA PARTICIPACIÓN DEL O LA ESTUDIANTE EN EL GRUPO DE DISCUSIÓN

Bogotá D.C. 21 de febrero de 2013

Estimados padres de familia

Cordial saludo.

La presente comunicación es con el fin de informarle que su hijo(a) _____ ha sido invitado(a) a participar en un proyecto de investigación que ofrecerá información que más adelante se empleará para apoyar los procesos formativos de la Institución Educativa. Para lo cual le solicitamos su aprobación para permitir que el niño o niña participe.

La actividad tendrá una duración aproximadamente de 2 horas, el lugar es la sala de lectura de las instalaciones colegio y la hora a la que se debe presentar el niño o niña es _____

La persona responsable del estudio es la profesora Diana Marcela Silva y su compañera de tesis Fanny Morales.

Nosotros confirmamos que hemos leído la información arriba consignada y que autorizamos la participación _____ de nuestro _____ hijo(a) _____ en la actividad.

Nombre del acudiente: _____ Firma: _____

Documento de identidad _____ Fecha: _____

METODOLOGÍA DEL GRUPO FOCAL

Se trabajará con grupos entre 8 y 12 estudiantes, la organización de las mesas será así:

Dinámica de presentación: la facilitadora solicitará a los niños y niñas que escriban su nombre en una hoja para que cada uno-a de ellos puedan identificarse, asimismo les indicará a través de un ejemplo cómo deberán doblar la hoja para poder hacer un cartel con su nombre, posteriormente se dará un espacio para que cada niño y niña se presente contando algo que le guste hacer.

Explicación del espacio: La facilitadora les explicará a los participantes la metodología del espacio, el tiempo, y les dará algunas recomendaciones para que la conversación pueda fluir (pueden hablar espontáneamente, no serán evaluados,)

Reglas del juego: La facilitadora les expondrá las siguientes condiciones explicándoles que estas son necesarias, para el buen desarrollo del espacio:

- Pedir la palabra cuando se desee intervenir
- Frente a una pregunta, todos tienen la posibilidad de participar.
- Cuando un compañero-a tenga la palabra los demás escuchan con respeto
- No repetir cosas que otros compañeros hayan dicho, lo que si se puede es complementar.
- Si se requiere salir al baño, o hacer alguna intervención mientras algún compañero esté hablando, no se debe pedir permiso ni interrumpir en público.
- Si requiere salir se debe pedir permiso a la facilitadora
- No se deben producir burlas frente a las intervenciones de los compañeros-as

- Lo que el espacio no debe salir de este.

Segundo momento: desarrollo Grupo focal violencia física

Supongamos que en tu colegio sucede la siguiente situación: en el descanso, un niño o una niña es golpeado (a) por otro compañero (a) que es más fuerte, mientras que los otros compañeros (as) observan y algunos de ellos se divierten con la situación, esta realidad la ha tenido que sufrir el niño (a) golpeado en repetidas ocasiones.

1. ¿Qué creen que está pasando? Explica lo que pasó
2. ¿Qué piensan de esa situación?
3. ¿Qué sienten cuando escuchas que a alguien le sucede esto
4. ¿Sabes de alguna situación en su colegio como la que acaban de escuchar, de agresión repetidas a un mismo niño o niña?
5. ¿Qué hacen los asistentes es decir los niños y niñas que apoyan al agresor?
6. ¿Qué hacen los defensores es decir los niños y niñas que apoyan a la víctima?
7. ¿Quiénes participan de situaciones como estas los niños o las niñas? ¿Qué hacen los niños, qué hacen las niñas?
8. ¿De qué cursos son los agresores, de qué cursos son los agredidos, y los testigos, son del mismo curso o de cursos diferentes?
9. ¿Has participado de alguna situación como esta, como agresor, víctima, asistente o defensor, qué has hecho?
10. Si han hecho parte con algún rol, ¿cómo se han sentido?
11. Si saben que se está presentando una situación así ¿qué harían?

12. Si un profesor, o coordinador se da cuenta de lo que está pasando ¿qué sucede o sucedería?
13. ¿Cómo te sientes en tu colegio frente a las situaciones de violencia o agresión como las de la historia, seguro o inseguro y por qué?
14. ¿En qué lugar o lugares se presentan estas situaciones, y por qué?
15. ¿Qué se puede hacer para que a ningún niño o niña otros compañeros le peguen o golpeen en su colegio, propuestas?

Grupo focal violencia verbal:

Supongamos que en tu colegio sucede la siguiente situación: a un niño o niña de grado quinto, le cuesta casi siempre responder las preguntas que le hacen sus profesores, además se le dificulta jugar con otros compañeros, dentro del curso hay un grupo de niños o niñas que cada vez que lo ven lo insultan con groserías y palabras ofensivas u vulgares, frente a lo cual él siente muy mal.

1. ¿Qué creen que está pasando? Expliquen lo que pasó
2. ¿Qué piensan de esa situación?
3. ¿Qué sienten cuando escuchan que a alguien le sucede esto
4. ¿Saben de alguna situación en su colegio como la que acaban de escuchar, de agresión con palabras ofensivas en repetidas a un mismo niño o niña?
5. ¿Qué hacen los asistentes, es decir los niños y niñas que apoyan al agresor?
6. ¿Qué hacen los defensores, es decir los niños y niñas que apoyan a la víctima?
7. ¿Quiénes participan de situaciones como estas, los niños o las niñas? ¿Qué hacen los niños, qué hacen las niñas?

8. ¿De qué cursos son los agresores, de qué cursos son los agredidos, y los niños y niñas testigos, son del mismo curso o de cursos diferentes?
9. ¿Has participado de alguna situación como esta, como agresor, víctima, asistente o defensor, qué has hecho?
10. Si han hecho parte de algún rol mencionado anterior, ¿cómo se han sentido?
11. Si saben que se está presentando una situación así ¿qué harían?
12. Si un profesor, o coordinador se da cuenta de lo que está pasando ¿qué sucede o sucedería?
13. ¿Cómo te sientes en tu colegio frente a las situaciones de violencia o agresión como las de la historia, seguro o inseguro y por qué?
14. ¿En qué lugar o lugares se presentan estas situaciones, y por qué creen que esa situación se en ese lugar?
15. ¿Qué se puede hacer para que a ningún niño o niña otros compañeros le traten mal o le digan groserías o vulgaridades?

Grupo focal violencia relacional:

Supongamos que en tu colegio sucede la siguiente situación: un grupo de niños y niñas está escribiendo en el baño que dos de sus compañeros son unos cochinos y que además tienen piojos, también en el salón de clase hacen comentarios a todos los compañeros del curso para que los eviten porque se les pueden prender los piojos, esto ha hecho que ya casi nadie le quiera hablar a ellos, además cuando pasan se quitan y hacen comentarios feos.

1. ¿Qué creen que está pasando? Explica lo que pasó.
2. ¿Qué piensan de esa situación?

3. ¿Qué sienten cuando escuchan que a alguien le sucede esto?
4. ¿Sabes de alguna situación en tu colegio como la que acabas de escuchar en donde existan niños o niñas que frecuentemente sean discriminados por sus compañeros, de quienes se hable mal, se burlen, se digan cosas que no sean ciertas acerca de ellos?
5. ¿Qué hacen los asistentes, es decir los niños y niñas que apoyan al agresor?
6. ¿Qué hacen los defensores es decir los niños y niñas que apoyan a la víctima?
7. ¿Quiénes participan de situaciones como estas, son niños o niñas? ¿Qué hacen los niños, qué hacen las niñas?
8. ¿De qué cursos son los agresores, de qué cursos son los agredidos, y los testigos, son del mismo curso o de cursos diferentes?
9. ¿Has participado de alguna situación como esta, como agresor, víctima, asistente o defensor, qué has hecho?
10. Si han hecho parte de algún rol mencionado anterior, ¿cómo se han sentido?
11. Si saben que se está presentando una situación así ¿qué harían?
12. Si un profesor, o coordinador se da cuenta de lo que está pasando ¿qué sucede o sucedería?
13. Frente a situaciones de chismes, mentiras, o rechazo, ¿cómo se sienten en su colegio, seguros o inseguros?
14. ¿En qué lugar o lugares del colegio se presentan estas situaciones y por qué creen que se presentan esas situaciones en esos lugares?
15. ¿Qué se puede hacer para que a ningún niño o niña otros compañeros le generen exclusión social?

GRUPO FOCAL DE PROFUNDIZACIÓN REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA
VIOLENCIA ENTRE PARES

1. Cuando un niño o niña coge a otro niño o niña para decirle groserías, palabras ofensivas, palabras vulgares, ¿cómo definirían ustedes esa situación?
2. Ahora entonces cuéntenme ¿qué es que está pasando ahí con el niño o niña que está siendo insultado, con el niño o niña que insulta y con los niños que están siendo testigos?
3. ¿Qué características tiene, cómo son o qué hacen los niños o niñas agresores, agredidos y testigos?
4. Los niños que son agresores ¿qué sentimientos tienen?
5. ¿Qué pasa antes para que un niño sea agredido por otro niño o niña que tiene compañeras que lo apoyan, para se presenten situaciones de bullying de golpes, el de palabras ofensivas y el de dañar el buen nombre?
6. ¿Ustedes sienten que podían vivir una situación en el colegio en la que pueden ser agredidos con palabras vulgares u ofensivas en repetidas ocasiones? ¿Ustedes sienten que podían vivir una situación en el colegio en la que pueden ser agredidos dañándoles el buen nombre en repetidas ocasiones?
7. Entonces, suponiendo que a ustedes les pasa una situación en el colegio en la que pueden ser agredidos con palabras vulgares u ofensivas en repetidas ocasiones, ¿sus profesores hacen algo o no, qué hacen? Entonces suponiendo que a ustedes les pasa una situación en el colegio en la que pueden ser agredidos dañándoles el buen nombre en repetidas ocasiones, ¿sus profesores hacen algo o no, qué hacen?

8. ¿Qué tipo de bullying (físico, el de palabras ofensivas o vulgares y el de dañar el buen nombre) sufren los niños? ¿Qué tipo de bullying (físico, el de palabras ofensivas o vulgares y el de dañar el buen nombre) sufren las niñas?
9. ¿Qué tipo de bullying (físico, el de palabras ofensivas o vulgares y el de dañar el buen nombre) ejercen los niños? ¿Qué tipo de bullying (físico, el de palabras ofensivas o vulgares y el de dañar el buen nombre) ejercen las niñas?

ANEXO 3

MATRIZ PARA EL ANÁLISIS DEL CONTENIDO DE LOS GRUPOS FOCALES

CATEGORIA CONDICIONES DEL CONTEXTO PARA LA APROPIACIÓN DE LA REPRESENTACIÓN SOCIAL	
SUBCATEGORIA	AFIRMACIONES
Percepción de seguridad	1:3.116. Porque le pueden pegar a uno y los profesores sí hacen, pero a veces no
	1:3.117. Insegura, porque de pronto uno le pueden pegar lastimar, o lo metan en problemas
	1:3.119. Yo me siento inseguro porque a veces ellos le pegan a uno a escondidas y y ellos cuando uno le va a decir al profesor, se inventan otras cosas, chismes
	1:3.122. Inseguro.... Porque hay veces que a uno le pegan y uno le dice a los profesores y nada
	1:1.163-Pues por parte segura y por parte insegura porque cuando a uno lo golpean o algo así después uno se siente inseguro, pero pues me siento más segura que insegura....acá los profesores nos enseñan más ...
	2: 1.13 que les gusta ver la pelea, y que le peguen al pequeño
	2: 1.14 que le gusta que agredan a los otros amigos, que digamos yo les estoy pegando a un amigo de él , y otros están mirando y no dicen nada...
	2: 1.76 Varios responden que han sido víctimas de situaciones de agresión repetida, Esteban, Eduardo, Alexis y Carlos, y Brian
	2: 1.101 Pues yo me siento un poquito inseguro, porque hay algunos profesores que no le creen a uno, digamos uno tiene que decirle a los profesores y entonces ellos a uno no le creen
	2: 1.102 Inseguro porque quizás yo soy amigo del agredido entonces el niño agresor como yo soy amigo de él, entonces él también viene y me pega
	2: 1.103 Me siento insegura porque a veces a uno le pegan y nos pegan a nosotras duro
	2: 1.104 Yo me siento seguro porque los profesores se la pasan en el descanso por ahí mirando quiénes corren y lo ponen a uno a recoger papeles y andan mirando quiénes están peleando por ahí
2: 1.105 Yo me siento seguro porque los profesores reaccionan cuando a uno lo golpean	

	<p>2: 1.106 Yo me siento seguro porque hay muchos niños de sexto para arriba que me ayudan a pegarle a los que me molestan</p>
	<p>3: 2.38 Yo creo que sí, porque hay muchas veces en que digamos un niño comienza, el lunes lo trata mal, el martes lo tratar de mal y luego ya no van a ser así como groserías y no digamos que lo ha maltratado y que lleguen a golpear</p>
	<p>1:1.73-... Hay muchas peleas en el colegio ... que ahí en el hueco hay muchas peleas porque nadie de profesores hace vigilancia allá abajo.</p>
	<p>1:1.74-Hay vigilancia, pero hacen allá en el patio.</p>
	<p>1:1.101-...y se comenzaron a agarrar allá en el hueco y entonces estaban peleando ... la profe llegó y entonces como la profe Chavita como nos tiene rabia a nosotros, ... porque siempre por cualquier cosa nos regaña sin saber las cosas. Ella nos va diciendo ¿por qué pelean? Nos grita.</p>
	<p>1:1.175-Acá por fuera del colegio.</p>
	<p>1:3.24 ... es de cuarto</p>
	<p>1:3.42. En el salón todas las niñas lo defendemos. Por ejemplo con los niños esos de cuarto, nosotros estamos quietas y ellos se vienen a pegarnos...pero todas las niñas de cuarto están de testigas que nosotras estamos quietas</p>
	<p>1:1.80- No, eran del mismo curso de ellos.</p>
	<p>1:1.179-Los de cuarto</p>
	<p>1:1.180-De quinto</p>
	<p>1:1. 181-No de 501 nada más</p>
	<p>1:1.182-¿Ósea que los niños que más pelean son los de cuarto y quinto, por qué?-Porque son más grandes que los de tercer, segundo y primero.</p>
	<p>1:2.84. -Que de pronto con los grandes porque saben decir más groserías y de pronto porque tienen más fuerza a pegar.</p>
	<p>¿De qué curso generalmente son los niños y niñas que agreden?</p>
	<p>2: 1.55 Casi todos son de 501 y 502 son los que más agreden</p>
	<p>2: 1.56 Yo iba a decir lo mismo que él</p>
	<p>2: 1.57 Quizás los de bachillerato porque se creen grandes y entonces van y le pegan a los pequeñitos</p>

2: 1.58 Los niños de 501 y 402 que están el niño Esteban que él va y les pega a todos
2: 1.59 Los niños de sexto y séptimo porque cuando salen al descanso ellos se ponen a jugar, los de sexto se ponen a jugar con una pelota o yo no sé y se ponen a tratarse mal y los de séptimo se ponen a jugar pero no se pelean y luego se ponen a tratarse mal y se van por allá a los pasillos a jugar
¿De qué curso generalmente son los niños agredidos?
2: 1.60 A veces los niños de grado cero porque ellos se comienzan a pegar y se halan y comienzan a pegarle a veces a los niños grandes
2: 1.61 Todos los niños de primaria, porque les pegan porque son pequeñitos
2: 1.62 El año pasado profe en nuestro curso éramos casi todos, por un niño Jeanpoll y Franklin y a mí también me pegaban pero yo no me dejaba, yo también les pegaba
¿Y los niños testigos de qué curso son?
2: 1.63 De todos los cursos
1:1.73-... Hay muchas peleas en el colegio ... que hay en el hueco hay muchas peleas porque, porque nadie de profesores hace vigilancia allá abajo.
1:1.74-Hay vigilancia, pero hacen allá en el patio.
1:1.101-...y se comenzaron a agarrar allá en el hueco y entonces estaban peleando ... la profe llegó y entonces como la profe Chavita como nos tiene rabia a nosotros, ... porque siempre por cualquier cosa nos regaña sin saber las cosas. Ella nos va diciendo ¿Por qué pelean? Nos grita.
1:1.175-Aquí por fuera del colegio.
1:1.176-Y por dentro ahí donde está el salón del profe William.
1:1.177-El otro hueco.
1:1.178-... acá está el salón de profe William y es como escondidito.
1:2.74. -Pues uno va saliendo a la salida, uno sube y sube y a la vuelta comienzan a pararse - porque ahí ya no hay profesores. -Pueden peliarse más tranquilos -O también en el parque.

	<p>1:2.76. -En el patio es donde se generan a los problemas porque un niño le está pegando a una niña y entonces todo el mundo se comienza ahí alrededor y el agresor siempre coge y le dice a los niños: oigan ayúdeme a pegarle y siempre comienzan...y siempre comienzan a empujarlo, a tirarme al piso y a pegarle en el estómago.</p>
	<p>2: 1.107 En el salón, porque por ejemplo digamos un niño pasa y empuja a otro y el otro le responder con un puño, o hay un niño que siempre va en busca del problema, pero como él siempre cree que puede con las mujeres entonces va y les pega a ellas.</p>
	<p>2: 1.108 La puerta por donde sale bachillerato, allá donde le dicen el hueco, allá siempre se van los niños y se pegan, porque ahí como nadie va por allá, sólo los niños que van a ver los problemas</p>
	<p>2: 1.109 En los baños, un día un niño me contó que disque se encerraron en el baño, estaban peleando con navajas y una profesora los piyó y llamaron a las mamás y que fueron suspendidos...</p>
	<p>2: 1.110 En el baño de las niñas ahí siempre se agarran y se halan de las mechas, porque en el baño es como más seguro para ellas porque la profesora piensa que ellos están haciendo chichi, pero no</p>
	<p>2: 1.111 Es que hay un lugar que es al pie del hueco, no es el hueco pero sí es al lado y allá se comienzan a pegar y comienzan a hablar de cosas malas o se comienzan a pegar, porque ahí es al lado de orientación, pero cuando la profesora no está o ellos esperan que ella salga y se comienzan a pegar, o a pegar puños o se empieza a corretear</p>
	<p>2:2.26 yo cuando estaba en tercero varias veces Jean Poll, Carlos, Franklin, cuando yo salía al a descanso, yo iba a la cafetería y después empezaron a tratar mal, me decían groserías, se burlaban de mí</p>
	<p>3: 2.41 Que sí le puede pasar porque a mí me pasó el año pasado y en tercero, porque había una niña llamada Timarán y a ella le encantaba tratarme mal y pegarme, entonces yo creo que puede volver a pasar porque a ella todavía no la han sacado del colegio y ella ha perdido varios años, en tercero y yo creo que este año también lo pierde por descuidada, volvió a lo mismo de tercero y cuarto</p>
	<p>1: 3.55 ... si esto es un colegio no deberían haber peleas, ni groserías, ni maltrato, ni tratarse las personas mal</p>
Percepción del manejo de situaciones de violencia entre	<p>1:1.144 Que el profesor lo regaña y nos hace firmar observador y el coordinador sanciona.</p>

pares	1: 2.69. lo dejan a las once y media, o lo ponen a recoger papeles, cualquier cosa.
	1:2.70. Lo regañan, lo sancionan, lo castigan, lo hacen firmar observador, a veces sí es mucha la agresión, a veces citan a la mamá y ahí sí en esa ocasión lo expulsan o lo citan.
	1:3.104. Ellos no hacen nada porque ellos tratan como de defender a ...los que están golpeando porque con protegerlos ellos no van a volver a hacer nada, pero ahí antes ellos nos pegan más, los profes tratan de confiar en ellos y ellos hacen y nos echan la culpa a nosotros
	1:3.122. Inseguro.... Porque hay veces que a uno le pegan y uno le dice a los profesores y nada
	1:1.28. es que se acostumbran o que a veces tienen... que hacer lo que ellos digan o a veces y son muy grandes y abusan de ellos
	1:1. 60 - ¿Los profesores hacen algo cuando se enteran de situaciones de agresión?-Sí, pero si están con el uniforme.
	1:1.73-... Hay muchas peleas en el colegio ... que ahí en el hueco hay muchas peleas porque nadie de profesores hace vigilancia allá abajo.
	1:1.74-Hay vigilancia, pero hacen allá en el patio.
	1:1.76 -Mi hermano cuando estudiaba acá, él se agarró con niño, pues porque el comenzó a molestarlo ...y entonces la profesora llegó y se dio de cuenta y lo suspendió
	1:1.79-... entonces cuando ella tenía mil pesos en la billetera y entonces Kevincogieron y la arrastraron por todo el piso y le quitaron los mil pesos y después dos niños a la salida ... cogieron y le pegaron y la profe Chavita no hizo nada que porque no se le veía nada ...dijo: que... que no, que no le habían hecho nada porque no se le ven los morados.
	1:1.82-¿A la misma niña?-A la misma niña, entonces cogieron y le pegaron ... al otro día mi primo fue a hablar que ya es mayor de edad y la profesora como mi abuela le había echado algo para que se le quitara, entonces dijo que no le habían hecho nada porque no se le ven los morados ni nada de eso.
	1:1.95-¿Y qué te hacían?-... yo le decía a la profe con la que estábamos haciendo clase: profe me voy a quedar acá en el salón sin descanso y dijo: no salga y yo salí y ellos me comenzaron a pegar.
1:1.101-...Y se comenzaron a agarrar allá en el hueco y entonces estaban peleando ... la profe llegó y entonces como la profe Chavita como nos tiene rabia a nosotros, ... porque siempre por cualquier cosa nos regaña sin saber las cosas. Ella nos va diciendo: ¿Por qué pelean? Nos grita.	

2: 1.94 Llamarían a la mamá para que hablara con el niño o lo citarían
2: 1.95 Lo sancionan o lo puede sacar del colegio por abusivo
2: 1.96 Llamarían a la mamá y que le dijeran del problema y que citaron también a la otra mamá y pues que lo expulsen
2: 1.97 Sí citan al papá cuando regrese el niño, pues el niño sigue pegando
2: 1.98 Sí profe aquí los profes sí toman medidas, la profesora Helenita es la que siempre ve algo así y es la que sanciona, mete un grito así, que lo asusta a uno.
¿Hay profesores que no hagan nada aún en casos así?
2: 1.99 Sí es que hay veces que los profesores piensan que es mentiras
2: 1.100 Profe, es que la profe Chavita, es que ella uno le dice que alguien hizo algo y ella dice: los voy a suspender y al rato ya nos deja ir así
2:2.66 Ella habla con el coordinador, a veces los expulsan, ellas como arreglar el problema para que no haya más violencia, ella pregunta que por qué hizo eso. Porque a veces cuando sancionan eso no sirve para nada porque ellos quieren hacerlo pensar a uno pero eso no sirve es mejor cuando le hablan a uno porque así no uno sigue igual que sirvió de nada... más bien a mí me gusta que por ejemplo yo hago algo y más bien se habla y no me llevan donde el coordinador y no vuelve a pasar en cambio del coordinador le dice sí hizo algo ya Chao se va.
2:2.68 porque como dijeron, las palabras se las lleva el viento, las palabras no son tan ofensivas pero los golpes sí son más graves
2: 3.140 No porque a mí cuando me trataron mal, entonces yo le dije a la profesora y la profesora dijo sí, ahorita hablamos y ni siquiera le hizo firmar observador.
2:3.101 Yo creo que los profesores y los que apoyan, los profesores actúan para evitar que pase y los que apoyan al agresor hacen que pase más, buscar más gente que trate mal a los niños y comienzan a seguir hablando mal, siguen con el chisme, con la habladera, a peliar y buscan al chinito y lo siguen tratando mal
1: 3.106. cuando yo entré a este colegio dos chinos grandes cogieron a un pequeño, iban a robarle la plata del chino y yo le dije al profesor y fue y no le dijo nada y le robaron la plata al chino, yo le dije profe mire que están allá, están maltratando ese niño y él se volvió y no hizo nada
3: 3.39 Ahh pues, ustedes pueden hablar, no siempre deben decir que para coordinación, porque yo lo que siempre he dicho, entonces yo hago algo y ya, dos días de sanción y uno queda en las mismas, no reflexiona de nada, en cambio se pueden sentar a hablar con el compañero, con el que

	<p>tuvo el problema y uno ya capta que así es que uno aprende a valorar a las personas y a no ser grosero, pero yo casi no he visto que las profes dialoguen con los niños, sino que de una que vamos a sancionarlo y uno bueno, acepta y ya vuelve al otro día, pero ya sigo con lo mismo, sigo maltratando a otras personas, no me queda nada de reflexión</p>
<p>Situación de violencia entre pares</p>	<p>1: 2.12. qué está mal porque, los niños que no se divierten deben decirle a la profesora para que castiguen a los otros niños, a los que lo están insultando que los amenazan para que no les digan a las profesoras</p> <p>1:3.13 Nosotros les decimos que no le digan así...Danna le había escrito a Lorena perra, pero este año ya se juntan ellas, ...Catherine Silva que se la lleva mal con Lorena y el otro día la hicieron caer sobre la tasa del baño, el otro día en el salón escribieron que ella era una piojosa p... y todos la empujaron y le hicieron caer y le pegaban en la cabeza porque saben que ella es enferma y si le pegan en la cabeza, a ella se le viene la sangre.</p> <p>1:3.21 Ellos hacen lo mismo, por ejemplo el niño que me pega a mi tiene al hermanito y a los compañeritos, y un niño que se llama Nelson, entonces él va y me amenaza, me dijo que si quería que me mordiera el perro, y uno les dice que no y ellos siguen jodiendo</p> <p>1:3.8 Me molesta, me empuja, el otro día me puso el pie y me lo torcí, me ha hecho caer varias veces, a Catalina como es mi amiga la trata mal, a ... la trata mal, a todas mis amigas, porque se juntan conmigo entonces nos ha hecho caer y cuando estamos jugando nos empieza dar patadas y empujar.</p> <p>1:3.23 Ese gordito ...uno está jugando en el descanso y él va y lo empuja uno... y uno le va a hacer algo y le va a decir al profe y entonces él empieza a decir que no, y luego va y dice en el salón y todo se vienen a dar pata.</p> <p>1: 3.25 ... él está sólo,... uno está en descanso normal y entonces él va y le pega uno o algo, y entonces uno le dice: le voy a decir a su profe y uno le dice que quieto, y se queda un ratico quieto y después va y le dice a los compañeros y todos se vienen a pegarle</p> <p>1:3.27. ...ellos estaban en gallada y nosotros estamos jugando fútbol, y pues nosotros fuimos y se la quitamos y empezaron a tratarnos mal y pues la mayoría no se dejaron y empezaron a darse puño</p> <p>1:3.28. Ese día le dejaron la barriga roja</p> <p>1: 1.30. Puede ser porque no haga nada y los papás les pegan y entonces él se acostumbra a eso y él se desquita con un niño más pequeño.</p>

	<p>1:3.66. ...el año pasado a mí también me apoyaban, yo le pegaba a los niños, es que el año pasado cuando estamos en 402 cuando alguien trataba de molestarnos nosotros, no nos dejamos</p>
	<p>1:1.42. Hay un niño que le pega mucho a las mujeres, que las maltrata que solamente porque le dicen que, que haga las tareas les pega, nosotros le decimos que haga las tareas, que no se comporte mal y le alza la mano a pegarle y eso a las mujeres como dijo la profe, a las mujeres, a las mujeres nunca se les pega.</p>
	<p>1:1.25 me tenían rabia o yo no sé, y ellos cogían y me decían a la salida...me dician -(decían)- hay espere a la salida, espere a la salida, y a mí me tocaba esconderme.</p>
	<p>1:1.52. Y cogió Franklin y le pegó un puño y por eso lo mandaron para la tarde...porque a todos les sacaba problemas y les pegaba.</p>
	<p>1:1.56...a la hora de la salida hay muchos problemas, enseguida que se van a pelear o que desperdician el refrigerio porque alguien está cumpliendo años y lo desperdician regándoselo a él, o que si hay muchos problemas afuera, que lo empujan o venga a la salida nos agarramos, o quieres pelear, o yo he visto que más de una vez salen del colegio y corren por allá y comienzan a tirarse piedras.</p>
	<p>1:1.57. -Hay niños en el colegio, muchos de salones o también de nuestro salón que buscan mucho lío...hay muchas niñas que se ponen a separarlos y los hombres las agradecen...se están pegando muy duro, es mejor separarlos de pronto puede causar algún daño a la cara.</p>
	<p>1:1.63-Entonces yo veía y estaban en grupo, era una redonda así y ellos eran: sí dele, dele, péguete duro, riéndose y eran cagados de la risa y eran riéndose y riéndose y no intervenía nadie solo que peliaban y peliaban</p>
	<p>1:1.65-... Que corren en el salón y tumban la mesa del otro o la silla, entonces se ponen a pelear y todos no hacen nada, sino que se hacen en círculo y empiezan a apoyar unos a otros y otros a otros.</p>

	<p>1:1.78- ... entonces un niño de 7° me empujó ... y me metió un puño y pues a mi me dio rabia y yo también... comenzamos a darnos puños y puños así, entonces llegaron mis amigos, lo empujaron a él y entonces hicieron que a él le saliera sangre en el dedo y pues el me dejó acá un chichón y pues yo le rompí el labio ... el niño que está en mi curso me dijo: ahh, que mandó a decir mi hermano que si se van a ir peliar a la hora de salida, ... entonces yo iba saliendo y él me tumbó así y me hizo raspar acá ... y entonces él me metió un puño y yo se lo devolví, ... y nos comenzamos a peliar así y sí no es por mi hermana nos separó, entonces nadie nos vio y entonces no pasó nada, no me expulsaron ni nada.</p>
	<p>1:1.79-... Entonces cuando ella tenía mil pesos en la billetera y entonces Kevin ...cogieron y la arrastraron por todo el piso y le quitaron los mil pesos y después dos niños a la salida ... cogieron y le pegaron y la profe Chavita no hizo nada qué porque no se le veía nada ...dijo: que, que no, que no le habían hecho nada porque no se le ven los morados.</p>
	<p>1:1. 81 -¿Las agresiones continuaron?.-Es que primero fueron ellos después como al mes, después fue Pacheco cuando ella estaba saliendo para la casa cogieron y le dijeron: ¿Qué se va a pelear? Y cogió y como eran dos contra una.</p>
	<p>1:1.82-A la misma niña?-A la misma niña, entonces cogieron y le pegaron ... al otro día mi primo fue a hablar que ya es mayor de edad y la profesora como mi abuela le había echado algo para que se quitara, entonces dijo que no le habían hecho nada porque no se le ven los morados ni nada de eso.</p>
	<p>1:1.83 -No es que no la agredieron, entonces Kevin le dijo:¿Me deja ver su billetera? ...y entonces él la vio y ella fue y le metió una cachetada y le rasguñó acá, entonces Kevin la cogió del pie y...</p>
	<p>1:1.84-La arrastró</p>
	<p>1:1.85-No, no la arrastró</p>
	<p>1:1.86-... él la hizo caer y le dijo: no me pegue, y ella se puso a llorar y se fueron a decirle al coordinador...</p>
	<p>1:1.87 -Solo le hizo así, la cogió del pie porque ella le iba a meter una patada, sino que la tumbó y de pronto se pegó acá, pero él no la arrastró</p>

	<p>1:1.88-¿Tumbarla no era agredirla?-Pues no, es que ella lo agredió a él, ella le agredió intencionalmente en... se la iba a devolver para ver si era totto, sólo quería verla, se la iba a pasar y ya ella le pego así y así y le iba a meter una patada, sino que él le cogió el pie y la hizo caer y ella se hizo así y se cayó y se puso a llorar y le dijo: que le voy a decir.... que usted me pegó reduro y que me tumbó, y nosotros que no le vaya decir eso, que eso no es verdad y yo le dije a Kevin nos toca decir la verdad, que a usted también lo tumbó y ella si quiere muéstrele que él tenía rojo acá, si quiere pregúntele a ellas.</p>
	<p>1:1.89-Y ella fue con parche, fue con ellas a la oficina del coordinador... y casi expulsan a Kevin por una simple caída... y el otro acá tenía rasguñado así</p>
	<p>1:1.93-¿Alguno de ustedes ha estado involucrado en una situación como la que les conté al comienzo?-Yo cuando estaba en cuarto cuando estaba Jeanpol... a mí me cogía y me pegaba con Esteban y con Johan.</p>
	<p>1:1.94-¿Varias veces te pegaban?-Sí</p>
	<p>1:1.95-¿Y qué te hacían?-... yo le dicia a la profe con la que estábamos haciendo clase: profe me voy a quedar acá en el salón sin descanso y dijo: no, salga y yo salí y ellos me comenzaron a pegar.</p>
	<p>1:1.96-¿Cada cuánto te pasaba?-...varias veces.</p>
	<p>1:1.100-¿Porque ellos eran más. O sea tenían como la misma estatura. Entonces nosotros los separamos, lo que si Johan fue como muy abusivo porque nos alcanzó a pegar,...</p>
	<p>1:1. 24¿El años antepasado eran los mismos niños siempre los que te pegaban(Cristian)?-Sí pero hay veces que no me pegaba un niño que se llamaba Ángel, hay veces que me pegan otros niños y hay veces que sí. Jeanpol y Esteban me pegaban y sino un niño de nuestro curso que ahora somos amigos.</p>
	<p>1:1.142-...entonces se pusieron a coger mi maleta ...entonces el cogió y la voto así alrededor ..., me pegó acá en el estómago y me pegó durísimo y después Paula le dijo: no sea abusivo dele la maleta a ella, no le pegue con la maleta, ...entonces él le dijo: usted no me manda y le metió una cachetada y le metió un puño acá.</p>

	<p>1:1.161 Pues yo me siento seguro pues porque ...cuando haiga un problema, cuando los profesores hacen vigilancia pues uno puede ir a llamarlos.</p>
	<p>1:1.162 Me siento seguro porque hay profesores que me apoyan.</p>
	<p>1:2.19. Yo me sentiría muy mal...ella todos los días me molestaba y todo el mundo veía y nadie hacía nada, todo el mundo se hace alrededor y la apoyaban a ella, le decían: dele duro, péguete, péguete</p>
	<p>1:3.10 sí, de pronto que en el gráfitero, hay algunos niños que empiezan a escribir que no se junte con la niña de cuarto</p>
	<p>2:1.6. “el niño se siente mal porque le están pegando los demás y él no se puede defender, porque como él es más pequeño”</p>
	<p>2: 1.25 Desde el año pasado yo tenía un amigo que se llamaba Franklin, nosotros estamos en cuarto y Franklin siempre buscaba problema, entonces nosotros salíamos al descanso y siempre le estábamos pegando entre dos y los otros compañeros siempre se reían y se iba por allá corriendo</p>
	<p>2: 1.26 Es que Franklin siempre quería buscarle problema, empezaba a tratarlo mal y luego salía a correr</p>
	<p>2: 1.27 Se quedaban mirando y algunos niños se estaban riendo, como tres.</p>
	<p>2: 1.28 Es que a veces hay una niña que se llama Timaran, con otra niña que se llama Paola, ellas empezaron a decirse groserías y después un día en el descanso se comenzaron a halarse del cabello y todos nos poníamos a mirar ahí</p>
	<p>2: 1.29 Sí, a Paola, a Paola Sánchez, los otros niños estaban viendo, o se quedaban riendo y decían: que péguenle más, que péguenle más, apoyando a Timaran.</p>
	<p>1:2.73. -En el hueco. -Haber en el hueco por qué Alix? -Porque ahí casi nadie nos ve.</p>
	<p>2:2.29 es que el otro día en el patio Jeison me empezó a tratar mal</p>
	<p>2:2.31 sí, él siempre me trata mal en el salón, en la formación, en el patio</p>
	<p>2:2.62 Es que a veces los papás por la calle tratan mal a los niños, entonces luego los niños tratan</p>

	mal a otro y lo siguen con la mamá, entonces yo pienso que las palabras hieren a los niños para que estos niños vayan y traten mal luego a otros niños
	2:2.75 porque es que ahí casi no pasan los profesores
	2:2.76 porque es oscuro y ahí casi no pasan los profesores porque ellos están es en el patio
	2:3.78 en 502 hay compañeras que en la puerta del baño de las niñas dicen que no voten por vanessa, que paola es una p.
	2: 3.150 en el baño porque allá yo he visto varios chismes no hay ninguna puerta limpia de chismes, todas están rayadas.
	3: 1.43 A mí el día del idioma llegué con las piernas llenas de morados porque Jerson me había pegado, me dice las groserías en la cara y tras de eso me pegó y mi mami me dijo: ¿Qué le pasó en las piernas? Y yo no le conté la verdad porque mi mamá se siente mal, pero al otro día sí le conté la verdad y le dije lo que me había pasado, mi mamá dijo que iba a venir a hablar al colegio, pero no vino porque después de eso se arma mucho problema y empiezan a decir cosas que no son
	3: 1.56 Yo creo que esos niños comienzan con un golpecito, con que lo voy a tratar mal, con chismes y luego ya al final llegará a pegarle a los niños muy duro y pueden hasta matarlo a golpes sin querer
	1:3.124. yo me siento inseguro porque al momento en que lo metan en chismes digamos gente a la que uno no le cae bien ellos se inventan chismes de uno...

ESTRUCTURACIÓN COGNITIVA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE VIOLENCIA ENTRE PARES	
SUBCATEGORÍA	AFIRMACIONES
Concepto de los tipos de violencia física,	1: 1.29. -Ósea que les quitan los esferos, le roban las onces, les quitan la plata, les pegan... tienen que hacer lo que ellos digan y si no, les pueden pegar.

<p>verbal y relacional entre pares</p>	<p>1:3.6 Es por ejemplo en esa pared, ... allá los niños y niñas mantienen diciendo que tiene piojos, que son cochinos, mantienen haciendo chismes y todo eso, que escriben en la pared y entonces todos se pueden tratar mal y reírse de las cosas.</p>
	<p>1:2.8. Yo pienso que eso es bullying, porque los compañeros lo insultan y los otros se divierten y no le dicen a la profesora, ni nada</p>
	<p>1:2.24. ...porque a uno siempre lo están agrediendo mucho, lo tratan mal, le pegan</p>
	<p>1: 3.32. Es bullying porque son golpes y todo eso en el colegio, es una pelea en verdad, pero el bullying, es porque le pegan, lo maltratan, lo hacen caer, lo empujan y le hacen cosas.</p>
	<p>1:2.37. ¿Entonces, el bullying será más con puños y patadas o con insultos y malos tratos? Alguien: con la física. Otro: las dos</p>
	<p>1:2.38. Con la verbal porque a uno lo comienza a tratar mal</p>
	<p>1:2.39. Con las dos cosas porque se tratan mal y también se pegan</p>
	<p>1:2.40. Tratándose mal comienzan</p>
	<p>1:2.41. Con las groserías pues a uno se las dicen y ya, en cambio con lo físico si uno le pegan en la cara es más grave, porque lo dejan con moretones</p>
	<p>1:2.42. Me parece que es más grave lo físico porque siempre cuando a un niño le pegan, puede salir herido y le pueden romper un brazo, una pierna y para el hospital y después le tienen que pagar, en cambio con la verbal, como esa sólo son groserías...</p>
	<p>1:2.45. Que las dos son muy graves porque con la verbal a uno por ejemplo le pueden decir algo que a uno lo haga sentir muy muy mal, y hay casos a veces de niños que le dicen todas las groserías que van dirigidas por ejemplo hacia la familia de uno y hacia la mamá más que todo y eso genera un dolor muy grande y se pueden, y se pueden hasta intentar suicidarse de la tristeza, y pues la física a uno lo pueden estar hasta matando de tantos golpes</p>
<p>1:2.3. ...que hay bullying compañeros le pegan demasiado, lo insultan mucho y no quieren ser sus amigos, y ya</p>	

	2:3.9 Eso es bullying sentimental que hiere los sentimientos
	2:3.65 pues sí, sí es agresión porque digamos ahí le están dañando el nombre a la persona y pues la persona se siente mal, los compañeros no se meten con él ni nada de eso, eso es malísimo”.
	3: 2.1 Matoneo
	3: 2.2 Abuso verbal
	3: 2.3 Varios: bullying
	¿bullying?, ¿Ustedes creen que se llama bullying? ¿Y qué tipo de bullying sería este, porque se acuerdan por ejemplo cuando yo estaba escuchando las grabaciones, escuché que Kevin Camilo decía que había uno que era sentimental, pero por ejemplo este, el de palabras, que le dicen malas palabras a niños siempre?
	3: 2.4 Bullying verbal
	¿Cuándo se dicen malas palabras, groserías, ese es...?
	3: 2.50 Bullying verbal
Articulación conceptual entre los tipos de violencia entre pares	1: 2.3. que hay bullying compañeros le pegan demasiado, lo insultan mucho y no quieren ser sus amigos, y ya
	1: 2.5. Le están pegando y lo están insultando
	1: 2.6. que no tiene amigos, de pronto lo regañan, le pegan
	1: 3.51...su opinión su punto de vista frente a situaciones como éstas, como el caso que yo le leí. 3.51. está mal porque los niños pueden salir heridos, o también porque los niños se lastiman sus sentimientos, o los discrimina
	1: 3.52. Yo no estoy de acuerdo porque pueden salir lastimados o pueden salir heridos, pueden romper los sentimientos de uno y ponerse triste, también los compañeros que uno tiene ya no se van a juntar con uno...
	1: 1.29. -Ósea que les quitan los esferos, le roban las onces, les quitan la plata, les pegan... tienen que hacer lo que ellos digan y si no, les pueden pegar.
	1.6 ¿Qué quiere decir que la situación de maltrato ha sido sistemática? -O que hay niños que le piden que le casquen, otros dicen que no, los amenazan, o les dicen que les van a pegar.

	<p>2.24. ...porque a uno siempre lo están agrediendo mucho, lo tratan mal, le pegan</p>
	<p>2:2.22 Yo digo que ese niño que le pegaron cuando sea grande de pronto se puede desquitar con los otros niños que él tenga, o comienza ser más brusco con la familia, no coje responsabilidad y se vuelve como los demás</p>
	<p>2:2.62 Es que a veces los papás por la calle tratan mal a los niños, entonces luego los niños tratan mal a otro y lo siguen con la mamá, entonces yo pienso que las palabras hieren a los niños para que estos niños vayan y traten mal luego a otros niños</p>
	<p>2.7. Yo creo que de pronto el niño pueda que sea muy agresivo y los molesta, entonces los otros niños nunca quieren jugar con él y lo dejan a un lado y lo tratan mal cuando trata de acercarse a él a jugar y pues entonces el niño se siente mal y como decía ahí no se integra para nada, entonces por eso que se mantiene apartado</p>
	<p>2.4. Que al niño le están pegando y él se siente muy mal de que le peguen, que lo traten mal</p>
	<p>1.31. - ... de pronto él sufre porque le deben pegar mucho en su casa, mucho que sufre problemas mentales y entonces se desquita con los niños más pequeños.</p>
	<p>3: 1.56 Yo creo que esos niños comienzan con un golpecito, con que lo voy a tratar mal, con chismes y luego ya al final llegará a pegarle a los niños muy duro y pueden hasta matarlo a golpes sin querer</p>
<p>El Contexto en la Conceptualización de la Representación Social de Violencia entre Pares</p>	<p>¿Qué quiere decir que la situación de maltrato ha sido sistemática?</p>
	<p>1:1.10. -O que que el niño que golpea al otro puede tener una obsesión porque a él le pegaron, o él tiene rabia para pegarle al otro.</p>
	<p>1: 1.12 yo pienso que está mal porque el niño puede aprender y pensar que está bien</p>
	<p>1:1.14 -Que cuando no le dicen a los papás, pues lo sigue golpeando porque si le dicen a los papás, el otro niño que lo está golpeando pues lo amenaza que va traer a alguien, o que lo va a seguir golpeando</p>
	<p>2: 2.24. ...porque a uno siempre lo están agrediendo mucho, lo tratan mal, le pegan</p>
	<p>¿Su opinión, su punto de vista frente a situaciones como éstas, como el caso que yo le leí.</p>

	<p>1: 1.30. Puede ser porque no haga nada y los papás les pegan y entonces él se acostumbra a eso y él se desquita con un niño más pequeño.</p>
	<p>¿Qué harían en situaciones cómo las de la historia?</p>
	<p>1:132-Como dice mi papá: uno tampoco tiene que dejarse de los demás porque digamos uno está quieto y el otro niño comienza a tratarlo mal, bueno mi papá dice que las palabras se las lleva el viento... y entonces dijo: ya después que le metan un empujón dígame la profesora, pero ya después que le vayan pegando un puño o un cabezazo, pues defiéndase.</p>
	<p>1:1.35 ¿Ósea que la familia incide para que los niños golpeados o los que golpean pueden agredir? O también el niño que es agredido le pegan en la casa, ...</p>
	<p>1:3.82. yo haría lo mismo (le pegaría), yyy le diría al coordinador</p>
	<p>1: 3.87. Yo trataría de hablar con ellos para que no la traten mal, pero si ellos no me ponen cuidado, voy y les meto un puño</p>
	<p>2:2.22 Yo digo que ese niño que le pegaron cuando sea grande de pronto se puede desquitar con los otros niños que él tenga, o comienza ser más brusco con la familia, no coje responsabilidad y se vuelve como los demás</p>
<p>Propuestas de los Niños y Niñas para Contrarrestar la Violencia entre Pares</p>	<p>¿Qué propuestas hacen para disminuir la violencia en situaciones de bullying?</p>
	<p>1:1.134 separarlos y decirles que ya no vuelvan a pelear, que se arreglen y ya si no se quieren hablar ni ser amigos, que no se hablen pero que no se vuelvan a golpiar.</p>
	<p>1:1.166-... tener más como niños de 5°, 4° vigilando que nadie se pelee, que nadie le pegue a otros, pues porque además a veces se meten con los de grado cero y entonces se meten con los más pequeños y yo.... diría que evitar eso.</p>
	<p>1: 1.167-...tener a niños de quinto o sexto para que miren haber si los niños están peleando.</p>
	<p>1: 1.168 -...que los niños que son bruscos con las niñas, cambien...</p>
	<p>2: 1.128 Pues decirle a la profesora</p>
	<p>2: 1.129 Pues que pongan como una reja allá para que no pasen así problemas en el descanso</p>
	<p>2: 1.130 Que los niños que se creen más fuertes y eso, que siempre le pegan a los otros niños, que lo sancionen o algo</p>
	<p>2: 1.131 Que a los agresores los expulsen</p>

	<p>2: 1.132 Pues digamos, cuando uno está viendo, pues decirle a los profesores o al coordinador</p>	205
<p>2: 1.133 Pues decirle al niño que deje de ser tan abusivo porque es que él es muy grande y sólo le pega a los niños chiquitos porque es grande, que se meta con un niño entonces de su tamaño</p>		
<p>2: 1.134 Que la profesora esté más pendiente de nosotros, y que nosotros siempre tengamos a los profesores así como alrededor para que estén pendientes de los niños</p>		
<p>2: 1.135 Por ejemplo pararlos, decirles que sean juiciosos, que estudien y que no peleen</p>		
<p>1: 1.171-... entre niños y mujeres hablarle para que nosotros nos respetemos en cada salón.</p>		
<p>1: 3.87. Yo trataría de hablar con ellos para que no la traten mal, pero si ellos no me ponen cuidado, voy y les meto un puño</p>		
<p>1: 3.131. Que a los niños que estén golpeando o lastimando pues... que los expulsen</p>		
<p>1: 3.132. Si los expulsan, uno se siente más seguro</p>		
<p>1: 3.133. Decirle al coordinador, o a la profesora</p>		
<p>1: 3.134. Que pongan cámaras en el colegio</p>		
<p>1: 3.135. Que hayan más profesores, niños de servicio social</p>		
<p>1: 3.136. Ubicar a la rectora</p>		
<p>1: 3.137. Mejorar la seriedad de los profesores... digamos que no le puede decir a un profesor que están tratando mal a una persona y entonces que hagan algo</p>		
<p>1: 1.115-..... yo he pensado, que con todo el salón propongamos con los padres de familia a que hablen con la profe Chavita, que solucionen algo ...Y es que ella culpa a unos y a los otros los deja ahí</p>		
<p>1:1.137 que arreglaran su problema hablando no peñando, no irse a los golpes</p>		
<p>1: 1.170-Haciendo comités</p>		

	<p>1:1. 173-Una cartelera.</p>
	<p>1: 1.174-Pues yo diría que así como hay en primaria en la mañana para vigilar, que también haiga para bachillerato, es que en bachillerato hay más peleas.</p>
	<p>1: 2.17. Yo me siento mal porque los niños no pueden estar agrediendo a sus compañeros, porque es muy malo, podría decirse las cosas, como: oiga...no peleemos, seamos amigos, no nos agredamos</p>
	<p>1: 2.85. -Decirle a los profesores al coordinador, o a la rectora. - Pedirle disculpas para que no haiga peleas. -Decirle a la orientadora. -Hacer un cartel para que todos lo vean, que no hay que agredir a otras personas y a quien vea que uno agrede, pues decirle que no agrede, que también hay otras formas de solucionarlo hablando, no portándose mal, hacer campañas para que la gente ósea los niños, los profesores, los acudientes y en general todos los que pertenecen al colegio, rectores y todo eso, anden por ahí, por todo el colegio, a la hora del descanso que es cuando más se generan las peleas.</p>
	<p>2:2.77 Hacer una campaña, mostrando las historias para que la gente cambie de opinión</p>
	<p>2:2.78 Y que hagan campañas de bullying y de todo eso para que la gente cambie</p>
	<p>2:2.79 Yo diría que los padres, y algunos de los niños a los que les pegan, ellos también pueden aprender</p>
	<p>2:2.80 Hablar con ellos para que no sean así y de pronto que lo expulsen</p>
	<p>2:2.81 No que se le expulse, no, de pronto que lo sancionen, que le hablen, porque si lo expulsan, no aprenden a respetar a los niños y más que todo a las mujeres</p>
	<p>2:2.82 Es que, qué se saca con expulsarlos, se trata de cambiar, ¿Será que ya cambió con esa expulsión? Lo primero, lo principal es hacer un comité para que él pueda cambiar y ya luego se tomarán medidas drásticas, hay que darle la oportunidad para que pueda cambiar, porque si lo sacan a él le daría rabia, que por esa persona lo hayan expulsado, y de pronto se puede desquitar y puede hacer algo grave</p>
	<p>2:2.83 Pues hacer campañas con los niños en descanso para que nadie se esté golpeando o algo así</p>
	<p>2:2.84 Que no le expulse, sino que le hagan como un proceso para que deje la rabia con todos, hacerle entender que no todos son malos y que no puede...</p>

	<p>¿Bueno y los otros profesores que hacemos?</p> <p>3: 3.39 Pues ustedes pueden hablar, no siempre deben decir que para coordinación, porque yo lo que siempre he dicho, entonces yo hago algo y ya dos días de sanción y uno queda en las mismas, no reflexiona de nada, en cambio se pueden sentar a hablar con el compañero, con el que tuvo el problema y uno ya capta que así es que uno aprende a valorar a las personas y a no ser grosero, pero yo casi no he visto que las profes dialoguen con los niños, sino que de una, ayy que vamos a sancionarlo y uno bueno, acepta y ya vuelve al otro día, pero ya sigo con lo mismo, sigo maltratando a otras personas, no me queda nada de reflexión</p> <p>2: 3.152 Se puede hacer una campaña diciendo que no más bullying</p> <p>2: 3.153 Se puede hacer que muchos niños que puedan apoyar a los que no quieren que se haga bullying</p> <p>2: 3.155 Yo creo también que campaña de verdad porque es que en todo el colegio profesores, niños y gente que apoye a las víctimas y se eviten esos casos</p> <p>2: 3.156 Lo que dijo Paola y lo que dijo Camilo, que se hagan carteles, campañas y para mí que se mandarían a citar a los papás vinieran y hablarían aquí en este colegio para que no hubiera más bullying.</p>
	<p>3: 3.39 Ahh pues, ustedes pueden hablar, no siempre deben decir que para coordinación, porque yo lo que siempre he dicho, entonces yo hago algo y ya, dos días de sanción y uno queda en las mismas, no reflexiona de nada, en cambio se pueden sentar a hablar con el compañero, con el que tuvo el problema y uno ya capta que así es que uno aprende a valorar a las personas y a no ser grosero, pero yo casi no he visto que las profes dialoguen con los niños, sino que de una que vamos a sancionarlo y uno bueno, acepta y ya vuelve al otro día, pero ya sigo con lo mismo, sigo maltratando a otras personas, no me queda nada de reflexión</p>

DIMENSIÓN ACTITUDINAL DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA VIOLENCIA ENTRE PARES	
SUBCATEGORIA	AFIRMACIONES
	1: 1.36. Que de pronto en el colegio se ocasionen estos maltratos y uno es aterrado sin poder hacer nada porque también le puede pasar, ...
Dimensión afectiva	1:1.216. uno se siente feo por, porque están maltratando a otra persona
	1:2.45. Que las dos son muy graves porque con la verbal a uno por ejemplo le pueden decir algo que a uno lo haga sentir muy muy mal, y hay casos a veces de niños que le dicen todas las groserías que van dirigidas por ejemplo hacia la familia de uno y hacia la mamá más que todo y eso genera un dolor muy grande y se pueden, y se pueden hasta intentar suicidarse de la tristeza, y pues la física a uno lo pueden estar hasta matando de tantos golpes.
	1:3. 72 Cómo se sienten ustedes cuando escuchan que hay casos como los que ustedes han contado? mal...
	1:3.74. Yo me siento mal porque a la persona le hieren los sentimientos y se siente mal, y yo también me siento mal por ver a los otros así de tristes
	1:3.75. Yo me siento muy mal, porque ellos no les gustaría que a ellos los trataran así
	1:3.76 ¿Y tú Maicol, cuéntanos tú cómo te sientes cuando escuchas eso? (Silencio...) mal
	1:3.78. (Silencio) yo me siento mal porqueeee....
	1:3.79. Yo me siento mal, porque la niña de las manos chiquitas, ella antes era mi amiga y nosotros la defendíamos y entonces una vez un niño llegó le dijo: que, que mejor no volviera al colegio porque ella tenía manos de bebe y ella se puso a llorar y a mí me dio mucho pesar y yo fui a decirle al coordinador y entonces le citaron acudiente y con eso ya no la volvió a molestar
	1:3.77. Se escuchan sonidos en desacuerdo con lo que acaba de decir Maicol
	1:3.80. Yo me sentía mal, porque así la persona tenga una discapacidad es un ser humano y tiene sentimientos y lo que yo haría es que voy y le pego
1:3.83. yo me siento mal porque, si uno le pega otro niño uno se siente mal porque es un compañero de nuestro salón...	

	<p>1:2.15. Algunos niños si uno ve lo amenazan o le pegan. Yo me siento mal porque están agrediendo a otro compañero</p>
	<p>2: 1.21 uno siente casi lo mismo que el niño cuando lo están golpeando, siente como un vacío en el estómago por ejemplo, si le están pegando al mejor amigo, yo me siento mal</p>
	<p>2. 1.77 mal porque uno sin hacer nada y el niño le está pegando</p>
	<p>2: 1.87 yo a veces me pongo triste y a veces se me saca la rabia y entonces yo me pongo bravo y vamos con mis amigos y le pegamos al otro que está pegando</p>
	<p>2:3.27 Pues uno eso no se lo desea a nadie, y así le caiga mal, pues uno tampoco le debe desear eso a la otra persona que no... que eso es feo</p>
	<p>2:3.28 Yo me siento mal porque a los niños a los que los están tratando mal, de pronto se les están metiendo con las mamás</p>
	<p>2:3.29 Yo me sentiría muy mal, a mí no me gusta que le hagan eso a las personas, porque yo he pasado por eso, entonces a mí no me gusta porque a mí en el jardín me pasó eso, entonces yo sentí eso y a mí no me gusta, entonces más bien le digo a la profesora</p>
	<p>2:3.30 Que eso no se le debe hacer a ninguna persona porque los hiere mucho</p>
	<p>2:3.31 Yo me sentiría mal porque así le puede pasar a cualquier persona ...</p>
	<p>2:3.33 Mal porque a uno lo tratan mal, le pegan a nosotros o a los demás.</p>
	<p>2: 3.124 Porque nadie me miraba, nadie era mi amigo, nadie, yo les decía: ay quieren jugar conmigo y ellos me decían que no, usted no sabe nada, usted no sirve para nada, usted es un muñeco ahí, entonces yo me sentía mal porque nadie jugaba conmigo, nadie quería hablar conmigo, en el descanso me tocaba sola, no compartía ni comía con nadie, nadie, porque no se juntaban conmigo.</p>
	<p>2: 3.125 ..sí me están agrediendo, para que uno ya no quiere juntarse con nadie porque a mi nadie quería juntarse conmigo y yo no les decía nada.</p>
	<p>2: 3.127 Pues yo me siento bien porque le ayudo a que se controle, a que no se sienta mal, a que no llore por bobadas.</p>
	<p>2: 3.128 Me siento bien, porque me siento como si la estuviera defendiendo</p>

	2: 3.129 Yo me siento bien porque como a mí me pasó eso, entonces yo quiero, yo defiendo a veces al agredido porque yo he sentido y eso se siente muy mal.
	¿Y los que han apoyado al agresor, cómo se han sentido?
	2: 3.130 Un poquito mal, porque estoy agrediendo al otro
	2: 3.131 Yo me siento bien cuando apoyo a la víctima porque además de apoyarla, yo les digo que no hagan eso, que no sean abusivos y me siento muy bien y pues no me gusta apoyar al agresor, por eso porque me sentiría muy mal
	2: 3.132 Pues en el comienzo normal, pero después digamos yo le digo: usted se va a meter en severo problema, entonces él va y le dice a la mamá
	¿Y tú cómo te sientes, bien o mal cuando apoyas al agresor?
	2: 3.133 Al principio pues normal, de pero después ya me empiezo como a sentir mal, porqué de pronto alguien va a decir algo de uno
	2: 3.134 A la vez bien y a la vez y mal, mal, porque yo sé que le están haciendo un daño a la persona que se está agrediendo y bien porque estoy apoyando...
	¿Y frente a chismes o que les quieran dañar el buen nombre, ustedes creen que aquí en el colegio se puede presentar, o ustedes pueden vivir una situación de esas?
	3: 3.30 A mí no me ha pasado, pero yo creo que eso se debe sentir muy mal
	3: 1.33 pues al comienzo uno se sentía bien, y que le están pegando pero después uno ya también se siente mal
	3: 1.34 es un cargo de conciencia para uno después, porque uno no piensa en el momento lo que va a hacer pero después y al niño le pasa algo grave, ahí sí uno que uhii que porque hice eso, que mire que pronto al niño le pasó algo grave o que qué más le pudo pasar
Normas y valores	1:2.70. Lo regañan, lo sancionan, lo castigan, lo hacen firmar observador, a veces sí es mucha la agresión, a veces citan a la mamá y ahí sí en esa ocasión lo expulsan o lo citan.

	<p>1:1.73-... ... Hay muchas peleas en el colegio ... que ahí en el hueco hay muchas peleas porque nadie de profesores hace vigilancia allá abajo.</p>
	<p>1:1.176 -Mi hermano cuando estudiaba acá, él se agarró con niño, pues porque el comenzó a molestarlo ...y entonces la profesora llegó y se dio de cuenta y lo suspendió</p>
	<p>1:1.136 Primero los separaría y le diría que no pelearan y pues si siguen peleando pues ahí tocaría decirle a la profesora.</p>
	<p>1:1.137 que arreglaran su problemas hablando no peliando, no irse a los golpes</p>
	<p>1: 2.11. yo pienso que los niños que se están divirtiendo deberían castigarlos porque eso no se hace y ellos en vez de divertirse deberían ayudar para que el niño no lo molestaran más</p>
	<p>1:2.72. Los profesores siempre hacen algo porque los profesores no quieren que se han agredido verbalmente o físico.</p>
	<p>1:3.30. a nosotros nos explicaron que, que cuando a uno lo tratan mal le decimos a al profe pero él no hace nada, no lo regaña ni nada entonces, entonces nosotros hacemos como una venganza y nos empezamos a pegar, y siempre salimos peleando y nos empezamos a amenazar, que a la salida... nosotros tuvimos un problema también porque empezaron a tratar mal a la mamá de Rose Mary y a mi mamá y nosotros no nos dejamos y vino el hermano de ella y también hubo problema.</p>
	<p>1:3.51 ¿Su opinión su punto de vista frente a situaciones como éstas, como el caso que yo le leí? 1: 3.51. Está mal porque los niños pueden salir heridos, o también porque los niños se lastiman sus sentimientos o los discrimina</p>
	<p>1:3.52. Yo no estoy de acuerdo, porque pueden salir lastimados o pueden salir heridos, pueden romper los sentimientos de uno y ponerse triste, también los compañeros que uno tiene ya no se van a juntar con uno...</p>
	<p>1:3.79. Yo me siento mal, porque la niña de las manos chiquitas ella antes era mi amiga y nosotros la defendíamos y entonces una vez un niño llegó y le dijo que mejor no volviera al colegio porque ella tenía manos de bebe y ella se puso a llorar y a mí me dio mucho pesar y yo fui a decirle al coordinado y entonces le citaron acudiente y con eso ya no la volvió a molestar</p>
	<p>1:3.87. Yo trataría de hablar con ellos para que no la traten mal, pero si ellos no me ponen cuidado, voy y les meto un puño</p>
	<p>1:3.98. sí pero a veces la profesora les dice a los niños los voy a suspender, pero ella no los suspende. La profesora nos dijo que nos iban a echar a todos y nos hicieron suspensión pero no nos echaron</p>

	<p>1.3.100 cuando uno hace algo malo, el profesor dice que está suspendido por cinco días o por diez, pero entonces cuando vuelvan siguen igual y no les hacen nada</p>
	<p>1:2.13. Que los niños no tienen que amenazar</p>
	<p>¿Explíqueme ustedes ahora sí, lo que está pasando en esa historia?</p>
	<p>2: 1.15 pues que los testigos deberían ir a decir a la profesora que le están pegando, pero si le tiene miedo al grande, pues de todos modos se tienen que asumir el riesgo</p>
	<p>2: 1.88 yo iría y le pegaría al niño que le está pegando al niño que está tirado en el piso</p>
	<p>2: 1.18 Pues que no tienen que hacer eso porque es un niño más pequeño</p>
	<p>2: 1.99 Sí es que hay veces que los profesores piensan que es mentiras</p>
	<p>2:2.61 palabras todas y para otras cosas no, porque si es una persona que ya está acostumbrado a que lo traten así en cambio, si es otra persona si se puede sentir mal, también si es con la familia uno si se siente mal.</p>
	<p>2:2.62 Es que a veces los papás por la calle tratan mal a los niños, entonces luego los niños tratan mal a otro y lo siguen con la mamá, entonces yo pienso que las palabras hieren a los niños para que estos niños vayan y traten mal luego a otros niños</p>
	<p>2:2.68 porque como dijeron, las palabras se las lleva el viento, las palabras no son tan ofensivas pero los golpes sí son más graves</p>
	<p>2:3.1 Que el grupo de niños que no quería juntarse con los otros niños, comenzó a decirle a todo el mundo para que no se junten con ellos, le tienen envidia porque de pronto esos niños tienen muchos amigos.</p>
	<p>2:3.2 Los apartan de los otros niños</p>
	<p>2:3.3 Eso es bullying de palabra</p>
	<p>2:3.4 Porque le dicen a los niños que son unos cochinos</p>
	<p>¿Cuál creen entonces ustedes que es la situación de los niños agredidos, de los que se están diciendo cosas feas o comentarios?</p>
	<p>2:3.5 Eso es matoneo porque les están diciendo que no se metan con ellos</p>
	<p>2:3.6 Que se dejan tratar mal</p>
	<p>2:3.7 Yo creo que ellos quieren hacer algo pero de pronto le dicen a la profesora y la profesora antes los regaña y no les dice nada y los niños se sienten solos, se sienten amargados comienzan a apartarse porque los tratan mal.</p>

2:3.8	Digamos le dicen a la profe y la profe no los regaña entonces como la profe no los regañan ellos siguen haciendo eso
2:3.9	Eso es bullying sentimental que hiere los sentimientos
	¿Por qué crees que hiere los sentimientos?
2:3.10	Porque de pronto ellos se están vengando de los otros porque los han agredido en el pasado
2:3.11	Que los profesores no les dicen nada
2:3.12	Que los niños si hieren a las demás personas
	¿Y crees que hieren a más niños?
2:3.14	Que los amenazan para que no les digan a las profesoras
2:3.15	Que digamos a ellos los maltratan y después ellos van a pagar por todo lo que le hicieron, pues alguien se los va a cobrar van a pagar por todo lo que hicieron.
2:3.16	Que ellos se sienten mal porque los compañeros les pegan
	Ustedes qué piensan de la esa situación de la historia,
2:3.19	No estoy de acuerdo porque los niños hicieron sentir mal y los niños siguieron haciéndolo con otras personas
2:3.20	Yo no estoy de acuerdo porque si siguen haciendo cosas que son malas algún día esos niños van a poder hacérmelo a mí
2:3.23	Está mal porque se siente mal ...
2:3.25	Yo no estoy de acuerdo porque lo que están haciendo los niños mal, eso les puede pasar a ellos entonces cuando a ellos les pase, ellos se van a sentir muy mal igual que los niños agredidos, entonces pues van a dejar de agredir, yo creo que eso sería lo bueno aunque lo sufrieran ellos entenderían cómo se sintieron a los que ellos agredieron y dejarían de hacerle eso a las personas.
2:3.26	Ellos se sienten mal porque no tienen amigos, están aburridos que todos los estén criticando y no les cuentan a los profesores porque de pronto les pegan
2:3.30	Que eso no se le debe hacer a ninguna persona porque los hiere mucho
	¿Por qué crees que le hacen eso a algunos niños de dañarles el buen hombre?
2:3.67	Porque digamos unos niños comienzan a pelear y también las niñas comienzan a pelearse por bobadas y empiezan a decirse cosas feas, a tratarse mal o a pegar y ahí comienza la pelea

	<p>2:3.94 Groseros y abusivos porque el que hace eso merece... porque eso es meterse en la vida de los demás, porque si alguien es así a nadie le importa eso, es de su privacidad y es su persona, nadie tiene porque meterse en eso, porque puede lastimar a la persona o pueden terminar diciendo cosas que nunca han pasado, entonces el chinito piensa que no sólo lo están agrediendo a él sino que también a otras personas.</p>
	<p>2:3.96 Pues sí, eso está mal porque hay algunos niños que salen lastimados</p>
	<p>2: 3.141 sí lo hacen porque a una amiga llamada Vanessa cogieron y le escribieron el día de las votaciones que no votarán por Vanessa que porque ella no servía para representante y cogieron y después fueron y le contaron a empezó y cogieron y después le dijeron a la profesora y la profesora Hizo algo.</p>
	<p>Ahora cómo es la persona, qué características puede tener la persona a la que le daña su buen nombre la persona de la inventan chismes, a la que rechazan</p>
	<p>3: 2.18 que de pronto más que todos los amigos envían a los niños a los otros amigos para que lo hagan, digamos otro amigo le dice: vaya y peguele a él y los otros como se cree que todo pues van y lo hace y luego cuando les pasa algo grave ahí sí él no va a ir a poner la cara, él no va a decir y es que yo lo mande, el otro no va a decir nada, que yo los mande y ya cuando pasan cosas, el problema de que lo van a echar y eso él no pone la cara para decir a ellos que los mande sino que él no va a decir nada</p>
	<p>3: 2.42 Paola: todas las profesoras hacen algo para impedir que se siga haciendo bullying verbal en el colegio y fuera del colegio</p>
	<p>3: 2.46 detienen la pelea y dicen que eso no está bien y como Alix dijo firmar observador o sancionarlo</p>
	<p>3: 2.49 sí, a mí también me pasa porque yo antes como era desjuiciado le decía la profesora y a mí no me creía, mientras que los juiciosos y le dice y a ellos y les hace caso</p>
	<p>3:2.50 Cuando el agresor es más débil que la víctima y la víctima se puede defender sola y puede hablar con la profesora, entonces la profesora regaña es a la víctima por buscar a una persona que es más pequeña o menor.</p>

	<p>3: 3.15 Pues como digo, las que no traen celulares y que su maquillaje... entonces a los papás no les gusta comprarles eso que porque se lo roban, que porque la atracan, por eso entonces ellas no trae y entonces por eso se pueden inventar chismes porque pueden decir cosas malas o inventar cosas así como que por ejemplo ya perdió la virginidad y entonces la persona se puede sentir mal y la gente puede decir que usted por qué dice eso sí ella es mi novia, o ella es mi hija y entonces pueden hacer quedar mal a la persona, la que está diciendo eso es mala y de la que están diciendo eso y está pasando por ese momento uhii terrible porque si todo el mundo lo sabe los que la conocen le van a empezar a decir uhii groserías o la tratan mal en el patio.</p>
	<p>Listo, miremos lo que estaba diciendo Alison, cuando se daña el buen nombre de la persona qué pasa antes que hace que una persona comience inventarte chismes de otro o de otra y que vaya y comiencen a escribir cosas en el baño, que conecta no se meta, que esa es yo no sé como... ¿qué pasa antes?</p>
	<p>3: 3. 23 Primero lo tratan mal hacia las espaldas de uno</p>
	<p>3: 3. 24 Son voltiarepas, o sea que primero hablan bien de él, pero luego con otra persona hablan mal de ella</p>
	<p>3: 3. 25 Digamos están enfrente de uno y no le dicen nada son bien con uno, pero luego ya empiezan a hablar mal de uno</p>
	<p>3: 3. 26 Que de pronto el que inventa el chisme y de pronto con el otro son amigos y cuando él se junta con otro ya no le gusta jugar con el otro amigo, entonces el otro se siente mal y crean chismes de él</p>
	<p>3: 3. 27 Yo creo que ese niño que es agredido antes era el agresor y se inventaba chismes de esa persona y era muy abusivo con esa persona, y lo trataban mal y todo y a veces le pegaba, y entonces el niño como ya tiene más fuerza y ya sabe cómo defenderse, ahora también lo trata mal al que antes lo trataban mal a él.</p>
	<p>1:3.80. Yo me sentiría mal porque así la persona tenga una discapacidad es un ser humano y tiene sentimientos y lo que yo haría es que voy y le pego</p>
	<p>1:3.84. Yo los detengo, hablando con ellos</p>
	<p>1:1.145-... en qué casos ustedes no harían nada frente a situaciones de agresión repetidas?- Ehh yo no haría nada en caso de que me amenacen con mi familia.</p>
	<p>1:1.146-En que me amenazaran con golpiarme o que dijeran que a mi hermana...</p>
	<p>1:1.147-Que amenacen a los hermanos o a las hermanas y que nos digan que nos van a pegar...</p>
	<p>2: 3.135 Yo lo primero le diría a la rectora, a la coordinadora o al que esté al lado mío pero que sea mayor</p>

	<p>2: 3.136 Yo defendería al que, al que está siendo agredido, yo defendería al niño, le diría al niño que está siendo agredido que me lo quiero llevar con la profesora o con el coordinador</p>
	<p>2: 3.137 Yo iría rápidamente yendo donde el coordinador, le diría todo y haría que esa persona fuera suspendida porque por lo menos tres días y que lo dejaran sin que viniera al colegio para que se calmara y dejará de ser agresivo</p>
	<p>1:3.79. Yo me siento mal, porque la niña de las manos chiquitas ella antes era mi amiga y nosotros la defendíamos y entonces una vez un niño llegó y le dijo que mejor no volviera al colegio porque ella tenía manos de bebe y ella se puso a llorar y a mí me dio mucho pesar y yo fui a decirle al coordinado y entonces le citaron acudiente y con eso ya no la volvió a molestar</p>
	<p>1:3.96. Pero cuando uno se defiende, nada más les dice que se esté quieto y ellos empiezan a inventar más cosas y nos mandan a coordinación y uno les dice que no fue uno y el profe empieza a regañarnos</p>
	<p>1:1.79-... entonces cuando ella tenía mil pesos en la billetera y entonces Kevincogieron y la arrastraron por todo el piso y le quitaron los mil pesos y después dos niños a la salida ... cogieron y le pegaron y la profe Chavita no hizo nada porque no se le veía nada ...dijo que no le habían hecho nada porque no se le ven los morados.</p>
	<p>2:3.11 Que los profesores no les dicen nada</p>
	<p>2:3.56 Pues hablamos con el coordinador pero, primero con Timaran, ella siguió agredidome entonces yo decidí hablar con el coordinador y el coordinador resolvió ese problema y Timarán ya paró</p>
	<p>2:3.57 Las niñas que apoyaban cogían y iban y le decían al coordinador y el coordinador escuchó a los agredidos.</p>
	<p>2:3.101 Yo creo que los profesores y los que apoyan, los profesores actúan para evitar que pase y los que apoyan al agresor hacen que pase más, buscar más gente que trate mal a los niños y comienzan a seguir hablando mal, siguen con el chisme, con la habladera, a peliar y buscan al chinito y lo siguen tratando mal</p>
	<p>¿Qué hacen los niños que apoyan a la víctima, al que es agredido?</p>
	<p>2:3.103 Pues van y le dicen a los profesores y le dan quejas y los hacen firmar el observador y luego también y luego pueden decirle al coordinador o al rector</p>
	<p>2: 3.138 Llevarla a coordinación, citarle de los papás</p>
	<p>2: 3.139 Los expulsan, los regañan, o les mandan a la casa o le citan a los papás al que le pega lo citan, le llaman los papás o lo expulsan.</p>

	<p>2: 3.140 No porque a mí cuando me trataron mal, entonces yo le dije a la profesora y la profesora dijo sí, ahorita hablamos y ni siquiera le hizo firmar observador.</p>
	<p>2: 3.141 Si lo hacen, porque a una amiga llamada Vanessa cogieron y le escribieron el día de las votaciones que no votarán por Vanessa, que porque ella no servía para representante y cogieron después le dijeron a la profesora y la profesora si hizo algo.</p>
	<p>¿Qué hacen los profesores cuando pasan cosas de esas?</p>
	<p>3: 3.33 Pues a los niños que están agrediendo a las personas los expulsan, hay muchas profesoras que dicen déjenlo que si vuelve a pasar ahí sí lo expulso, pero finalmente no pasa nada</p>
	<p>3: 3.34 A mí lo que más no me gusta es que ella sólo ve lo que hacen los más desjuiciados, y si alguien le dice que uno hizo algo así uno haya estado juicioso, es la palabra de uno contra la palabra de ella, entonces dice sí que usted lo hizo, entonces el otro día Richard que es el más juicioso de 501 y los otros niños juiciosos fueron y se mojaron y yo le dije a la profe y ella me dijo no sea chismoso y mentiroso que ellos nunca hacen nada, entonces uno cómo le va decir a la profe, será que toca con videos o con algo para que me crea</p>
	<p>En este tipo de maltrato en el que se inventan chismes, se discrimina una persona y se le daña su buen nombre ¿los profesores qué hacemos?</p>
	<p>3: 3.35 Algunas veces lo llevan a coordinación y el coordinador mira que hace, de pronto lo sancionan</p>
	<p>3: 3.36 A veces no hacen nada</p>
	<p>3: 3.37 A veces si hacen algo, que los profesores lo pueden llevar a rectoría o a coordinación para que los expulsen</p>
	<p>3: 3.38 Es que digamos la profesora a veces uno le dice que un niño hizo algo y la profesora les dicen los voy a expulsar y al rato a ella se le olvida y no los expulsa, pero es solamente como una amenaza porque no pasa nada</p>
	<p>Bueno y ¿los otros profesores qué hacemos?</p>
	<p>3: 3.39 Ahh pues, ustedes pueden hablar, no siempre deben decir que para coordinación, porque yo lo que siempre he dicho, entonces yo hago algo y ya, dos días de sanción y uno queda en las mismas, no reflexiona de nada, en cambio se pueden sentar a hablar con el compañero, con el que tuvo el problema y uno ya capta que así es que uno aprende a valorar a las personas y a no ser grosero, pero yo casi no he visto que las profes dialoguen con los niños, sino que de una que vamos a sancionarlo y uno bueno, acepta y ya vuelve al otro día, pero ya sigo con lo mismo, sigo maltratando a otras personas, no me queda nada</p>

	de reflexión
	Pero entonces, ¿cuándo una persona coge a inventar chismes siempre de la misma persona los profesores sí tratamos de hacer cosas?
	3: 3.40 La primera vez casi no pero a la segunda sí
	3: 3.41 A veces hablan, pero a veces también lo sancionan sin hablar y les cuentan mejor a los papás, porque a veces citan al acudiente...Aquí a veces llaman a los papás cuando un niño se porta muy mal, cuando ustedes le dicen que no y él lo sigue haciendo
Roles del agresor	1:3.29. Él todos los días, todos los días cuando estamos jugando nos mantiene jodiendo, es más moleston y manda todos los niños a que nos den patadas y puños, a él todos los niños lo apoyan
	1:3.67. ... Franklin cuando estaba Catherine en nuestro curso y el año pasado con Johana, él siempre habla mal de ellas y se burlaba de ellas
	1:3.68. Es que yo el año pasado discriminaba a todos y me la pasaba diciendo que ellos eran bobos
	1:3.69. Ella no tenía amigas
	1:3.78. Malcolm: (silencio) yo me siento mal porqueeee....
	1:2.25. el niño y un día me cogió así y me ahorcó, y unos amigos se dieron cuenta allá en el patio y él nos dijo, si ustedes le cuentan a la profesora yo les rajo el culo con una navaja, él me amenazaba...mal porque yo no podía decir nada
	1:2.33. ...él me pegaba puños, es casi igual a mí pero tiene el respaldo del casi todos los compañeros del curso...me pegó un puño en el estómago y a mí me tuvieron que hacer, algo como una operación
	2: 1.35 profe hay un niño alex, que siempre nos pone apodos a todos, y siempre nos pega y todo y dice que comenzamos a tirar papeles en el salón o a jugar y es que él se cree muy muy, porque como es grande, entonces cree que nosotros le tenemos miedo, y a cada rato diciéndonos nos vamos a parar, nos vamos a parar? Y a cada rato nos pega calvazos y nos pone apodos, y es el personero, y un día, ayer yo le a la dije la profesora que él no había hecho una tarea y lo dejaron en el descanso, cuando vino y me metió un puño y yo callado porque como él es todo rabón y todo fastidioso, porque uno tiene que hacer lo que él

	dice o hace o sino se pone bravo; o si no les dice a los otros que inventen para que a él no le vayan a decir nada.
	1:2.55. -Las dos porque a veces como yo me meto ahí a defender al niño, a decirle al otro que no le pegue, que no sea abusivo, que a él le pueden pegar también y entonces dice ... es que me está amenazando y yo no sé... y entonces también me comienza a tratar mal a mi
	2: 1.43 O como Alex siempre está donde Kevin, y ellos andan siempre en la calle y en el parque y con las barras de nacional y como él tiene un hermano mayor que también pelea, y como ellos dos se pelean también dice, pero puños en la cara y todo eso
	2:3.66 Niñas porque cuando salen a descanso ya hay marcadores y escribe muchas cosas en el baño.
	2:3.95 Yo creo que tienen sentimientos malos y yo creo que en la casa los tratan mal para que se vengan a desquitar con los otros.
	2:3.97 Las características son que les pegan mucho a los niños, que siempre lo hacen por maldad porque de pronto los papás siempre los regañan o que el papá le pega a la mamá y entonces por eso son...
	3: 1.38 Antes de eso de que le vayan a pegar al otro niño el va y busca más amigos para que le ayuden y vayan a pegarle
	3:2.8 De pronto el niño está pasando por momentos difíciles, de pronto los papás lo tratan mal lo maltratan y el no sabe con quién desquitarse y de pronto por eso agrade a otros niños o los insulta, como él dice (señala Kevin C amilo) con bullying sentimental y eso lo deja mal.
	3:2.9 Yo creo que a ese niño como los papás lo tratan mal y todo, entonces él no trata de desquitarse sino más bien de expresar lo que él siente cuando los papás lo tratan mal, porque como él no puede tratar mal a los papás porque le pegan entonces el niño se desquita con otros porque él no puede decir nada cuando está con los papás.
	3: 3.3 Y mujer porque ellas son como las más, como las más... chismosas
	3: 3.4 Es que la niña siempre están trayendo y mirando que las cosas, que los celulares, son todas picadas ahí y a la que no traen celular ni nada de eso dicen que no se junte con ella, que porque ya no tiene celular y se las dan ahí de gomelas
	3: 3.5 También por lo del maquillaje y esas cosas también
	3: 3.6 Es que por ejemplo solamente porque alguien dice que no se junte con él ya terminan agredidas las niñas

	3: 3.7 Las mujeres porque a ellas les gusta mucho el chisme, pero hay mujeres a las que no les gusta el chisme pero también hay veces que les puede gustar a los hombres inventan cuentos de ellas, así no les gusta el chisme por ser mujeres les toca
	3: 3.8 Porque también los hombres son chismosos, no que tanto, pero no es que sólo sean las niñas porque a los hombres también les gusta que sus peinados y sus cosas
	3: 3.9 Varios niños: no, no, eso es normal (se muestran en desacuerdo con lo que dice Alison)
	3: 3.10 Pero eso sí no está mal
	3: 3.11 Terminan escribiendo en las puertas de los baños que no se junten con Alix, que son feas, las tratan mal de muchos groserías
	3: 3.12 Pues yo he visto niñas con plumones en las manos que salen corriendo hacia el baño y la vez pasada habían escrito que ...es una p... de 502
	3: 3.14 A mí también me escribieron
Roles del agredido	1:1.90 o sea que más los molestan para que les sigan pegando
	1:1.92 no, pero a veces yo los molestaba
	1:1.93-¿Alguno de ustedes ha estado involucrado en una situación como la que les conté al comienzo?-Yo cuando estaba en cuarto cuando estaba Jeanpol... a mí me cogía y me pegaba con Esteban y con Johan.
	1:1.97 es que yo tenía problemas con él porque él es muy grosero
	1:1.98 ... el año antepasado se buscaba muchos problemas con los niños de tercero, entonces él empezó a alegar y alegar...
	1:1.102 y le da rabia y se pone a disque a pararse y disque a darle cabezazos a un niños... se meten todos, y todos empiezan a pegarle a él, ... y siempre le decía a la profe, entonces ellos estaban cansados de que la profe los regañara a ellos y ellos mandaban a otras personas para que le pegaran
	1:2.29. Me decían gordo Fabiolo y me trataba mal
	1:2.36. a veces he visto que hacen un círculo... los niños lo lanzan y los otros lo joden y lo lanzan así y le pegan en todo el estómago y le dicen cosas
	1:3.4 En el salón hay dos niñas, ...pero a ella a cada rato le corren los piojos por el pelo y las otras niñas se mandaban notas por el cuaderno y le decían que no se metieran con ella, que porque les prende los piojos y entonces pues ella se puso triste, entonces nosotros nos juntamos con ella porque nadie más se junta con ella
	1:3.11 Que como ella tiene las manos pequeñas, entonces que es una enfermedad que se puede prender

que se les va a pegar, entonces no se le junta, entonces hay varias amigas que si nos juntamos con ella
1:3.12 Y a veces le dicen manitos de bebe y ella se siente mal.
1:3.56. Yo creo que aquí en el colegio no deberían discriminar a los compañeros porque acá señalan a algunos niños, en el salón hay una niña que es enfermita de una pierna, pero ella es normal, pero los niños la discriminan mucho
1:3.80. Yo me sentía mal porque así la persona tenga una discapacidad, es un ser humano y tiene sentimientos y lo que yo haría es que voy y le pego
2: 3.133 Al principio pues normal, pero después ya me empiezo como a sentir mal porque de pronto alguien va a decir algo de uno
¿Por qué crees que le hacen eso a algunos niños de dañarles el buen hombre?
2:3.68 Porque hay niños que son muy estudiosos y tienen buen comportamiento y entonces ellos quieren ser como ellos.
2:3.69 Porque de pronto algún niño le hizo a otro niño algo malo y al otro día le hace algo más peor.
2:3.70 Yo creo que todos, porque todos comienzan a cortándose las manos con cuchillas de tajalápiz, entonces yo le dije a la profesora y a mí me comenzaron a tratar mal por eso, por decirle a la profesora y se pusieron bravos conmigo por eso
¿Tú crees que ese tipo de bullying lo hacen por darle queja a los profesores?
2:3.71 Todos sí
2:3.86 Tienen características de que a veces son juiciosos, a veces tratan mal a algunas personas, son como muy fáciles de agredir.
2:3.87 Y se sienten muy mal por una palabrita grosera que les digan.
2:3.88 A mi parece que los de bachillerato, porque en realidad mi tía estudiaba ahí y porque ella está embarazada le comienzan a decir qué lástima que ella se haya acostado con muchos hombres.
2:3.89 La mayoría casi son mujeres de primaria porque las mujeres de primaria no tienen casi defensa, en cambio los de bachillerato si hay muchas mujeres en grupo, en cambio en primaria casi no.
2:3.91 En las niñas, porque si las niñas dicen que los niños son feos y las niñas empiezan a escribir en la puerta del baño y alguien va y le dice a los niños y puede ser que algún día de éstos un niño no venga al colegio porque se sintió mal
2:3.92 Yo creo que son chiquitos que sean menos fuertes, que sean de pelo cortó...

	<p>2:3.93 Que sean groseros con los mayores, que se metan en los asuntos que uno no los llama o son metidos y también les pegan a los niños del mismo curso.</p>
	<p>Ahora ¿Cómo es la persona, qué características puede tener la persona a la que le daña su buen nombre la persona de la inventan chismes, a la que rechazan?</p>
	<p>3:2.6 yo creo que le tienen envidia, porque pronto ese niño es muy inteligente y todos los profesores lo tratan bien... y a veces lo molestan y le dicen cosas que son ofensivas para él.</p>
	<p>3: 1.21 Yo creo que sólo niños más chiquitos y los más debiluchos porque a ellos no les gustan las peleas, son muy “pacisivos”, -(pascivos)- entonces tienen miedo a que les peguen más duro o algo, entonces tienen miedo, tienen mucho miedo y no dicen nada de nadie.</p>
	<p>3: 1.23 digamos, que es un niño muy inteligente y no le gusta la violencia y digamos el casi no tiene amigos y no anda casi con nadie porque como yo nunca había perdido el año y ella perdió tres cuartos, entonces ella, y creo que ella me agredía porque se sentía brava de que yo era más inteligente</p>
	<p>3: 1.24 o de pronto el niño que está pasando por ese momento, no le gusta la violencia porque no está acostumbrado a que le estén pegando en la casa o que le estén diciendo groserías, está de pronto acostumbrado a que todo esté tranquilo sin violencia y sin nada</p>
	<p>3: 3.16 Profe, yo creo que el niño agredido es un niño pasivo, no es amigo de los que lo agreden, no es amigo de los groseros y cuando alguien hace algo malo le dice la profesora y como le dañan el buen nombre él trata de decirle otra vez a la profesora, le gusta contarles todo a la profesora porque a él le da miedo y no se puede defenderse por sí solo y por eso lo agreden</p>
Roles de los testigos	<p>1.1.68...los hombres son los que hasta yo, pues yo puedo decirle ¡ahh! no se deje</p>
	<p>1:2.36. a veces he visto que hacen un círculo... los niños lo lanzan y los otros lo joden y lo lanzan así y le pegan en todo el estómago y le dicen cosas</p>
	<p>1:2.52. A veces se meten y también le pegan a uno, a veces de la piedra le dice ¡qué miran sapos! entonces se le vienen a uno, todo el mundo a pegarle y ha tratarlo mal</p>
	<p>1:2.62. Pero hay otros que prefieren estar ahí tranquilos viendo la pelea, antes dándole apoyo al agresor para que siga pegándole al otro.</p>
	<p>1:3.45. Yo creo que a los últimos casi todos los apoyan a los agredidos, pero el problema es que, por ejemplo los amenazan, o hacen algo para que diga que no hizo nada</p>

	<p>1:2.55. -Las dos, porque a veces como yo me meto ahí a defender al niño, a decirle al otro que no le pegue, que no sea abusivo, que a él le pueden pegar también y entonces dice ... es que me está amenazando y yo no sé... y entonces también me comienza a tratar mal a mi</p>
	<p>En las historias que ustedes comentaron yo quiero saber si de pronto hay niños que apoyaban a los niños agresores</p>
	<p>2: 1.126 niños, porque ellos se hacen así alrededor y comienzan a hacerle barra para que se peleen</p>
	<p>2: 1.66 hay algunos que van y llaman a la profesora mientras los otros están ahí mirando cómo se pegan, o a veces hay niños que se hacen en la puerta y están avisando si viene la profesora o no</p>
	<p>2:3.14 Que los amenazan para que no les digan a las profesoras</p>
	<p>2:3.46 Sí porque a Timaran la que me ofendía a mí, a ella la ayudaba todo el curso... entonces ellas la apoyaban...</p>
	<p>2:3.53 Yo tengo un amigo que le cae mal a otro y entonces y le decía qué vamos a cascarlo y yo le digo que no, entonces él dice que vamos, que vamos y lo coge a la salida del colegio casi siempre</p>
	<p>¿Qué hacen los niños que apoyan a la víctima niños o niñas?</p>
	<p>2:3.55 La única persona que me apoyó a mí que era Jérica y entonces yo me sentía mal y yo comenzaba a buscar ayuda, yo le decía a mi mamá, ni siquiera a la profesora sólo a mi mamá, hasta que un día habló con Timaran mi mamá y le dijo que no fuera abusiva que si se volvía a meter conmigo ella hacía que la sancionarían del colegio y le hacía dar una buena muenda</p>
	<p>2:3.57 Las niñas que apoyaban cogían y iban y le decían al coordinador y el coordinador escuchó a los agredidos.</p>
	<p>2:3.98 Que los apoyan, que les dan consejos para que le sigan pegando y otras cosas</p>
	<p>2:3.100 Le dicen que los traten mal, que le peguen, dicen que si se mete otra persona pues yo también me meto</p>
	<p>2:3.101 Yo creo que los profesores y los que apoyan, los profesores actúan para evitar que pase y los que apoyan al agresor hacen que pase más, buscan más gente que trate mal a los niños y comienzan a seguir hablando mal, siguen con el chisme, con la habladera, a peliar y buscan al chinito y lo siguen tratando mal</p>
	<p>2:3.102 Yo creo que insultan al agredido y apoyan al agresor para que ataquen a la víctima</p>
	<p>¿Qué hacen los niños que apoyan a la víctima, al que es agredido?</p>

	<p>2:3.103 Pues van y le dicen a los profesores y le dan quejas y los hacen firmar el observador y luego también y luego pueden decirle al coordinador o al rector</p>
	<p>2:3.104 Yo creo que hay veces que los amigos de la víctima se meten ahí y les pegan a los que están tratando mal a la víctima en vez de ir a decir a los profesores, entonces los agresores siguen pegándole a todos a la víctima, tratando mal a los amigos y tratando mal a la víctima y hasta a veces tratan mal a los profes.</p>
	<p>Hay alguno acá que de pronto haya sido testigo y que haya apoyado o la víctima o al agresor y cómo se han sentido cuando han hecho ese apoyo, levanten la mano los que han apoyado a la víctima ...</p>
	<p>2: 3.127 Pues yo me siento bien porque le ayudo a que se controle a que no se sienta mal, a que no llore por bobadas.</p>
	<p>2: 3.128 Me siento bien porque me siento como si la estuviera defendiendo</p>
	<p>2: 3.129 Yo me siento bien porque como a mí me pasó eso entonces yo quiero, yo defiendo a veces al agredido porque yo he sentido y eso se siente muy mal.</p>
	<p>¿Y los que han apoyado al agresor cómo se han sentido?</p>
	<p>2: 3.130 Un poquito mal porque estoy agrediendo al otro</p>
	<p>2: 3.131 Yo me siento bien cuando apoyo a la víctima porque además de apoyarla yo les digo que no hagan eso, que no que no sean abusivos y me siento muy bien y pues no me gusta apoyar a al agresor, por eso, porque me sentiría muy mal</p>
	<p>2: 3.132 Pues en el comienzo normal, pero después digamos yo le digo usted se va a meter en severo problema, entonces él va y le dice a la mamá</p>
	<p>¿Y tú cómo te sientes bien o mal cuando apoyas al agresor?</p>
	<p>2: 3.133 Al principio pues normal, pero después ya me empiezo como a sentir mal porque de pronto alguien va a decir algo de uno</p>
	<p>2: 3.134 A la vez bien y a la vez y mal, mal porque yo sé que le están haciendo un daño a la persona que se está agrediendo y bien porque estoy apoyando...</p>

	<p>¿Y cómo son los testigos que le ayudan a esa persona que es chismosa, que inventan cosas, que discrimina?</p>
	<p>3: 1.1 Porque a veces les gastan el descanso</p>
	<p>3: 1.2 Porque digamos un ejemplo, porque digamos nadie les puede hacer nada porque le pueden hacer algo y van a ir a pegarle</p>
	<p>3: 1.4 Porque el niño que agrede, es el niño grande y es el que empieza pegarle a los niños del salón y todos le tienen miedo y por eso le ayudan a pegarle a los otros</p>
	<p>3: 2.16 Son también groseros y les gusta tratar mal a todo el mundo.</p>
	<p>3:2.17. Los amigos son los que le ayudan a él porque les dice: ahyy tratelo mal, insúltelo o insúltela, o sea con nosotras también.</p>
	<p>3: 2.27 Que le gusta ser pacisivo, y es muy inteligente y sabe mucho de la violencia entonces es muy defensor</p>
	<p>3: 3.17 Le ayudan digamos al que está intentando, que no se juntaran con ella y le ayudan a hacer más chismes, le ayudan para que no se cuente una sola historia sino que empiezan a contar cosas que no son</p>
	<p>3: 3.18 Yo creo que son los amigos, son los más pacisivos, son los más inteligentes del salón...</p>
	<p>Los que le ayudan al niño o a la niña que inventan chismes y dañan nombrar un compañero</p>
	<p>3: 3.19 Pero también, a veces les gusta la violencia, les gusta tratar mal a los otros, le dicen a los otros que se callen la boca y que no vayan a decir nada a la profesora porque si le dicen a la profesora que lo están tratando mal, mejor dicho, lo amenaza y le pegan y todo</p>
	<p>3: 3.20 Porque es que a veces las niñas cuando van por allá al baño a veces escriben y las que son más groseras escriben groserías</p>
	<p>¿Cómo son los niños y las niñas que le ayudan al niño o a la niña que le están echando chismes, quien están discriminando que le están dañando su buen nombre?</p>
	<p>3: 3.21 Pacíficos, que les ayudan a los profesores</p>
	<p>3: 3.22 Yo creo que esos niños son los menos violentos, ellos están en el último puesto y por eso son los menos mirados, los que no tienen casi amigos y por eso tratan de hacerse amigos del que está siendo agredido</p>

<p>Género</p>	<p>1: 1.48. hay unas niñas que también son agresivas con los hombres y los hombres por eso es que le pegan a las mujeres. A veces porque las mujeres les gusta que le peguen o a veces lo comienzan a tratar mal a uno o que le dicen groserías y por eso es que los hombres les pegan a las mujeres</p>
	<p>1:1.42. Hay un niño que le pega mucho a las mujeres, que las maltrata que solamente porque le dicen que, que haga las tareas les pega, nosotros le decimos que haga las tareas, que no se comporte mal y le alza la mano a pegarle y eso a las mujeres como dijo la profe, a las mujeres, a las mujeres nunca se les pega.</p>
	<p>1:1.54. ...porque si los hombres nos van a pegar a nosotras bueno nosotros lo tenemos que devolver pero no tan duro. Porque si uno es muy grosero con los hombres, los hombres claro que le van a pegar a uno, pero si nosotras no somos así lo groseras con los hombres los hombres no nos van hacer nada a nosotras...le pega mucho a las mujeres empieza a tratarlas mal...a mí no me gusta porque todas las niñas se sienten mal porque les pega, todas las niñas lloran porque nos pega él, nos pega siempre a nosotras, otra cosa, los hombres necesitan respeto...como dice Anderson si nosotras nos buscamos los líos y si ello nos pegan a nosotras nos pegan a nosotras porque nos lo merecemos porque nosotras les faltamos al respeto a todos.</p>
	<p>1:1.55. -Yo me he dado cuenta que el niño que ella dice Yerson, eh pues él es muy altanero con las mujeres porque hay una niña en el salón... que él le tiene apodos a casi toda las mujeres y a una niña que se llama Karen le dice “yositoco”, y entonces el otro día se puso a llorar por esto y entonces él dijo que no llorara que fuera fuerte y eso y la trata mal y todo. Pues nosotros un día le dijimos con un amigo, le dijimos que no fuera así, que no fuera altanero ni nada porque las mujeres, como decía Alison a las mujeres no se les tiene que pegar.</p>
	<p>1:1.99 Sí... las niñas tratamos de separarlos el día que le estaban pegando a él ... lo que hicieron ellos fue empujarnos y nos alcanzaron a pegar ellos también a nosotras,... y entonces Johan nos empuja y nos pega con la mano acá en el cuello. De tanto empujarnos entonces nosotras tratamos de separar a Esteban y Jean Poll que eran fácil de separar.</p>
	<p>1:2.33. ...Él me pegaba puños, es casi igual a mí pero tiene el respaldo del casi todos los compañeros del curso...me pegó un puño en el estómago y a mí me tuvieron que hacer, algo como una operación</p>
	<p>1: 2.57 hay más víctimas niñas o niños? –Niñassss -Niñas porque los niños son los más agresores.</p>
	<p>1:2.58 Pues porque los hombres son muy agresivos con las mujeres.</p>
	<p>1: 2.60. Porque las niñas son siempre las que ven las peleas y siempre van a avisar a la profesora, en cambio los niños a veces se siguen divirtiendo y no van y le dicen nada a la profesora.</p>

1: 2.61. Yo creo que son los niños porque ellos son los que más miran ahí, la violencia
1:2.62. Pero hay otros que prefieren estar ahí tranquilos viendo la pelea, antes dándole apoyo al agresor para que siga pegándole al otro.
1:2.63. Que es que a los niños les gusta ver pelea, les gusta ver las dos cosas peleas.... jugar pelea.
En las historias que ustedes comentaron yo quiero saber si de pronto hay niños que apoyaban a los niños agresores
2: 1.74 Las niñas se ponen a gritar y salen corriendo por allá y buscan a la profesora mientras los otros se ponen a pelear
2: 1.116 Los niños, porque a cada rato quieren andar buscando problemas y no se les puede decir nada o porque ahí mismo van a pegarle
2: 1.125 Niños porque digamos a veces le pueden estar pegado un niño de cuarto y le dan duro y los niños comienzan a decirle que le pegue, que le pegue!
2:2.30 Es que él es reabusivo con las niñas, las trata mal y les pega, pero cuando un hombre las defiende, él se queda callado uno le dice porque le pega a ella y se queda callado
2:2.44 Es que también comienza a tratar mal a los niños que me defienden y yo le dije con ellos no se meta y yo le dije con ello no se meta y me trató remal y me haló y me dijo ¡ayyy! es que usted se cree toda picada que porque tiene al bobo del Anderson y Rivera, yo le dije con ello no se meta
2:2.43 Es que hay hombres que son muy machistas que se meten con las mujeres y con los hombres no
2:2.48 Más que todos somos hombres
2:2.50 Yo creo que por lo que los niños son más fuertes y se creen más
2:2.51 porque los niños aprenden más manías que las mujeres, porque pueden escuchar y las pueden repetir
2:2.53 Es que a veces algunos hombres agreden a las mujeres porque a veces en la casa el Papa les pega la mamá y ellos creen que tienen derecho, ellos vienen a lastimar a las niñas y el problema no es de ellos tampoco sino de la persona que está creciendo en la casa, que les enseñan eso
2:3.46 Sí porque a Timaran a la que me ofendía a mí a ella la ayudaba todo el curso... entonces a ellas la apoyaban...
¿Y las que apoyan te tratan mal a ti?

2:3.47 sí	
¿Pero había más niños o niñas?	228
2:3.49 Mas niñas	
2:3.50 Sí a la niña que yo les conté, a esa niña también la apoyaban mucho las niñas y los niños.	
2:3.51 Mas niños que niñas	
¿Quiénes participan más en esas agresiones niños o niñas y por qué creen ustedes?	
2:3.58 Los niños, porque los niños son los que hacen más barra	
2:3.59 También los niños, porque los niños se pelean demasiado	
2:3.60 Las niñas, porque las niñas siempre apoyan al agresor para que le digan mentiras	
2:3.61 Yo creo que más los niños	
2:3.62 Yo creo que las niñas porque les gusta mucho el chisme y porque les gusta mucho meter en problemas a los demás.	
2:3.63 Los hombres porque ellos son digamos los que cargan digamos navajas y las mujeres casi no	
2:3.64 Las mujeres cogen más chismes para todos, en cambio los hombres no tanto pero para la agresión son más hombres, son los que buscan más la pelea	
2:3.66 Niñas porque cuando salen a descanso ya hay marcadores y escribe muchas cosas en el baño.	
2:3.89 La mayoría casi son mujeres de primaria porque las mujeres de primaria no tienen casi defensa, en cambio los de bachillerato si hay muchas mujeres en grupo, en cambio en primaria casi no.	
2:3.91 En las niñas, porque si las niñas dicen que los niños son feos y las niñas empiezan a escribir en la puerta del baño y alguien va y le dice a los niños y puede ser que algún día de éstos un niño no venga al colegio porque se sintió mal	
2:3.105 Los niños hombres, un ejemplo tienen un amigo que se pone a decirle que me pegaron y el otro, dígame quién y voy y lo casco, y las niñas digamos van y se inventan, por ejemplo un hombre dice una cosa y ellas van y dicen otra cosa pa que digamos el novio o alguien vengan a pegarle.	
2:3.106 Hay niñas que ayudan a la víctima y hay niños que y también ayudan al agresor.	
2:3.107 Los niños, porque los niños se pegan, le pegan a otro y ahí comienza la pelea, la niña tratándose mal porque se agreden así, entonces van a provocar más una pelea entre niñas.	
¿Cómo es el niño que es agresor en esos casos?	
3: 3.3 La mujer porque ellas son como las más, como las más... chismosas	

3: 3.4 Es que la niña siempre están trayendo y mirando que las cosas, que los celulares, son todas picadas ahí y a la que no traen celular ni nada de eso, dicen que no se junte con ella que porque ya no tiene celular y se las dan ahí de gomelas
3: 3.5 También por lo del maquillaje y esas cosas también
3: 3.6 Es que por ejemplo, solamente porque alguien dice que no se junte con el ya terminan agredidas las niñas
3: 3.7 Las mujeres porque a ellas les gusta mucho el chisme, pero hay mujeres a las que no les gusta el chisme, pero también hay veces que les puede gustar a los hombres inventan cuentos de ellas así no les gusta el chisme, por ser mujeres les toca
3: 3.8 Porque también los hombres son chismosos, no que tanto pero no es que sólo sean las niñas porque a los hombres también les gusta que sus peinados y sus cosas
3: 3.9 Varios niños: no, no, eso es normal (se muestran en desacuerdo)
3: 3.10 Pero eso sí no está mal
3: 3.11 Terminan escribiendo en las puertas de los baños que no se junten con Alix, que son feas, las tratan mal de muchos groserías
3: 3.12 Pues yo he visto niñas con plumones en las manos que salen corriendo hacia el baño y la vez pasada habían escrito que ...es una p... de 502
3: 3.13 A mí también
3: 3.14 A mí también me escribieron
Los que le ayudan al niño o a la niña que inventan chismes y dañan el buen nombre de un compañero
3: 3.20 Porque es que a veces las niñas cuando van por allá al baño a veces escriben y las que son más groseras escriben groserías
Y ese que estamos diciendo de dañar el buen nombre, de discriminar, ¿quiénes hacen más ese tipo de maltrato?
3:2.43 Varios: las niñas, las mujeres
3:2.44 Las niñas más que todo porque somos más chismosos
3:2.45 Tampoco sólo las niñas porque a veces los niños siempre quieren pegar, sólo que porque uno les dice que haga la tarea
3:2.46 Más que todo lo hacen las niñas

	<p>3: 2.61 yo sé que los hombres son más peleones que las mujeres, pero ellas también van comienzan a tratarlo mal a uno y ahí comienza la pelea</p>
	<p>¿Han visto casos en los que lo hagan los niños?</p>
	<p>3:2.47 Varios: no</p>
	<p>3:2.48 Pero a mí me escribieron en el baño de los niños que no vote por Alex que porque Alex es un... pero yo ya sé quién fue porque a mí me contaron que lo vieron con los marcadores</p>
	<p>En cuestión de dañar el buen nombre ¿quiénes sufren más ese tipo de bullying?</p>
	<p>3:3.49 Varias voces: Las mujeres</p>
	<p>Johan, Alison, Paola, Carlos, Natalia, Angela, Kevin, creen que las mujeres, Alex cuéntanos tu ¿qué crees?</p>
	<p>3:3.50 Yo creo que por igual, a veces los hombres tratan mal a las mujeres, pero a veces también las mujeres también les pegan. Acá en el colegio por ejemplo las mujeres inventan chismes, que dos son novios inventando chismes sobre un niño y una niña y después dicen que el niño también está con otra niña y así hacen un chisme porque la otra niña manda a que averigüen que quien es la otra.</p>
	<p>En los niños de su edad ¿quiénes sufren más ese bullying que daña el buen nombre?</p>
	<p>3:3.51 Si las niñas.</p>