

PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE EL COMPORTAMIENTO DEL
ADULTO FRENTE A SITUACIONES DE INTIMIDACIÓN ESCOLAR

LUZ NEIRA CRUZ HERNANDEZ
SANDRA INÍRIDA TELLEZ URBINA

MARIA INÉS CUADROS FERRÉ

Asesora

Trabajo de investigación presentado como requisito
para obtener el título de magíster en
Desarrollo Educativo y Social

CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ, 2008

AGRADECIMIENTOS

Las autoras de este estudio expresamos nuestros agradecimientos a los estudiantes de los grados noveno quienes confiaron sus sentires y percepciones sin ninguna prevención, permitiéndonos a través de este estudio acercarnos a comprenderlos; a ver y a escuchar con su voz aquéllos sentimientos, vericuetos, tensiones y deseos que están presentes y ocultos en las formas de interacción de la escuela para reflexionar acerca de nuestras prácticas pedagógicas y aportar en algo a su mejoramiento.

A los directivos docentes (Rectores y Coordinadores) de las Instituciones Educativas, quienes nos brindaron la posibilidad de encontrarnos con los estudiantes en apertura y confianza para aportar al mejoramiento convivencial.

A nuestros maestros de la maestría quienes con su saber, nos orientaron para iniciar nuestro camino como investigadoras.

A nuestra asesora por su comprensión, orientación y apoyo constantes.

A Luis, Milena, Jorge Luis y a todos nuestros seres queridos, quienes nos estuvieron apoyando en todo momento, dándonos parte de su tiempo para evadirnos en este estudio; por sus aportes y afectos que nos impulsaron a continuar en los momentos en que el tiempo apremiaba.

A todos aquéllos que con sus ideas nos ayudaron a encontrar una luz en medio de la oscuridad para seguir explorando la escuela y particularmente las formas de relación que en ella se establecen.

A Álvaro, mi compañero, por su apoyo decidido y constante.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	14
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	19
2. JUSTIFICACIÓN	33
3. OBJETIVOS	36
3.1 OBJETIVO GENERAL	36
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	36
4. VIOLENCIA ESCOLAR	37
4.1 CONCEPCIONES EN TORNO A LA VIOLENCIA ESCOLAR	40
4.1.1 AGRESIÓN REACTIVA Y AGRESIÓN INSTRUMENTAL	40
4.2 FORMAS DE VIOLENCIA ESCOLAR	45
4.2.1.MALTRATO Y USO DE LA FUERZA O DE LA INTIMIDACION	48
4.2.2 LOS ADULTOS Y LA VIOLENCIA ESCOLAR	51
4.3 SENTIDO Y ALCANCE DEL CONCEPTO INTIMIDACION ESCOLAR	55
4.4. PERSPECTIVAS Y ACCIONES EN TORNO A LA INTIMIDACIÓN ESCOLAR	62
5. LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ Y LA INTIMIDACIÓN ESCOLAR	65
5.1 ¿CÓMO CONTEMPLA LA LEY 115 DE 1994 LA VIOLENCIA ESCOLAR?	76
5.2 LOS ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS CIUDADANAS UNA PROPUESTA PARA CONTRARRESTAR LA VIOLENCIA ESCOLAR	79
5.3 EN EL MANUAL DE CONVIVENCIA, ¿QUÉ LUGAR OCUPA ESTA SITUACIÓN?	89

6. ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN Y DISEÑO METODOLÓGICO	94
6.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	94
6.2 POBLACION Y MUESTRA	94
6.3 TÉCNICAS	96
6.4 PROCEDIMIENTO	100
7. ANALISIS	102
7.1 PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES FRENTE AL COMPORTAMIENTO DE LOS ADULTOS EN SITUACIONES DE INTIMIDACIÓN ESCOLAR	102
7.1.1 AULA – COMPORTAMIENTO DEL ADULTO EN SITUACIONES DE INTIMIDACIÓN ENTRE PARES	103
7.1.2 COLEGIO – COMPORTAMIENTO DEL ADULTO EN SITUACIONES DE INTIMIDACIÓN ENTRE PARES	113
7.1.3 PATIO – COMPORTAMIENTO DEL ADULTO EN SITUACIONES DE INTIMIDACIÓN ENTRE PARES	119
7.1.4 BAÑO – COMPORTAMIENTO DEL ADULTO EN SITUACIONES DE INTIMIDACIÓN ENTRE PARES	123
7.1.5 CALLE – SALIDA – COMPORTAMIENTO DEL ADULTO EN SITUACIONES DE INTIMIDACIÓN ENTRE PARES	124
7.2 FORMAS DE INTIMIDACION EJERCIDAS POR LOS DIFERENTES ADULTOS EN EL CONTEXTO ESCOLAR	128
7.2.1 COORDINADOR / A ESTUDIANTE	129
7.2.2 MODALIDAD DE INTIMIDACIÓN PROFESOR / A ESTUDIANTE	130
7.2.3 SECRETARIO / A ESTUDIANTE	135
7.2.4 VIGILANTE ESTUDIANTE	137
7.2.5 ASEADORA ESTUDIANTE	139

8. HIPOTESIS CONCLUSIVAS	142
9. RECOMENDACIONES	144
BIBLIOGRAFÍA	146
ANEXOS	148

ANEXO 1 CUESTIONARIO DE LA ENCUESTA

ANEXO2 CONSOLIDADO DE INFORMACION OBTENIDA EN LA APLICACIÓN DE LA ENCUESTA

TABLAS Y GRAFICAS

TABLAS

Tabla 7.1. Comportamiento del adulto en intimidación entre pares Colegio 1	104
Tabla 7.2. Comportamiento del adulto en intimidación entre pares Colegio 2	106
Tabla 7.3. Comportamiento del adulto en intimidación entre pares Colegio 3	108
Tabla 7.4. Comportamiento del adulto en intimidación entre pares Colegio 1Aula	110
Tabla 7.5. Comportamiento del adulto en intimidación entre pares Colegio 2 Aula	111
Tabla 7.6. Comportamiento del adulto en intimidación entre pares Colegio 3 Aula	112
Tabla 7.7. Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 1 Colegio	114
Tabla 7.8. Comportamiento de rector en intimidación entre pares COL 2	116
Tabla 7.9. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 2	116
Tabla 7.10. Comportamiento de rector en intimidación entre pares Colegio3	118
Tabla 7.11. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 3	118
Colegio	

Tabla 7.12. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 1 Patio	120
Tabla 7.13. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 2 Patio	121
Tabla 7.14. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 3 Patio	122
Tabla 7.15. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 1 Baño	123
Tabla 7.16. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 3 Baño	124
Tabla 7.17. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 1 Calle	125
Tabla 7.18. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 2 Calle	126
Tabla 7.19. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 3 Calle	127
Tabla 7.20. Intimidación Física, Verbal y Sexual Coordinador /a – Estudiante	129
Tabla 7.21. Intimidación Física, Verbal y Sexual Profesor /a – Estudiante	131
Tabla 7.22. Intimidación Física Profesor- Estudiante	132
Tabla 7.23. Intimidación Física Profesora- Estudiante	132
Tabla 7.24. Intimidación Verbal Profesor- Estudiante	132
Tabla 7.25. Intimidación Verbal Profesora- Estudiante	132
Tabla 7.26. Acoso Sexual Profesor- Estudiante	133
Tabla 7.27. Intimidación Física y Verbal Secretario /a - Estudiante	136
Tabla 7.28. Intimidación Física, Verbal y Acoso Sexual Vigilante - Estudiante	138
Tabla 7.29. Intimidación Física y Verbal Aseadora- Estudiante	140

GRAFICAS

Grafica 7.1 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 1	105
---	-----

Grafica 7.2 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 2	107
Grafica 7.3 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 3	109
Grafica 7.4 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL1Aula	110
Grafica 7.5 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL2 Aula	111
Grafica 7.6 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL3 Aula	113
Grafica 7.7 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares – COL 1	115
Grafica 7.8 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 2	117
Grafica 7.9 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL3	119
Grafica 7.10 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL1 Patio	120
Grafica 7.11 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL2 Patio	121
Grafica7.12 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL3 Patio	122
Grafica 7.13 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL1 Baño	123
Grafica 7.14 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL3 Baño	124
Grafica 7.15 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 1 Calle	125
Grafica 7.16 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL2 Calle	126
Grafica 7.17 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL3 Calle	127
Grafica 7.18 Intimidación Física, Verbal y Sexual Coordinador /a - Estudiante	130
Grafica 7.19 Intimidación Profesor /a - Estudiante COL 1, 2, 3	131
Grafica 7.20 Intimidación Profesor /a - Estudiante COL 1	133
Grafica 7.21 Intimidación Profesor /a - Estudiante COL 2	134
Grafica 7.22 Intimidación Profesor /a - Estudiante COL 3	134

Grafica 7.23 Intimidación Física y Verbal Secretario /a - Estudiante COL 1,2, 3	136
Grafica 7.24 Intimidación Física, Verbal y Acoso Sexual Vigilante – Estudiante COL 1,2,3	138
Grafica 7.25 Intimidación Física y Verbal Aseadora - Estudiante COL 1,2,3	140

TÍTULO: Percepciones de los estudiantes sobre el comportamiento del adulto frente a situaciones de intimidación escolar

AUTOR: CRUZ HERNANDEZ, Luz Neira y TELLEZ URBINA, Sandra Ynírída.

TIPO DE DOCUMENTO: Tesis de Maestría.

PUBLICACIÓN: Bogotá, 2008, Páginas 170. 25 tablas y 25 gráficas. Anexos 1 DVD 24 Min.

PALABRAS CLAVES: Violencia, intimidación, abuso, indiferencia, maltrato derechos.

DESCRIPCIÓN: El estudio además de confirmar que existen diferentes formas de intimidación entre pares, aporta a un tema poco estudiado relacionado con el rol de los adultos cuando se presentan situaciones de intimidación entre los niños y las niñas en el contexto de la institución educativa, visto desde los propios estudiantes. El hallazgo central es que la indiferencia de los adultos es el comportamiento más frecuentemente percibido por los estudiantes. Adicionalmente en el transcurso de la investigación emergió el tema de la intimidación que ejercen los adultos a los y las estudiantes; aspecto que al ser categorizado y analizado, expone algunas modalidades de violencia y maltrato que surgen de la interacción entre los distintos adultos presentes dentro del contexto escolar con los estudiantes, y de forma relevante de estos con los docentes dentro del aula escolar. Se observa que a pesar de existir los manuales para una sana convivencia, estos son elaborados sin la verdadera participación de la comunidad educativa y muy especialmente la de los estudiantes, quienes sienten la violación constante de sus derechos y la falta de intervención apropiada por parte de los adultos.

FUENTES:

Se citan 21 fuentes bibliográficas. Ver bibliografía citada.

Se anexan las descripciones realizadas por los estudiantes.

CONTENIDOS:

En el primer capítulo se realiza una *aproximación a la violencia escolar*, como una expresión que se observa en las formas de interacción que se hace presente en el contexto educativo a lo largo de su devenir histórico la cual a pesar de que se ha intentado erradicar o atenuar, en la actualidad sigue siendo un problema bastante generalizado y agravado por

la coexistencia de una sociedad violenta. Se define el concepto de violencia que corresponde a este contexto, a partir de las perspectivas teóricas disponibles, así como identificar y explicar las modalidades y las características de las formas que ésta adopta en la escuela. Esto, con base en las posibles situaciones de violencia que pueden presentarse en las relaciones interpersonales entre pares, y, entre adultos (docentes, administrativos, empleados, etc.) y estudiantes que están en desbalance de poder por lo cual la agresión se transforma en intimidación.

En el segundo capítulo, se presentan y analizan *los derechos de los niños, niñas y adolescentes* como también los fundamentos legales que tienen como finalidad “...garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión”. Esta serie de normas que describen derechos y libertades, reconocen las diferencias sociales, biológicas, psicológicas, de género, sexo, edad, etnia y rol que desempeñan en la familia y en su grupo social y señalan que es una responsabilidad, entendida como una obligación conjunta de todos los actores sociales y políticos en procura de la garantía de los derechos de los niños y las niñas. Por otra parte se analizan los manuales de Convivencia como documentos que evidencian la aplicación positiva o negativa de las normas para garantizar los derechos de los niños.

Finalmente, en el tercer capítulo se describen y analizan las percepciones de los estudiantes frente al comportamiento de los adultos en las situaciones de intimidación escolar, como también las formas de intimidación ejercidas por los diferentes adultos en el contexto escolar. Este análisis permite ver cómo se dan las dinámicas de interacción entre los estudiantes y los adultos presentes en el contexto escolar como formas de control, reproducción, distribución y administración de discursos y prácticas, en las que se teje un nuevo saber-poder, generalmente contradictorio y cuestionador de sus aportes frente al desarrollo humano en la perspectiva de los derechos de niñas, niños y adolescentes.

METODOLOGÍA: El estudio es de tipo descriptivo exploratorio, y se realiza a partir de un análisis hermenéutico de las descripciones realizadas por 238 estudiantes entre 14 y 16 años de edad, pertenecientes al grado noveno de una población total de 2018 de educación básica secundaria y media de tres instituciones semirurales del municipio de Chía. La selección de las tres instituciones, responde a las siguientes razones: la primera dar continuidad a una investigación iniciada en torno al Bullying llevada a cabo el año anterior en uno de los colegios la cual mostró un alto índice de violencia entre pares; la segunda razón, los pocos estudios sobre el tema en nuestro país y más específicamente en zonas rurales; y por último, ahondar en la manera como los estudiantes perciben a los docentes y a otros adultos que acompañan los procesos educativos dentro del contexto escolar en su forma de intervenir o participar en las situaciones de intimidación que surgen entre los estudiantes.

Se utilizan las siguientes técnicas en la recolección y procesamiento de la información previa a la construcción del texto: Análisis documental de investigaciones realizadas en torno a la convivencia escolar en una de las instituciones. Observación Directa. Investigación Conceptual. Encuesta autoadministrada de pregunta individual. Análisis Cuantitativo y Cualitativo de Datos. Revisión y análisis de los Manuales de Convivencia.

CONCLUSIÓN:

Los desafíos que la sociedad actual le plantea a la escuela le exigen robustecer sus capacidades organizacionales e innovar sus políticas de manera que actúe de forma pertinente y eficaz en la resolución de sus conflictos internos; para brindar con calidad un proceso educativo que exige de los adultos presentes dentro del contexto escolar no sólo la formación académica sino también un desarrollo personal que posibilite la armonía y la sana convivencia. Lamentablemente el desconocimiento por parte de los docentes sobre las situaciones de intimidación que se presentan y en general por las diversas y erradas formas de interacción que se establecen, refleja que las relaciones se fundan en el poder que ejerce el más fuerte sobre el más débil y es allí, en el respaldo que algunos adultos hacen de las posiciones de poder preestablecidas que pueden surgir situaciones de intimidación escolar.

La forma como los adultos intervienen en las situaciones de intimidación entre pares, hace que se observen notables diferencias en la cultura que caracteriza a cada contexto para resolver los conflictos en pro de una sana convivencia; así que la indiferencia por parte de los adultos en el contexto escolar, frente a las situaciones de intimidación entre pares, garantiza la perpetuidad y el incremento de las situaciones de violencia.

INTRODUCCIÓN

Los casos de violencia escolar se han acrecentado de manera alarmante en los últimos años, razón por la cual el problema ya no puede ser ignorado, máxime cuando es evidente que a partir de este fenómeno se van desarrollando otros, como el bajo rendimiento, la baja autoestima, la depresión y las conductas agresivas reiteradas, entre otras graves secuelas que acarrea la violencia en la escuela. Varios estudios se han adelantado sobre el tema, tanto a nivel mundial como local. En ellos se han analizado, de una parte, las diversas formas de violencia, sus causas y consecuencias en las instituciones educativas y, de otra, las percepciones de los mismos estudiantes frente al fenómeno.

Sin embargo, es necesario reconocer que si bien los estudios profundizan, por ejemplo, en torno a la violencia entre pares, esto es, entre los mismos estudiantes –también denominado Maltrato entre Iguales (Bullying)-, se observa que no se ha rastreado a profundidad el rol que cumplen los adultos, presentes en el contexto de la escuela, en esta problemática, toda vez que también tienen la responsabilidad de ayudar, ya sea como mediadores u orientadores, en la solución exitosa de los conflictos suscitados allí.

Frente a esta situación es imprescindible considerar las acciones y las medidas que permitan disminuir y/o evitar la violencia suscitada en el contexto escolar. Las medidas que se acojan, pero, ante todo, las actitudes e intervenciones que asuman los adultos, como es el

caso de los docentes, deben orientarse a prevenir, suprimir o aminorar las manifestaciones agresivas entre los estudiantes. Esto, por desgracia, no siempre acontece y muchas veces la intervención o participación, activa o pasiva de docentes, administrativos, empleados, en vez de ayudar a la solución del conflicto puede agudizarlo. Aún así, no sería justo generalizar, puesto que si bien los rastreos develan una creciente percepción negativa respecto a la presencia de los adultos en las situaciones de Intimidación Escolar (IE), hay que reconocer que existen casos donde ésta es oportuna, adecuada y, por tanto, eficaz. Pero, esta situación al parecer sucede excepcionalmente.

La Intimidación Escolar (IE), concepto que consideramos abarca, en buena medida, las diversas formas de violencia que se dan en el ámbito escolar, afecta de manera nociva el desarrollo cognitivo, afectivo y social de los sujetos, obstaculizando su formación integral y, en consecuencia, su desenvolvimiento como individuos autónomos. Dentro de este concepto se incluye el denominado “bullying”, que se refiere a conductas que tienen que ver con la intimidación, la tiranización, el aislamiento, la amenaza, los insultos, sobre una víctima o víctimas, entre pares. Pero, en un sentido amplio, también las intervenciones o participaciones de docentes, administrativos, empleados, resultan generadoras de violencia, razón por la cual las hemos incluido dentro de la IE.

Tomando en cuenta los anteriores planteamientos, la presente investigación explora las percepciones que tienen los estudiantes frente a la forma como intervienen o no los adultos

en las situaciones donde tiene lugar cualquier tipo de Intimidación Escolar (IE), esto con el fin, como ya se señaló, de establecer el papel que juegan **docentes, administrativos, personal de vigilancia y aseo** en esta problemática y, a su vez, buscar formas de intervención apropiadas.

Para el desarrollo de este estudio se aplicó una encuesta autoadministrada de pregunta abierta individual escrita a estudiantes de grado noveno, de tres instituciones oficiales semi-rurales, del Municipio de Chía (2008). La selección de estos tres colegios como objeto de estudio responde a tres razones: la primera, la existencia de una investigación llevada a cabo por un grupo de practicantes de psicología en una de estas instituciones, en torno al *Bullying* o Maltrato entre Iguales, que mostró, precisamente, un alto índice de este tipo de violencia en el grado noveno. La segunda razón, los pocos estudios que sobre el tema se han realizado en el país, sobre todo, en las zonas rurales y que por tanto ameritan su inaplazable y urgente abordaje. En tercer lugar, y para nuestro estudio es de suma importancia, la manera como los docentes y otros adultos, que acompañan de cerca los procesos educativos, actúan, ya sea interviniendo o participando de manera apropiada o inapropiada. Así pues, se decidió continuar en el mismo grado, manteniendo el mismo criterio para los tres colegios. Es bueno aclarar que la información recaudada, por compromiso previo con los estudiantes, omite los nombres de los encuestados respetando así el acuerdo de confidencialidad asumido con ellos.

Sin duda, dentro de las responsabilidades y funciones que debe cumplir la escuela como agente socializador está la de responder no sólo por sus contenidos, sino, además, por la sana y enriquecedora convivencia entre los miembros de la comunidad educativa. En este sentido, debe forjar y promover valores, actitudes, criterios y conductas dentro del respeto a la dignidad, la tolerancia, la diversidad, entre otros valores y principios, de los sujetos inmersos en ella. El contexto escolar, ante todo, es motor de socialización y por ello, más allá de reprimir, amonestar o ser indiferente, debe buscar los medios y las formas más apropiadas, esto es, respetuosas, racionales, fraternales, dignas de dirimir sus conflictos.

En principio, la ley General de Educación y los *estándares básicos de competencias ciudadanas* ofrecen un marco jurídico, reglamentario y procedimental que promulga y garantiza de manera concreta dentro de qué parámetros legales se pueden plantear alternativas de solución a las situaciones de IE. Precisamente, el Programa de Competencias Ciudadanas – implementado en el año 2003 -, surge como resultado de los elevados niveles de violencia, y va dirigido, particularmente, a los estudiantes de los grados quinto y noveno, donde se evidenciaban altos índices de violencia escolar. A partir de allí, se desarrollaron diversos módulos que incluían, entre otras temáticas: conocimientos en ciudadanía, actitudes hacia la ciudadanía, acciones ciudadanas, ambientes democráticos, procesos cognitivos y manejo de emociones.

No obstante, como ocurre en otras esferas de la sociedad, la normatividad y las políticas que la implementan suelen quedar en letra muerta, pues muchas veces por puro desconocimiento o, por adopción de estrategias inadecuadas, se cohonestan situaciones que bien podrían ser contrarrestadas y sancionadas oportuna y eficazmente. Un estudioso que ha trabajado desde hace varios años el problema, Enrique Chauz -quien justamente participó en la elaboración de los *estándares básicos de competencias ciudadanas*-, advertía en su momento, que cualquier programa que pretendiera enfrentar asertivamente los problemas de violencia en la escuela debía concentrarse más allá de la teoría, en la práctica. Al respecto sostenía:

Esto sugiere que cualquier programa educativo que busque promover maneras pacíficas y constructivas de enfrentar conflictos no debe estar limitado a presentar estas maneras pacíficas y constructivas de enfrentar conflictos...Si los programas no trabajan en formas para traducir los mensajes en comportamientos, en situaciones reales, estos mensajes no van a pasar del discurso a la práctica (Chaux, 2001, citado por Amaya, M. et. al., pp. 28).

El problema de la supresión y prevención de la violencia escolar es pues responsabilidad de todos, consideramos que la exploración que este trabajo hace de las percepciones que tienen los jóvenes frente al comportamiento, activo o pasivo, del adulto en las situaciones de IE, aporta elementos de análisis significativos que esperamos contribuyan a la reflexión en torno a esta problemática y a la construcción mancomunada de acciones que disminuyan su presencia.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La violencia secular que soporta la sociedad colombiana tiene una incidencia compleja en todos los ámbitos de su estructura y organización social. La escuela no es la excepción, y como se ha señalado, las formas que adopta en este contexto, tanto física, como psicológica y simbólica, son de tal magnitud y singularidad que es urgente buscar alternativas que ayuden a enfrentarla con toda propiedad. Creemos que en esta tarea es muy importante el rol que pueden jugar los adultos que acompañan, de una u otra forma, los procesos de enseñanza-aprendizaje, siempre y cuando tomen conciencia de su responsabilidad en ello y construyan estrategias consecuentes con el desafío que esto implica.

Cabe anotar que hasta el momento no existen estudios que aborden la violencia escolar, en nuestro caso, las situaciones de Intimidación Escolar, tomando en cuenta el papel que ejercen los adultos como mediadores en la resolución de este tipo de conflictos; menos aún, en el sector semi-rural, objeto de estudio en esta investigación.

En esta situación hay diferencias, implícitas o explícitas, que no se pueden desestimar, puesto que los jóvenes perciben en las formas y medidas que asumen algunos adultos frente a las situaciones IE, en mayor o menor grado, comportamientos represivos y/o agresivos y, por tanto, intimidatorios, que pueden resultar equiparables o más graves que los que se quieren evitar.

A su vez, se toman dos modalidades de violencia: la ejercida por sus pares y por los adultos, en particular, por los y las docentes. En este sentido, se trabaja el concepto Intimidación entre compañeros –“bullying”-, que según Voors (2000, p.27), sucede “cuando una o varias personas sienten placer al utilizar el poder para maltratar de manera repetida y constante a una o varias personas”. En otras palabras, la intimidación es un abuso de poder sistemático, representado en maltrato ya sea físico, o verbal o simbólico, que se sucede en el ámbito escolar, con repercusiones psicológicas y sociales que pueden ser tan complejas como perjudiciales.

Es necesario aclarar que la pregunta de investigación planteada en el cuestionario aplicado a los estudiantes, inicialmente fue: ¿Cómo perciben los estudiantes las formas de intimidación ejercido por diferentes actores en el contexto escolar? Pero, luego de la exploración en campo se cambió por la que aparece al final de este capítulo, Planteamiento del problema, debido a que encontramos que los estudiantes respondieron ampliamente sobre intimidación, asimilándola a violencia ejercida tanto por el personal docente y administrativo de la escuela, como por sus iguales.

Si bien algunas investigaciones recientes orientadas a prevenir y frenar la IE, como el de Debra Pepler (citada por Chau, 2007), reconocen que son los mismos compañeros, como testigos de la situación, los que tienen mayores posibilidades de frenarla; consideramos que no se puede desconocer el papel crucial que los adultos pueden llegar a cumplir en esta tarea. Desde esta perspectiva, éstos, ya sean docentes, administrativos, empleados, padres o

madres de familia, deben conocer, incorporar, proponer y asumir acciones que respondan “asertivamente a las ofensas”, de manera firme, pero “sin recurrir a la agresión”. En este orden de ideas, es necesario que reconozcan, por ejemplo, la importancia de emprender procesos de socialización desde la perspectiva de una cultura de paz, que permita resolver los problemas a través del diálogo.

En general, para el abordaje de este tema hemos tomado como referencia algunas investigaciones realizadas en Noruega, Inglaterra, España, México, Chile y Colombia. Es un hecho que la violencia esta alojada en el contexto escolar mundial; lo demuestran los resultados que se vienen dando desde hace décadas, tal es el caso del estudio realizado en España (1995), por el Centro de Investigación y Documentación Educativas (CIDE), que como resultado de una encuesta a profesores de bachillerato y formación profesional, encontraron cifras preocupantes, entre otras, que un 72% de los docentes, consideran que la indisciplina escolar es un fenómeno grave, proponiendo como alternativas para resolverlas: reducir el número de alumnos por aula (92%), adaptar la enseñanza a las necesidades de los alumnos (62%), aplicar en todas sus posibilidades el Decreto de derecho y deberes de los alumnos (50.6%) y, así mismo, el 76,7% rechazan que la solución del problema de la indisciplina pase por aprobar y clasificar positivamente a todos.

Indagando sobre el mismo fenómeno, el Instituto de Ciencias de la Universidad de Barcelona España (1996), efectuó un estudio sobre violencia en los institutos de enseñanza

secundaria hallando que en los centros educativos se produce un 14% de agresiones físicas y un 14,5 % de amenazas, el 21 % de los juegos que practican los educandos son claramente violentos.

Ballenato, a su vez, hace referencia al trabajo de investigación realizado por el sindicato de profesores ANPE entre docentes de la Comunidad de Madrid, desde el nivel Infantil al de Secundaria, donde se afirma que:

...Ocho de cada diez están desmotivados y manifiestan problemas psicológicos derivados del estrés que sufren en el aula, especialmente por las amenazas de daños físicos y los insultos por parte de los alumnos problemáticos. Las agresiones verbales, psicológicas y físicas representan cerca del 40, 30 y 20%, respectivamente. El estudio arroja como principales causas externas la actitud familiar, la crisis de valores y los medios de comunicación. Y sorprende escuchar la opinión de los propios jóvenes: ... la atribuyen a los “alumnos conflictivos”,... y casi la mitad, el 48%, a las “familias demasiado permisivas”. Los propios jóvenes parecen reclamar disciplina. Los padres de hoy parecen haber perdido la autoridad y los papeles. En el poco tiempo que comparten con sus hijos, no parecen dispuestos a ponerles límites o a enseñarles a respetar las normas. Se pasó del “orden” al “todo vale (2003, p. 5).

En el contexto latinoamericano, el caso de Venezuela, existen diversas investigaciones enmarcadas en la violencia escolar, pero, en cuanto al tipo de violencia denominado Maltrato entre Iguales (Bullying), son pocos los estudios realizados. Podemos mencionar el de Arellano, Méndez y Nava (2006), que tuvo como unidad de estudio la Escuela Técnica Industrial Juan Ignacio Valbuena, en Cabimas Edo Zulia, donde hacen referencia a que: “... un (62,105 %) de los docentes han presenciado hechos de violencia estudiantil (casi siempre) (ítems 22), otro (36,842 %) siempre presencian actos de violencia estudiantil en todas sus modalidades (Ítems 22)” (p. 86).

Ante este panorama, es incuestionable que es necesario buscar alternativas que permitan trabajar creativamente los conflictos y hacer de ellos una oportunidad de crecimiento. Los adultos no pueden ser ajenos a este llamado, con mayor razón si en el rol que les corresponde pueden intervenir o participar de manera activa, pero inadecuada, agravando aún más la situación con otras formas de IE, en razón de su poder, autoridad, inclusive, en su condición de adultos. De igual forma, es claro que pecar por omisión no los exime de la responsabilidad que tienen ni reduce de manera positiva en la resolución del conflicto mismo.

Los especialistas, en general, sostienen que la intervención de los adultos (docentes, padres, etc.), suele ser “equivocada al no permitir la reflexión y el desarrollo de habilidades interpersonales en la resolución de conflictos de parte de los niños y las niñas”. A cambio, señalan, “prevalece (...) la mirada punitiva - normativa, y en otras ocasiones permisiva, tomando partido –como en el caso de los padres- por sus hijos e impidiendo llegar a acuerdos y a soluciones positivas del conflicto” (Chaux, 2003, citado por Amaya, M, et. al., 2007). Esto se agrava mucho más, si tenemos en cuenta el hecho de que algunos de los docentes pueden incurrir en actos de violencia como el acoso sexual, el maltrato verbal e inclusive el maltrato físico.

Por esto, los programas y acciones que creen, promuevan y asuman los adultos deben contemplar, entre otros aspectos, la real puesta en práctica de las políticas a seguir, el compromiso, la convicción y la voluntad de todos los miembros de la comunidad educativa.

El currículo debe integrar las asignaturas para que trabajen desde el nivel de desarrollo de los niños (as), tomando en cuenta los sentimientos que suscita la agresión. Estos programas deberán someterse a evaluación permanente a fin de actualizarlos, complementarlos y ajustarlos a las realidades cambiantes del mundo escolar y a los estudios que, desde las distintas disciplinas y teorías, se están generando a nivel local y mundial (Amaya, 2007).

Dentro de las disposiciones y reglamentos jurídicos que enmarcan nuestra problemática, mencionaremos:

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) que en lo que concierne a las situaciones de IE aporta los conceptos y fundamentos normativos que han permitido plantear políticas para dar soluciones al respecto. Así, se crearon y promovieron proyectos, como el de las *competencias ciudadanas*, que precisamente buscaban suprimir y prevenir la violencia en la escuela.

En principio, contempla que:

“El Proyecto Pedagógico es una actividad dentro del plan de estudio que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno. Cumple la función de correlacionar, integrar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados en el desarrollo de diversas áreas, así como de la experiencia acumulada. La enseñanza prevista en el artículo 14 de la Ley 115 de 1994, se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos. Los proyectos pedagógicos también podrán estar orientados al diseño y elaboración de un producto, al aprovechamiento de un material, equipo, a la

adquisición de dominio sobre una técnica o tecnología, a la solución de un caso de la vida académica, social, política o económica y en general, al desarrollo de intereses de los educandos que promuevan su espíritu investigativo y cualquier otro propósito que cumpla los fines y objetivos en el proyecto educativo institucional”.

De esto se infiere que el currículo debe articular procesos que brinden fundamentos, propicien criterios y desarrollen habilidades que les permitan a los estudiantes dar solución a problemas cotidianos de tipo social, como los de la IE, mediante el refuerzo desde todas las asignaturas.

En lo que se refiere a la formación integral de la persona humana, de su dignidad y de sus derechos y deberes, en donde se involucran las relaciones interpersonales, hallamos pertinentes:

- El Artículo 1. *Objeto de la ley*. Donde se dice que “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

Dentro de los objetivos comunes, el del desarrollo integral, señala la necesidad de construir acciones estructuradas encaminadas a: “a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes; b) Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos; d) Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la

autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable; f) Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional; h) Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos”.

- En el artículo 14o. en el numeral d, señala que: “La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos”.

- En el artículo 20o. *Objetivos generales de la educación básica*, se destaca el contemplado en el literal d: “Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua”.

A su vez, el Artículo 25. declara que “la formación ética y moral se promoverá en el establecimiento educativo a través del currículo, de los contenidos académicos pertinentes, del ambiente, del comportamiento honesto de directivos, educadores, y personal administrativo, de la aplicación recta y justa de las normas de la institución, y demás mecanismos que contemple el Proyecto Educativo Institucional”.

De igual forma, con relación al educador, uno de los adultos claves en esta problemática, se dice expresamente:

- En el artículo 104: “El educador es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad”.

Por ser un agente socializador y, por tanto, un factor fundamental del proceso educativo, el docente:

- a) Recibirá una capacitación y actualización profesional;
- b) No será discriminado por razón de sus creencias filosóficas, políticas o religiosas;
- c) Llevará a la práctica el Proyecto Educativo Institucional, y
- d) Mejorará permanentemente el proceso educativo mediante el aporte de ideas y sugerencias a través del Consejo Directivo, el Consejo Académico y las Juntas Educativas”.

Con base en lo dispuesto en la Ley General de educación se creó el Programa de *Competencias Ciudadanas* (2003) que entre sus objetivos esenciales contemplaba la búsqueda de alternativas y acciones precisas para suprimir, disminuir y prevenir las situaciones de violencia en la escuela.

Por otra parte, el marco regulador de las acciones a favor de niños, niñas y adolescentes se rige con el nuevo Código de la Infancia y adolescencia, Ley 1098 de 2006, que en lo pertinente declara:

- Artículo 1ro, “Garantizar a los niños, niñas y adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión...”.

A su vez:

- El artículo 40, habla de las *Obligaciones de la sociedad*, según las cuales en el “cumplimiento de los principios de corresponsabilidad y solidaridad, las organizaciones de la sociedad civil, las asociaciones, las empresas etc. tienen la obligación y la responsabilidad de tomar parte activa en el logro de la vigencia efectiva de los derechos y garantías de los niños, las niñas y los adolescentes”.

Además, y estas son normas fundamentales para considerar en nuestro trabajo:

- En los artículos 42, 43 y 44, que contemplan las *Obligaciones de las instituciones educativas*: “Se redactan las obligaciones complementarias de las instituciones educativas, a la cual se le da la responsabilidad de que niños, niñas y adolescentes se encuentren en un ambiente armónico en pro de su pleno desarrollo, teniendo en cuenta “el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral, dentro de la convivencia escolar” , es decir consigo mismo y el respeto hacia los demás actores de la comunidad educativa, debe motivar a la participación, al abrir espacios de comunicación entre la comunidad educativa, destacamos el punto 12 “evitar cualquier conducta discriminatoria por razones de sexo,

etnia, credo, condición socioeconómica o cualquier otra que afecte el ejercicio de sus derechos”, entre otras.

- El artículo 43 numeral 3 dice “establecer en sus reglamentos los mecanismos adecuados de carácter disuasivo, correctivo y reeducativo para impedir la agresión física y psicológica, los comportamientos de burla, desprecio y humillación hacia niños y adolescentes con dificultades en el aprendizaje, en el lenguaje hacia niños y adolescentes con capacidades sobresalientes y especiales”.

Todo ello busca que las instituciones educativas puedan establecer:

- Artículo 44 “ la detección oportuna, el apoyo y la orientación en casos de malnutrición, maltrato, abandono, abuso sexual, violencia intrafamiliar y explotación económica y laboral...”, con ello se reafirma la necesidad de “garantizar a los niños, las niñas y adolescentes, el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar (numeral 4). Y expresamente en el numeral 5 se declara “proteger eficazmente a los niños, niñas y adolescentes contra toda forma de maltrato, agresión física o psicológica, humillación, discriminación o burla de parte de los demás compañeros o profesores” (numeral 9), “reportar a las autoridades competentes, las situaciones de abuso, maltrato o peores formas de trabajo infantil detectadas en niños, niñas y adolescentes”.

Dentro de las directrices que consideran a la comunidad educativa como responsable de la dirección de los establecimientos educativos, aparece también en el Título VII, *de los*

educadores, que en su capítulo 2, artículo 142, (Ley 115), habla del *Gobierno escolar*, que busca la participación democrática de toda la comunidad educativa en la dirección y administración de los centros educativos.

Finalmente, debemos mencionar un componente importante, El Manual de convivencia, Art. 87, que como fruto de la concertación, define los derechos y obligaciones de los estudiantes, de acuerdo con lo dispuesto por la Ley General de Educación y hace parte del Proyecto Educativo Institucional. Es relevante en tanto contempla los procedimientos y decisiones concernientes a lo disciplinario; orienta el proceso formativo de los educandos desde unos principios y unos valores que deben reflejar la filosofía institucional; funciona no solo como una herramienta normativa, sino también pedagógica, que condiciona y articula la naturaleza de las relaciones implicadas en lo formativo, comportamental y académico.

Dado el compromiso que supone entre los estudiantes y el plantel, el artículo 17, Decreto 1860 de 1994, El manual de convivencia se ajusta a la institución educativa y se configura y reglamenta según lo que estimen conveniente de acuerdo con la problemática y circunstancia. En lo fundamental vela por la relaciones entre estudiantes y los demás estamentos de la comunidad educativa contemplando aspectos que contribuyan a la convivencia educativa y por ende a minimizar la violencia escolar a partir del respeto propio, del otro, del medio ambiente y del espacio físico.

El Manual de Convivencia opta por la conciliación y el diálogo para resolver los conflictos entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, respetando la diferencia. En él se reitera, en varios artículos, el respeto de sí mismo y de sus compañeros y profesores. Brinda elementos tanto a partir de los derechos de cada uno, como de sus deberes en no causar lesiones físicas, psicológicas o verbales a los miembros de la comunidad educativa, dentro o fuera de la institución contribuyendo a evitar que los estudiantes tomen decisiones equivocadas como deserción, pérdida escolar o violencia.

Las percepciones de los propios estudiantes permitieron caracterizar y categorizar las distintas experiencias con la violencia, para de acuerdo con las vivencias y los sentidos que éstos les daban, identificar la forma como se manifiestan, el lugar donde ocurren, la frecuencia y la manera como se comportan los adultos frente a las situaciones de IE. Para ello, se toman dos modalidades de violencia escolar: la ejercida por sus pares y, la que se deriva de los adultos, en particular, por algunos de los y las docentes presentes en dichas situaciones.

Creemos que es necesario y posible buscar alternativas que permitan suprimir o atenuar los conflictos de modo creativo, respetuoso y digno, convirtiendo las acciones asumidas en una oportunidad de crecimiento y desarrollo integral de todos los miembros de la comunidad educativa. Los adultos no pueden ser ajenos a este llamado, con mayor razón si se toma en cuenta el papel, el poder, la autoridad o la misma condición de adultos que en su momento

podemos ejercer frente a la resolución de un hecho de IE. Es claro que pecar por omisión no nos exime de la responsabilidad que tenemos frente a esta situación y sería muy grave que ante a la magnitud del problema optáramos por la indiferencia.

Por todo lo expuesto, esta investigación parte de la formulación de la siguiente pregunta problema: ¿Cómo perciben los estudiantes el comportamiento del adulto frente a las situaciones de Intimidación Escolar?

2. JUSTIFICACIÓN

Es indiscutible que la violencia en la escuela se ha incrementado de manera preocupante en los últimos años, lo que ha generado una progresiva inquietud e interés por el tema por parte de académicos, docentes, periodistas, políticos, que lo han abordado desde diversas perspectivas. Sin embargo, los estudios originados a partir de esta comprensible preocupación, si bien han dado luces teóricas, datos estadísticos y recomendaciones, y, en consecuencia, han encauzado proyectos en busca de posibles soluciones, lo cierto es que se siguen desconociendo, de modo flagrante, los derechos de los niños, niñas y adolescentes. En este sentido, en el ámbito escolar se encuentran múltiples situaciones que revelan el irrespeto por su dignidad e integridad física y psicológica, y sobre todo, lo que es objeto de este estudio, la forma como ciertos comportamientos de los adultos pueden convertirse en situaciones que encajan en el concepto de IE, abordado en esta exploración.

La escuela, que debería ser un escenario formativo donde prevaleciera la armonía, la fraternidad y la tolerancia se ha desviado de este ideal. Hasta el punto que muchos estudiantes y maestros manifiestan que esta lejos de ese ideal y, por el contrario, dados los niveles de violencia, irrespeto e intolerancia crecientes, se puede considerar como un espacio donde su seguridad e integridad personal están en peligro.

Los desafíos que la sociedad actual le plantea a la escuela le exigen robustecer sus capacidades e innovar sus políticas para actuar de forma pertinente y eficaz en la resolución de sus conflictos internos. En lo que se refiere a la violencia escolar, donde, dado el incremento de las situaciones de intimidación, los adultos, sea el docente, el coordinador de disciplina, el rector, por mencionar algunos de ellos, es muy revelador el hecho de que éstos se vean rebasados y afectados por los conflictos. En este sentido, resulta muy significativo el hecho de que algunos de ellos asuman acciones que pueden ser consideradas de IE, cuando no se muestran y declaran agotados y asumen actitudes, inclusive, de desesperanza frente a esta situación.

En consecuencia, creemos que este es un fenómeno cuya indagación es inaplazable, y, en esa perspectiva, abordamos el problema, teniendo en cuenta los resultados de algunos estudios realizados fuera y dentro de Colombia, como es el caso de Brasil, donde las investigaciones han comenzado por definir el concepto violencia, abarcando actos de agresión no sólo física, sino también psicológicos o simbólicos. A su vez, creemos, como lo plantean estos estudios, que “la violencia en la escuela no debe ser vista simplemente como una modalidad de violencia juvenil, pues expresa, la intersección de tres conjuntos de variables independientes: la institucional (escuela y familia), la social (sexo, color, empleo, origen socio espacial, religión, escolaridad de los padres, status socioeconómico) y el comportamental (información, sociabilidad, actitudes y opiniones)” (UPN G15). Esto es muy importante puesto que la aproximación al conflicto en la escuela como tal, es mucho

más profundo y abarcador, pues toma en cuenta el comportamiento de los adultos y el contexto que configura el escenario escolar.

Así mismo, es bueno anotar que la presente investigación parte de los estudios llevados a cabo por uno de los especialistas en el tema en Colombia, Enrique Chauz, quien ha dedicado buena parte de su trabajo a la problemática de intimidación entre pares, pero identificar la forma como los adultos responden, inclusive involucrándose, en las múltiples y complejas situaciones de violencia escolar y reconocer las percepciones que tienen los estudiantes de dichas situaciones y las formas de intimidación que ellos ejercen, son las razones primordiales que motivan la decisión de investigar sobre la percepción de los estudiantes con respecto al comportamiento de los adultos en situaciones de intimidación, en el ámbito escolar.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Describir el comportamiento de los adultos frente a situaciones de intimidación en el contexto escolar, según las percepciones de los estudiantes de los grados noveno de tres instituciones educativas semi-rurales del Municipio de Chía.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 3.2.1 Confirmar la existencia de la intimidación escolar en los grupos del grado noveno.
- 3.2.2 Identificar los comportamientos intimidatorios que ejercen los distintos actores adultos dentro del contexto escolar, según la percepción de los estudiantes.
- 3.2.3 Evidenciar la percepción que tienen los estudiantes del comportamiento que asumen los adultos frente a la intimidación entre pares.
- 3.2.4 Identificar los lugares dentro del contexto escolar, en los cuales se presentan con mayor frecuencia casos de intimidación.

4. VIOLENCIA ESCOLAR

Existe ya un *corpus* de investigaciones y estudios teóricos que constituyen un marco de referencia desde donde se puede rastrear el concepto de violencia escolar y, a partir de allí, validar el de Intimidación en el contexto educativo. De igual forma, contamos con algunos trabajos realizados en el país, como los de Chaux (2001, 2003, 2007), que muestran los resultados de experiencias, análisis, proyectos en torno a la violencia escolar y que también aportan fundamentos y concepciones para el abordaje de nuestra investigación.

Sin duda, la violencia generalizada que se vive a nivel mundial, y en particular la que afecta a Colombia, también está presente en el ambiente escolar. En general, los especialistas consideran que las formas que adopta la violencia en este contexto inciden de distintas y complejas maneras en la baja calidad de la enseñanza (Abramovay, 2002), motivo por el cual ésta se ha convertido en tema de especial interés para quienes, desde distintas disciplinas, ven con preocupación la incidencia negativa que dicha violencia tiene en los procesos educativos.

Es indudable que el estudio a profundidad sobre la violencia que afecta a niños, niñas y adolescentes en el ambiente escolar, puede generar un cambio real en la vida académica y personal de dicho grupo poblacional, siempre y cuando se transformen positivamente las formas de relación interpersonal propias de una sociedad democrática, participativa y

tolerante que, en el caso particular de nuestro país, precisan de perspectivas y acciones políticas, pedagógicas y metodológicas más humanas, solidarias y eficaces.

La violencia estructural, sea política o común, que vive el país afecta a todos sin distinciones de clase, nivel educativo o cultural, recursos económicos, origen étnico y edad. Los niños, niñas y adolescentes, como es apenas obvio, son los más vulnerables. Inclusive, la franja de jóvenes cuyas edades oscilan entre los 14 y los 17 años son los que tienen mayores probabilidades de aprender comportamientos agresivos y violentos, a menudo, debido a que viven en contextos violentos.

Los informes sobre la violencia contra la niñez y la adolescencia (Naciones Unidas, 2002), señalan que frente a esta situación se da una preocupante tolerancia social, que por momentos raya en indiferencia o en apatía. En estas circunstancias, el problema puede alcanzar niveles de gravedad imprevisibles, debido a que en la escuela son muy frecuentes las agresiones tanto entre pares, como entre adultos y estudiantes.

La violencia ha estado presente en el contexto educativo a lo largo de su devenir histórico (Alighiero Manacord, citado por Pintus, 2005) y, a pesar de que se ha intentado erradicar o atenuar su presencia, en la actualidad sigue siendo un problema bastante “generalizado y agravado por la coexistencia de una sociedad violenta, - como es la colombiana - que a

diario anuncia noticias de muertes, secuestro, abuso a menores, etc., en donde la agresión penetra y traspasa todo el tejido social, inclusive el de la escuela”.

La violencia en el ámbito escolar es un hecho tan viejo como la propia institución educativa. Y esto es así porque la violencia, para la escuela, es un producto de importación. Le llega desde la sociedad que la genera, y que hoy es incapaz de contenerla. Este es el dato históricamente novedoso (Martínez, R., citado por Chaux, 2005, pp. 7-9).

La situación es más compleja de lo que parece, puesto que a ella se suman los problemas tradicionalmente presentes en nuestro penoso trasegar histórico: pobreza, falta de oportunidades, marginalidad, que siguen incidiendo significativamente en el aumento de la violencia. Para muchos especialistas, sujetos que se muestran agresivos en la escuela “son individuos que han transitado a través de historias personales en las que han aprendido ese tipo de respuestas frente a otras posibles. Todos esos factores tienen una influencia irrefutable en los fenómenos de agresividad en general y en los ámbitos particulares” (Martínez, R., citado por Chaux, 2005, pp. 13-15).

En América Latina, donde con mayor magnitud se da esta creciente desigualdad y exclusión social, la violencia forma parte de la vida misma y no hay día en que, directa o indirectamente, no afecte de alguna manera a la población. En este sentido, el contexto escolar es un escenario donde también ocurren situaciones de violencia asociadas ya sea con el robo, el acoso, el abuso sexual, las amenazas, el maltrato, los daños a bienes materiales, e inclusive, formas tan violentas como las lesiones personales y el homicidio.

Conviene pues definir el concepto de violencia que corresponde a este contexto a partir de las perspectivas teóricas disponibles, así como identificar y explicar las modalidades y las características de las formas que ésta adopta en la escuela. Esto, con base en las posibles situaciones de violencia que pueden presentarse en las relaciones interpersonales entre pares, y, entre adultos (docentes, administrativos, empleados, etc.) y estudiantes.

4.1 CONCEPCIONES EN TORNO A LA VIOLENCIA ESCOLAR.

Las personas de acuerdo con sus vivencias, experiencias y conocimientos adoptan una forma para expresar y definir la violencia. En el contexto escolar, de forma particular, los estudiantes reaccionan con sus iguales de forma violenta y muy variada, y hasta en ocasiones parecen ser normales estas formas de interacción. Los adultos presentes en el contexto escolar frente a estas, adoptan o no correctivos dependiendo de la concepción de violencia y según la intensidad del acto violento en sí.

4.1.1 AGRESIÓN REACTIVA Y AGRESIÓN INSTRUMENTAL

Desde una perspectiva amplia, se habla del “ciclo de la violencia” (Chaux, 2003) como el conjunto de situaciones, factores, mecanismos y agentes socializadores que mediante su interrelación retroalimentan y reproducen la violencia en todos los ámbitos de la estructura social, como es el caso de la escuela. Esta violencia estructural que responde a la realidad y al devenir histórico del país, sea violencia política o común, penetra todas las

organizaciones e instituciones, afectando a todos los individuos. De este modo, los estudios (Joanne, C. & Roca, J., 1999) sostienen que niños que han mostrado comportamientos agresivos en edades tempranas y que han vivido en ambientes hostiles, son más propensos a desarrollar con mayor facilidad comportamientos agresivos que tienen a su vez una alta probabilidad de convertirse en comportamientos violentos en edades mayores. Esta continuidad de la violencia en un contexto determinado es lo que se conoce como “ciclo de la violencia”. Así, por ejemplo, la violencia política que invade a Colombia, a través de este ciclo, podría estar aumentando la violencia común.

En principio, retomando las concepciones que Chaux (2003) ha planteado al respecto, es necesario precisar que cuando se habla de “agresión”, se entiende toda “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 palabras), relacional (cuando se busca hacerle daño a las relaciones que tiene la otra persona o al estatus social que tiene en su grupo), o de otras formas (p. 49).

El cabal reconocimiento de estos tipos de agresión es de mucha utilidad puesto que coadyuva en la búsqueda de mejores formas de prevenirla. En este sentido, es fundamental diferenciar entre dos tipos de agresión: la reactiva y la instrumental. Según Chaux (2007):

Agresión reactiva se refiere al uso de la agresión como respuesta ante una ofensa real o percibida. Es el insulto o el golpe con el que responde alguien cuando siente que otra persona lo ha herido. La *agresión instrumental* (también conocida como agresión preactiva), en cambio, no está precedida de ninguna ofensa. Es el uso de la agresión como instrumento para conseguir un objetivo, sea éste recursos, dominación, estatus social o algo más. Es el niño que

intimida a otros más pequeños e indefensos por simple diversión o porque así consiguen que le entreguen algo. También es un acto de agresión instrumental amenazar a otra persona con divulgar un secreto si acaso no hace lo que se le pide. En este caso sería una agresión instrumental relacional (p. 49).

Ahora bien, estos dos tipos de agresión están asociados con procesos sociales, emocionales y cognitivos diferentes. En lo social, los niños, niñas y adolescentes agresivos reactivos –no instrumentales- son generalmente rechazados, aislados y tienen un estatus social bajo en sus grupos y no tienen muchos amigos. Por el contrario, los que son agresivos instrumentales –no reactivos- si bien no son muy queridos por sus compañeros, sí pueden ser admirados y temidos. Suelen tener un alto nivel de popularidad y ser considerados líderes. Al parecer, la agresión reactiva es socialmente rechazada, en tanto que la instrumental puede ser muy valorada.

En cuanto a lo emocional, la agresión reactiva está más relacionada con la dificultad para controlar las emociones propias, en especial la rabia. La instrumental, en cambio, no tiene una relación muy clara con el manejo de las emociones. Al respecto, Chaux señala que quien ejerce la agresión instrumental puede estar muy calmada al momento de agredir a otros. Inclusive, el matonismo, una agresión instrumental que consiste en el acoso y la intimidación frecuente, durante un período prolongado de tiempo, por parte de una o varias personas más poderosas hacia otra más débil, se ejerce con una cierta frialdad y con total antipatía y crueldad por la víctima.

En lo cognitivo, la agresión reactiva parece relacionarse con la tendencia a suponer que otras personas tienen la intención de hacer daño, así no sea evidente que los otros lo quieren agredir. Es el caso de un niño que tiene un tropezón accidental con otro y éste piensa que lo hizo a propósito. Por otra parte, la agresión instrumental, se asocia con la tendencia a pensar que la agresión es una manera efectiva de obtener beneficios. Por ejemplo, cuando un niño considera que siendo agresivo va a conseguir que otros no lo molesten.

Como se observa estas dos trayectorias que puede tomar la agresión son diferentes y pueden adoptar formas de las que hablaremos más adelante. Por ahora es de anotar que quienes son maltratados físicamente tienen mayor probabilidad de desarrollar comportamientos agresivos. Sin embargo, en este caso, siendo una agresión reactiva, está relacionada con rasgos y situaciones relativamente estables de la personalidad. Lo que no ocurre con la agresión instrumental que depende de los incentivos del contexto, lo que la hace más sensible ante los cambios en el ambiente.

En consecuencia, dado que la agresión instrumental al parecer se relaciona “con la falta de empatía y compasión” por las víctimas de dicha agresión, y además por “una falta de sentimiento de culpa por haberle causado daño a otros”, los especialistas tienden a considerar que está relacionada “con una falta de guía o con abandono en los primeros años, o con permisividad exagerada”. Aunque esto no se ha demostrado plenamente, es una hipótesis que afianzaría la idea de que vivir en un ambiente donde es común el uso de la

violencia como instrumento para conseguir objetivos contribuye al uso de la agresión instrumental.

En Colombia, los dos tipos de agresiones están presentes en el conflicto armado que se vive, ya como reacción defensiva ante la violencia ejercida por los otros; el caso de las FARC, un movimiento de autodefensa campesina liberal y los paramilitares, como reacción contra los ataques guerrilleros. A su vez, sin olvidar las diferencias que hay entre estos dos grupos, también hacen uso de la violencia como instrumento para obtener cambios sociales, poder político o recursos económicos. Los niños, niñas y adolescentes que crecen en un contexto donde es diciente la violencia política y la común, están expuestos a ejercer tanto la agresión instrumental como la reactiva.

Estos dos tipos de agresiones también hacen parte de la violencia común, urbana y rural. Y aunque no se ha explorado suficientemente sobre este tema, se cree que las riñas, los atracos y el ajuste de cuentas que responden a situaciones de agresión reactiva o instrumental, pueden explicar en buena medida que por ejemplo, la violencia entre pandillas juveniles tiene tanto de agresión reactiva –venganza por un ataque previo-, como de agresión instrumental –por dominación territorial-. Esto permite suponer que los jóvenes que crecen en ambientes donde la violencia común está presente en sus comunidades tienen mayores probabilidades de repetir los dos tipos de agresiones al aprender de los mayores.

Conviene precisar que la idea de incivilidad proveniente de estudios realizados en Francia (Perlava, 1997, Debarbieux, 2002, Blaya, 2002, Royer, 2002, etc.) toma en cuenta que la violencia es una agresión. Sin embargo, es necesario reconocer que “no todos los actos agresivos son de demostraciones de violencia, y que no todos los actos agresivos tienen como base el deseo de destruir a alguien más/ o al otro” (Abromavay & Rúa, 2002).

Es pues indispensable considerar que el contexto de la escuela como una totalidad donde se dan innumerables formas de interacciones, negativas y/o positivas, donde están presentes una gran diversidad de puntos de vista, sentires, comportamientos que no deben pasarse por alto.

Sin olvidar los factores externos, esto es, el contexto socioeconómico, la exclusión social, racial y de género, las pandillas, el tráfico de drogas, la debilidad del entorno familiar, entre otros, nos concentraremos en los factores de orden interno, donde básicamente entran a jugar un papel importante los sistemas de normas y de reglamentos, los proyectos político-pedagógicos, la falta de respeto por parte de los docentes en relación con los estudiantes.

4.2 FORMAS DE VIOLENCIA ESCOLAR

La Organización Mundial de la Salud en su “Informe Mundial sobre Violencia y Salud” (1996) definió la violencia como:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, 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.

Así mismo, según el Informe de América Latina en el marco del Estudio Mundial de las Naciones Unidas ONU, la violencia es:

El uso de la fuerza física o el poder” comprende e incluye la negligencia y cualquier tipo de abuso físico, sexual o psicológico, el suicidio y otros actos auto-abusivos; definición que en síntesis cubre una amplia gama de consecuencias, incluyendo el daño psicológico, carencias e inadecuado desarrollo.

De acuerdo con estas definiciones la violencia puede ser contra uno mismo, violencia interpersonal y violencia colectiva. En la primera, están el suicidio y las autolesiones; en la violencia interpersonal, que puede ser violencia intrafamiliar (la que ocurre entre miembros de la familia o compañeros sentimentales. Ella, incluye el maltrato infantil, violencia contra la pareja, maltrato de ancianos y violencia comunitaria, que se da entre individuos no relacionados entre sí y que pueden conocerse o no. Abarca la violencia juvenil, actos violentos azarosos, las violaciones y agresiones sexuales por parte de extraños, y la violencia en establecimientos como escuelas, lugares de trabajo, prisiones y residencias de ancianos. Por último, la violencia colectiva es la que ejercen personas que se identifican a sí mismas como miembros de un grupo que se manifiesta frente a otro grupo o conjunto de individuos, con el fin de lograr objetivos políticos, económicos o sociales. Esta comprende conflictos armados, genocidio, represión y otras violaciones de los derechos humanos, terrorismo, crimen organizado.

En general, partimos de que todo y cualquier acto de agresión, ya sea física, moral o institucional, que va dirigido contra la integridad de uno o varios individuos o grupos es considerado un acto de violencia (Abramovay & Rúa, 2002). Esta perspectiva teórica nos permite apropiarnos del concepto de Intimidación que nos servirá para explorar el problema en la escuela.

En lo que tiene que ver con los conflictos más habituales en los centros escolares, Casamayor (1998) realiza la siguiente clasificación:

- De relación entre el alumnado y entre éstos y el profesorado: encontramos actitudes peyorativas, desprecio, agresividad verbal y física, violencia.
- De rendimiento: pasividad, apatía, parasitismo.
- De poder: liderazgos negativos, arbitrariedad.
- De identidad: actitudes cerradas y agresivas que se vuelven contra los demás, los objetos, el mobiliario, el edificio. (p.19)

Según Cerezo (1998), en el aula, para mencionar un lugar específico, muy susceptible de ser escenario de actos violentos, se puede presentar 4 formas de conflictos:

1. Conflictos entre los valores culturales fuera del aula y las expectativas institucionales, sobre todo del profesorado, dentro de ella. Por un lado, el profesor educa en valores, mientras la sociedad prioriza el hedonismo y la consecución inmediata de las metas, lo que provoca incongruencias muy difíciles de entender por parte del alumnado. Santos (1994) lo explica muy bien cuando habla de la contradicción entre educar en valores y educar para la vida. De hecho, podemos preguntarnos: ¿le enseñamos a nuestros alumnos contenidos útiles para desenvolverse en la sociedad en la cual viven?

2. Conflictos entre las expectativas que genera el rol que uno ocupa y la propia personalidad del individuo, por lo que el sujeto debe decidir entre una mala integración personal o una mala adaptación al rol asignado en la clase.

3. Conflicto de rol: no todos tenemos la misma idea de cuál debe ser la función desempeñada por cada uno de los actores que se mueven dentro del contexto escolar.

4. Conflicto de personalidad: este conflicto se produce al existir discrepancias entre las necesidades del sujeto y sus posibilidades reales de satisfacerlas (p. 75)

4.2.1 MALTRATO Y USO DE LA FUERZA O DE LA INTIMIDACIÓN

El maltrato infantil de acuerdo con el Consejo Europeo (1981) (citado por Cuadros Isabel, 2005) es el conjunto de “actos y carencias que afectan gravemente el desarrollo físico,

psicológico, afectivo y moral del niño o niña, ejecutados por los padres, cuidadores o personas adultas alrededor de él o ella”.

De otra parte, la Organización Mundial de la Salud (1999) considera que el

abuso o maltrato a la niñez lo constituyen todas las formas de maltrato físico y/ o emocional, abuso sexual, negligencia o trato negligente o comercial u otra forma de explotación que resulte en daño presente o potencial a la salud del niño, su supervivencia, desarrollo o dignidad en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder.

Al contrario de la definición anterior, en esta última, no se señalan como únicos responsables a padres, madres, cuidadores u otros adultos, pero tampoco se especifica si el abuso o maltrato puede ser ejercido por un par (2004).

El abuso físico comprende todos aquellos actos cometidos por los padres o cuidadores, dentro de una relación de poder o confianza que causan daño físico real o que sean potencialmente perjudiciales para el niño o la niña.

El maltrato emocional incluye la omisión, por parte de un cuidador, de proporcionar un ambiente apropiado y donde se brinde apoyo a la niña o al niño, e incluye actos que puedan tener un efecto adverso en la salud y el desarrollo emocional de un niño, niña o adolescente. Tales actos incluyen la limitación del movimiento de una niña o de un niño, denigración, rechazo y demás formas de trato hostil.

Como abuso sexual se entiende el involucramiento de un niño o una niña en actividades sexuales que él o ella no comprende, en los que su edad o madurez no le permite dar su consentimiento informado, o en los cuales se violan las leyes o los tabúes de la sociedad. Son todos aquellos actos en que un cuidador utiliza a un niño o a una niña para fines de gratificación sexual.

En el marco del estudio mundial de las Naciones Unidas efectuado en el año 2006, la ONU define el abuso sexual como:

La explotación sexual comercial de niñas, niños y adolescentes sin contacto físico con la víctima o bien teniendo ese tipo de contacto. Supone la utilización de las personas menores de 18 años de edad para relaciones sexuales remuneradas, pornografía infantil y adolescente, utilización de niñas, niños y adolescentes en espectáculos sexuales, donde exista además el intercambio económico o pago de otra índole para la persona menor de edad o para un intermediario.

La negligencia se refiere al hecho de que una madre o un padre deje de proveer lo necesario para el desarrollo de su hija/hijo cuando la madre o el padre se encuentre en capacidad de hacerlo en una o más de las siguientes áreas: salud, educación, desarrollo emocional, nutrición, vivienda y condiciones de vida seguras. La negligencia se distingue de la pobreza y puede ser considerada únicamente en aquellos casos en que la familia o el cuidador disponen de recursos razonables.

4.2.2 LOS ADULTOS Y LA VIOLENCIA ESCOLAR

Los adultos presentes en los centros escolares tienen el deber de proporcionar un ambiente de seguridad para los niños e impulsar su dignidad y su desarrollo. Sin embargo, en muchos casos los centros educativos exponen a los niños a la violencia e inclusive pueden enseñarles a usarla. La violencia ejercida por profesores u otros trabajadores de la escuela, con o sin aprobación de las directivas o autoridades educativas, puede revestir la forma de castigos corporales, castigos psicológicos crueles y humillantes, y violencia sexual o motivada por el género.

Convivir con la violencia aumenta el riesgo de ejercerla o de convertirse en su víctima, especialmente (Díaz-Aguado, Segura, Royo y Andrés, 1996: 59 cuando esta exposición se produce en momentos de especial vulnerabilidad, como en la infancia o la adolescencia. En este punto también tendremos en cuenta el aporte que sobre el tema señalan Ortega y Mora (1997), quienes dicen que el fenómeno de la violencia trasciende a la simple conducta individual y afecta a quien la ejerce, quien la padece y a quien la contempla sin poder o querer evitarla. Por otra parte, Zaldívar, Luciano, Berrocal y Gómez (2002) establecen que el concepto de tendencia violenta se concibe como la descripción de sentimientos e ideas negativas hacia otros, así como actuaciones de rechazo, intolerancia o violencia hacia los demás.

La Encuesta Mundial de Salud a Escolares EMSE, realizada en varios países en desarrollo, señalaba que en Chile, para citar un ejemplo, “entre 20% y 65% de los niños, niñas y adolescentes en edad escolar informaron haber sido intimidados verbal o físicamente en su escuela en los treinta días precedentes a la entrevista y 14 tasas similares de intimidación han sido encontradas en los países industrializados” (OMS, 2004).

Según el estudio de Save the Children (2006), la prohibición de los castigos corporales en la escuela mediante una legislación precisa sólo se existe en Ecuador, Honduras, Perú, República Dominicana y Venezuela. En Costa Rica prohíben el castigo corporal en todos los ámbitos y en Brasil está en estudio un proyecto de ley que prohíbe estas prácticas. En Colombia, en particular a partir de la sanción de la ley 1098 en noviembre de 2006, comenzó a regir una normatividad que tiene que ver con las sanciones donde los derechos de niños, niñas y adolescentes se ven vulnerados (Código de Infancia y Adolescencia).

No es fácil determinar cuál es la extensión del uso de castigos corporales en las instituciones escolares. Pero, existen indicios que señalan que en algunos casos se da una violación a los derechos humanos sobre la cual no parece haber información suficiente que permita afirmar la gravedad y frecuencia de tales acciones o si se trata de una conducta marginal y ocasional. Lo que sí es cierto es que se presenta el maltrato psicológico expresado en los insultos, amenazas y trato humillante por parte de los profesores.

Según el estudio anunciado con anterioridad, hay diferencias significativas entre los países, puesto que se encuentran comportamientos que pueden abarcar:

Desde la violencia de tipo psicológico, hasta situaciones en que el castigo corporal es una práctica cotidiana por parte de las y los educadores, ejercida cuando las y los estudiantes presentan incumplimiento a las tareas o lecciones o ante determinadas conductas en el aula., o bien limitadas a la violencia ejercida por sus pares, particularmente de niños y niñas mayores, hacia niños y niñas más pequeños. Los maltratos ejercidos por las y los docentes, son principalmente hacia los alumnos de preescolar y nivel básico, mientras que a los mayores, se les aplica sanciones de carácter verbal y disciplinario. Igualmente, los grupos de niños y niñas menores perciben el uso permanente de la violencia hacia ellos ejercida por parte de otros estudiantes que abusan de ellos por su condición de mayores (Save the Children, 2006).

Otra forma de violencia, es la discriminación por razones de pobreza, en la que las y los docentes emiten expresiones descalificadoras, burlas e inclusive hasta la prohibición del ingreso al recinto educativo por no tener el uniforme o no contar con todos los materiales educativos solicitados. Se señala también como violencia la imposibilidad de expresar ideas y opiniones en el aula, y el maltrato verbal ejercido por las y los compañeros de curso.

La violencia sexual, entendida como acoso y chantaje sexual, es otra situación violenta que según los jóvenes, sobre todo las adolescentes mujeres, ocurre en la escuela y se encuentra vinculada a la promoción de grado o a las calificaciones.

Lo anterior pone en evidencia la existencia de sistemas de aprendizaje institucionalizados en los que la violencia, el castigo corporal, la sanción psicológica y el acoso sexual son

instrumentos cotidianos que se manifiestan en prácticas culturales de abuso hacia los niños, niñas y adolescentes. Sin embargo, son los docentes como agentes institucionales los que pueden contribuir a la detección de los casos de maltrato, cuando reciben capacitación para reconocer los indicios de que un niño, una niña o una persona adolescente está siendo víctima de maltrato.

Una mirada panorámica del problema revela que éste no es una simple cuestión de actitudes recíprocas, sino una interrelación compleja de todos los factores que pueden producir malestar. 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.

Cabe anotar, además, que tal como lo señalan los especialistas (Loredo, 2002, citado por Velásquez, 2005), las situaciones de violencia que pueden generar algunos adultos no siempre se detectan con facilidad. Inclusive pueden ser formas de agresión tan sutiles que suelen pasar desapercibidas. Por ello, es necesario considerar, como lo advierte Velásquez que:

Este fenómeno puede llegar a formar parte de la vida cotidiana sin mayor problema y, más lejos aún, a veces se reconoce como *necesaria* dentro de la formación –tanto escolar como familiar-, como los castigos, para citar el caso más evidente; pero las formas pueden llegar a

ser infinitas, al igual que los efectos que implican. A la amplia gama que va desde el insulto, la humillación verbal hasta el golpe, el acoso sexual u otras, le hace eco el repertorio de conflictos que pueden oscilar entre el conflicto de personalidad del alumno agredido, hasta el abandono de la escuela o, incluso, problemas de adaptación posteriores que llegan a ser extensivos a otros ámbitos de su vida personal (2005, p.753).

4.3 SENTIDO Y ALCANCE DEL CONCEPTO INTIMIDACIÓN ESCOLAR

Abramovay & Rúa (2002), citando a Charlot, sostienen que la violencia escolar es un “fenómeno heterogéneo, que rompe la estructura de las representaciones básicas del valor social: la de una infancia (inocencia) y la de la escuela (un refugio pacífico), así como la de la propia sociedad (un elemento pacífico en un régimen democrático)”. Según este mismo autor, las violencias que se suscitan en el ámbito escolar deben ser jerarquizadas, para que puedan ser comprendidas y explicadas. Esta jerarquización se hace a partir de la naturaleza de los actos que se observan. Así, hay actos asociados con lo que se denomina violencia, como el robo, violencia sexual, daños físicos, crimen, etc., y existen actos de violencia institucional y simbólica, como la violencia que se genera por cuestiones de poder. En este sentido, Abromavay & Rúa (2002) precisan que:

La violencia es entendida como parte de las acciones que resultan de una ruptura del diálogo (intimidación, insultos e infracciones leves contra objetos y contra propiedades, etc.); pero, la violencia es comprendida también como las violencias (en plural) practicadas por aquello que Bourdieu (2001) llama ‘poder oculto’ o violencia simbólica.

Para muchos estudiosos del tema, como las citadas autoras, el término violencia no es apropiado para calificar actos practicados por los docentes contra los alumnos, en razón de sus connotaciones emocionales. Así, plantean que:

Utilizar términos como “agresión”, “comportamiento agresivo”, “intimidación” (*bullying*) o “insubordinación”, sería más apropiado, tratándose de ciertas situaciones que tienen lugar en la vida cotidiana de las escuelas (...) En conclusión, es importante destacar que el tema “violencia en las escuelas” comprende una gran variedad de puntos de vista, de percepciones y de modelos de análisis. Como señalan Debarbieux (2001) y Watts (1998), es importante dar continuidad a los estudios interdisciplinarios y transnacionales, de manera que se puedan comparar experiencias del todo distintas. Esos estudios permitirán el descubrimiento de factores comunes que propicien una comprensión más amplia del fenómeno (2002, par.3, pp. 38).

La pretensión que subyace a este ejercicio investigativo, más que hacer un rastreo desde lo conceptual de la problemática en torno a la violencia entre pares, que se genera en los escenarios educativos; pretende describir las percepciones que tienen los estudiantes de cómo intervienen los adultos en situaciones donde se percibe algún tipo de maltrato, agresión o intimidación.

En la actualidad la violencia entre pares, como casos de maltrato o abusos de poder es un tema controversial e incierto en diversos contextos de la vida escolar. Por esto, para un adecuado abordaje del problema debemos partir de las percepciones de los estudiantes frente a la forma como intervienen los adultos. Así, el concepto de intimidación escolar es el que con mayor frecuencia se cita en el rastreo bibliográfico, en términos anglosajones, bajo la denominación de *bullying*.

El término «*bullying*», de difícil traducción al castellano con una sola palabra, se emplea en la literatura especializada para denominar:

Los procesos de intimidación y victimización entre iguales, esto es, entre alumnos compañeros de aula o de centro escolar. Se trata de procesos reiterados en los que uno o más alumnos acosan e intimidan a otro —víctima— que está en situación de inferioridad respecto al agresor o agresores, a través de insultos, rumores, vejaciones, aislamiento social, apodos, etc., siendo sus consecuencias ciertamente devastadoras, sobre todo para la víctima (Ortega, R. & Mora, J., 1997, pp. 7-28).

Este término recibe otras denominaciones en otros países; así, en Francia lo llaman “*harcèlement quotidien*”; en Italia “prepotenza” o también “bullismo”; en Japón “*ijime*”, en Alemania “*agressionen unter schülern*” y, en Portugal, “malos-tratos entre iguales” (Picchia, C., 2005).

Entendiendo que la violencia escolar es toda forma, directa o encubierta de molestar, amenazar, golpear, atormentar, perseguir a una víctima (por parte de uno o más escolares), es indispensable definir intimidación con base a Ahmad y Smith (1994); y Smith y Sharpa (1994), citado por Benitez (2003), quienes consideran que son formas de intimidación directa y de agresión, sutiles o indirectas, que se manifiestan a través de conductas intencionadas y persistentes, tales como:

- Constante hostigamiento, a partir del abuso reiterado y prolongado.
- Comportamiento generalmente premeditado: físico, verbal, gestual, social, psicológico o sexual. Los adolescentes son las más vulnerables a la intimidación verbal. Puede tener diversos sentidos, siendo los más usuales: las referencias a la

familia, a las cualidades físicas, a las inhabilidades, al género (Milligan y Thompson, 19929; y a la edad (Griffiths, 1993). Es de advertir que algunos especialistas consideran que el acoso sexual es un tipo de violencia moral.

- Abuso de menor a menor (entre pares).
- Satisfacción personal del intimidador con la acción de dominar al otro, con el reconocimiento social por parte otros compañeros.
- Conductas que se dan en el anonimato, a espaldas de los adultos.
- La extorsión, el abuso de la fuerza, la exclusión, los hurtos y vandalismos.

El “bullying” es el concepto que proporciona las características básicas para definir el fenómeno y, desde los aportes teóricos de Olweus (1998), es el que tiene una mayor acogida entre los estudiosos del problema. En lo esencial, aparte de que debe existir una víctima (indefensa) atacada por un abusón o grupo de matones, esta agresión tiene que ser repetida en el tiempo y siempre debe darse una relación de desigualdad de poder – “desequilibrios de fuerzas”, entre el más fuerte y el más débil. Es pues una situación desigual y de indefensión por parte de la víctima.

A su vez, en el “bullying” encontramos diversos tipos de maltrato que se clasifican en:

Físico: empujones, patadas, puñetazos, agresiones con objetos. Su frecuencia es mayor en la escuela primaria que en la secundaria.

Verbal: según muchos autores esta es la forma más habitual. Puede manifestarse principalmente en forma de insultos y apodos. Así mismo, los menosprecios en público o el hacer público de modo constante un defecto físico o de acción.

Sicológico: acciones orientadas a minar la autoestima del individuo y fomentar su sensación de inseguridad y temor. Este componente está en todas las formas de maltrato.

Social: pretende excluir y ubicar aisladamente al individuo respecto del grupo en un mal estatus y hacer partícipes a otros individuos, en ocasiones, de esta acción.

Ahora bien, al hablar de acoso, se hace referencia a un desbalance de poder, aquí la agresión ya no es entre iguales, hay intimidación. Muchos niños y niñas faltan a clases por miedo al acoso físico (pegar, empujar, robar), al acoso social o relacional (actos de exclusión de actividades sociales o deportivas, ostracismo, discriminación o invención de rumores), se sienten solos y desolados, no sienten confianza para hablar de ello con sus padres o maestros, aún cuando este acoso sea hecho por internet. Los grados más propensos a esta violencia son sexto, séptimo y octavo. Y sucede, especialmente, en el salón de clase, el patio, los baños y el bus.

Hemos delimitado las situaciones de violencia a las que se dan entre pares y a las que ejercen los docentes y otros actores adultos en contra de los estudiantes. El término intimidación, en un sentido amplio, permite involucrar dentro de él las agresiones físicas o

verbales, reactivas o instrumentales, que pueden generar los docentes a los estudiantes. Es necesario advertir que así como pueden presentarse situaciones que no siempre se pueden considerar como violentas, el caso de una amonestación por no haber traído la tarea, también sucede que dada la creciente presencia de la violencia en la cotidianidad de algunos jóvenes, algunas de sus manifestaciones se tomen como situaciones naturales o consustanciales al desarrollo de la adolescencia y a las interacciones conflictivas que se generan en ese proceso. También es usual que se les vincule a la irreverencia, y los comportamientos agresivos y la lucha por el poder.

La atmósfera que se vive en los contextos escolares se puede sintetizar de la siguiente manera: por ser buena gente o muy callados algunos niños son víctimas de sus compañeros que los molestan, les hacen bromas o en ocasiones 'se pasan', esta forma de maltrato escolar se manifiesta en esas actitudes tiránicas de los estudiantes contra un compañero. De alguna manera las víctimas han ido tomando la palabra, poco a poco se van dando cuenta de que es necesario denunciar las agresiones. Y esto va ocurriendo en los distintos escenarios donde este tipo de violencia se ejerce, a veces con absoluta impunidad y otras con la connivencia de la autoridad responsable.

En esta perspectiva cabe mencionar que existen estudios desde distintas disciplinas que aportan a la discusión de esta problemática escolar, como el que brinda la psicología: "No es solo que un estudiante se la monte a otro. Es ese comportamiento agresivo e intencional que se da repetidamente y a lo largo del tiempo", explica Olga Lucía Hoyos, directora del

Departamento de Psicología de la Universidad del Norte. No es algo nuevo, pero ahora, según pedagogos y psicólogos, se ha intensificado y es más grueso el calibre de las bromas. "Se da porque la violencia se convirtió en la forma predominante de relacionarse y en el medio para conseguir algo, y no tiene límite", señala la psicóloga Sara Llanos, quien trabaja en el tema desde hace 10 años. Y agrega que los estudiantes van al colegio a relacionarse con los demás, pero las instituciones educativas no les enseñan a hacerlo. Y es que uno de los problemas asociados a este fenómeno social es la negación de la violencia en la escuela.

Posiblemente las escuelas siempre han sido lugares relativamente violentos, especialmente aquellas exclusivas para hombres. Siempre se aceptó como una parte inherente a la socialización masculina un cierto grado de violencia manifestada en peleas, hostigamiento, amenazas, que contaban con la tolerancia de los maestros y autoridades escolares. No obstante, la información disponible en las diferentes investigaciones consultadas sugiere que en la actualidad no es raro que los jóvenes hombres y mujeres vayan a la escuela con armas corto punzantes o incluso con armas de fuego.

Pero la escuela tiene la tendencia a señalar problemas como la violencia y otros como algo ajeno a su actividad y que sería originado en el mundo exterior de las familias y las calles sobre las cuales la escuela no asume ninguna responsabilidad. Esta concepción unida a la tendencia a tratar mediante la expulsión los problemas hace que muchas instituciones escolares prefieran ignorar el problema. En junio de 2005 las noticias en diferentes cadenas

radiales informaban que el instituto de medicina legal de la ciudad de Bogotá, conocía de más de 600 casos de lesiones por violencia en el ámbito escolar.

4.4 PERSPECTIVAS Y ACCIONES EN TORNO A LA INTIMIDACIÓN ESCOLAR

Es pertinente mencionar los estudios sobre la violencia llevados a cabo en Brasil (REICE, 2007), donde se ha adoptado una definición de la violencia que no la reduce a los actos de agresión física sino que incluye otros elementos psicológicos o simbólicos. Al respecto afirman que:

La violencia en la escuela no debe ser vista simplemente como una modalidad de violencia juvenil, pues expresa, la intersección de tres conjuntos de variables independientes: el institucional (escuela y familia), el social (sexo, color, empleo, origen socio espacial, religión, escolaridad de los padres, status socioeconómico) y el comportamental (información, sociabilidad, actitudes y opiniones)”.

Esta mirada se aproxima mucho más al conflicto, o la compleja red de conflictos que se produce en la escuela y que se pueden expresar o no en forma violenta, en lugar de la violencia en sí misma como fenómeno.

Las investigaciones avaladas por la UNESCO, con su enfoque de “buenas prácticas”; UNICEF, resaltando la violencia estructural, en particular, la que se produce por discriminación de género; y la OMS, con su análisis detallado del tema de la violencia, plantean importantes propuestas para contrarrestarlas (Monclús, 2005).

Durante las últimas décadas, en América Latina la violencia en las escuelas ha recibido una atención creciente. El proyecto Integración de los Programas de Prevención de la Violencia en la Educación de PREAL (2003), preparó para el año 2000 un catastro de programas y proyectos en toda América del Sur, que describe información obtenida de 37 programas en ocho países: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, Paraguay, Perú, Uruguay, Venezuela.

En síntesis el documento cita que “más de la mitad están orientados por una concepción amplia de la prevención de la violencia y encare de los conflictos (abarcando temas de convivencia escolar, derechos humanos, paz, desarrollo de habilidades, etc.), varios se centran en la resolución pacífica de conflictos y el desarrollo de capacidades de “mediación”, y en casi todos los casos, se trata de involucrar a una amplia gama de actores institucionales, procurando articular respuestas y generar sinergias que sustenten el trabajo de todos.

En este marco, se procura acercar al máximo la “cultura juvenil” y la “cultura escolar”, dos “mundos” entre los que existe –en general- un gran abismo. Algunos de los factores claves identificados como variables fundamentales para obtener impactos relevantes y efectivos en este marco, son:

- Medidas de democratización de la gestión al interior de las escuelas;
- Establecimiento de relaciones positivas entre alumnos y profesores;

- Preparación del profesorado y de los alumnos para enfrentar situaciones de conflicto;
- Procesamiento sistemático y proactivo de los problemas identificados, evitando la “impunidad” y la no resolución de conflictos;
- Involucramiento activo de la familia y la comunidad en el tratamiento de los conflictos escolares.

En la misma línea, se ha constatado la existencia de caminos convergentes que – en su conjunto - brindan bases sólidas para operar:

- El camino cognoscitivo que incorpora en el currículo temas sobre valores, civismo, democracia y derechos humanos generalmente transversales;
- El camino de los currículos ocultos que se perciben en la gestión pedagógica y escolar, en línea con los contenidos curriculares explícitos;
- El camino de la calificación en el ámbito de las relaciones sociales y humanas, sustentadas en la tolerancia y el respeto mutuo;
- El camino del aprendizaje de técnicas adecuadas de resolución de conflictos interpersonales;
- El camino de las iniciativas escolares de paz y convivencia, haciendo un uso positivo e intensivo de medios masivos de comunicación

5. LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ Y LAS SITUACIONES DE INTIMIDACIÓN ESCOLAR

A pesar de que desde la normatividad se ha buscado brindarle a la infancia y a la juventud la protección, el cuidado y el respeto por sus derechos, existen contradicciones entre las acciones que se realizan para su pleno desarrollo y lo que realmente ellos viven en determinados contextos, sobretodo, aquellas vivencias que impiden u obstaculizan a los niños, niñas y a los adolescentes el desarrollo normal y equilibrado de acuerdo con su edad.

Frente a los derechos de los niños, niñas y adolescentes surgen interrogantes que cabe plantearnos en este capítulo: ¿Es posible que en Colombia los derechos de los niños y jóvenes hagan parte de lo teórico y de lo normativo que por lo general no se lleva a la práctica? ¿Es posible que todos hablemos de los derechos de los niños y jóvenes, pero no nos comprometemos en buscar y aplicar formas que garanticen su plena concreción?

Transformar las condiciones de vida de la infancia y de la adolescencia demanda progresar y evolucionar, lo cual implica cambios que pueden surgir del devenir histórico, social, económico, político, cultural que ha venido influyendo sobre la forma de sentir, pensar y actuar de la educación y de las instituciones que trabajan en pro de la niñez y de la adolescencia. Para ello es imprescindible una toma de conciencia y un obrar consecuente de

quienes se encargan de poner en práctica las políticas y de hacer efectivo el ejercicio pleno de todos sus derechos.

Hay que reconocer que las concepciones que se tienen de infancia y adolescencia en Colombia se han visto afectadas por la globalización, el acelerado proceso de individualización, la sociedad del conocimiento y el mercado, los avances científicos y tecnológicos y de comunicación, la revolución de la informática, situaciones que de alguna manera influyen en los cambios que se dan en la educación. Muchas veces no se tienen en cuenta ni el contexto ni las características de la población para aplicar teorías, estrategias que se generan a partir de cada uno de esos cambios, los cuales repercuten profundamente en la ciudadanía y en las formas de ser ciudadano. A esto hay que agregarle las falencias que tienen los docentes para atender con plena responsabilidad la formación ciudadana en términos de una ciudadanía participativa, democrática, responsable y crítica que busca no solo el bien individual sino el bien común

Para que esto se lleve a cabo se necesita del apoyo, en primera instancia, del Estado y de la familia. Se debe empezar a generar un cambio que propenda por el cumplimiento de los derechos de los niños, niñas y jóvenes garantizándoles amor, atención, protección, supervivencia, desarrollo, un nombre y una nacionalidad, una familia, esparcimiento, recreación, salud, educación y libertad, entre otros, ya que como lo proclama la Constitución gozarán también de los demás derechos consagrados en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

Así mismo, es necesario tener en cuenta que para asumir los retos que plantean las políticas educativas actuales es indispensable hacer un reconocimiento de la infancia y la adolescencia por parte de las personas vinculadas con el cuidado, atención y educación de niñas, niños y jóvenes. También es necesario pensar sobre la cultura, la educación misma, la pedagogía y cada uno de los procesos de construcción del saber que se han dado en el transcurso del desarrollo histórico del país.

De igual forma, hay que resaltar que es necesario hacer énfasis sobre la educación para una ciudadanía activa, puesto que es precisamente un llamado a romper con la indiferencia, el fatalismo y la pasividad frente a la violencia. Se requiere promover un cambio desde el currículo, las prácticas pedagógicas y las formas de interacción que se dan en el contexto escolar; apuntando a la formación de una ciudadanía social, política, participativa y democrática, buscando que todo esto no quede en el discurso teórico sino que pase a hacer parte de la práctica educativa y se evidencie en la sociedad.

El mundo de hoy está viviendo verdaderas y vertiginosas transformaciones, se comienza a andar caminos que en otro tiempo parecían difíciles o imposibles de alcanzar, y en consecuencia, se cuestionan las tradiciones que no tienen sentido. La persona ha venido recobrando el valor que se merece.

Partiendo de lo general, los derechos de los niños, niñas y adolescentes se sustentan en los principios y postulados tutelares contenidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948.

En su artículo 1, se proclama que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”. A su vez, el artículo 2, declara que “toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición”.

Por esto en Colombia, desde el año 1991, la Constitución Política marcó un hito especial para la defensa y garantía de los derechos humanos de los niños, niñas y adolescentes; en esa Carta Magna se define un nuevo ordenamiento político y jurídico como consecuencia del reconocimiento de la nación colombiana como un Estado Social de Derecho. Esta Carta constitucional reconoce los derechos y deberes que todos tenemos como personas colombianas y en desarrollo de esta, se incorpora a la legislación interna la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, mediante la sanción de la Ley 12 de 1991.

Esta Convención adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 y ratificada por España el 6 de diciembre de 1990, garantiza de manera explícita el respeto a los derechos de los niños:

El artículo 2, 1. “Los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales”.

De esta forma, la mencionada Convención marca el derrotero sobre la manera como deben ser tratados y atendidos todos los niños y niñas del mundo en sus distintos escenarios: la familia, la escuela y la sociedad, todo como consecuencia de su reconocimiento como sujetos de derecho; ésta impone para los estados partes, su fe en los derechos fundamentales del hombre, su dignidad y el valor de la persona humana, como compromiso de los pueblos a la Carta de las Naciones Unidas de 1948, para promover el progreso social y elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad.

En este orden de ideas, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de 1966, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales del mismo año, la Convención Americana sobre Derechos Humanos de 1969, junto con la Carta de Naciones Unidas y la Convención Internacional de los Derechos del Niño, integrados a la Carta Política Nacional, constituyen el llamado Bloque de Constitucionalidad y conforman el marco jurídico de protección y reconocimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

En desarrollo de los anteriores instrumentos internacionales y de la Carta Política, surge el Código de la Infancia y la Adolescencia, Ley 1098 del 8 de Noviembre de 2006, que releva la prevalencia de los derechos de los niños y niñas como cumplimiento del Artículo 44 de la Constitución Política, que regula:

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

Cada uno de dichos derechos desarrollados en este código tiene por finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y

comprensión, prevaleciendo el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna. (Artículo 1).

Así, todas las personas menores de 18 años son sujetos titulares de derechos. Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 34 del Código Civil, se entiende por niño o niña las personas entre los 0 y los 12 años, y por adolescente las personas entre 12 y 18 años de edad, (Artículo 3), por lo cual asumimos en esta investigación hablar de niños, niñas y adolescentes.

En consecuencia, la población objeto de este estudio, debe recibir de todos los actores del contexto escolar la atención y protección como sujetos titulares de derechos, es así como en el Artículo 17, se dispone que además del derecho inalienable de la vida, los niños y niñas tienen derecho a un ambiente sano, calidad de vida en condiciones de dignidad, para un desarrollo integral, cuidado, protección, alimentación nutritiva y equilibrada, acceso a los servicios de salud, educación, vestuario adecuado, recreación y vivienda segura dotada de servicios públicos esenciales, regulándose de igual manera el derecho a la intimidad personal, mediante la protección contra toda ingerencia arbitraria o ilegal en su vida privada, la de su familia, domicilio y correspondencia, y la protección contra toda conducta, acción o circunstancia que las afecte. (Artículo 32).

Igualmente se consagró el derecho a ser protegidos contra todas las acciones o conductas que les causen muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico, abandono físico, emocional y psicoafectivo, maltrato, tortura, tratos, penas crueles, inhumanos, humillantes, degradantes y cualquier otro acto que amenace o vulnere sus derechos, abusos de toda índole por parte de sus padres, representantes legales, maestros, cuidadores, de las personas, instituciones y autoridades que tienen la responsabilidad de su cuidado y atención (Artículos 18 y 19), lo que sustenta desde lo legal la presente investigación, dado que sus resultados nos permitirán verificar si este mandamiento de ley se cumple a cabalidad.

Por otra parte esta ley define claramente, en el artículo 18, inciso 2, el maltrato infantil como:

(...) toda forma de perjuicio, castigo, humillación o abuso físico o psicológico, descuido, omisión o trato negligente, malos tratos o explotación, incluidos los actos sexuales abusivos y el abuso sexual y en general toda forma de violencia o agresión sobre el niño, la niña o el adolescente...

Y tiene como finalidad "...garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescente su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Para ello estableció una serie de normas que describen derechos y libertades, reconociendo sus diferencias sociales, biológicas, psicológicas, de género, sexo, edad, etnia y rol que desempeñan en la familia y en su grupo social (Artículo 12), consagrados en los instrumentos internacionales de derechos humanos y en la Carta Política, señalando los procedimientos para la efectiva e integral protección y

restablecimiento de los mismos, asignando esta obligación a la familia, la sociedad y el estado, (Artículo 2°), es decir, nunca como ahora, la ley ha establecido una corresponsabilidad, entendida como una obligación conjunta de todos los actores sociales y políticos en procura de la garantía de los derechos de los niños y las niñas.

Y solo hasta la expedición de la mencionada ley se fijaron derroteros para la definición de los derechos de los niños y niñas, y su protección entendida como su reconocimiento como sujetos de derecho, “... la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior...”. (Artículo 7°). Esa protección, dice la ley, debe materializarse implementándose políticas, programas y acciones a niveles nacional, departamental, distrital y municipal.

Igualmente aborda, aunque de manera muy tímida, el fenómeno de la intimidación escolar, al definir en su artículo 44, numeral 5: “... Humillación, discriminación o burla de parte de los demás compañeros o de los profesores ”. Y en su numeral 6, “... Comportamiento de burla desprecio y humillación hacia los niños niñas y adolescentes...”.

No obstante la existencia de profusa legislación nacional e internacional, de organismos de protección y control, la regulación estricta para el funcionamiento de los establecimientos educativos, existe un profundo desconocimiento de la descripción de las conductas que constituyen intimidación escolar, las causas que la generan, los actores, intimidados,

intimidadores, el público que hace parte del conflicto y las consecuencias en el tejido emocional de los niños, niñas y adolescentes.

Se sabe, pero no se lleva a cabo, que el pleno desarrollo del potencial humano de quienes se encuentran en proceso de formación depende tanto de la calidad de la experiencia cognoscitiva, como del ambiente de convivencia y seguridad que brinden los centros educativos a sus estudiantes. Hacemos, muchas veces, caso omiso a hechos violentos aislados relacionados con estos ámbitos educativos. Por otra parte, está la tendencia generalizada a tolerar y calificar como “normal, las riñas, y disgustos entre los adolescentes” por las particularidades de su desarrollo sicobiológico permitiendo que la violencia entre pares se registre con demasiada frecuencia en las instituciones educativas. Este tipo de creencias sociales se reproduce tanto dentro de las familias como entre los integrantes de la comunidad educativa.

Es por esto que en los procesos de formación; la interacción de todos los actores presentes en el contexto escolar y el papel que asuman los adultos, en las situaciones de agresión entre iguales, contribuye a minimizar o de pronto a incrementar estas conductas; de tal forma que debemos rescatar el componente de la afectividad como lo más humano que poseemos todos y que merece ser trabajado a conciencia, dentro de una intención seria de acompañamiento. Las situaciones por las que pasa el individuo a nivel humano, deben ser trabajadas y orientas desde un nivel ético y profesional

En lo que tiene que ver con la Constitución Nacional, mencionamos:

El artículo 44, que proclama que “Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia”.

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

A su vez el artículo 45, se plantea que “El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral”. Por tanto, el Estado y la sociedad deben garantizar la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud”.

Y en el artículo 67, se declara que. “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social”; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente”.

5.1 ¿CÓMO CONTEMPLA LA LEY 115 DE 1994 LA VIOLENCIA ESCOLAR?

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), ofrece principios y normas que dan directrices claras con relación al respeto por la integridad física y moral de las personas que comprenden los derechos y deberes propios de esta condición. Así en el artículo 1. que habla del Objeto de la ley, “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”.

Al señalar las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación toma en cuenta que ésta “cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público”.

En el artículo 2, se dice que “el servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación”.

El artículo 4, cuando se refiere a la Calidad y cubrimiento del servicio, advierte que le “corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento”. En este sentido, “el Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo”. Es evidente que cuando se habla de factores que favorecen la cualificación y formación de los educadores, se entiende que estos procesos innovadores que forman profesionales capaces de mejorar los niveles de educación comprenden acciones, intervenciones adecuadas dentro de una cultura de paz y sana convivencia.

Al respecto, el artículo 13 es muy preciso cuando habla de los Objetivos comunes de todos los niveles, puesto que destaca que “es objetivo primordial de todos y cada uno de los

niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

- a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes;
- b) Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos;
- c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad;
- d) Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable;
- e) Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional;
- f) Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional;
- g) Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo, y
- h) Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.

Por otra parte, el artículo 25, que se refiere a la Formación ética y moral, precisa que ello se promoverá en el establecimiento educativo a través del currículo, de los contenidos académicos pertinentes, del ambiente, del comportamiento honesto de directivos, educadores y personal administrativo, de la aplicación recta y justa de las normas de la

institución, y demás mecanismos que contemple el Proyecto Educativo Institucional. Es pues mediante la integración y compromiso de todos los actores, en especial de los adultos, con el PEI que se debe propiciar un escenario de sana y respetuosa convivencia.

El papel que cumple el docente, tal como se estipula en el artículo 104, es fundamental puesto que él “es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad.

Como factor fundamental del proceso educativo:

- a) Recibirá una capacitación y actualización profesional;
- b) No será discriminado por razón de sus creencias filosóficas, políticas o religiosas;
- c) Llevará a la práctica el Proyecto Educativo Institucional, y
- d) Mejorará permanentemente el proceso educativo mediante el aporte de ideas y sugerencias a través del Consejo Directivo, el Consejo Académico y las Juntas Educativas.

5.2 LOS ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS CIUDADANAS UNA PROPUESTA PARA CONTRARRESTAR LA VIOLENCIA ESCOLAR

Formar para la ciudadanía es una necesidad indiscutible en cualquier nación, pero en las circunstancias actuales de Colombia se constituye en un desafío inaplazable que convoca a toda la sociedad. Sin lugar a dudas, el hogar y la escuela son lugares privilegiados para desarrollar esta tarea, porque allí el ejercicio de convivir con los demás se pone en práctica

todos los días. La formulación de los “Estándares de competencias ciudadanas” pretenden servir de guía tanto a los maestros como a los padres de familia sobre ese conjunto de principios con el fin de que todos podamos sumarnos al proyecto con metas claras y compartidas.

Trabajar en el desarrollo de competencias ciudadanas es tomar la decisión de hacer la democracia en el país, de formar unos ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común. Unos ciudadanos que desde sus casas, escuelas, colegios y universidades extiendan lazos de solidaridad, abran espacios de participación y generen normas de sana convivencia. Unos ciudadanos seguros de sí mismos y confiados en los otros. Unos ciudadanos capaces de analizar y aportar en procesos colectivos. Unos ciudadanos que prefieran el acuerdo y el pacto, antes que las armas, para resolver conflictos. Unos ciudadanos capaces de vivir felices en la Colombia y el mundo de este siglo.

Las competencias ciudadanas se enmarcan en la perspectiva de derechos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, las competencias ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo. Por primera vez en la historia de la educación de Colombia, en noviembre de 2003 más de un millón de estudiantes, de todos los colegios públicos y

privados, de grados 5° y 9°, presentaron la prueba de competencias ciudadanas. La idea fue que con base en los resultados, las instituciones, pudieran formular acciones encaminadas a fortalecer y mejorar los diferentes procesos relacionados con la convivencia, la participación democrática y la valoración de las diferencias. Enrique Chaux, investigador del Departamento de Psicología y del Centro de Investigación en Educación (CIFE) de la Universidad de los Andes en Colombia y coordinador del grupo que produjo los estándares, y Rosario Jaramillo, asesora del Ministerio, presentan un panorama sobre qué son las competencias ciudadanas y los estándares correspondientes; y cómo es posible participar constructivamente en una sociedad democrática.

- Las competencias

De acuerdo con lo expresado por Rosario Jaramillo, en entrevista realizada en conjunto con Enrique Chaux, (2006) la noción de Competencias Ciudadanas es muy importante porque ella busca romper con la idea de que la educación debe atender solamente la transmisión de conocimientos, en este sentido sostiene que:

Lo que tradicionalmente se hacía en la escuela era garantizar que la nueva generación recibiera los conocimientos de la anterior. Y aunque es importante, porque hay que preservar el conocimiento culturalmente establecido, lo que más importa es desarrollar habilidades de pensamiento. No basta tener el conocimiento; hay que ir más allá y usarlo para producir cosas, ideas, soluciones a problemas, buscar alternativas". En las competencias se trata de que las personas puedan usar sus capacidades de manera flexible para poder enfrentar problemas nuevos de la vida cotidiana.

- Las competencias ciudadanas

Las competencias ciudadanas se definen como el conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, conocimientos y actitudes que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Ellas permiten que los ciudadanos contribuyan activamente a la convivencia pacífica, participen responsable y constructivamente en los procesos democráticos y respeten y valoren la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano, como en su comunidad o en el nivel internacional.

"En el contexto de las competencias ciudadanas -explica en dicha entrevista Enrique Chau- se trata de poder desarrollar esas habilidades, la capacidad de relacionarse con otros, de construir una sociedad más pacífica, en la que se acepten las diferencias y podamos vivir y construir a partir de esas diferencias. Una sociedad más democrática en la que todos puedan participar en la toma de decisiones sobre lo que ocurre, así como en la construcción de las normas que nos guían, para lo cual es indispensable comprender su sentido y la manera de participar en su construcción".

"Hay que entender que podemos encontrar metas comunes y que nos podemos poner de acuerdo en la forma de conseguir lo que queremos", señala Rosario Jaramillo. "Y además, agrega Chau, aprender a manejar las situaciones en las cuales los intereses de uno aparentemente están en contra de los de otros, por lo cual surgen conflictos. Hay que manejar esos conflictos sin violencia, encontrando acuerdos de beneficio mutuo, sin vulnerar las necesidades de las otras personas, convirtiéndolos en oportunidades para el crecimiento"

Lograr este cometido requiere tener la oportunidad de participar en las decisiones que atañen a todos, "para que se pueda reflexionar sobre lo que pasó, sobre los efectos que produjo la decisión, entender las razones por las que se actuó de determinada forma, porque es una negociación entre mis intereses y los de la otra persona", subraya Rosario Jaramillo. Es una negociación que hay que aprender a hacerla todos los días y encontrar el beneficio general.

-Dimensiones de la ciudadanía definidas en Colombia

Según la Formulación de Estándares de Competencias ciudadanas (Enrique Chauz Rosario Jaramillo, MEN., 2004.) se identifican tres ámbitos fundamentales de la ciudadanía:

- Convivencia y Paz: este ámbito se focaliza en las interacciones entre los ciudadanos, buscando que éstas sean pacíficas y constructivas. Aquí se incluyen los temas como conflictos interpersonales, conflictos entre grupos, agresión, intimidación (bullying), violencia, acciones prosociales y de cuidado de los demás, cuidado de los demás animales y del medio ambiente. En conflictos, por ejemplo, se busca que los estudiantes desarrollen competencias que les permitan enfrentarlos de maneras pacíficas, manejando constructivamente las emociones que puedan surgir durante estos conflictos, defendiendo los intereses personales sin recurrir a la agresión. También se busca que los estudiantes desarrollen competencias para servir de mediadores en conflictos entre los compañeros.

- Participación y responsabilidad democrática: este ámbito se concentra en los procesos colectivos de toma de decisiones tanto en contextos micro (la familia, el aula, el colegio), como en espacios más amplios (la comunidad, el país, el contexto internacional). Aquí se incluyen temas como los mecanismos formales de participación en una democracia, la estructura del estado, las elecciones de un gobierno estudiantil, el rendimiento de cuentas a los elegidos, la participación en proyectos comunitarios, los debates y la construcción de consensos en grupos. También se incluyen temas como el sentido de la ley, el estado de derecho, la cultura de la legalidad y los mecanismos necesarios para cuestionar y buscar la transformación de normas y leyes consideradas injustas.
- Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias: este ámbito se focaliza en las competencias necesarias para interactuar con otros en una sociedad diversidad, multiétnica y multicultural. Aquí se incluyen temas relacionados con identidades, diversidad, discriminación, grupos vulnerables, exclusión, estereotipos y prejuicios. Este ámbito incluye competencias que les permitan a los ciudadanos valorar las diferencias, defenderse recurriendo a mecanismos democráticos cuando son discriminados, frenar discriminaciones que vean a su alrededor y buscar incluir a los excluidos.

-Acciones para la promoción de la ciudadanía en Colombia

El programa nacional de competencias ciudadanas del Ministerio de Educación ha identificado, ayudado a coordinar e impulsado una gran cantidad de iniciativas en el tema de la formación ciudadana, trabajando a nivel nacional de manera continua desde el año 2003. Los principales componentes de este programa han sido:

- Estándares Nacionales de Competencias Ciudadanas: establecen los conocimientos y competencias que el ministerio espera que los estudiantes de todos los colegios de Colombia sean capaces de demostrar, desde 1° hasta 11°. No son estándares de obligatorio cumplimiento porque la educación en Colombia es muy descentralizada. Cada colegio puede definir lo que enseña y cómo lo enseña. Los estándares sirven más bien como guía sobre lo que el ministerio espera de los estudiantes. Los estándares están clasificados en conocimientos (por ejemplo, mecanismos de participación establecidos en la constitución), competencias emocionales (p.ej., empatía), competencias cognitivas (p.ej., capacidad para generar muchas opciones en un proceso de negociación), competencias comunicativas (p.ej., capacidad para escuchar a los demás) y competencias integradoras que integran, en la práctica, las demás competencias (p.ej., manejo constructivo de conflictos).
- Prueba SABER-ICFES: Pretende evaluar qué tanto los estudiantes están logrando los estándares. Es censal, es decir, todos los colegios en Colombia la deben presentar. Se concentra en los grados 5° y 9°. Sus resultados son públicos, lo cual

hace que en la práctica se convierta en un mecanismo de presión social para que los colegios trabajen para lograr los estándares. La prueba es descrita en más detalle en la siguiente sección.

- Programas estructurados: El ministerio ha identificado, divulgado y ha promovido el pilotaje y la evaluación de algunos programas estructurados para el desarrollo de las competencias ciudadanas. Cada uno de estos programas estructurados usualmente tiene un marco conceptual desarrollado que lo sustenta, una organización detrás (universidad, ONG, fundación), un buen nivel de sistematización y una cierta estabilidad en el tiempo. Sin embargo, solamente hasta ahora se están realizando evaluaciones rigurosas de estos programas. Algunos de estos programas son: Proyecto Ciudadano (Fundación Presencia), Proyecto Hermes (Cámara de Comercio de Bogotá), Habilidades para la Vida (Fundación Fe y Alegría), Inteligencia Emocional (Fundación Merani), Jóvenes Constructores de Paz (CINDE), Cultura de la Legalidad (Vicepresidencia de la República) y Aulas en Paz (Universidad de los Andes). Escuela Nueva también es uno de estos programas estructurados aunque, a diferencia de los demás, cuenta con muchos más años de desarrollo y evaluación rigurosa, además de que su objetivo es académico, además, de formar para la ciudadanía. También se han promovido adaptaciones y pilotajes de programas internacionales como Peace Games, Facing History and Ourselves, el

método Konstanz de discusión de dilemas morales, y la Maleta Pedagógica (École de la Paix).

- Iniciativas de docentes y escuelas: El ministerio ha promovido la divulgación de iniciativas desarrolladas de manera autónoma por docentes, orientadores (psicólogos/as), o instituciones escolares. La mayoría de estas iniciativas están muy basadas en la experiencia, la intuición, la creatividad y el enorme compromiso de docentes particulares, pero cuentan con pocos recursos y poco sustento conceptual. El ministerio ha promovido foros que permiten que estas experiencias se den a conocer y reciban retroalimentación, así como interacciones esporádicas con programas estructurados.
- Publicaciones y materiales: El ministerio ha promovido el desarrollo y la divulgación de materiales y documentos que puedan servir de recursos para los que quieran promover proyectos para el desarrollo de competencias ciudadanas

-Pruebas existentes

La siguiente es una descripción breve de algunas de las pruebas que se han desarrollado en Colombia para medir aspectos relacionados con la ciudadanía en las escuelas. La lista no es exhaustiva. Hay otras pruebas que se han llevado a cabo, tanto en el grupo de investigación

de Chaux, como en otros grupos en Colombia. Sin embargo, las siguientes son muy representativas. Además, las descritas aquí han sido aplicadas de manera más masiva.

- *Prueba SABER-ICFES*: Esta es una prueba censal, llevada a cabo en dos momentos: 2003 y 2005-2006. Más de un millón de estudiantes de 5° y 9° de todos los colegios de Colombia (privados y públicos) han participado en cada una de las aplicaciones. La prueba pretende evaluar qué tanto los estudiantes están logrando las competencias definidas en los estándares. Sin embargo, por tratarse de una prueba corta, solamente se han evaluado unas competencias específicas. La prueba 2003 evaluó las siguientes dimensiones:

- Conocimientos (en convivencia y paz, participación democrática, pluralidad y derechos humanos)
- Acciones (en convivencia y paz, participación democrática, pluralidad y derechos humanos)
- Actitudes (en convivencia y paz, participación democrática, pluralidad y derechos humanos)
- Contextos familiares, escolares y comunitarios (en convivencia y paz, participación democrática, pluralidad y derechos humanos)
- Competencias emocionales: manejo de las emociones y empatía
- Competencias cognitivas: toma de perspectiva e interpretación de intenciones de los demás

La prueba 2005-2006 evaluó las siguientes dimensiones:

- Acciones (en convivencia y paz, participación democrática, pluralidad y derechos humanos)
- Actitudes (en convivencia y paz, participación democrática, pluralidad)
- Confianza en profesores, colegio y vecinos
- Contextos familiares, escolares y comunitarios (en convivencia y paz, participación democrática, pluralidad y derechos humanos)
- Competencias emocionales: manejo de la rabia y empatía
- Competencias cognitivas: toma de perspectiva e interpretación de intenciones

5.3 EN EL MANUAL DE CONVIVENCIA ¿QUÉ LUGAR OCUPA ESTA SITUACION?

El Manual de Convivencia de las Instituciones población objeto de esta investigación, define los derechos y obligaciones de los estudiantes, desde la orientación señalada en la Ley General de Educación 115 de 1994, donde se exige a las instituciones educativas la elaboración y puesta en práctica del Proyecto educativo, reglamento interno o Manual de Convivencia (Artículo 73, Ley General de Educación 115 de 1.994).

En estos manuales de convivencia las instituciones definen los derechos y obligaciones de los estudiantes (Artículo 87, Ley General de Educación 115 de 1.994) determinando las condiciones de permanencia del mismo en la institución y el procedimiento para el caso de incumplimiento de normas (Artículo. 96, Ley General de Educación 115 de 1.994). A

través de él se reglamentan los procedimientos y decisiones concernientes a lo disciplinario de la Comunidad Educativa en la escuela.

El Manual de Convivencia de las Instituciones escolares, define los derechos y obligaciones de los estudiantes, desde la orientación señalada en la Ley General de Educación 115 de 1994, donde se exige a las instituciones educativas la elaboración y puesta en práctica del Proyecto Educativo Institucional, el reglamento interno y el manual de convivencia.

Pretende además, orientar el proceso formativo de los estudiantes desde unos Principios y unos Valores que han de reflejar la filosofía institucional. Por lo tanto, se convierte en herramienta, además de normativa, pedagógica, que condiciona y articula la naturaleza de las relaciones implicadas en lo formativo, comportamental y académico del ámbito escolar particular.

El Manual de Convivencia debe ser un compromiso de los alumnos con el plantel. Ser sencillo y contener lo establecido en el artículo 17 del decreto 1860 de 1994. Hay planteles que incluyen aspectos como la misión y visión del colegio, temas que deben ir en el PEI. Debe ser sencillo y corto de manera que todos lo puedan tener. El manual de docentes y padres de familia debe ir por separado. Puede ser ajustado cada que el colegio lo crea conveniente de acuerdo a la problemática y circunstancia.

Debe contener una definición de los derechos y deberes de los alumnos y de sus relaciones con los demás estamentos de la comunidad educativa contemplando aspectos que contribuyan a la convivencia educativa y por ende a minimizar la violencia escolar a partir del respeto propio, del otro, del medio ambiente y del espacio físico.

El Manual de Convivencia es claro en la disposición de reglas preventivas frente a actuaciones que atenten contra la salud de la comunidad educativa o personal (consumo de sustancias psicotrópicas, alcohol), contra la vida (porte de armas corto punzantes o de fuego), contra la discriminación (uniformes, recreación, material didáctico, servicios de restaurante estudiantil)

Brinda caminos de conciliación y de dialogo para resolver los conflictos entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, respetando la diferencia. Establece sanciones disciplinarias, el derecho a la defensa y a la participación desde las diferentes consejos de la institución y medios de comunicación internos (canal de televisión, radio, prensa).

Sin embargo cuando el manual de convivencia es elaborado a partir de un formato generalizado hace que este pierda su identidad desatendiendo las verdaderas necesidades de su población y es allí donde ocurre el efecto contrario al permitir el conflicto, la violencia escolar, el abuso. Por ello en su elaboración deben participar todos, para discutirlo y aprobarlo desde las necesidades y situaciones específicas de los educandos.

Al redactarlo deberá quedar claro para los docentes y los estudiantes cuando se esta hablando de una falta leve, grave o gravísima para evitar que cada uno lo interprete desde su experiencia, sobretodo cuando se definen con frases tan amplias como “comportamiento inadecuado dentro y fuera de la institución” o “incumplir las normas de comportamiento” esto queda al criterio de cada uno, donde el estudiante se siente en desventaja para argumentar al respecto debido al conducto regular y al proceso que debe seguir, es allí donde sus derechos pueden ser vulnerados.

El Manual sin embargo es reiterativo en sus diversos artículos acerca del respeto de sí mismo y de sus compañeros y profesores. Brinda elementos tanto a partir de los derechos de cada uno, como de sus deberes en no causar lesiones físicas, psicológicas o verbales a los miembros de la comunidad educativa, dentro o fuera de la institución contribuyendo a evitar que los estudiantes tomen decisiones equivocadas como deserción, pérdida escolar o violencia.

La participación de los niños, niñas y jóvenes en su elaboración es fundamental ya que ellos tienen sus propias capacidades, intereses, preocupaciones y necesidades, la escuela debe promover mecanismos para que puedan “expresar su opinión libremente en todos los asuntos que lo afecten, y tenerla en cuenta debidamente”, esta ha de ser considerada en igualdad de condiciones y guardar el mismo peso que cualquier otra, aún cuando sus puntos de vista difieran de los de los adultos.

La escuela debe mejorar la educación desde la implementación de manuales de convivencia que permitan la disminución de la violencia escolar y el fortalecimiento de las condiciones para la enseñanza aprendizaje, fomentando el reconocimiento y la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, la academia y las organizaciones sociales en la formulación y gestión de las políticas de la institución.

6. ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN Y DISEÑO METODOLÓGICO

6.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El estudio realizado es de tipo descriptivo exploratorio. La metodología cualitativa se aplicó a través de un proceso inductivo que permitió profundizar en el conocimiento del objeto de estudio en su contexto natural. Se eligió este planteamiento por cuanto no se encontraron suficientes estudios relacionados con el tema en el medio colombiano, y se quiso indagar un subtema específico: el rol de los adultos frente a la intimidación entre pares. Adicionalmente se usaron algunos elementos de la metodología cuantitativa tabulando las respuestas obtenidas por frecuencias y porcentajes. En este sentido el estudio es de tipo mixto, que combina lo cualitativo con lo cuantitativo. No obstante sus resultados o hallazgos no fueron generalizados sino que se llevaron a hipótesis conclusivas.

6.2 POBLACION Y MUESTRA

El Municipio de Chía Cundinamarca, ubicado muy cerca de la capital del país tiene más de 100.000 habitantes, los cuales están en un alto porcentaje ubicados en los estratos 4, 5 y 6. La población escolar de estos estratos tiene acceso a los colegios y universidades privadas que hacen parte del variado sistema educativo que está instalado en este lugar de la sabana

de Bogotá, mientras que la población de menores estratos (1 y 2) asisten a una de las 12 instituciones educativas oficiales.

La población objeto de este estudio, la conforman un total de 2018 estudiantes de los niveles de básica secundaria y media de tres instituciones educativas departamentales, ubicadas en la zona semirural del municipio (decimos semirural porque cuentan con vías de acceso adecuadas y están a 1 ó 2 km distantes del perímetro urbano del municipio). Estos niños, niñas y adolescentes se caracterizan por provenir de familias cuyos padres y madres tienen bajos niveles educativos y por ende de ingresos, además manifiestan serias problemáticas de orden familiar y social (violencia intrafamiliar, abandono, alto índice de desempleo en los padres, entre otros). En estas instituciones labora personal directivo docente (rectores y coordinadores), administrativos (secretarios, auxiliares operativos, aseadores y celadores) contratados por la Gobernación de Cundinamarca y en particular los administrativos muy recientemente trasladados a las instituciones y con cierto desconocimiento de cómo opera y qué necesidades tiene una Institución Educativa.

La muestra seleccionada para realizar esta investigación fueron los 238 estudiantes de noveno grado, cuyas edades oscilan entre 14 y 16 años los cuales hacen parte del total de la población objeto de estudio. Tuvo carácter no probabilística La razón para escoger los cursos de noveno como muestra se fundamentó en los resultados de una investigación previa realizada en uno de los colegios participantes, como se explicará en la siguiente sección. Su distribución por colegios fue la siguiente: Colegio 1: 125, de cuatro grupos

distintos; colegio 2: 65 de dos grupos distintos y colegio 3:48, de dos grupos (un grupo de niños y un grupo de niñas).

6.3 TÉCNICAS

Inicialmente se seleccionó un colegio en donde se habían desarrollado dos proyectos relacionados para el mejoramiento de la convivencia los cuales hacen parte del programa departamental “Ambientes de aprendizaje para la convivencia” de la Secretaria de Educación de Cundinamarca. 2006-2007 (Proyecto: Hermes. Cámara de Comercio de Bogotá, para la formación de Líderes en resolución de conflicto. 2007 – 2008 y Proyecto: “Estrategias para el mejoramiento de las formas de interacción de los distintos miembros de la comunidad educativa” Universidad de La Sabana. Facultad de Psicología. 2007-2008). Para el diagnóstico en el segundo proyecto, se aplicaron unos cuestionarios con preguntas cerradas a los estudiantes, en los cuales se indagaba acerca de formas de intimidación escolar que estuvieran dándose como también los grupos en donde éstas se manifestaran en mayor número. Sus resultados mostraron que eran los grupos del grado noveno en los cuales se manifestaban más casos relacionados con la intimidación escolar, por ello estos grupos se definieron como muestra del estudio.

Posteriormente a efectos de profundizar en la comprensión del fenómeno, se decidió aumentar el número de estudiantes, incluyendo otros cursos novenos de dos colegios con características contextuales y poblacionales similares.

El estudio utilizó inicialmente la observación directa en uno de los colegios y la inmersión en el tema revisando los resultados de los proyectos enunciados anteriormente.

Al seleccionar los grupos, se pensó en trabajar con la Entrevista Grupal y / o el Grupo de Discusión, pero por solicitud del primer grupo visitado, se decidió trabajar con datos suministrados por escrito, dado que manifestaron sentirse inhibidos si tuviesen que hablar.

Por tal razón se construyó, para las siguientes visitas, un cuestionario con una pregunta abierta, que incluyó unas categorías predeterminadas: tipo de persona, situación de intimidación, lugar de ocurrencia y comportamiento de los adultos. (ver anexo 2).

El tipo de persona se incluyó con categoría predeterminada así:

- Rectora
- Coordinador académico
- Coordinador de convivencia
- Profesor
- Practicantes
- Secretarios
- Secretaria
- Aseadoras
- Vigilantes
- Personal cafetería
- Administrador papelería

- Compañeros de clase

Para capturar la información se les realizó a los estudiantes la siguiente pregunta: ¿Cómo perciben ustedes a los adultos presentes en la comunidad educativa frente a situaciones de intimidación en el colegio? Los estudiantes fueron registrando sus impresiones sobre el instrumento.

Las categorías que surgieron relacionadas con la actuación de los adultos frente a la intimidación entre pares fueron las siguientes:

- a) Comportamiento del adulto
 - Adulto desconoce la situación
 - Adulto intervino y las cosas no mejoraron
 - Adulto los separo
 - Adultos en la calle se ríen
 - Amonestación verbal
 - Anotación en el observador
 - Apoyó al intimidado
 - Citación a padres de familia
 - Dialogo
 - Firma el observador el estudiante

- Indiferencia
- Intervención oportuna
- Llamado de atención
- Presencia de profesores finaliza pelea
- Remisión a un superior
- Sanción
- Utiliza apodo

b) Tipos de intimidación entre pares

- Violencia física
- Violencia verbal
- Violencia escrita
- Acoso sexual
- Robo
- Apodo
- Burla
- Amenaza
- Chisme

c) Lugar de ocurrencia

- Aula
- Colegio en general
- Patio
- Baño
- Calle - salida

d) Formas de intimidación de los adultos hacia los estudiantes

- Violencia física
- Violencia verbal
- Acoso sexual

6.4 PROCEDIMIENTO

- a) Diseño del protocolo para la entrevista grupal o para el grupo de discusión
- b) Ajuste del instrumento. Finalmente, fue convertido en una encuesta de pregunta abierta con categorías preestablecidas.
- c) Aplicación de la encuesta en el colegio 1 y sistematización de datos.
- d) Aplicación de la encuesta en colegio 2 y sistematización de datos.

- e) Aplicación de la encuesta en colegio 3 y sistematización de datos.
- f) Identificación de categorías emergentes y codificación de datos
- g) Análisis e interpretación de los datos.

7. ANALISIS

Partimos de una perspectiva hermenéutica, en la que fueron fundamentales los enunciados aportados por los estudiantes. Tal como se muestra en el anexo 1, fuimos fieles a su lenguaje y sentires. Como se mencionó anteriormente, se suprimieron los nombres de los participantes, tanto estudiantes como docentes y demás adultos, para respetar el acuerdo de confidencialidad previo.

La herramienta esencial de este análisis fueron los formatos trabajados por los estudiantes, los que, a su vez, permitieron identificar las categorías y subcategorías que se listarán a continuación en las siguientes tablas y cuadros.

7.1 PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES FRENTE AL COMPORTAMIENTO DE LOS ADULTOS EN SITUACIONES DE INTIMIDACIÓN ESCOLAR

Esta clasificación nos brindó los elementos para definir las categorías de análisis: *Lugares de intimidación* y *formas de intimidación*. Utilizaremos (EC1), (EC2), (EC3) para identificar a Estudiante de Colegio 1, 2 y 3; (COL) para colegio.

7.1.1 AULA – COMPORTAMIENTO DEL ADULTO EN SITUACIONES DE INTIMIDACIÓN ENTRE PARES

En general los estudiantes perciben que el adulto es indiferente frente a las situaciones de intimidación. *“En el salón de clases hay un grupo de estudiantes que molestan a los demás. Miran [los profesores] pero no ayudan y no dicen nada a las personas que molestan.”* (EC1), *“Había dos niñas peleando y lo único que hicieron [los profesores], no fue separarlas, sino mirarlas e incluso una de ellas fue arrojada a un carro por la otra y como se separaron fue porque pasó el bus”;* *“Se presenta agresión por apodos a compañeros nuestros, por sus defectos físicos. Los profesores se enteran pero no hacen mayor cosa por mejorar la situación”* (EC1). *“Porque son muy grandes nos tratan mal y porque son del grado más alto, los profesores no les exigen nada, antes los quieren”* (EC3)

En los siguientes cuadros y gráficas se organizan, las formas de intimidación entre pares que los estudiantes mencionan, los lugares en que se da y el comportamiento asumido por el adulto.

Utilizaremos (VF) Violencia Física, (VV) Violencia Verbal, (VE) Violencia Escrita, (AS) Acoso Sexual, (R) Robo, (Ap) Apodo, (Bu) Burla, (Am) Amenaza, (Ch) Chisme y (COL) Colegio.

Tabla 7.1. Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 1

	VF	VV	VE	AS	R	Ap	Bu	Am	Ch	TOTAL
Adulto intervino y las cosas no mejoraron		1								1
Amonestación verbal								1		1
Apoyó al intimidado						1				1
Intervención de acuerdo a la situación	1									1
Intervención oportuna	1									1
Presencia de profesores finaliza pelea	1									1
Utiliza apodo						1				1
" Si no pasa nada no hay porque regañar"								2		2
Firma el observador el estudiante					2					2
Llamado de atención con regaño		1					1			2
Remisión a un superior		1						1		2
Adulto desconoce la situación	2	3		3		1			4	13
No hace referencia al adulto	4	3		3	5	4		1	3	23
Indiferencia	16	10	1		9	3	3	5	4	51
TOTAL	25	19	1	6	16	10	4	10	11	102

Grafica 7.1 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 1



Tabla 7.2. Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 2

	VF	VV	VE	AS	R	Ap	Bu	Am	Ch	TOTAL
Presencia de profesores finaliza pelea	1									1
Profesores actuaron rápidamente	1									1
Intervención oportuna	1									1
Sanción	1									1
Citación a padres de familia	1									1
Anotación en el observador	2									2
Citación a padres de familia	2									2
Llamado de atención	3									3
Indiferencia	3							1		4
Dialogo	3	1								4
Adulto desconoce la situación	4				1	1				6
TOTAL	22	1			1	1		1		26

Grafica 7.2 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 2

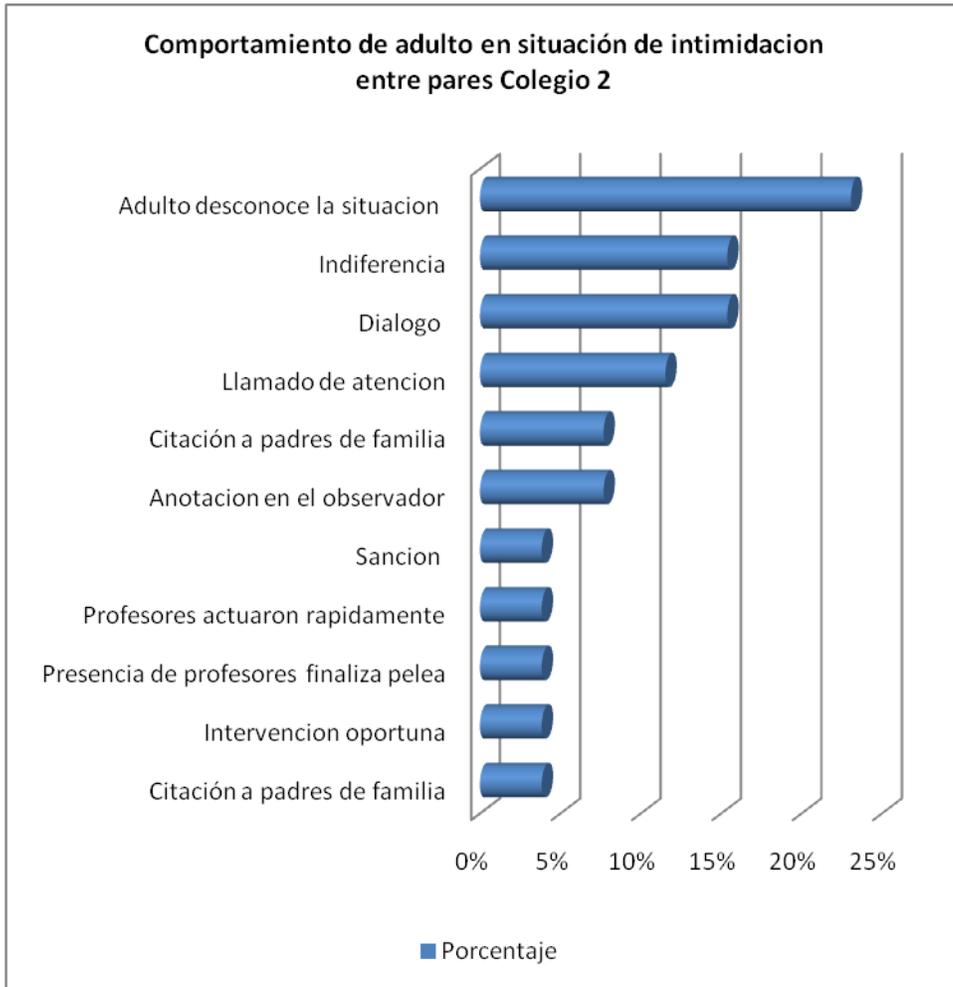


Tabla 7.3. Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 3

	VF	VV	VE	AS	R	Ap	Bu	Am	Ch	TOTAL
Tomaron medidas apropiadas		1								1
Adultos en la calle se ríen	1									1
La gente no hace nada	1									1
Vigilante los separo	1									1
Presencia de profesores finaliza pelea	2									2
Anotación en el observador	1					1				2
Llamado de atención		1				1				2
Citación a padres de familia		3								3
Dialogo	4	2				1			1	8
No hace referencia al adulto			3			1	1	2	1	8
Sanción	8	1								9
Indiferencia	6	4	1			6	2		5	24
Adulto desconoce la situación	32	16		1		3		1	11	64
TOTAL	56	28	4	1	0	13	3	3	18	126

Grafica 7.3 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 3



Tabla 7.4. Comportamiento del adulto en intimidación entre pares Colegio 1 Aula

AULA	Violencia Física	Violencia Verbal	Violencia escrita	Acoso Sexual	Robo	Apodo	Burla	Amenaza	Chisme	TOTAL
Indiferencia	3	6	1		3	3	1	1	3	21
Adulto desconoce la situación									3	3
Intervención de acuerdo a la situación		1								1
No hace referencia al adulto	1	1		2	2	1				7
Remisión a un superior		1						1		2

Grafica 7.4 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares Colegio 1 en Aula

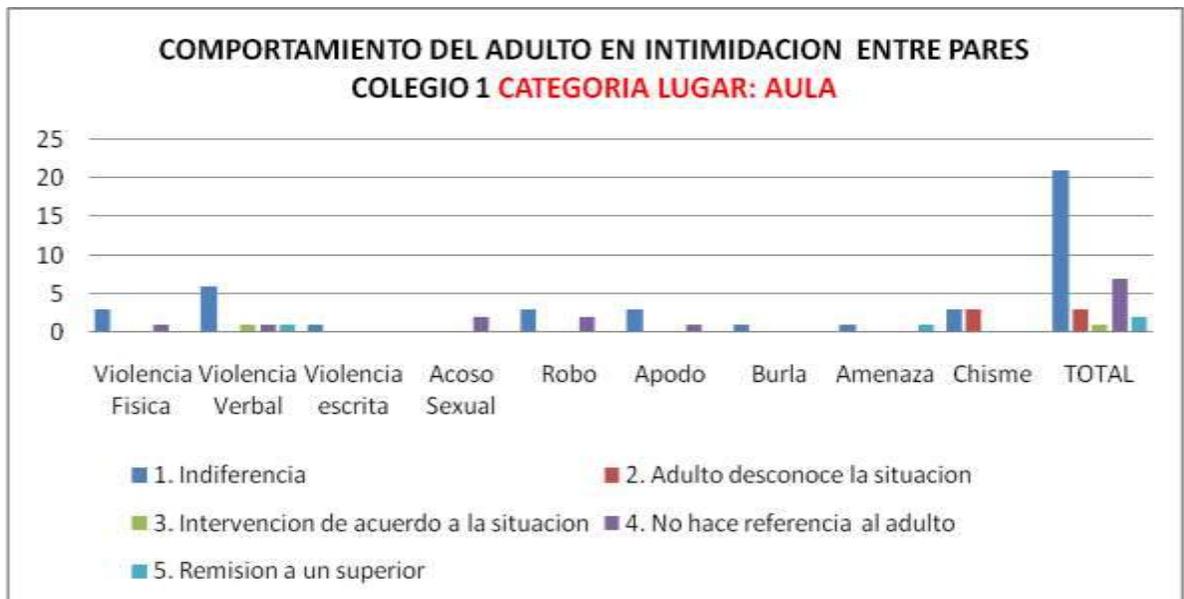
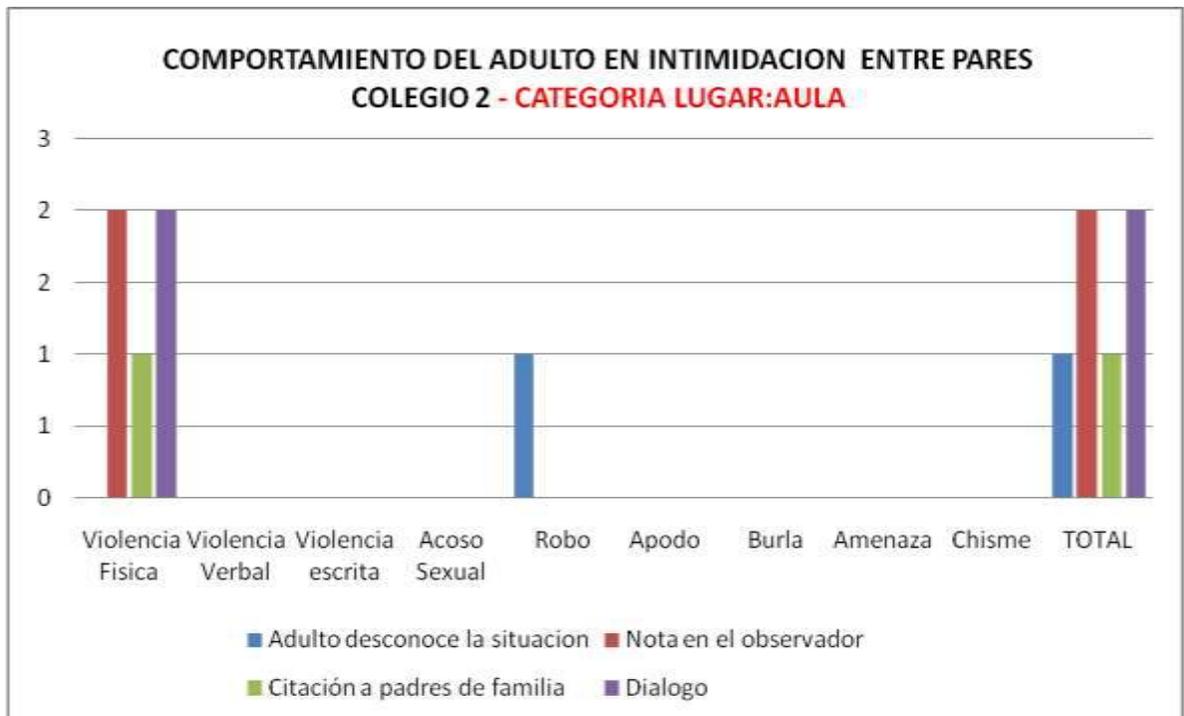


Tabla 7.5. Comportamiento del adulto en intimidación entre pares Colegio 2 Aula

	Violencia Física	Violencia Verbal	Violencia escrita	Acoso Sexual	Robo	Apodo	Burla	Amenaza	Chisme	TOTAL
Adulto desconoce la situación					1					1
Nota en el observador	2									2
Citación a padres de familia	1									1
Dialogo	2									2

Grafica 7.5 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL2 Aula



Se debe rescatar el hecho de que hay intervenciones que son positivas y mediadas por el diálogo, lo cual debe generar reflexión sobre la intervención del maestro en todos los caso, pues por pequeñas que sean, ellas va generando confianza en los estudiantes. *“Los llaman, les hablan y los ayudan a reflexionar que no vuelvan a hacer cosas similares”*; *“Los llaman y les hablan de lo que pasó y al final se perdonan”*. (EC2) *“Bien porque el profesor les habló y los dos pensaron y se dieron la mano”*. (EC2).

Tabla 7.6. Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 3Aula

AULA	Violencia Física	Violencia Verbal	Violencia a escrita	Acoso Sexual	Robo	Apodo	Burla	Amenaza	Chisme	TOTAL
Indiferencia	4	4	1			5	1		1	16
Adulto desconoce la situación	14	6				3			5	28
Nota en el observador	1					1				2
Citación a padres de familia		2								2
Dialogo	1									1
Llamado de atención		1				1				2
No hace referencia al adulto						1				1
Sanción	3									3

Grafica 7.6 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL3 Aula



7.1.2 COLEGIO – COMPORTAMIENTO DEL ADULTO EN SITUACIONES DE INTIMIDACIÓN ENTRE PARES

Muchos estudiantes no precisan el lugar de intimidación y lo generalizan como “colegio”. Esto indica que de todas maneras en varios lugares de ese “gran espacio” se presenta cualquier forma de intimidación.

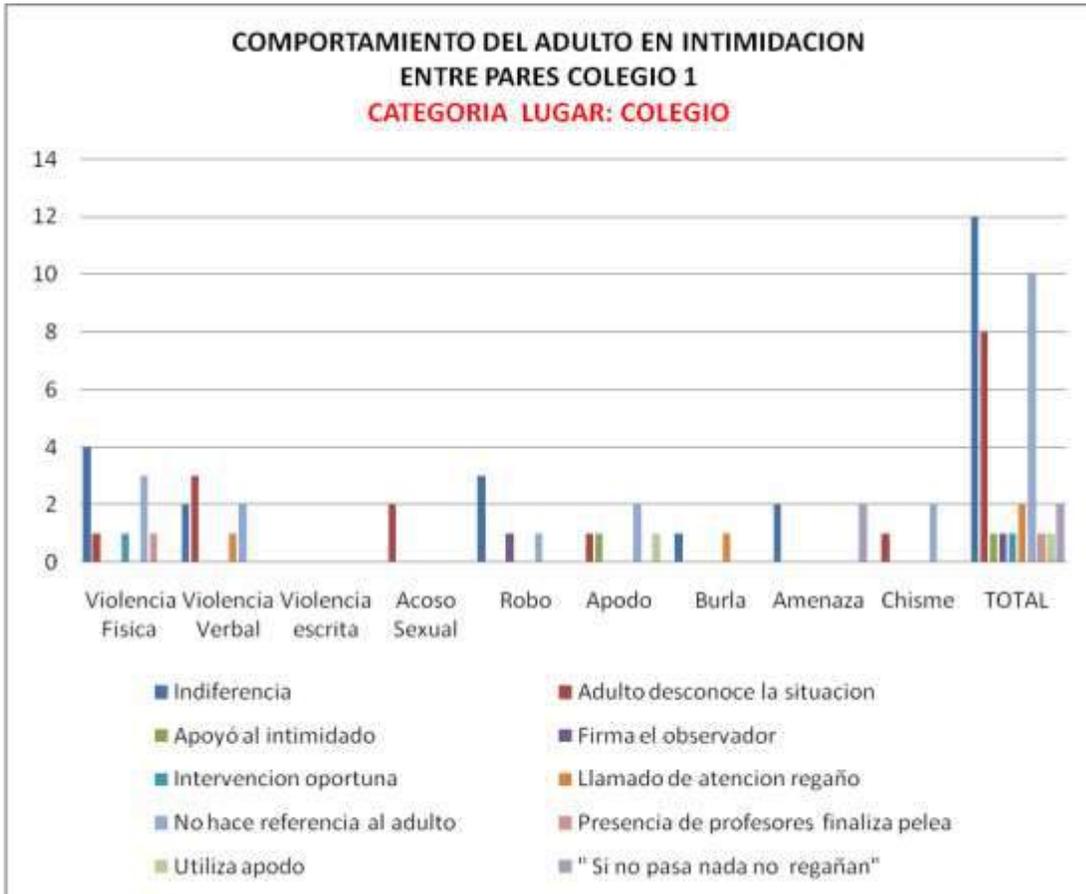
En varias circunstancias los estudiantes mencionan que no había un adulto presente. Esta situación se da, bien sea porque los muchachos aprovechan la ausencia del profesor para

propiciar las situaciones conflictivas, o bien porque lo hacen a escondidas: “*Manosea y besa a la compañeras. No dicen ni hacen nada, porque lo hace cuando no lo ven*”, (EC1).

Tabla 7.7. Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 1-Colegio

COLEGIO	Violencia Física	Violencia Verbal	Violencia escrita	Acoso Sexual	Robo	Apodo	Burla	Amenaza	Chisme	TOTAL
Indiferencia	4	2			3		1	2		12
Adulto desconoce la situación	1	3		2		1			1	8
Apoyó al intimidado						1				1
Firma el observador					1					1
Intervención oportuna	1									1
Llamado de atención regaño		1					1			2
No hace referencia al adulto	3	2			1	2			2	10
Presencia de profesores finaliza pelea	1									1
Utiliza apodo						1				1
Si no pasa nada no regañan								2		2

Grafica 7.7 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares – COL 1



En el colegio dos, se nota una intervención más oportuna por parte de los adultos como lo describen los estudiantes en la siguiente afirmación: *“Había unos niños peleando en las graderías y los profesores se dieron cuenta y los llevaron a coordinación. Los adultos se comportaron como personas civilizadas y solucionaron el conflicto como personas civilizadas”*. (EC2).

A continuación se especifica el comportamiento del rector en el colegio y se asumió como una subcategoría especial dado que son mínimos los reportes de los estudiantes.

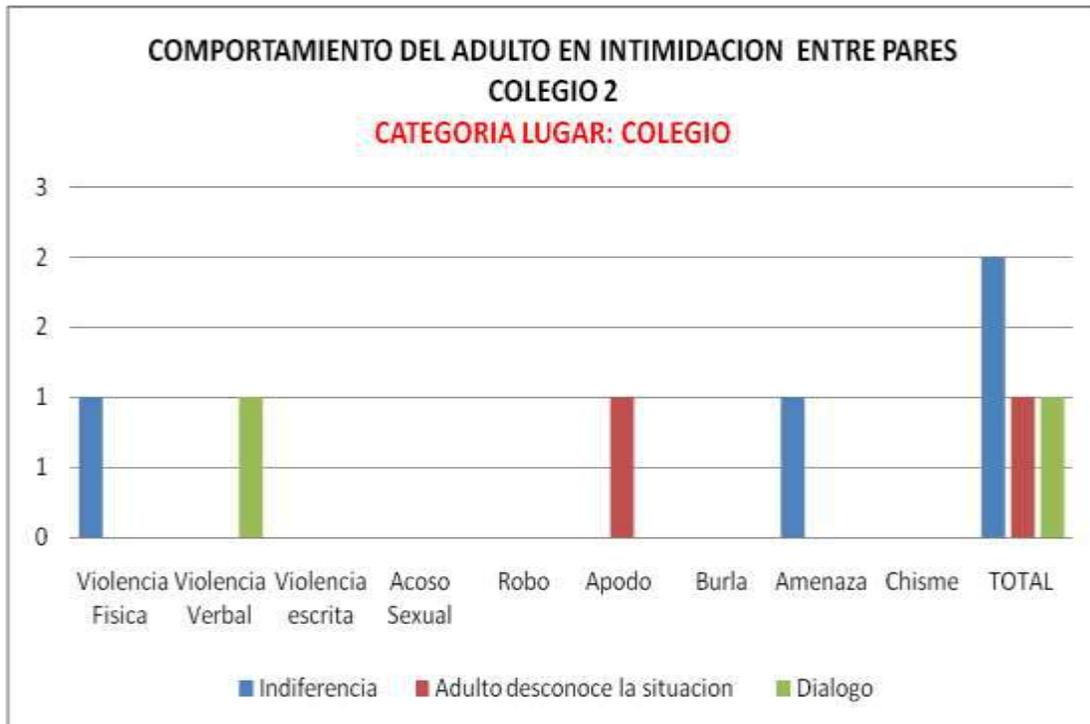
Tabla 7.8. Comportamiento de rector en intimidación entre pares COL 2

COMPORTAMIENTO DE RECTOR/ A EN INTIMIDACION		
	Violencia Física	TOTAL
Citación a padres de familia	1	1
Solicito intervención de policía	1	1
Cancelo actividad (jean day)	1	1

Tabla 7.9. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 2

COLEGIO	Violencia Física	Violencia Verbal	Violencia escrita	Acoso Sexual	Robo	Apodo	Burla	Amenaza	Chisme	TOTAL
Indiferencia Adulto desconoce la situación	1							1		2
Dialogo		1				1				1

Grafica 7.8 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 2



A continuación se especifica el comportamiento del rector en el colegio y se asumió como una subcategoría especial dado que son mínimos los reportes de los estudiantes.

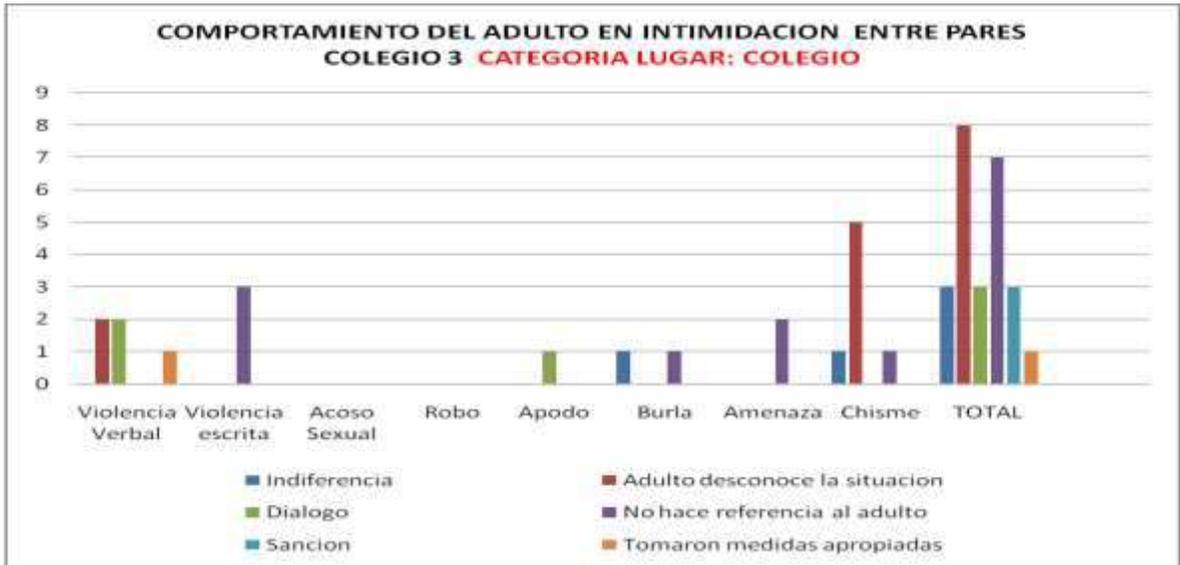
Tabla 7.10. Comportamiento de rector en intimidación entre pares COL 3

COMPORTAMIENTO DE RECTOR/ A EN INTIMIDACION		
	Violencia Física	TOTAL
Indiferencia	1	1

Tabla 7.11. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 3- Colegio

COLEGIO	Violencia Física	Violencia Verbal	Violencia escrita	Acoso Sexual	Robo	Apodo	Burla	Amenaza	Chisme	TOTAL
Indiferencia	1						1		1	3
Adulto desconoce la situación	1	2							5	8
Dialogo		2				1				3
No hace referencia al adulto			3				1	2	1	7
Sanción	3									3
Tomaron medidas apropiadas		1								1

Grafica 7.9 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL3



7.1.3 PATIO – COMPORTAMIENTO DEL ADULTO EN SITUACIONES DE INTIMIDACIÓN ENTRE PARES

Según las menciones que hacen los estudiantes, sobre todo en los colegios uno y tres, pareciera que el docente hace valoración de la “gravedad” de la situación para intervenir, pues hay mayor injerencia cuando se trata de agresiones físicas, por ejemplo, que cuando se presentan los apodos o la grosería. *“En algunos casos los estudiantes grandes les quitan las onces a los más pequeños. Los profesores se dan cuenta y no hacen nada”* (EC1). *Se ponen apodos muy ofensivos y los pobres se iban a golpes. Los adultos, no dicen nada así estén demasiado cerca* (COL3)

Tabla 7.12. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 1 Patio

PATIO	Violencia Física	Violencia Verbal	Violencia escrita	Acoso Sexual	Robo	Apodo	Burla	Amenaza	Chisme	TOTAL
Indiferencia		2			2		1	1		6
Adulto desconoce la situación	1									1
Adulto intervino y las cosas no mejoraron		1								1
Amonestación verbal								1		1
Firma el observador el estudiante					1					1
Intervención de acuerdo a la situación	1									1
No hace referencia al adulto	1			1	2			1	1	6

Gráfica 7.10 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL1 Patio

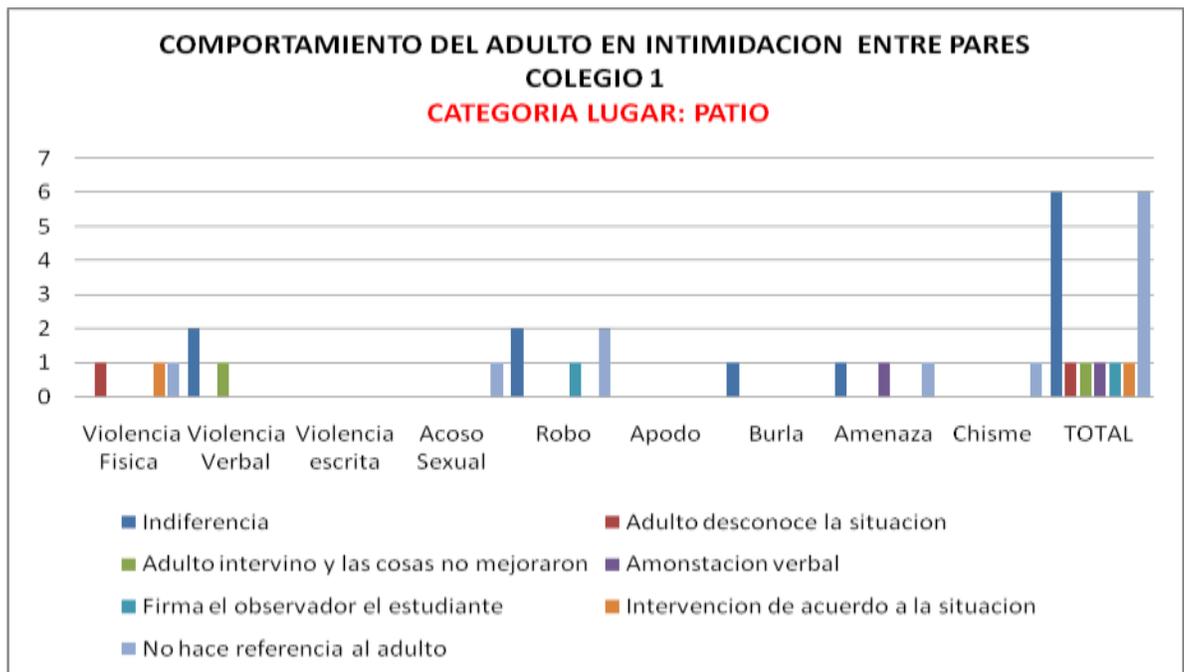


Tabla 7.13. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 2 Patio

PATIO	Violencia Física	Violencia Verbal	Violencia escrita	Acoso Sexual	Robo	Apodo	Burla	Amenaza	Chisme	TOTAL
Indiferencia	2									2
Adulto desconoce la situación	1									1
Intervención oportuna	1									1
Llamado de atención	3									3
Sanción	1									1

Grafica 7.11 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL2 Patio

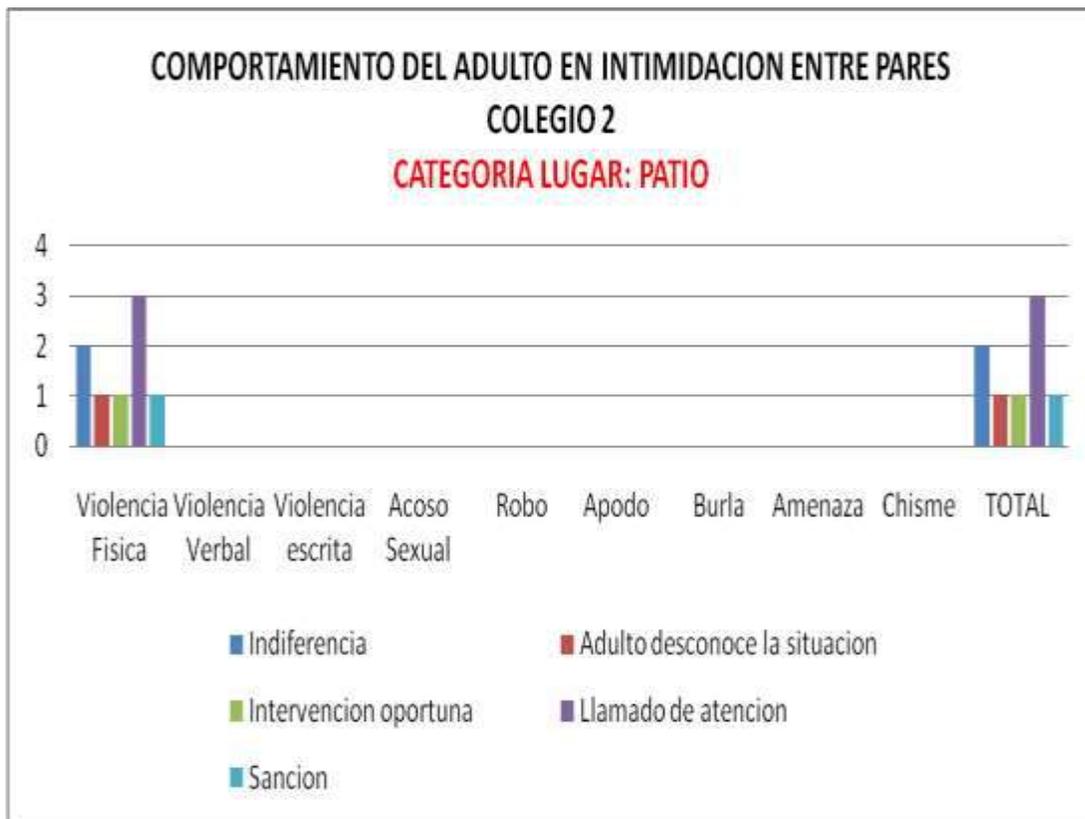
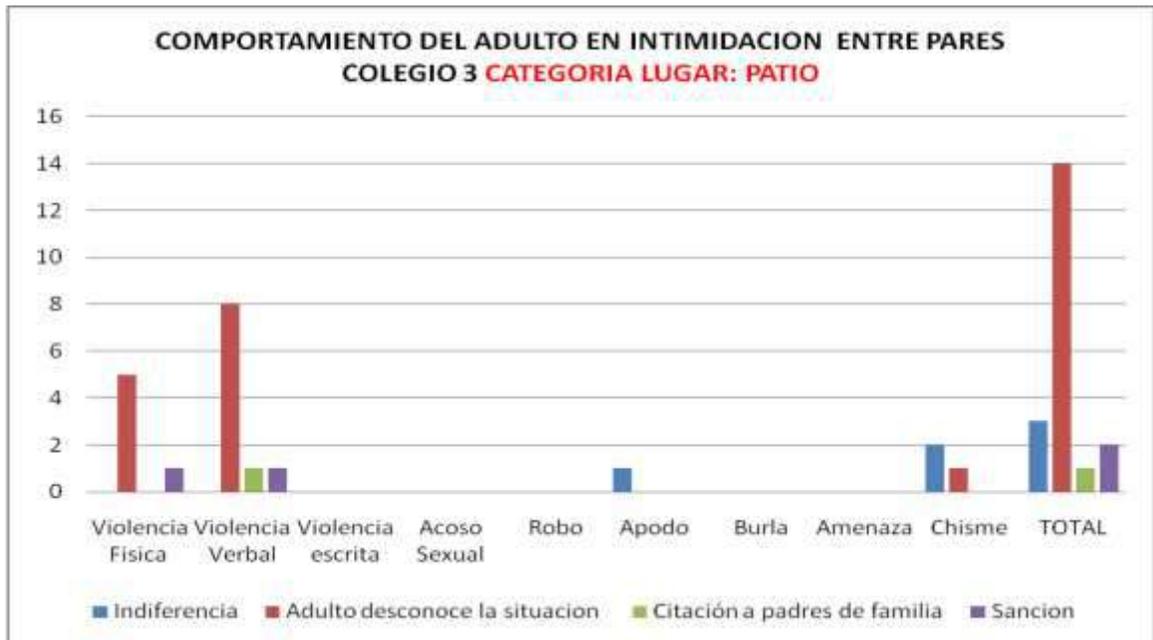


Tabla 7.14. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 3 Patio

PATIO	Violencia Física	Violencia Verbal	Violencia escrita	Acoso Sexual	Robo	Apodo	Burla	Amenaza	Chisme	TOTAL
Indiferencia						1			2	3
Adulto desconoce la situación	5	8							1	14
Citación a padres de familia		1								1
Sanción	1	1								2

Grafica7.12 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL3 Patio



7.1.4 BAÑO – COMPORTAMIENTO DEL ADULTO EN SITUACIONES DE INTIMIDACIÓN ENTRE PARES

No se menciona el baño frecuentemente como lugar de intimidación entre pares, solamente en dos de los casos fue referenciado, sin embargo, la gravedad de una de las situaciones merecen atención. “Que a un niño lo obligaron a besarle el pipí a otro, el año pasado” (EC1). “Se pelean en el baño porque una le quitó el novio a la otra” (EC3).

Tabla 7.15. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 1 Baño

BAÑO	Violencia Física	Violencia Verbal	Violencia escrita	Acoso Sexual	Robo	Apodo	Burla	Amenaza	Chisme	TOTAL
Adulto desconoce la situación				1						1

Grafica 7.13 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL1 Baño

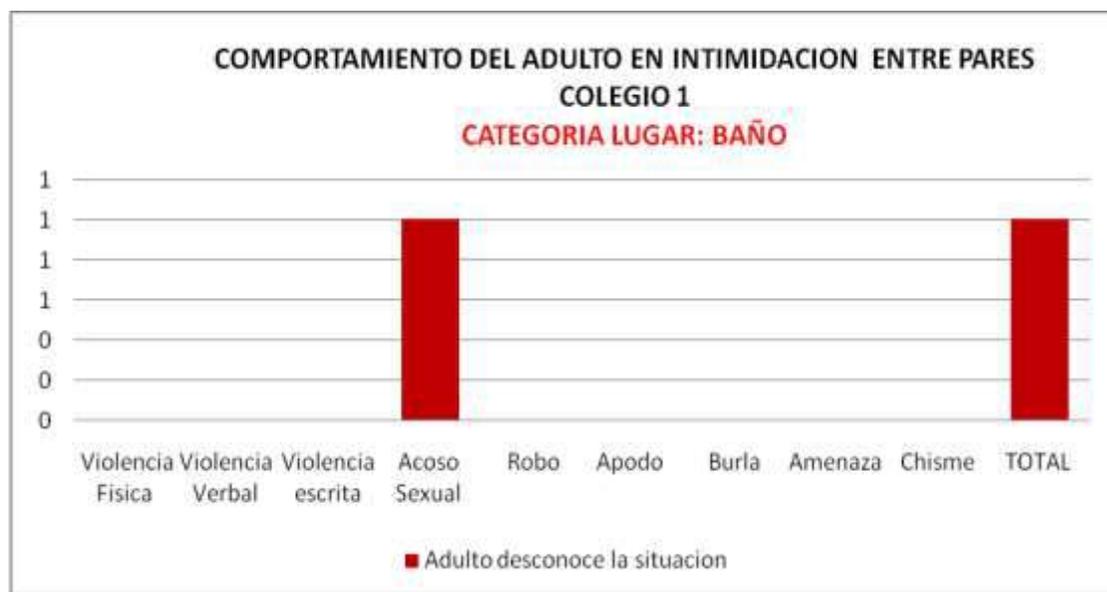


Tabla 7.16. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 3 Baño

	Violencia Física	Violencia Verbal	Violencia escrita	Acoso Sexual	Robo	Apodo	Burla	Amenaza	Chisme	TOTAL
Adulto desconoce la situación	1									1

Grafica 7.14 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 3 Baño



7.1.5 CALLE- SALIDA – COMPORTAMIENTO DEL ADULTO EN SITUACIONES DE INTIMIDACIÓN ENTRE PARES

Otro lugar que demuestra altos niveles de intimidación es la calle, es decir, al salir del colegio. “Pelears fuera del colegio por señoritas o por jóvenes” (EC1), “Amenazas por parte de los demás jóvenes fuera del colegio” (EC2), “Él tenía bronca con un compañero, tal vez por problemas con este, en un lote se agreden físicamente” (EC2), “Usan pelea que hubo en la hora de salida por una discusión que tuvieron y se pelearon en un lugar

escondido un poco retirado del colegio” (EC3) “Se cascan a la hora de la salida hasta que alguien sale totiado. A veces llegan los policías, profesores y demás personas y calman la situación”. (EC2). “Salen y se pelean frente al colegio, muchos profesores mirando y no hacen nada por solucionarlo” (EC1). Varias expresiones como esta, dejan ver que también se da el caso del docente cuyo comportamiento es indiferente frente a estas situaciones, cuando se presentan por fuera del colegio.

Tabla 7.17. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 1 Calle

CALLE	Violencia Física	Violencia Verbal	Violencia escrita	Acoso Sexual	Robo	Apodo	Burla	Amenaza	Chisme	TOTAL
Indiferencia	9				1			1	1	12
Llamado de atención	1									1
No hace referencia al adulto						1				1

Grafica 7.15 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL 1 Calle



Tabla 7.18. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 2 en Calle

	Violencia Física	Violencia Verbal	Violencia escrita	Acoso Sexual	Robo	Apodo	Burla	Amenaza	Chisme	TOTAL
Adulto desconoce la situación	3									3
Citación a padres de familia	1									1
Dialogo	1									1
Presencia de profesores finaliza pelea	1									1
Profesores actuaron rápidamente	1									1

Grafica 7.16 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL2 - Calle

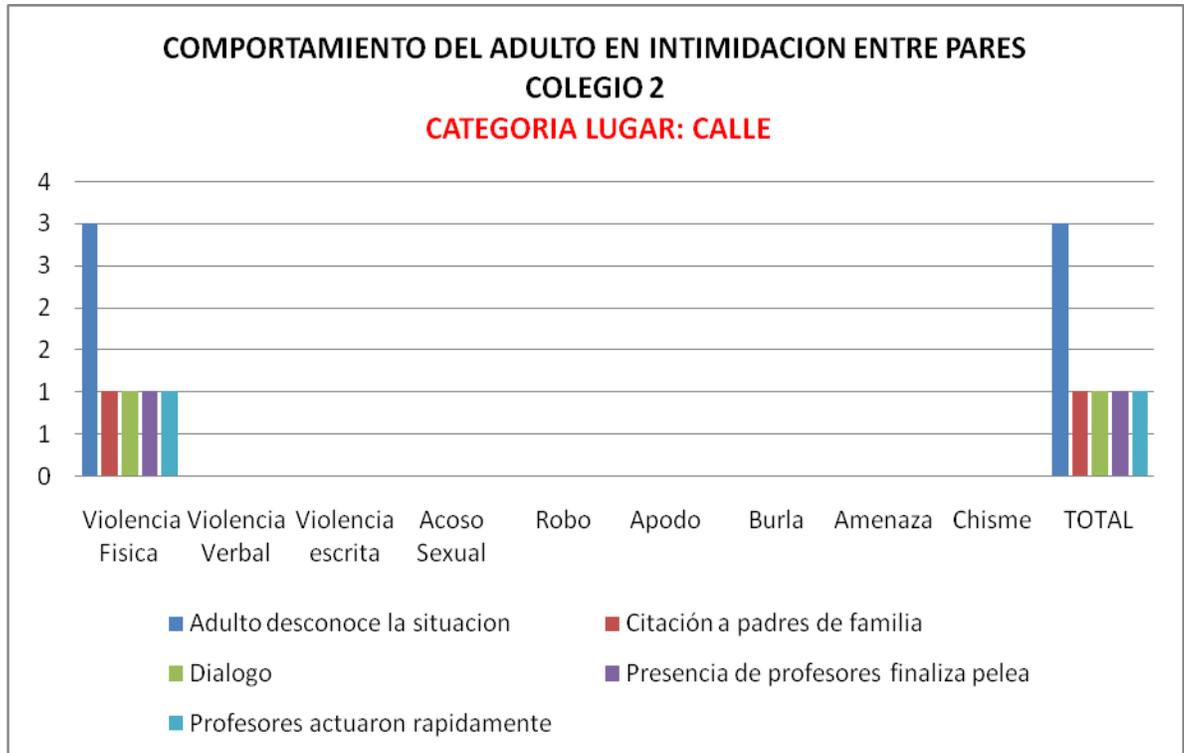


Tabla 7.19. Comportamiento de adulto en intimidación entre pares COL 3 en Calle

	Violencia Física	Violencia Verbal	Violencia escrita	Acoso Sexual	Robo	Apodo	Burla	Amenaza	Chisme	TOTAL
Indiferencia	1								1	2
Adulto desconoce la situación	11			1				1		13
Adultos en la calle se ríen	1									1
Dialogo	3								1	4
La gente no hace nada	1									1
Presencia de profesores finaliza pelea	2									2
Sanción	1									1
Vigilante intervino y los separo	1									1

Grafica 7.17 Comportamiento del adulto en intimidación entre pares COL3 - Calle



Algo que nos llama mucho la atención es como en el colegio dos, la constancia y responsabilidad que asume la coordinadora para modificar los comportamientos de intimidación de manera dialógica empodera a los estudiantes para que reflexionen sobre su propia conducta. Gracias a una paulatina y asertiva intervención frente a diferentes situaciones de irrespeto por parte de docentes a estudiantes y viceversa, se ha ido concientizando a la comunidad para que se utilicen formas respetuosas en la intercomunicación.

7.2 FORMAS DE INTIMIDACION EJERCIDAS POR LOS DIFERENTES ADULTOS EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Nuestro interés investigativo fue superado por la información brindada por los estudiantes, pues además de hablar de las situaciones de intimidación, de los lugares y de los comportamientos de los adultos frente a ellas, vieron en esta actividad una valiosa oportunidad para comentar aquellas situaciones en las que perciben al mismo adulto como un generador de conductas intimidatorias.

Aunque se presenta información sobre la frecuencia de los hechos, el análisis se hace tomando en cuenta toda la información suministrada por los estudiantes.

En las siguientes tablas y graficas se organiza, el tipo de adulto, las formas de intimidación que los estudiantes mencionan y los lugares en que se da.

7.2.1 COORDINADOR / A ESTUDIANTE

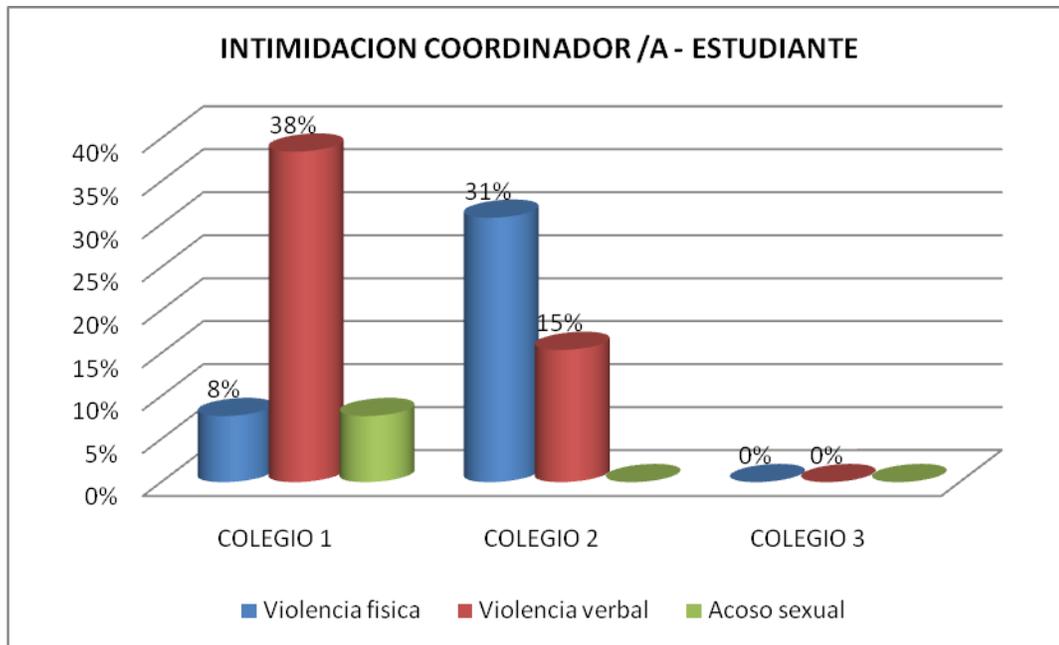
A simple vista, algunas de las situaciones mencionadas por los estudiantes no son propiamente de intimidación. Por ejemplo, “el mal genio”, aparece allí como forma intimidatoria, tendría que ser analizada a mayor profundidad para determinarla como tal, sin embargo, dado que está en la recordación del estudiante, puede considerarse como significativas.

Por las características de las situaciones y por la frecuencia con que se mencionan, se aprecia que los directivos no manifiestan conductas intimidatorias de manera representativa con los estudiantes. Caso distinto sucede con otro tipo de adultos, que analizaremos más adelante.

Tabla 7.20. Intimidación Física, Verbal y Sexual Coordinador /a - Estudiante

	COLEGIO 1		COLEGIO 2		COLEGIO 3		TOTAL	
		%		%		%		%
Violencia física	1	8%	4	31%	0	0%	5	38%
Violencia verbal	5	38%	2	15%	0	0%	7	54%
Acoso sexual	1	8%	0	0%	0	0%	1	8%
TOTAL	7	54%	6	46%	0	0%	13	100%

Grafica 7.18 Intimidación Física, Verbal y Sexual Coordinador /a - Estudiante



7.2.2 MODALIDAD DE INTIMIDACIÓN PROFESOR / A ESTUDIANTE

Con respecto a la categoría Modalidad *de intimidación* es claro que la violencia verbal es la más frecuente. Las variantes de esa violencia verbal son los insultos, la grosería, la humillación.

Tabla 7.21. Intimidación Física, Verbal y Sexual Profesor /a - Estudiante

	INTIMIDACION PROFESOR /A ESTUDIANTE						TOTAL	
	COLEGIO 1		COLEGIO 2		COLEGIO 3			
	1	%	2	%	3	%		
Violencia Física	10	7%	1	1%	0	0%	11	8%
Violencia Verbal	61	42%	10	7%	38	26%	109	75%
Acoso Sexual	20	14%	1	1%	5	3%	26	18%
TOTAL	91	62%	12	8%	43	29%	146	100%

Grafica 7.19 Intimidación Profesor /a - Estudiante

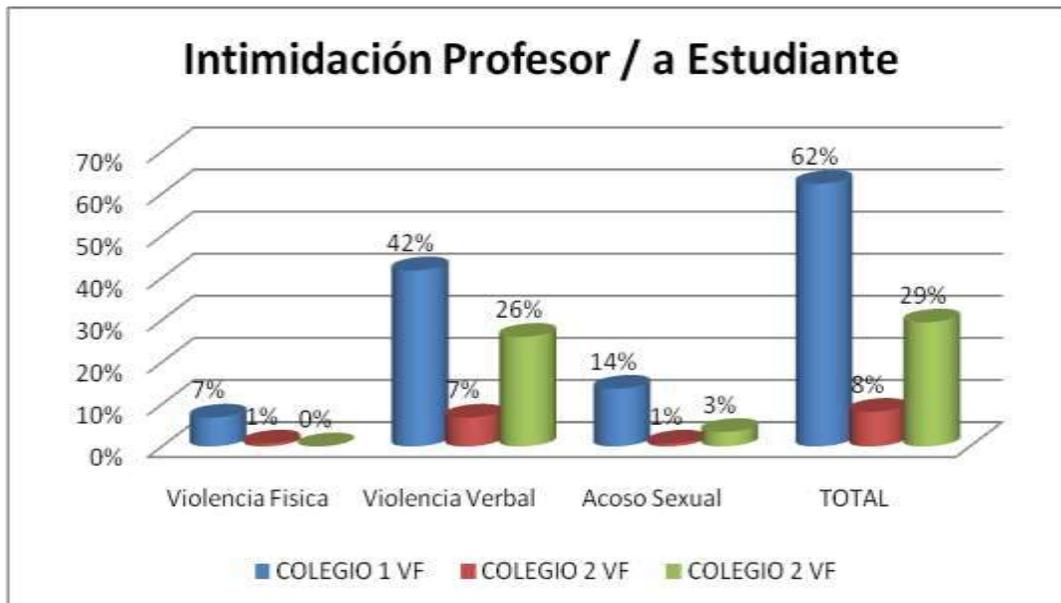


Tabla 7.22. Intimidación Física Profesor- Estudiante

	COLEGIO 1 VF		COLEGIO 2 VF		COLEGIO 3 VF		TOTAL	
		%		%		%		%
Aula	1	20%	0	0%	0	0%	1	20%
Colegio	3	60%	0	0%	0	0%	3	60%
Patio	1	20%	0	0%	0	0%	1	20%
TOTAL	5	100%	0	0%	0	0%	5	100%

Tabla 7.23. Intimidación Física Profesora- Estudiante

	COLEGIO 1 VF		COLEGIO 2 VF		COLEGIO 3 VF		TOTAL	
		%		%		%		%
Aula	4	67%	1	17%	0	0%	5	83%
Colegio	1	17%	0	0%	0	0%	1	17%
Patio	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	5	83%	1	17%	0	0%	6	100%

Tabla 7.24. Intimidación Verbal Profesor- Estudiante

	COLEGIO 1 VV		COLEGIO 2 VV		COLEGIO 3 VV		TOTAL	
		%		%		%		%
Aula	32	70%	1	2%	0	0%	33	72%
Colegio	6	13%	4	9%	1	2%	11	24%
Patio	2	4%	0	0%	0	0%	2	4%
TOTAL	40	87%	5	11%	1	2%	46	100%

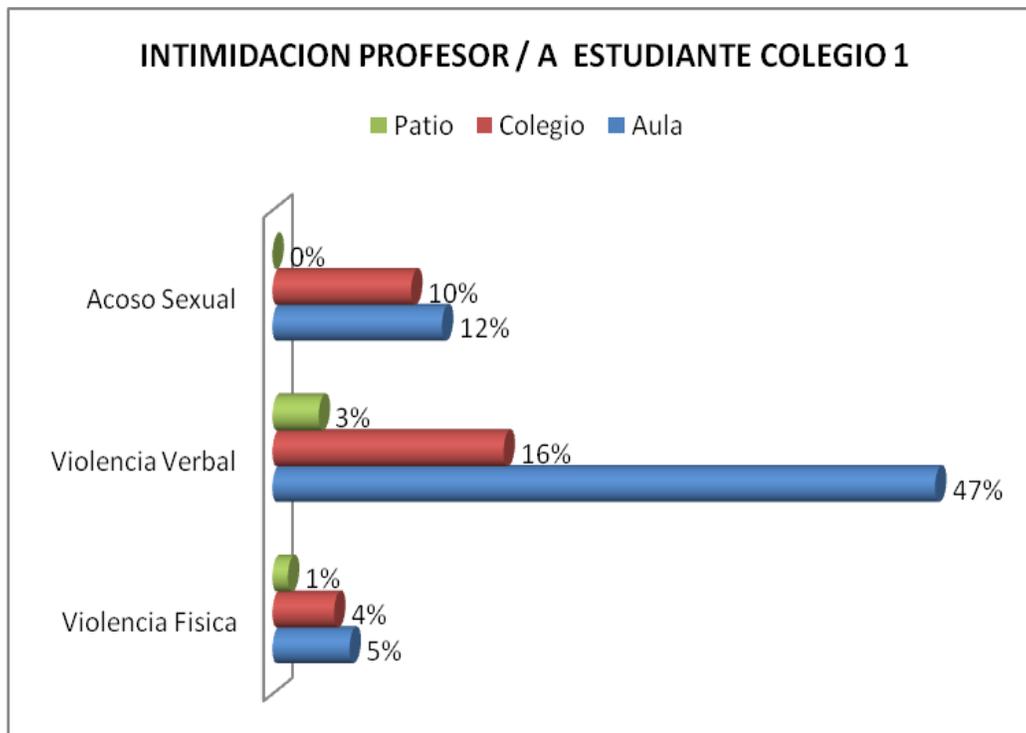
Tabla 7.25. Intimidación Verbal Profesora- Estudiante

	COLEGIO 1 VV		COLEGI O 2 VV		COLEGIO 3 VV		TOTAL	
		%		%		%		%
Aula	11	17%	4	6%	33	52%	48	76%
Colegio	9	14%	1	2%	4	6%	14	22%
Patio	1	2%	0	0%	0	0%	1	2%
TOTAL	21	33%	5	8%	37	59%	63	100%

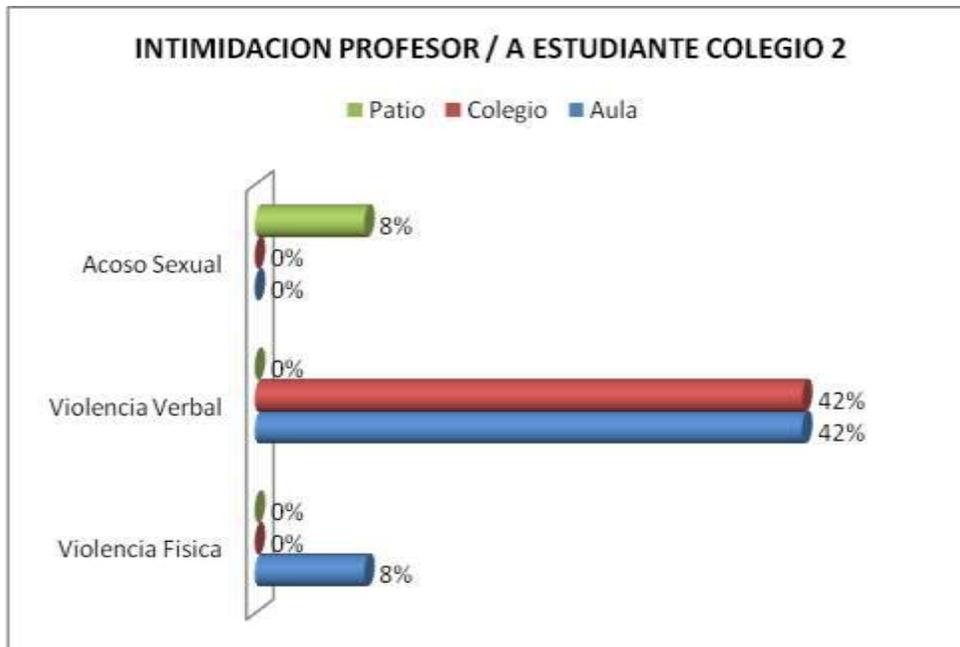
Tabla 7.26. Acoso Sexual Profesor- Estudiante

	COLEGIO		COLEGIO		COLEGIO		TOTAL	
	1 AS	%	2 AS	%	3 AS	%		
Aula	11	42%	0	0%	4	15%	15	58%
Colegio	9	35%	0	0%	1	4%	10	38%
Patio	0	0%	1	4%	0	0%	1	4%
TOTAL	20	77%	1	4%	5	19%	26	100%

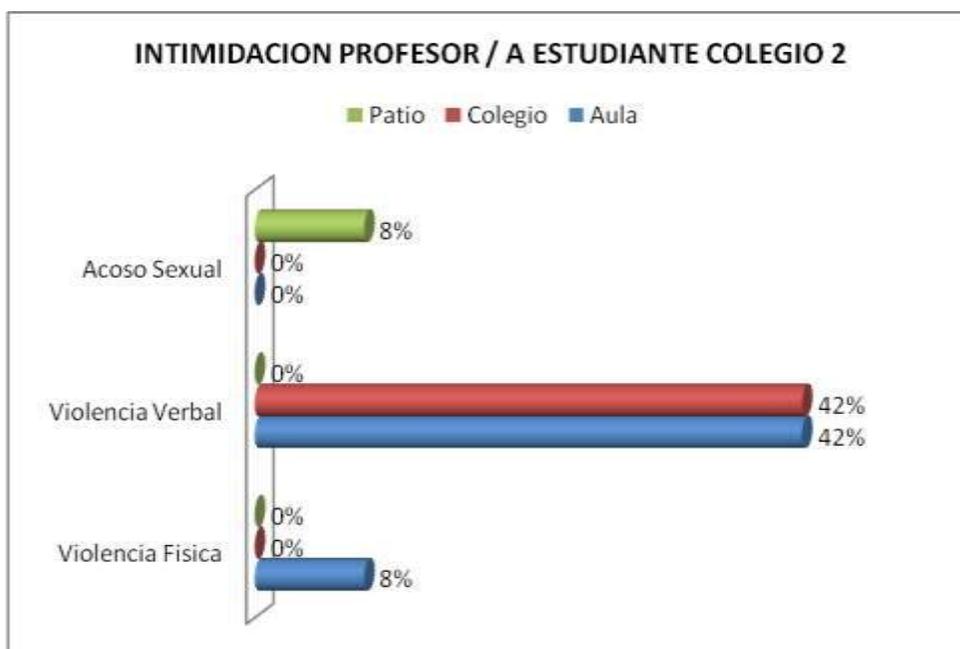
Grafica 7.20 Intimidación Profesor /a - Estudiante Colegio 1



Grafica 7.21 Intimidación Profesor /a - Estudiante Colegio 2



Grafica 7.22 Intimidación Profesor /a - Estudiante Colegio 3



7.2.3 SECRETARIO / A ESTUDIANTE

En este caso se puede particularizar la situación, pues no se da de manera equivalente en los tres colegios. Vemos como en el colegio uno se presentan mayores “denuncias” de la actitud intimidatoria de la persona que se desempeña como secretario. Caso similar se observa, para el colegio uno, con otros adultos.

Tanto la agresión física como la agresión verbal son mencionadas por los estudiantes, pero la verbal se caracteriza de diferentes maneras. Aquí, hay una clara tendencia a manifestarse de forma agresiva frente a los estudiantes y a hacer un ejercicio inadecuado del poder: *“Es un grosero con todos los estudiantes que entran a coordinación y es un mal educado sin respeto para todos los estudiantes”*; *“Este señor hizo barra y al tiempo apretó el brazo del niño que se coló y lo llevo del pelo a coordinación”*; *“Grosero e irrespetuoso los trata como si fueran alguien, le dijo que era una mierda por un puesto”*; *“Cuando va uno a coordinación le dice: que está haciendo y lo saca a uno a empujones”*; *“Trata a todo el mundo como cucarachas”* (EC1)

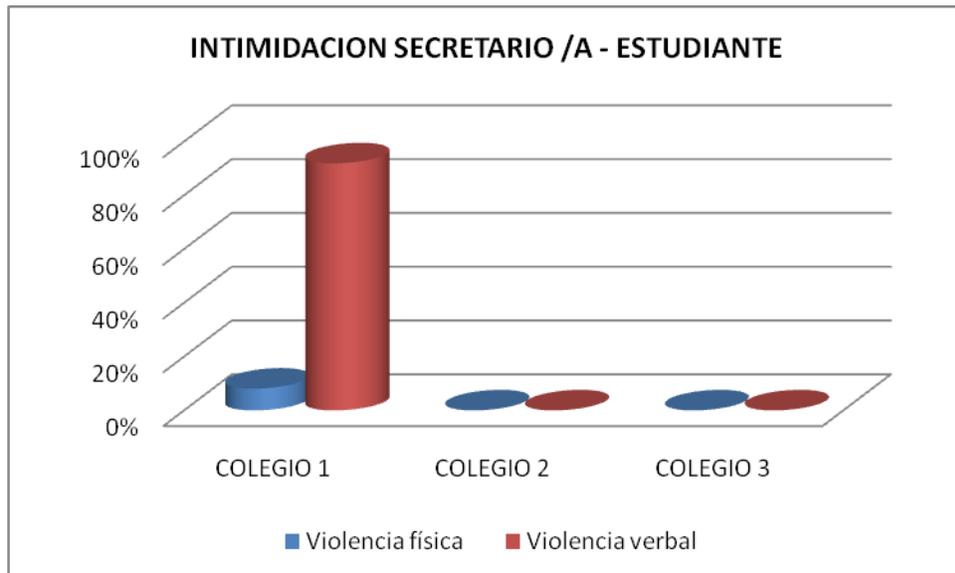
Nuevamente en el colegio uno, situación que vale la pena discutir al interior de la institución, se presentan varias menciones a la actitud agresiva de los adultos que laboran allí. *“Uno le va a decir algo y no es capaz de contestarnos bien, sino a las patadas”*.

La violencia verbal denunciada por los estudiantes de este adulto está centrada en: mala atención, responder a gritos, no tener tiempo para atenderlos, grosero para responder y con regaño.

Tabla 7.27. Intimidación Física y Verbal Secretario /a - Estudiante

	COLEGIO 1	%	COLEGIO 2	%	COLEGIO 3	%	TOTAL	%
Violencia física	3	8%	0	0%	0	0%	3	8%
Violencia verbal	34	92%	0	0%	0	0%	34	92%
Total	37	100%	0	0%	0	0%	37	100%

Grafica 7.23 Intimidación Física y Verbal Secretario /a - Estudiante



7.2.4 VIGILANTE ESTUDIANTE

Al igual que en el caso de la actitud de secretario o secretaria, con el personal de vigilancia, los estudiantes manifiestan la agresión verbal. Difieren mucho el colegio uno y el colegio dos. El abuso del poder y la improcedencia se perciben en el caso de dos estudiantes que menciona que el portero los pone a recoger la basura para dejarlos salir del colegio: *“Me trato mal cuando nos habían dicho que en la tarde viniéramos a recuperar. Nos trato de que éramos unas mongólicas porque no habíamos pasado bien la materia y que no nos iba a dejar entrar”*; *“Es muy grosero y nos grita mucho”*; *“Son muy confianzudos con algunas niñas”*; *“Nos dicen que recojamos la basura y nos deja salir temprano me parece que ellos no deben hacer eso”* (EC1).

En cuanto al acoso sexual los estudiantes manifiestan: *“Los señores se besan en la mejilla con las estudiantes y se la pasan hablando y son muy irrespetuosos”*; *“Son muy confianzudos con algunas niñas”*; *“Es todo confianzudo con los estudiantes y es morboso”*.

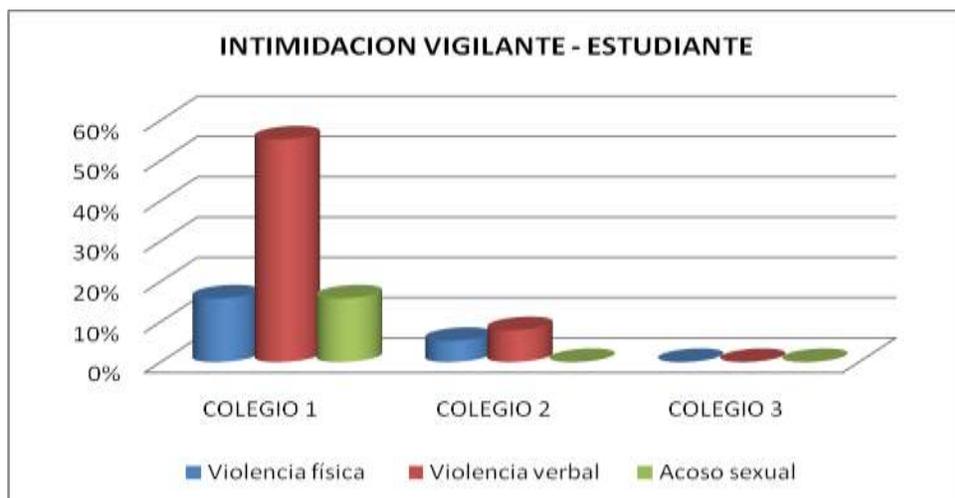
Los estudiantes (varones) expresan sentirse maltratados cuando se hace trato diferenciado con las niñas y los profesores. *“En algunos días si llegamos tarde nos cierran la puerta pero a algunas niñas y profesores si los dejan entrar”*; *“Son groseros y chismosos miran de forma morbosa las muchachas y son groseros con los estudiante”* (EC1)

Para destacar, algunas acciones de intervención dirigidas a disminuir la violencia “Agresión entre dos estudiantes, él los separo y les dijo que porque hacían eso y los llevo a la coordinación”; “Pelea de compañeros, al lado del colegio el vigilante intervino y los llevo con los profesores, (EC2)

Tabla 7.28. Intimidación Física, Verbal y Acoso Sexual Vigilante - Estudiante

	COLEGIO 1		COLEGIO 2		COLEGIO 3		TOTAL	
	1	%	2	%	3	%	TOTAL	%
Violencia física	6	16%	2	5%	0	0%	8	21%
Violencia verbal	21	55%	3	8%	0	0%	24	63%
Acoso sexual	6	16%	0	0%	0	0%	6	16%
Total	33	87%	5	13%	0	0%	38	100%

Grafica 7.24 Intimidación Física, Verbal y Acoso Sexual Vigilante - Estudiante



7.2.5 ASEADORA ESTUDIANTE

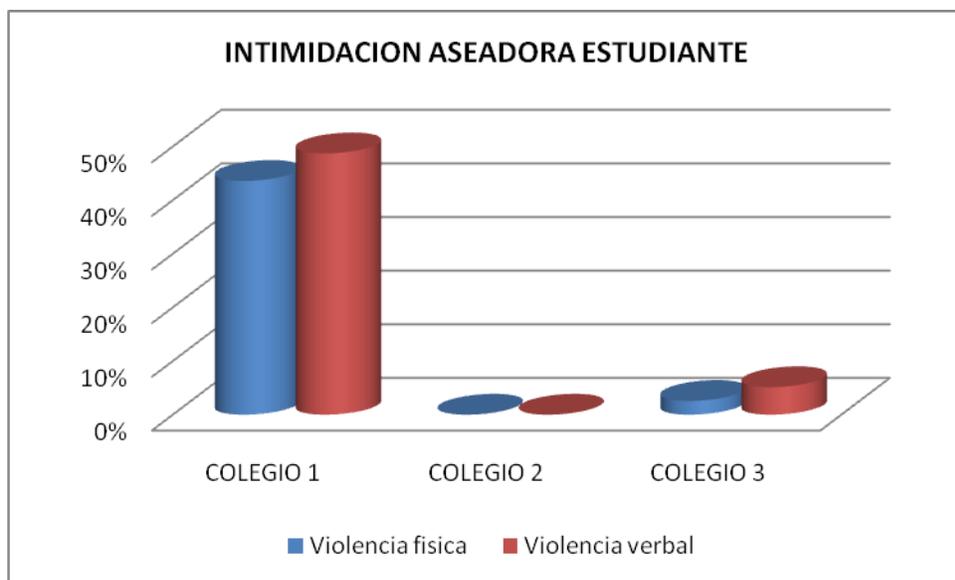
Se percibe un uso inadecuado del poder en varios de los casos. Tal vez no existen instrucciones claras para estas personas con respecto al trato con los estudiantes. Si el adulto llega a estas situaciones, es porque hay indiferencia de directivos y docentes frente a ello, como lo expresan algunos estudiantes: *“Una cosita es que supuestamente no nos puede prestar las llaves de los salones y ella si las presta a los grandes”*; *Tienen obligación de abrir el baño cuando uno tiene una urgencia*”. (EC1); *“La aseo de la jornada de la mañana, cuando necesitamos entrar no nos deja entrar”*, (Col-3); *“La señora se porta muy mal al momento que se le pide el favor de abrir los baños”*; *“Estábamos en el baño lavándonos el cabello cuando llego y no encerró porque era el baño de primaria y nos hizo trapearlo y cuando terminamos nos dejo salir”*; *“Es muy grosera con las personas. Grita a las personas”* (EC1); *“Nos trata mal cuando venimos a hacer una tarea al colegio”*. (Col-3).

Nuevamente en el colegio dos se menciona lo positivo del adulto: *“Está pendiente de lo que pasa con respecto al aseo del colegio y amigable”* (EC2)

Tabla 7.29. Intimidación Física y Verbal Aseadora- Estudiante

INTIMIDACION ASEADORA ESTUDIANTE								
	COLEGIO 1		COLEGIO 2		COLEGIO 3		TOTAL	
		%		%		%		%
Violencia física	17	44%	0	0%	1	3%	18	46%
Violencia verbal	19	49%	0	0%	2	5%	21	54%
Total	36	92%	0	0%	3	8%	39	100%

Grafica 7.25 Intimidación Física y Verbal Aseadora - Estudiante



No se puede generalizar que hay conductas intimidatorias por parte de los adultos, dado que se presentan situaciones muy distintas en cada caso. En el colegio uno, se ven claras diferencias con las otras instituciones. Esto amerita una intervención muy particularizada.

Valdría la pena entrar a profundizar las razones sociales y psicológicas de la tendencia a la intimidación verbal tanto del estudiante como del adulto. ¿Hasta cuando la lucha por el poder y el dominio territorial. Sin pensar en el daño y las secuelas ocasionadas?

Los actos de habla y las acciones que son posibles en los espacios de socialización y particularmente en la escuela, empoderan o anulan posibilidades. *“En ocasiones no sabe escuchar las opiniones de los estudiantes. Me parece que para ella y para la mayoría de algunos maestros son más importantes los puntos de vista de ellos o de los estudiantes de los grados mayores”*

“Había unos niños peleando en las graderías y los profesores se dieron cuenta y los llevaron a coordinación. Los adultos se comportaron como personas civilizadas y solucionaron el conflicto como personas civilizadas”. (EC2).

HIPOTESIS CONCLUSIVAS

Los desafíos que la sociedad actual le plantea a la escuela le exigen robustecer sus capacidades e innovar sus políticas para actuar de forma pertinente y eficaz en la resolución de sus conflictos internos.

La forma como los adultos intervienen en las situaciones de intimidación entre pares, hace que se observen notables diferencias en la cultura que caracteriza a cada contexto para resolver los conflictos en pro de una sana convivencia.

La indiferencia por parte de los adultos en el contexto escolar, frente a las situaciones de intimidación entre pares, garantiza la perpetuidad y el incremento de las situaciones de violencia.

Cuando se habla de calidad en la educación se hace referencia a la necesidad de un compromiso compartido por todos los adultos del contexto escolar, en la formación no solo académica sino también en un armónico desarrollo social.

El desconocimiento por parte de los docentes sobre las situaciones de intimidación que se presentan y en general por las diversas y erradas formas de interacción que se

establecen, refleja que las relaciones se fundan en el poder que ejerce el más fuerte sobre el más débil.

La intimación escolar no solo se da entre pares; sino que algunos adultos del contexto escolar la practican de manera activa, respaldados en las posiciones de poder preestablecidas.

RECOMENDACIONES

1. Los programas de capacitación para los recursos humanos, que laboran en las Instituciones Educativas, no deben descuidar los temas referidos a los valores, y a la prevención de la Violencia Escolar; ya que esto contribuirá a que los trabajadores del sector educativo mejoren condiciones subjetivas favorables al cumplimiento del rol social que les corresponde por función y misión frente a la atención y prevención de la intimidación escolar.
2. Articular en las Secretarías de Educación Locales o Cadeles, el plan de desarrollo educativo, con programas de capacitación, que sensibilicen a los funcionarios, cualquiera sean sus niveles, cargos o funciones, en los que se desarrollen contenidos y experiencias favorables al desarrollo humano, habilidades sociales y prevención de la Violencia escolar, no solo desde la perspectiva cognitiva racional, sino fundamentalmente social, por ser la naturaleza de estos contenidos.
3. Desarrollar programas que favorezcan la motivación intrínseca, el mejoramiento del clima laboral la satisfacción e identificación de los docentes con su labor, a través de capacitaciones y promoción por méritos de manera continua y sostenida.

4. Facilitar y orientar a los estudiantes su participación en el diseño y construcción de los manuales de convivencia, con propuestas que hagan los distintos actores de la comunidad educativa.
5. Formular y profundizar investigaciones relacionadas al rol social de los actores del contexto escolar en la atención y prevención de los problemas sociales y psicosociales que se viven en la escuela y muy particularmente en el tema de la intimidación escolar como una forma de violencia.
6. Instaurar espacios de trabajo conjunto con padres de familia, comunidad y docentes para pensar, crear y diseñar estrategias de prevención e intervención adecuadas y oportunas que incentiven el trabajo y la resolución de conflictos.
7. Así también, promover una actitud crítica y reflexiva en torno al tema de la violencia en la escuela y al respeto y promoción de acuerdos de convivencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Avalos, B. (2003) *Prevención de la Violencia en Escuelas de América del Sur. Catastro de Programas y proyectos*. PREAL. Chile.
- Bonilla, E. & Rodríguez P. (2007). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá Norma.
- Chaux, E. (2002). *Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: Conflictos y agresión entre niños y adolescentes de Bogotá*. *Revista de Estudios Sociales*, 41-51.
- _____ (2003). *Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia*. *Revista de Estudios Sociales*. No. 15, junio de 2003, pp. 47-58.
- _____ & Lleras, Velásquez. (2004) *Competencias Ciudadanas. De los Estándares al Aula*. Bogotá: Ediciones Uniandes
- Cuadros, I. (2005) *Manual básico para el diagnóstico y tratamiento del maltrato infantil*. Save the Children, Reino Unido. Bogotá.
- Evans, P. (2000) *Abuso verbal*. Buenos Aires: Editorial Vergara
- Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógica (1999) *Violencia en la Escuela*. Alcaldía Mayor de Bogotá: Panamericana Formas e Impresos.
- Ley General de Educación 115 de 1994
- Mark, L. (1992) *La comunicación no verbal*. Barcelona: Paidós Ibérica S.A.
- Ministerio de la Protección Social. Ley 1098 de 2006. República de Colombia.
- Naciones Unidas. (2006) *Consulta de América Latina del Estudio General sobre Violencia contra niños y niñas. Las voces de niñas, niños y adolescentes sobre la violencia*.
- Organización Panamericana de la Salud (2003) *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Washington: Etienne G. Kug Linda L. Dahlberg, James A. Mercy, Anthony B. y Rafael Lozano.

- Ortega, R. & Mora, M. J.. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de educación*, No. 313, pp. 7-28.
- Pintus, Alicia. (2005). Violencia en la escuela: compartiendo la búsqueda de soluciones. *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 37. OEI
- Porro, B (1999) *La resolución de conflictos en el aula*. Argentina: Paidós
- Reice (2007) *Revista electrónica Iberoamericana sobre: Calidad, eficacia y cambio en educación*. Vol 5 N° 5e. pp 172-178
- Save The Children. (2003) *Violencia contra la niñez*. Documento borrador preparatorio reunión subregional. Bogotá.
- Secretaría Regional de América Latina. (2006) *La violencia contra niños, niñas y adolescentes*. Informe de América Latina en el marco del Estudio Mundial de las Naciones Unidas: Master Litho S.A
- UNICEF, oficina de Colombia (2007) *Código de la Infancia y la Adolescencia*, Versión Comentada.
- Velásquez, L. (2005). Experiencias estudiantiles con la violencia en la escuela. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, No. 026, Vol. 10, julio-septiembre, México, COMIE. UNAM.