

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

EL ACOSO ESCOLAR COMO NEGACIÓN DE ALTERIDAD

Autoras:

Eliana Marisol Calderón Hernández

Mayra Leonor Durán Ramos

Mónica Cristina Rojas Delgado

Asesor:

Luis Hernando Amador Pineda

Universidad de Manizales

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Maestría en Educación desde la Diversidad V Cohorte

San Juan de Pasto, Colombia 2013

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

EL ACOSO ESCOLAR COMO NEGACIÓN DE ALTERIDAD

PROBLEMATIZACIÓN

Macroproyecto: Sujetos y Diversidad. Una mirada desde el Desarrollo Humano.

Situaciones de Relación: Descubrir la Intimidación Escolar como oportunidad para la construcción de Sujeto.

Tema de investigación: Intimidación Escolar.

“En dónde empiezan los derechos humanos universales después de todo? En los pequeños lugares, cerca de casa, son tan pequeños y están tan cerca que no se pueden ver en ningún mapa del mundo. Y sin embargo, son el mundo del ser individual: el barrio donde vive; el colegio o la escuela a la que asiste; la fabrica, finca u oficina donde trabaja. Esos son los lugares donde todo hombre, mujer y niño buscan igualdad y justicia para todos, igualdad de oportunidades, igual dignidad sin discriminación. A menos que estos derechos tengan sentido allí, poco sentido tendrán en otra parte. Sin la acción concertada de los ciudadanos para respetar esos derechos cerca de casa, en vano buscaremos el progreso del mundo en un sentido más amplio”. (Davis, E.2008, s.p.)

Desde la Educación y la Diversidad, es una responsabilidad ético política, el generar espacios de análisis y de lecturas críticas de lo que sucede principalmente en la escuela, con el fin de garantizar un esquema de trabajo formativo desde la perspectiva de la inclusión, la participación democrática de los actores educativos, la garantía de derechos y libertades y la promoción de una calidad de vida de los sujetos que al interior se forman.

El abordar como tema de investigación la Intimidación Escolar, requiere en primer instancia situarnos en el escenario social de la escuela, entendiéndose en su ideal como aquel espacio que acoge la diversidad humana en todas sus expresiones y que por lo tanto se constituye como un lugar que debe responder a las necesidades sociales y convivenciales existentes, así como también en un lugar que trabaja para estar en un continuo ejercicio de reflexión y análisis de las nuevas realidades que nos ofrecen los tiempos actuales: “El colegio y la escuela son los lugares donde los jóvenes pueden experimentar la alegría de trabajar duro para alcanzar una meta importante, de hacer amigos, de aprender a trabajar y a jugar con otros, y de saber quiénes son”. (Davis, 2008, p.1).

Desde la experiencia en el rol educativo del equipo investigador, ha surgido la sensibilización y el interés de comprender que la Convivencia Escolar es un punto clave en las relaciones que al interior de las instituciones, se suscitan y dentro de este escenario descubrir con preocupación que el tema de la Intimidación Escolar se presenta con una alta incidencia y además de esto se constituye en un detrimento del potencial de formación de sujeto: “ El fenómeno del bullying se ha instalado y apoderado de las escuelas. Los estudiantes son partícipes activos de un fenómeno con repercusiones a nivel social, que involucra a la globalidad de culturas es decir, tendríamos que preguntarnos ¿En qué país no se da?, ¿Qué colegio está completamente libre de esta problemática? (Batista, Román, Romero & Salas, 2010)”. (Salgado, s.f. p.129).

Es relevante, mencionar aquí, que debido a que este problema no es nuevo, sino que por el contrario quizá todos podrían contar una historia en la cual se sufrió como víctima o se promovió como victimario o se observó pasivamente una situación de intimidación en la escuela, sin embargo es preocupante ver como desde la postura de los estudiantes, docentes,

directivos, el tema es minimizado, normalizado e ignorado: “Es necesario tomar conciencia de lo que significa la «naturalización del bullying». Como afirman Ghiso & Ospina (2010) la investigación muestra que en las prácticas escolares se construye una sociedad que se acostumbra a soportar la intimidación, el maltrato y el acoso ejercido por los individuos más poderosos, reforzando representaciones sociales que justifican fatalísticamente la agresión. No es raro que a la víctima, en el momento de denunciar el maltrato, se le culpe del mismo: «¿qué le has hecho para que te pegue?»”. (Salgado, s.f. p.170).

El problematizarnos sobre este tema incluye de igual forma, la responsabilidad social de hacer visible estas situaciones convivenciales, sobre todo porque es en el aula, que los estudiantes que generalmente, constituyen un grupo minoritario, sufre profundas consecuencias emocionales, afectivas y sociales que menoscaban sus posibilidades de desarrollo como sujetos con derechos y con dignidad: “El reto entonces es desnaturalizar el bullying, cambiar actitudes permisivas y tolerantes hacia todo tipo de violencia, rescatar los valores que enaltecen a la persona humana, que nos hacen verla digna y merecedora de todo nuestro respeto.” (Salgado, s. f. p.171).

Desde luego, es particularmente importante aproximarse con mayor exactitud a los contextos locales que nos refieren la información y la posibilidad de hacer lecturas de la realidad, desde una ubicación en el presente histórico local, por lo cual este estudio se realiza en una institución educativa local de carácter público, que nos ofrece la posibilidad de conocer el comportamiento de la temática a estudiar.

Para el logro de este propósito, es conveniente comenzar a escudriñar los elementos que lleven a una comprensión de esta problemática; con la meta de plantear nuevas y mejores

miradas críticas, que irán dirigidas al mejoramiento de la calidad de vida de los niños, las niñas y los jóvenes como sujetos empoderados y emancipados.

Esta comprensión se asume entonces, desde la develación de las manifestaciones y expresiones que tiene el acoso escolar en los adolescentes, centrándonos en dos campos fundamentalmente como son: las relaciones de poder y las relaciones de comunicación, por considerar que son dos aspectos que mejor sitúan y definen los asuntos relacionales de esta problemática; es a partir de este planteamiento que se genera el siguiente interrogante:

¿Qué manifestaciones de Acoso Escolar se presentan en las Relaciones de Poder y Comunicación en los Estudiantes de Grado Sexto de la Institución Educativa Municipal Técnico Industrial del Municipio de Pasto?

Los objetivos nos conducirán por lo tanto a responder la problematización planteada:

Objetivo General

Develar las manifestaciones de Acoso Escolar en los estudiantes de grado Sexto de la Institución Educativa Municipal Técnico Industrial.

Objetivos Específicos

- Identificar las Expresiones de Poder y Comunicación que se presentan en el Acoso Escolar.
- Describir las Demostraciones de Poder y Comunicación presentes en el Acoso Escolar.

JUSTIFICACIÓN

“Una educación para el desarrollo humano considera el tipo de hombre que debe formar y, por ende, el tipo de sociedad. Por lo tanto, ha de ser potencializadora de la realización de las necesidades humanas y de las esferas del desarrollo humano, y para ello se requiere de procesos de aprendizaje significativos, es decir, de ambientes de aprendizaje que favorezcan la relación armónica del saber, el hacer y el ser de las personas participantes.”

Ospina

Colombia es un territorio multicultural, pluriétnico, diverso, Estado social de derecho, se promulga democrático, ha ratificado numerosos acuerdos internacionales que promueven la promoción de los derechos humanos y en la Constitución Política propone la no discriminación y se opone a toda forma de violencia o tratos degradantes. Dentro de su marco legal es responsable de velar por la educación y la formación de la sociedad y la familia; en sus lineamientos define a la educación como un: “(...)proceso de formación integral, pertinente y articulado con los contextos local, regional, nacional e internacional que desde la cultura, los saberes, la investigación, la ciencia, la tecnología y la producción, contribuye al justo desarrollo humano, sostenible y solidario, con el fin de mejorar la calidad de vida de los colombianos, y alcanzar la paz, la reconciliación y la superación de la pobreza y la exclusión”.(MEN, 2006, p.3).

Dentro del sistema educativo se tienen aspectos relevantes en la perspectiva de los derechos humanos, tal como lo cita el Plan Decenal de Educación 2006-2014 manifestando que: “El sistema educativo debe garantizar a niñas, niños, jóvenes y adultos, el respeto a la diversidad de su etnia, género, opción sexual, discapacidad, excepcionalidad, edad, credo,

desplazamiento, reclusión, reinserción o desvinculación social y generar condiciones de atención especial a las poblaciones que lo requieran.” (MEN, 2006, p.3).

Por lo tanto, desde este contexto de país, es urgente que los profesionales de la educación hagan un uso práctico de este marco normativo el cual respalda todas las acciones que en materia de mejoramiento del ambiente educativo se den; por lo cual se deben generar ejercicios investigativos tendientes a desarrollar posturas críticas que conlleven a la comprensión de realidades dinamizadas en el contexto educativo.

Y dentro de estas políticas, no se puede dejar de lado las que se refieren a la promoción de una Educación en la Diversidad, en una educación desde la diferencia, el desarrollo humano de los sujetos, que busca la promoción de una convivencia pacífica de la sociedad, desde la formación de una moral y de una ética relacional, que promueva la formación de habilidades prosociales y posturas relacionales sensibles, humanas, comprensivas en el reconocimiento y el respeto al otro, en la que todos y todas puedan ser valorados y reconocidos.

Aquí es necesario, reconocer a la escuela como un espacio de relaciones humanas en plena dinámica, donde se debería cumplir todos estos propósitos. La escuela debiera ser un lugar agradable para todos y todas, una escuela que se recrea, se repiensa y reflexiona sobre las realidades desde los sujetos que confluyen en la diversidad: “(...) debemos pensar en una escuela que: Valore las diferencias del Otro y el sentido de su identidad. Considere que la presencia del Otro define una relación ética. Construya una ética del mínimo común moral. Se construya consecuente con el principio de la responsabilidad y la alteridad. Sea consciente que la responsabilidad alude directamente a la alteridad (se es responsable

siempre de algo y/o de alguien). Considere que una ética de la responsabilidad debe ser una ética de la acción comprometida con el cambio social.”(Manosalva, s.f. p.5).

Es por lo tanto, una escuela que debe llevar al mejoramiento de las condiciones de calidad de vida y que Manosalva (s.f.) define claramente en puntos básicos para el logro de este objetivo: trabajar por las relaciones eliminándose los elementos de segregación, donde prime el respeto mutuo, la valoración de la heterogeneidad, que se intervenga de manera oportuna, los conflictos relacionados con manifestaciones de exclusión evitando que estos se naturalicen.

Sin embargo, la realidad es que la escuela se ha convertido en un escenario donde contradictoriamente con el ideal planteado, se evidencian posturas descalificadoras, maltratantes, intimidantes, discriminatorias; que vulneran los Derechos Humanos. Y es allí donde se observa que dentro de las problemáticas de convivencia se presenta la Intimidación Escolar definida como: “la conducta de persecución física o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques”. (Merino, 2008. Pág. 3).

En el escenario escolar confluyen distintas subjetividades con su diversidad y nadie puede escoger deliberadamente con quien estar, ya que la convivencia es forzada por la organización institucional dada, lo cual según algunos estudios puede ser un factor que influye en la aparición del acoso escolar: “Ello no se debe a que las escuelas causen intimidación, sino a que son lugares donde los niños están obligados a compartir su tiempo. La intimidación se da cuando los niños están juntos en grupos grandes, especialmente sin la supervisión de los adultos.” (Davis, 2008, p. 2).

En esta medida el Acoso Escolar, es una problemática de alta incidencia en las instituciones educativas, la cual ha sido abordada en varias investigaciones:

Ortega & Mora Merchán (2008) plantean que el fenómeno del acoso escolar es uno de los problemas que más afecta al clima de convivencia de las aulas de la mayoría de los centros escolares. Gázquez, Pérez-Fuentes, Carrión & Santiuste (2010) señalan que los sistemas educativos han asistido a un aumento progresivo del número de conflictos que se producen, lo que supone un deterioro del clima de convivencia escolar, convirtiéndose en un argumento presente en cualquier reflexión acerca de la calidad educativa. (Salgado, s.f. p.129).

No obstante, algunos estudios realizados en el contexto internacional, nacional y local; la Intimidación Escolar continúa presentándose, quizá porque no se ha estudiado desde la comprensión de los contextos particulares. La presente investigación, nos lleva a realizar una lectura desde el contexto; para entender particularmente como se manifiesta la problemática en nuestras escuelas; lo cual amplía su comprensión y seguramente constituirá la base de futuras investigaciones dedicadas al diseño de propuestas para su manejo.

Muchos estudios han asumido esta temática desde posturas psicológicas, antropológicas, centrándose en las dinámicas de la violencia: “Durante los últimos años han aparecido variadas teorías que buscan dar cuenta del fenómeno del bullying: teoría del aprendizaje social; teoría de la mente; diferencias individuales en la temprana infancia; desarrollo filogenético (supervivencia del más fuerte); diferencias socioculturales (raza, género, clase social, minorías, etc.); presión de pares en la escuela; como justicia restaurativa (personalidad); ley o cultura del silencio y una mirada ecológica (Citado en Varela et al. 2009).” (Salgado, s.f., p.136).

Sin embargo, ningún estudio apunta a comprenderlo desde la falta del reconocimiento y la visibilización del sujeto; ni se encuentran investigaciones que hagan lectura del problema desde un enfoque de la diversidad, la inclusión y el reconocimiento de la alteridad del otro, sería imposible dejar de lado una temática que involucra tanto al sujeto en su desarrollo humano dentro del ambiente escolar; pretensión de la presente investigación. En esta medida:

Es importante señalar que en un mundo caracterizado por la intolerancia, la falta de respeto a la persona y particularmente a las que representan las minorías, urge que las investigaciones se dirijan a abordar a estos grupos humanos. Al respecto, Montañés et al. (2009) afirman que dentro del maltrato y del acoso entre escolares o bullying se está empezando a observar un aumento de los comportamientos de hostigamiento y violencia racial o cultural, asociada a una mayor presencia en los centros de alumnos con orígenes étnicos diferentes. Para las víctimas, los agresores les agreden por ser diferentes en aspectos como el color de la piel, ser de otra religión, provenir de otro país, etc. Es obvio que si vivimos en una sociedad globalizada, con gran flujo de migraciones, es urgente que se asuma el desafío de investigar estos aspectos para evitar identidades sociales devaluadas, mayor violencia e incluso incremento de la xenofobia. (Salgado, s.f., p.170).

Además, este estudio pretende de igual manera visibilizar a las víctimas de la Intimidación Escolar, dado que en gran porcentaje estos grupos son minoritarios y se les trasgrede en el silencio de lo privado y sobre todo en la intimidad de su sentir respecto de ser vulnerado en su dignidad. Lo cual debe llevar a comprender que en últimas en el Bullying Escolar, se está negando la posibilidad de realizar y reconocer la diversidad en el

otro y que en esta acción no solo entran los niños, las niñas o los jóvenes inmersos en la escuela sino que debe ser una preocupación de docentes, directivos, familia, sociedad y Estado.

Por otro lado, al abordar el estudio de esta problemática que genera conductas agresivas y violentas que no solo se instauran en la escuela sino que trascienden a lo social y a lo público, se está realizando una conciencia crítica de los efectos que sobre la salud física y mental provoca la Intimidación; con graves secuelas que destruyen el autoestima, la dignidad y la potencialidad de los sujetos en su integridad: “(...) La intimidación entre escolares tiene consecuencias como, el debilitamiento de sus defensas físicas y psicológicas, lo cual se traduce en un incremento de los problemas de salud, sobre todo mental, como menciona el Primer Informe Nacional sobre Salud Mental de EUA (Satcher, 1999), que reporta 20% de depresión en niños y adolescentes, que suele manifestarse como una conducta agresiva contra otros niños, mostrando una mayor predisposición a la depresión, la autolesión y el suicidio”.(Salgado, s.f., p.139).

De otra parte, dentro de los efectos que tiene este fenómeno está la relación directa existente en la que un joven intimidado en el presente y en el futuro puede verse inmerso en problemas de conducta delictiva: “Dorothea Ross (1996) cita el estudio longitudinal de Eron, Huesmann, Dubow, Romanoff y Yarnell para mostrar que: uno de cada cuatro niños que haya intimidado a la edad de 8 años tiene probabilidad de terminar con un antecedente criminal a la edad de 30(...) son más propensos a verse involucrados en delitos serios(...) y son más abusivos con sus esposas e hijos.” (Davis, 2008, p.68).

En la franja de los observadores el valor social que tienen estos estudios es conducirlos a una toma de conciencia del papel de control social que pueden ejercer, buscando con ello empoderar a los actores pasivos, puesto que en muchos estudios se ha descubierto que los intimidadores al ver el silencio o la aprobación con gestos o actitudes de los espectadores mantienen este tipo de conductas.

Entonces, en un contexto de violencia histórica como lo es nuestro país, es necesario ponernos en la tarea de terminar con los círculos y dinámicas de la violencia, impactando de esta manera no solo en las instituciones educativas sino en la convivencia de una sociedad. Es importante como científicos sociales, contribuir a mitigar sus efectos y su aparición no desde la ausencia de conflicto como recurso de la formación de la personalidad, sino buscando desarraigar las tendencias hacia la estigmatización y la negación del otro; con ello se pretende restituir la defensa de los derechos humanos, la equidad, la democracia, la realización y emancipación del Sujeto y la reivindicación de su dignidad. Al investigar esta problemática social, se pueden generar acciones o políticas públicas que resignifiquen la educación superando la instrumentalización de ésta, posicionando los valores, la formación en ciudadanía y la calidad de vida de los educandos, la construcción de sociedades equitativas e incluyentes, con lo cual se edifican nuevas lógicas que aceptan y comprenden el sentido de la diferencia, desde una perspectiva de construcción interdisciplinaria.

Para finalizar, se quiere enfatizar en el sentido de formación de la Maestría de Educación desde la Diversidad, que potencializa la acción del maestrante, proyectando la formación de sujeto capaz de sentir, de pensar y de actuar autónomamente; que a través del uso del lenguaje y la cultura, existir y encontrarse en su medio con y a través de los otros.

Es un sujeto que se reconoce y reafirma su identidad, en la relación con sus semejantes, en los cuales reconoce la diferencia y se esfuerza para poder aceptarla y convivir con ella.

“Como se puede apreciar existen varios esfuerzos dirigidos a identificar, explicar y predecir el bullying en nuestros niños y adolescentes. No obstante, recién estamos empezando, hace falta seguir investigando cómo se presenta en nuestro país, cuáles son sus matices y particularidades propias de acuerdo a nuestra realidad sociocultural.” (Salgado, s.f., p.158).

ANTECEDENTES

En los últimos años por medio de diferentes medios de comunicación, se han hecho públicos numerosos casos de Acoso Escolar, con evidentes y nocivos efectos en la comunidad estudiantil. Al respecto, son muchos los estudios que a nivel internacional, trabajan el tema de la Convivencia Escolar y dentro de ésta, la Intimidación, el Acoso y las diferentes manifestaciones de violencia escolar, en este contexto se presentan a continuación dos revisiones que le aportan al interés investigativo del presente estudio.

Es relevante mencionar en primera instancia la sistematización de estudios recientes sobre violencia en las instituciones educativas, llevada a cabo durante cinco años y que fue realizada por las oficinas de UNICEF para América Latina y El Caribe junto con Plan Internacional en el 2011, titulada “Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y Fondo”, informe dirigido a las autoridades gubernamentales, organizaciones sociales, padres, madres y adolescentes, como un referente para el diseño y al implementación de leyes, políticas y programas que busquen prevenir y responder en forma efectiva a la violencia contra los niños, las niñas y adolescentes. En cuyo contenido se

reconoce que la violencia contra los menores en las escuelas se perpetúan a través de formas de violencia física o psicológica, que pueden ser realizadas por profesores, personal de las institucionales y en algunos casos por otros niños.

En este estudio se percibe que a nivel global se han intensificado y diversificado las iniciativas para prevenir y responder a las distintas formas de violencia en las escuelas, se reconoce la incidencia positiva que tienen las campañas para empoderar a los niñas, niños y adolescentes sobre sus derechos, la promoción de la educación sin miedo y sin violencia, incluidas la violencia física, psicológica o sexual, la intimidación, el cyberbullying, el grooming y la violencia basada en género.

Por otro lado, esta investigación, incluye un informe presentado al Secretario General de las Naciones Unidas sobre violencia de menores; se insiste en los reportes, la consejería y la asistencia a las víctimas y a formular reformas legales para la prohibición de las formas de violencia en la escuela como puntales claves para prevenir y erradicar la violencia en contra de la infancia. “La educación que promueve el respeto de los derechos humanos tiene un potencial enorme para generar ambientes en donde predominen la tolerancia y el respeto y donde las actitudes que condonan la violencia pueden ser cambiadas. Un ambiente educativo libre de violencia es fundamental para promover el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, en particular asegurando la educación para niños de todas las edades y sin discriminación de ninguna índole.”(Eljach, 2011, p.11).

Se ratifica en sus contenidos que la educación es una herramienta fundamental para cambiar patrones culturales que perpetúan la violencia. De igual forma el estudio de las violencia en las escuela reflejan que los niños llevan un universo a su alrededor con respecto a su familia y comunidad y no es un contexto alejado de la sociedad, sino que por

el contrario tiene un impacto calificado como gravísimo. Los trabajos analizados auscultan el acoso entre pares, manifestando que aunque las burlas y las humillaciones entre compañeros son fenómenos “viejos”, la novedad se encuentra en que el uso del internet los agrava, y que los sistemas educativos no tienen respuestas para abordar el tema que conlleva consecuencias fatales para las víctimas, que llegan incluso al suicidio.

Por otro lado, se resalta que aspectos como la permisividad extrema, o la ausencia de reglas claras, es nocivas para la educación y que aunque no existe la claridad frente a los métodos más idóneos si se deben aplicar medidas disciplinarias claras y sancionar a quienes infringen las leyes.

Se menciona que es necesario que dentro de las instituciones educativas se diferencie la agresión inconsciente de los primeros años de infancia de la agresión consiente de la adolescencia; particularmente, en el capítulo dedicado al Maltrato, Acoso o Bullying Escolar, aunque no es reciente, llama la atención que en los países que se han realizado las encuestas o nuestros representativos se revelan que entre el 50% y el 70% de la población ha sufrido de esta problemática.

El informe contiene la recopilación de estudios realizados en diferente países de América Latina, destacándose que en Argentina el documento “Clima, Conflictos y Violencia en la Escuela”, un estudio en las escuelas secundarias de gestión pública y privada, realizado en el 2009 presenta que un 66.1% afirma haber sufrido hostigamiento, humillación o ridiculización.

En Brasil el estudio de “pesquisa: Bullying escolar no Brasil”, indica que un 70% de los estudiantes afirma haber visto al menos una vez a un compañero siendo intimidado, en el 2009; en Bolivia Karenka Flores en un estudio realizado en el 2009 menciona que 5 de cada 10 estudiantes son víctimas de acoso.

Se concluye que principalmente en Brasil como en otros países de América Latina los apodos y las agresiones verbales se usan de manera generalizada como forma de juego, los estudiantes reportan que la violencia se presenta cuando la situación se escapa de control, pero que los límites para diferenciar el juego de la agresión no son claros. Los adultos manifestaron que lo que buscan los intimidadores es ganar reconocimiento social, ser populares y dominar un grupo. Los abusadores por su parte argumentan que lo hacen porque se sienten provocados.

En cuanto a las estrategias de manejo, se menciona en el informe que pese a que los directivos, docentes de las instituciones conocen que existe el problema no están preparados para eliminar o reducir el Bullying, no existiendo protocolos para esto, puesto que no se puede abordar como cualquier falta de disciplina o un problema individual dado que se da de forma masiva. Se conoció también que entre la escuela y la familia existen el traslado de las responsabilidades de unos a otros, ante lo cual se concluye que mientras esta división exista no se logran lógicas discursivas comunes para enfrentar el problema.

Es útil en este punto citar textualmente una reflexión realizada en el estudio sobre el término “Bullying”:

El término *bullying* –que literalmente se traduce “intimidación”– es la denominación que se le dio a este fenómeno en los Estados Unidos e Inglaterra, donde las investigaciones académica sobre el tema se iniciaron en los años 70. En América Latina, el término *bullying* no es usual más allá de los entornos académicos. Es más común hablar de acoso sistemático y reiterado entre pares, como lo demuestra el estudio nacional que se hizo en Brasil, reseñado en el acápite siguiente. En este estudio, los profesores, estudiantes y directivos de las escuelas

declararon que el término *bullying* es desconocido casi por completo; sin embargo, su práctica fue reconocida de inmediato y asociada con episodios de abuso en las escuelas que responden a las características de repetición, intención y sistematismo propias del *bullying*. (Eljach, 2011, p.43).

Por otra parte, una segunda investigación revisada del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, en Valencia España publicó la investigación titulada: “Un Estudio Descriptivo sobre el Acoso y la Violencia Escolar en la Educación Obligatoria” en el 2009, cuyos autores son Mateo, V., Soriano M. y Godoy C. Quienes analizaron la violencia en la población escolar no universitaria, a través de datos registrados on-line.

En esta investigación se inicia por la conceptualización de términos alusivos a la intimidación escolar, tales como: El acoso escolar (del inglés *bullying*) se ha convertido en un tópico internacional. Aunque no existe todavía un consenso en la comunidad científica sobre su conceptualización, muchos investigadores coinciden en señalar que se trata de un acto con la finalidad de provocar daño, que se realiza de forma sistemática y repetida, y con desigualdad de poder entre el agresor y la víctima (Farrington, 1993), donde se practica un abuso sistemático de poder (Rigby 2002).

Otros aspectos aplicables a la definición harían referencia a que la persona abusada se siente coaccionada, degradada, humillada, amenazada, intimidada o asustada (Monks, Smith, Naylor, Barter, Ireland et al., 2009). Investigaciones recientes han identificado nuevas formas de acoso, como el *cyberbullying*, entendido como el daño repetido e intencionado ocasionado a través del medio electrónico (Patchin e Hinduja, 2006). Por último, aunque no por ello menos grave, existe otra forma de acoso que haría referencia al abuso sexual. Abarcaría actos no consentidos como caricias inadecuadas, contacto sexual, etc. También deben incluirse otros actos como: exposición indecente; masturbación

exhibicionista; exposición directa a la pornografía; explotación sexual; menosprecios o vejaciones sexuales, etc. Aunque en algunos casos pueden ser “relaciones consentidas” (Canavan, Meyer y Higgs, 1992), habitualmente se produce bajo condiciones de desigualdad de poder, amenazas y fuerza, antes, durante o después de los actos de abuso del violador frente a la víctima.

En el contexto escolar, la mayoría de las agresiones se producen en el patio de recreo, el aula y los pasillos. Los auto informes de los alumnos revelan que la edad de padecer un acoso escolar oscila entre el período de los 8 a los 16 años. En cuanto al género, los hombres son más proclives a ser agresores, pero no existen diferencias de género en cuanto a las víctimas; frente a las características de las agresiones, los hombres utilizan/reciben más las agresiones físicas, mientras que las mujeres utilizan más la forma indirecta y relacional del acoso (Olweus, 1993).

No obstante, los datos de prevalencia sobre la violencia señalan que entre un 5%-20% de los alumnos de primaria y secundaria se reconocen como víctimas de algún acto de violencia y, entre el 4%-10% como agresores, aunque algunos alumnos son tanto víctimas como acosadores, y otros agresores/víctimas (Olweus, 1993; Smith, Morita, Junger-Tas, Olweus, Catalano et al., 1999). En concreto, en el estudio realizado por el Defensor del Pueblo (2000), un 33% se reconoce como víctima de insultos, un 4.1% de agresiones físicas y un 0.7% de amenazas con armas. Respecto a los agresores, un 40.9% reconoce haber insultado, un 6.6% han agredido físicamente y un 0.3% han amenazado con armas.

Partiendo de estas consideraciones previas, en el presente estudio se pretende analizar algunas de las características de la violencia escolar en las etapas de escolaridad obligatoria en Valencia y su provincia.

En cuanto a la metodología de la investigación se tiene que participaron 282 centros de enseñanza públicos y privados de la Ciudad de Valencia España, donde se utilizó una especie de observatorio virtual On-line. En el periodo comprendido entre septiembre de 2007 hasta diciembre de 2008. Se analizaron 1.083 incidencias registradas en el Registro Central del Plan PREVI.

Como instrumento de recolección de datos se utilizó el Registro Central un instrumento de datos on-line, donde a nivel de país se tiene la obligación de registrar los incidentes que implican algún tipo de violencia que se produzca dentro o fuera del centro educativo, en los cuales se encuentran implicación directa o indirecta de los alumnos del centro, con acceso de los directores, inspectores, siendo la información de carácter privado y anónimo.

Los investigadores consideran que el instrumento on-line permite un acercamiento a la realidad de las instituciones, siendo un factor fiable, objetivo y con mayor validez ecológica de la convivencia.

Dentro del procedimiento, el acceso al Registro Central de Incidencias se realiza a través de la página WEB de la Conselleria d'Educació <http://appweb2.cult.gva.es/hdfi41/login.jsp> introduciendo una identificación (el código de centro) y una clave (cada centro dispone de la suya), en la cual se van indicando una serie de casillas para la tipificación precisa del evento y la clasificación del mismo, así como la utilización de escalas de alto, medio o bajo para calificar el reporte.

En la discusión se manifiesta que los centros educativos públicos son los que más registros realizaron. Resaltan como la violencia física y verbal son las que más se producen, las cuales son catalogadas como graves y muy graves. Se evidencia que los adolescentes utilizan estos tipos de violencia en el contexto familiar contra sus padres. La violencia por exclusión representa el 7%. Los docentes piensan que las agresiones físicas o verbales

generan más problemas de victimización que la exclusión social, identificando otros tipos de violencia.

La mayoría de aperturas de los expedientes disciplinarios se tramitan en el primer ciclo de educación secundaria representado a la edad de 12-14 años. La mayoría de los eventos y actos de violencia ocurren en el aula, el patio, los pasillos y los alrededores del centro educativo. Siendo hallazgos similares a de otras investigaciones como la de Olweus (2000), así como también el estudio realizado por el Defensor del Pueblo (2000), donde se señala el patio de recreo como escenario más frecuente para las agresiones físicas, mientras que los insultos, apodos y agresiones contra las propiedades se dan con frecuencia en el aula.

En el estudio se destaca como aspecto relevante los actos de acoso y violencia que se dan en el aula, en el cambio de clase pero en ocasiones en presencia de los docentes, resultando este hecho como paradójico, ante lo cual queda en tela de juicio la figura de autoridad del profesor que no se manifiesta como un impedimento para que dichas manifestaciones se den en su presencia.

En cuanto a los informantes se tiene que son los compañeros y los profesores los que detectan las situaciones de violencia o acoso escolar, determinándose este hecho como la muestra de la invisibilidad no es una característica en las incidencias registradas.

Frente a la relación de edad y violencia los datos arrojan que entre los 12 y los 14 años representa un 45% de los reportes encontrados, mostrando que en la adolescencia temprana existe mayor riesgo de conductas violentas y de riesgo, hallazgos que son similares a otras investigaciones realizadas. (Díaz-Aguado, 2005; Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane, 2004; Eslea y Rees, 2001; Muñoz, Pérez y Martín, 2006).

Respecto al papel de los pares un 42.4% tratan de cortar la situación, el 17.45% no hace nada, evidenciando la falta de empatía que observan los investigadores, lo cual lleva a perpetuar estos comportamientos que deberían reflejarse en tolerancia de cero.

En cuanto a aspectos relacionados con el género de la víctima y del agresor, señalan el papel predominante de los hombres como agresores, con menos tolerancia que las mujeres, por otra parte en las víctimas no existen diferencias significativas, conclusiones que de igual forma son similares a los estudios realizados por otros equipos de investigadores en diferentes partes del mundo: La Sociedad finlandesa (Sourander y Helstelä, 2000), israelí (Attar y Khoury, 2008), norteamericana (Farrington, 1993), inglesa (Monks et al., 2009), española (Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2004; Félix, Godoy y Martínez, 2008) y la sueca (Olweus, 1991, 1993, 1994). Aunque otros estudios han encontrado mayores índices de victimización en alumnos de 8 años que de 11 años (Borg, 1999; Nansel et al., 2001; Owens et al., 2005; Scheithauer, Hayer, Peterman y Jugert, 2006).

En la investigación se resalta que en otros estudios se reporta con un 35% de los alumnos considera haber sido víctima de algún tipo de ciberacoso, pero que en el presente estudio solo se reporta un 4% del total de los reportes.

Como conclusión del estudio, se ve la necesidad de la intervención ante los problemas de disciplina y violencia que se presenten en los establecimientos educativos, promover las respuestas prosociales de los niños hacia los conflictos, medidas de prevención, incrementar la supervisión del adulto y las orientaciones para todo el personal educativo. Crear medidas de protección dirigidas a la población en riesgo, la violencia es inaceptable y el reconocimiento de que todos los miembros de la escuela tienen la responsabilidad directa de actuar ante los problemas de convivencia escolar.

A nivel Nacional, se han realizado investigaciones tendientes a comprender y establecer las causas de surgimiento de la problemática del Acoso Escolar. Referenciando las de mayor impacto, en el año 2009, los investigadores Enrique Chaux, Andrés Molano y Paola Podlesky, docentes de la Universidad de los Andes y adscritos al Departamento de Psicología, realizaron un estudio llamado “Intimidación Escolar en Colombia: ¿Cuánto?, ¿Dónde?, ¿Por qué? Este estudio fue realizado teniendo como base la información obtenida de la encuesta a una muestra aleatoria a Instituciones educativas y representativas de la mayoría de Departamentos; como parte de las preguntas en competencias ciudadanas de las pruebas SABER ICFES del 2005 que estaban dirigidas a estudiantes de grado quinto de primaria y noveno de Básica Secundaria en Colombia.

Fueron encuestados 53.316 estudiantes que representan el 5% de los estudiantes de estos grados a nivel Nacional que corresponden a 1.711 instituciones, de las cuales 70,8% fueron públicas y 29,2% privadas y a 567 municipios Colombianos de ellos, 74,7% ubicados en zonas urbanas y el 25,3% en zonas rurales. Las preguntas de la encuesta estaban diseñadas para establecer el rol que los estudiantes desempeñaban en los casos de intimidación en los dos últimos meses y como opciones se mencionaban los roles de víctima, intimidador o victimario y observador.

En respuesta a la primera pregunta de la investigación ¿cuánto? El estudio arrojó que el 29,1% de los estudiantes de grado quinto han sido víctimas de intimidación en los últimos 2 meses; también concluye que el 21,9% de los estudiantes ha intimidado a otros y que el 49,9% ha sido observador en el mismo lapso de tiempo. Por su parte, los datos que aporta este estudio en cuanto a los estudiantes de grado noveno refieren que el 14,7% ha sido víctima, el 19,6% ha intimidado y el 66,6% ha ejercido el rol de observador.

Frente a la segunda pregunta ¿Dónde?, los resultados reflejaron que los departamentos de Cesar, Choco, Amazonas, Cundinamarca, Guaviare y Guainía presentan mayores casos de esta problemática escolar en estudiantes de grado quinto; por su parte, en estudiantes de grado noveno, la intimidación escolar es alta en los departamentos de Choco, Bolívar, Casanare, Guaviare, Guanía y la ciudad de Bogotá.

En la pregunta ¿Por qué? Se realizó un análisis multinivel que explica la prevalencia de la intimidación escolar en los niveles de estudiantes, colegios y municipios. A nivel individual se establece como factores de riesgo, la presencia de diferentes actitudes frente a la agresión, la procedencia de barrios violentos o familias autoritarias. Como factores protectores se evidencian la empatía, manejo de la rabia y una correcta interpretación de intenciones; pero a la vez deja entrever que ser mayor o tener mejor nivel socio-económico lo protege de ser víctima pero puede convertirse en factor de riesgo para convertirse en agresor.

A nivel de los colegios, el estudio concluye que existe más presencia de Intimidación Escolar en los aquellos que son privados; pero resalta la importancia que en este nivel se cuenta con potencial para la prevención reflejado en los proyectos y programas tendientes a desarrollar las competencias ciudadanas.

A nivel municipal, el estudio establece que la Intimidación Escolar se presenta en zonas urbanas como rurales e indistintamente de sitios pobres o ricos; pero en grado quinto la Intimidación es asociada al conflicto armado, y en grado noveno se asocia a la inequidad social reflejada en un desbalance social.

Los autores consideran que las principales limitaciones que el estudio tuvo; fueron el hecho de contar con pocos indicadores de nivel escolar, y el hecho de haber aplicado un solo ítem para el agresor y uno para la víctima.

Otro estudio del mismo grupo investigador de la Universidad de los Andes, integrado por Enrique Chaux, Andrés Molano y Paola Podlesky; desarrollan en el año 2009, la investigación titulada “La Chispita que Quería Encender todos los Fósforos”: Percepciones, creencias y emociones frente a la Intimidación en un colegio masculino.

Los autores realizan la investigación en un colegio masculino, para comparar resultados anteriores, realizados en colegios mixtos; para tal fin desarrollan una investigación de corte Cualitativo Exploratoria, en Bogotá, en la cual buscan identificar los significados de la Intimidación para las víctimas e intimidadores; adicionalmente buscan establecer las creencias, percepciones, emociones, causas y consecuencias del Acoso Escolar; a una población objeto de estudio de estudiantes de grado sexto, octavo y décimo cuyas edades oscilan entre 11 y 17 años.

La investigación se divide en dos momentos: Un momento inicial en el que se aplican 350 encuestas, que tienen la finalidad de identificar las víctimas y los victimarios, a quienes más adelante se les aplicó una Entrevista Semi-estructurada Individual. De esta primera fase, lograron identificar 15 estudiantes de los cuales dos eran víctimas y tres intimidadores de grado sexto, tres víctimas y tres intimidadores de grado octavo y dos víctimas y dos intimidadores de grado décimo.

En el estudio surgen 6 categorías de análisis como son: *Características de las víctimas e intimidadores*: El estudio ratifica que existen dos clases de víctimas: las víctimas pasivas (retraídas, tímidas) y las provocadoras (hiperactivas, que molestan a los demás). También menciona que los victimarios tienen mayor acogida por sus pares; que su grupo de amigos también pueden ser victimarios; por su parte, los estudiantes víctimas se juntan con otros estudiantes en su misma condición para buscar apoyo. Más aún, los victimarios conciben al docente, como apoyo a las víctimas del acoso escolar.

Otra categoría plantada son las *Explicaciones y atribuciones*: En donde bajo la visión de los intimidadores, las víctimas lograron la condición de víctima debido a que tienen comportamientos que no son bien vistos por sus compañeros, por su parte las víctimas mencionan que los victimarios tienen el deseo de sacar alguna molestia o rabia obtenida en escenarios diferentes al contexto escolar y que buscan diversión o buscan sentirse importantes y poderosos frente a los demás.

La tercera categoría planteada es *Dinámicas de Escalamiento*. Dentro de los hallazgos del estudio se encuentran dos dinámicas de escalamiento, las micro que surgen al momento de un acto intimidatorio en donde más compañeros del salón apoyan al intimidador; pero también se presenta el escalamiento macro donde el estudiante es objeto de abuso en la primaria con repercusiones hasta el bachillerato. El cambio de salón de una víctima también en el estudio es considerado como aportes a las dinámicas de escalamiento, ya que la víctima es rechazada por un grupo más numeroso. Más aún, el estudio evidenció que las víctimas, ante una llegada de un compañero nuevo pueden optar por dos decisiones, tratar de incorporarlo en su red de apoyo o tratar de colaborar en la intimidación de ese nuevo estudiante.

La Cuarta Categoría hace referencia a las *Emociones* presentes dependiendo del papel, que adquiera en el Acoso Escolar, el estudio pudo determinar que los intimidados manifiestan sentir, rabia, tristeza y rencor por sus victimarios; pero por su parte, no tienen claridad de las emociones que sus victimarios pueden llegar a sentir, mencionan algunos sentimientos de culpa (luego del acto intimidatorio), celos (como sentimiento desencadenante) y alegría (al sentirse importante).

Como *Consecuencias y Creencias sobre el Futuro* la investigación pudo determinar que las víctimas y los victimarios coinciden en asegurar que la Intimidación tiene repercusiones

sociales negativas en las víctimas como son el aislamiento, exclusión, deserción escolar, desconfianza hacia los demás, inseguridad personal, frustración y en casos extremos hasta el suicidio.

Contrario a esto, los entrevistados sugieren que los victimarios en un futuro no tendrán amigos, creen que tendrán problemas en el colegio y de seguir en esa tónica se volverán hampones con problemas en la sociedad. Por otra parte, en la búsqueda de aspectos positivos que deje el Acoso Escolar, las víctimas creen que estas prácticas no dejan nada bueno; pero contrario a ellos los victimarios consideran que si existen cosas buenas como son: hallar respaldo de otros, tener mejor desempeño académico, no se dejan llevar de los juicios de los demás, fortalecer los vínculos con sus padres. A parte de ello, un entrevistado considera que Acoso Escolar en el futuro continuará, por que expresa que hace parte de la cultura escolar.

Finalmente establecen como *Posibles Soluciones y Efectividad de las Propuestas* entre otras que las víctimas entrevistadas en este estudio plantean como solución a esta problemática el enfrentamiento ante el victimario, acudir a personas adultas para que medien, otros sugieren que la actitud adecuada es ignorar al victimario hasta que se canse.

Por otro lado los victimarios proponen como solución a esta misma problemática, que las víctimas de Acoso cambien su forma de ser, de vestir, de pensar; más aún, otro grupo de ellos cree que la forma adecuada de cambiar al victimario es cuando este se convierta en víctima; además aseguran que la solución no es estableciendo diálogo con el intimidador, sugieren que puede resultar la intervención de un compañero para lograr su aceptación.

Finalmente, con respecto a los docentes y directivos, conciben que puedan contribuir de forma sancionatoria y no con “discursitos”, pero esta intervención, al igual que la

intervención de los padres sería de forma momentánea, porque a largo plazo generaría mayores dificultades.

En conclusión, los autores consideran que “El presente estudio tiene por lo menos dos limitaciones importantes. En primer lugar, los resultados no pueden ser generalizados, ya que el carácter del estudio fue exploratorio, la muestra fue pequeña y el colegio en el que fue realizado no es típico, debido a que es masculino, con estudiantes de estrato económico medio - alto y con un alto grado académico... En segundo lugar los datos provienen exclusivamente de un autorreporte de los participantes. Es posible que algunas de las creencias y descripciones que presentaron en las entrevistas estén sesgadas por su interés en proyectar alguna imagen particular de sí mismos o del colegio.”(Chaux et al. 2010, p.14)

Por otra parte, en el Departamento de Nariño, no existen referencias publicadas que de manera directa aborden el tema; sin embargo en la actualidad esta problemática ha ido cobrando mayor interés investigativo en varios campos profesionales de las nuevas generaciones. Se han realizado varias investigaciones que enfatizan en situaciones ligadas al Acoso Escolar como el Conflicto en la Escuela, en donde participan de manera activa todos los miembros de la comunidad educativa inmersos en contextos fuertemente afectados por las desigualdades sociales. En esta perspectiva, se destacan dos estudios regionales, que indagan sobre el conflicto y proponen diferentes estrategias para fortalecer la convivencia en la Escuela.

El primer trabajo a destacar, es la tesis de Maestría en Pedagogía, titulada “Manejo de Conflictos: Una Estrategia para Desarrollar Actitudes Comunicativas que Fortalecen la Convivencia entre los Estudiantes de Grado Noveno de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria José María Hernández de Pupiales”, de Rojas, B. (2007), cuyo objetivo

general es implementar la metodología de manejo de conflictos para desarrollar actitudes comunicativas que fortalecen la convivencia. Esta investigación se realizó con una muestra de 40 estudiantes de grado noveno, con los que se trabajaron diferentes talleres para desarrollar la comunicación, la mediación y las habilidades sociales como categorías claves en la promoción de valores.

Rojas concluye su investigación proponiendo la estrategia de Juego de Roles, como potenciador de la reflexión y medio para mejorar la convivencia y reducir las expresiones de violencia al interior de la Escuela.

De otra parte, el estudio regional titulado “Como resuelven los conflictos escolares las instituciones educativas focalizadas en el Municipio de Pasto” de Chamorro, L. (2010); su objetivo es identificar la tipología de los conflictos escolares en las instituciones educativas priorizadas (Ciudadela de la Paz, I.E.M. Santa Bárbara, IEM Luis Eduardo Mora Osejo y IEM Santa Teresita de Catambuco) en el Municipio de Pasto (Chamorro, 2010. p. 13).

Focalizado en estudiantes de grado octavo y noveno, Chamorro (2010) determinó que el Conflicto Escolar es multicausal, tiene que ver con el sistema educativo, la familia y también el ambiente comunitario como social. La violencia ha traspasado los muros de las instituciones educativas y se ha tornado un problema público donde existe responsabilidad de todos los sistemas que rodean a los estudiantes.

Las principales conclusiones a las que Chamorro (2010) llegó, es que los tipos de conflictos que se dan en las instituciones son violencia general, psicológica, física, problemas de disciplina, ausentismo y problemas de seguridad escolar. Por otra parte los conflictos más graves que se presentan son la intolerancia entre estudiantes, el maltrato

físico, maltrato psicológico, conformación de pandillas y enfrentamiento de las mismas y consumo de sustancias psicoactivas (Chamorro, 2010, p. 27); a su vez los proyectos y programas que se manejan al interior de las instituciones respecto a la resolución de conflictos son débiles y deben ser articulados al P.E.I., teniendo en cuenta el trabajo transdisciplinario como la necesidad de iniciar procesos de investigación y capacitación en resolución de conflictos con el fin de generar cambios significativos.

La última investigación regional referenciada es “El Conflicto escolar como desafío para la transformación” de Campana, Portillo y otros (2009); tesis de Maestría en Pedagogía que Caracteriza la estructura de los conflictos en la Institución Educativa Luis Carlos Galán corregimiento de Tabiles, Municipio de Linares.

Con una muestra 11 estudiantes: dos de buen rendimiento académico, dos con rendimiento bajo, dos considerados indisciplinados, dos que han vivenciado en mayor grado situaciones de conflicto especialmente por consumo de alcohol, dos víctimas de agresión escolar, y el personero,(Campana y otros, 2009.p. 61). Se desarrolló la investigación que retomó el conflicto a partir de los paradigmas descritos por Xesus Jares (2007) quien propone una perspectiva crítica de visualización al considerar el conflicto como una realidad inherente a la condición humana como fuerza dinámica que sugiere cambios profundos en los espacios que lo generan.

Como conclusión la tesis señala que son cuatro las causas que se ponen de manifiesto en la institución: La ideológico-científica, que tienen relación con el poder, normalmente encarnada en directivos y docentes, en donde se evidencia el profundo descontento de los estudiantes; el símbolo de poder es leído como una amenaza que no permite el entretendido

de unas relaciones más espontáneas. (Campana, 2007, p. 153). Por otra parte, el conflicto aflora con mayor frecuencia en comportamientos agresivos directos la manera que tienen los estudiantes de responder ante el conflicto, es con comportamientos disruptivos e indisciplina. Los autores proponen un trabajo formativo denominado “El Conflicto una Oportunidad para Transformar en la Democracia” con el cual se reformulan las normas de convivencia de la institución.

Finalmente, cabe anotar que si bien es cierto no existen estudios frente al Acoso Escolar en lo local, sí se evidencia como situación problemática en el ámbito escolar. En el Encuentro de Personeros Estudiantiles de colegios públicos y privados realizado en mayo de 2012, se denunció, que la Intimidación Escolar es el principal problema de los colegios. “En las mesas de trabajo los estudiantes realizaron el intercambio de experiencias y saberes donde expusieron sus percepciones y reflexiones sobre la realidad social y la manera que participan en ella. Para los Personeros asistentes, los casos de intimidación escolar, que se detecten dentro de los establecimientos deben empezar a ser denunciados.” (SEMPASTO, 2012, p. 1).

Tanto la Secretaria de Educación y la Dirección de Juventud del Municipio de Pasto, tienen como proyecto en el 2013, formar la Red de Personeros Municipal, con el objetivo de crear un frente a este panorama, el Congreso de la Republica de Colombia ha presentado una iniciativa para prevenir el Acoso Escolar, reglamentando un sistema Nacional de Convivencia, prevención y atención del Acoso Escolar, que fue sancionada el día 15 de marzo de 2013 a través de la Ley 1620 “ Con la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”.

Esta ley crea una ruta de atención integral para la convivencia escolar, y define procesos y protocolos para su prevención e intervención, frente a temas trascendentales como el respeto por los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes; en unión directa con entidades como el ICBF, la comisaría de familia, la personería Municipal y la policía de infancia y adolescencia, según el caso.

También propone la creación de un sistema de información unificado, para identificar, registrar y hacer seguimiento a los casos de violencia escolar, acoso y vulneración de los derechos sexuales de los estudiantes; además del fortalecimiento de los proyectos encaminados a la resolución pacífica de los conflictos y programas de intervención social escenario permanente de disertación juvenil, para fortalecer la participación en espacios de decisión comunitaria a los que pertenecen.(SEMPASTO, 2012, p. 2).

REFERENTE TEÓRICO

Iniciar la comprensión del Acoso Escolar como expresión de violencia entre pares al interior de la Escuela, implica abordar conceptos y referentes que intervienen en esta problemática, que sustentan tanto las formas de recrear y alimentar prácticas excluyentes; como los elementos vitales que permiten recontextualizar y avanzar en la búsqueda de un Desarrollo Humano que potencie al Sujeto en la sociedad.

En esta perspectiva se abordan como referentes de análisis: Educación en la Diversidad, Acoso Escolar, Relaciones de Poder y Relaciones de Comunicación; ya que éstos permiten vislumbrar, precisar y organizar los elementos que intervienen en el Acoso Escolar como una problemática en el cual existe un desbalance de poder, una intensión de agredir al otro. Estos referentes por tanto aportarán en la comprensión, en una mirada hacia la posibilidad

de transformar relaciones, brindando herramientas que contribuyan en el campo de la convivencia entre pares, entre sujetos sociales y en búsqueda de nuevos horizontes humanos.

EDUCACIÓN EN LA DIVERSIDAD

“El deber ser de la educación es la formación de una persona íntegra, capaz de adaptarse al desarrollo, manteniendo una actitud dinámica, abierta a la crítica y portadora de valores que la integren positivamente a la sociedad”. UNESCO.

Es vital para el análisis de la problemática del Acoso Escolar comprender que para conformar un escenario de estudio con miras a proyectarnos en describir su comportamiento y plantear algunas recomendaciones para su abordaje, es necesario contar en la Escuela con una visión desde la educación en la Diversidad.

En el escenario escolar es notorio encontrar población humana diversa en cuanto a su cultura, raza, religión, orientación sexual, condiciones de vulnerabilidad, subjetividades, que deben asumir desde posturas más acordes para comprender que hoy por hoy lo similar en los sujetos es que somos diversos en el inconmensurable término que involucra aspectos múltiples en sus expresiones y sus manifestaciones. Nuestras políticas educativas demandan una Escuela que vaya más allá de transmitir conocimientos, se exige y se proclama que ésta eduque en valores para la vida y la convivencia, que sea capaz de respetar todas las diferencias individuales y sociales independientemente de su edad, raza, sexo, creencias... que atienda a los alumnos y alumnas en función de sus diferencias y peculiaridades; pero esta Escuela se encuentra en una sociedad postmoderna caracterizada por rasgos de competitividad,

meritocracia, poder adquisitivo y donde la «media», la tendencia al individualismo y la poca valoración de lo colectivo... delimita, entre otros, ... el patrón de comportamiento. (Moya, s.f, p.2).

De otro lado, se resalta la mirada desde la diferencia como lo más igualitario que existe en las sociedades que practican una educación en la Diversidad:

La diversidad entre los estudiantes de una institución educativa, entonces es inminente. Entre ellos hay diversidad de ideas, de experiencias y de actitudes, esto debido a la diversidad de sus contextos; hay diversidad entre ellos de estilos de aprendizaje (ocasionados por las diferentes maneras de aprender, ya sea por estilos de pensamiento, inductivo, deductivo, pensamiento crítico) o por la de ritmos de aprendizaje, comprendidos como el tiempo que cada persona necesita para apropiarse del conocimiento; diversidad de capacidades y diversidades culturales y lingüísticas - pluralismo o multiculturalismo-. La escuela entonces ha sido llamada a tener en cuenta la diversidad, pasando de una comprensión de mundo estético a mundo globalizado y transnacional, que cada día abre más sus fronteras. (Soto et al., 2012, p.16).

La Educación en la Diversidad implica en sí misma un paradigma que haga uso de la inclusión como ejercicio necesario de reconocimiento de que la Diversidad es una condición natural en los seres humanos como manifiesta Vélez:

La educación inclusiva como ejercicio de los derechos humanos inicia su discurso y construcción en Colombia hace apenas unos cinco años. En general, surge tras evaluar como deficiente y mejorable la experiencia de la integración escolar en diferentes países. Se concibe como una educación para todos, una educación para la

diversidad humana, una educación con calidad que reconoce las posibilidades de aprendizaje, convivencia y participación de todos los estudiantes en la misma comunidad educativa. Hay un solo sistema educativo, así la institución educativa se transforma garantizando la atención educativa a todos y dando respuestas educativas y oportunidades de aprendizaje y participación a través de un currículo flexible y de los apoyos que aumentan la capacidad del entorno para responder a la diversidad. La educación inclusiva se enmarca en un modelo social, a partir del cual las barreras para el aprendizaje y la participación están en el entorno, siendo éste el responsable de minimizarlas y/o abolirlas. Las dificultades están fundamentalmente en el currículo, no en el estudiante. (2011, p.99).

Por su parte, Manosalva nos describe con todas las implicaciones que esto conlleva, el cómo debe ser una Escuela que educa dentro de un Paradigma de Diversidad: “Estas realidades exigen tener escuelas flexibles, incluyentes y transformadoras para que los estudiantes logren al máximo el desarrollo de sus potencialidades, en una realidad de un país como Colombia, que se declara democrático. En definitiva (...) una escuela que: Desde una conciencia crítica, reflexiva, dialógica, democrática y democratizadora enseñe y aprenda que las consecuencias de nuestras acciones deben ser, siempre, compatibles con la conservación de las vidas, de nuestros mundos y los mundos del Otro”. (Manosalva, s.f., p.5).

En lo que respecta a la labor docente y a la organización institucional, Manosalva opina que:

Cuando se conciba la profesión docente como la de un verdadero intelectual crítico que ejerce una labor política transformadora en una institución centrada en el diálogo

y la democracia, con concepciones del aprendizaje constructivistas y críticas, liberadoras y confiadas en la relación profesor-estudiante, con un proyecto curricular institucional que reconozca y valore la diversidad individual y el enriquecimiento de la heterogeneidad cultural en los procesos de desarrollo psicosocial, estaremos frente a otro sistema educacional . Para ello creo que: Primero: debe existir una perspectiva intercultural, que permita el derecho a las diferencias e igualdad de oportunidades de los grupos segregados de los sistemas sociales valorados socialmente. Segundo: deben existir unas relaciones sociales donde tenga el menor peso posible los elementos de segregación. Se deben horizontalizar las relaciones humanas mediante el diálogo y el respeto mutuo. Tercero: debe valorarse la heterogeneidad. Esto implica respetar la diversidad. Existe lo heterogéneo, todos tenemos diferencias que enriquecen los procesos sociales y las culturas. Cuarto: debe ser actuado lo más precozmente posible. Las estructuras y los elementos subyacentes de la exclusión se van fortaleciendo a través del tiempo hasta llegar a naturalizarse, generando procesos simbólicos y subjetivos que llevan incluso hasta la psicologización, reforzando así los procesos de exclusión y segregación. (Manosalva, sf., p. 12).

Por otro lado, insistiendo en el deber de los educadores a la vanguardia de estos nuevos paradigmas es propender por una transformación de los contextos en donde la educación continúa inmersa en la Modernidad, siendo la Escuela un espacio que normaliza, por tanto diluye la diversidad; no acepta el desafío de enfrentar la diferencia, la inclusión, el respeto por el otro y la otra; porque sigue centrando su papel en la transmisión conocimientos, negando la diversidad como condición humana: “Efectivamente la escuela pública se encuentra en los momentos actuales ante el dilema de socializar a su alumnado ante unos valores sociales perversos tales como el individualismo, la insolidaridad, el consumismo, la

competitividad y el narcisismo propios de esa sociedad neoliberal o educarlo contrarrestando dichos valores a través de vivir en sus aulas la democracia, el respeto, la solidaridad, la convivencia, la ética, la justicia, la dignidad, el amor, etc. (López, 2003, p.7).

Desde esta óptica y complementando con el concepto de Diversidad; Manosalva insiste en que: “La diversidad permite la construcción de otra lógica de relaciones. Unas relaciones que se construyen desde la experiencia de la sorpresa, en una apertura al diálogo con el Otro, donde se produce la proximidad, la cercanía, y la sorpresa se nos deviene en reconocimiento y valoración del Otro con el Otro en su alteridad.” (Manosalva, s.f., p.13).

Por lo tanto, cabe mencionar aquí, que en este paradigma no se trata de hacer ejercicios de exclusión, buscando solo detectar una diversidad estigmatizada sino abordar una condición y un estado de los sujetos que acuden al escenario escolar: “En educación no se trata de caracterizar qué es la diversidad y quién la compone, sino en comprender mejor cómo las diferencias nos constituyen como humanos, cómo estamos hechos de diferencias. Y no para acabar con ellas, no para domesticarlas, sino para mantenerlas y sostenerlas en su más inquietante y perturbador misterio”. (Skliar, 2005, p.8).

En la misma perspectiva, Manosalva reflexiona frente a las implicaciones reales que tiene la diversidad en el contexto educativo actual, ya que las políticas institucionales aún hoy, no son consientes del cambio de paradigma:

Por otra parte el cambio de paradigma educativo en donde la Diversidad como valor inherente al Ser Humano, ha despertado la concientización frente a los defectos de la educación homogenizadora, excluyente, normalizadora; la educación para todos y todas era y sigue siendo aún un espacio de formación que no reconoce

al otro, que impone visiones sesgadas y anticuadas en un mundo cambiante, dinámico, en constante movimiento y transformación. Pero, dado que en los sistemas escolares nos encontramos en un tránsito epistemológico tensionado, por un lado, por el paradigma empiro-positivista y, por el otro, por un paradigma hermenéutico-crítico, se hace altamente necesario ser en una actitud de metavigilancia epistémica, para que las diferencias que nos hacen diferentes no sean usadas (u oculten impunemente, o irresponsablemente), para mantener relaciones asimétricas con el otro o lo otro, donde se nieguen los sentidos de la identidad de alteridades al operar, como se ha hecho en los sistemas escolares, con una racionalidad de tipo instrumental-tecnocrática. (Manosalva, s.f., p.2).

Es importante recalcar, que la Diversidad como condición humana en un territorio como Colombia en donde su condición de país multicultural y pluriétnico es más latente:

Si se observan las personas que viven a nuestro alrededor necesariamente deberemos constatar el hecho de su diversidad; vivimos en una sociedad cada vez más plural en cuanto culturas, religiones, intereses... y consecuentemente la escuela no puede estar ajena a esta realidad. En los centros cada vez con más frecuencia podemos apreciar la presencia de alumnos y alumnas heterogéneos en cuanto aspectos cognoscitivos, motivacionales, familiares, culturales, sexuales, raciales, de religión..., y según se puede adivinar esta heterogeneidad previsiblemente irá en incremento. (Moya y Gil, s.f., p. 1).

Por lo tanto, una Educación en la Diversidad no puede ser asumida en un paradigma homogenizante, mecanicista sino que requiere un espacio de entendimiento en su concepción:

Jiménez y Vilá (1999, 199) definen la educación en la diversidad «como un proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción de conocimiento que surge a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje, etc., que favorece la construcción, consciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias y procedimientos educativos (enseñanza aprendizaje) diversificados y flexibles con la doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales». (Moya et al, s.f., p.3).

Por su lado, López Melero, plantea como ideal la Escuela forjadora de Cultura de Diversidad, no sólo desde la integración escolar sino como un:

Proceso para integrar personas en la Escuela, lucha contra cualquier manifestación de segregación ya sea por razón étnica, de handicap, de género, religión, etc. Lo que está en juego no es que las personas con handicap aprendan más o menos estando en la escuela con el resto de las niñas y de los niños, sino que la escuela pública ha de ofrecer otro modelo educativo donde aprendan todos juntos, sobre todo, donde los principales beneficiados sean los otros niños sin handicap y el profesorado. O sea, una escuela de todos y para todos, pero con todos. Lo contrario es despotismo ilustrado. Es decir, una escuela sin exclusiones. (López, 2003, p.6).

Por lo tanto, es conveniente en este punto de discusión tener en cuenta que una Educación en la Diversidad es inclusora y esta concepción ha ido avanzando desde diferentes organizaciones y políticas que fijan las directrices para la educación en las naciones; por ejemplo el MEN refiere que la educación en la Diversidad:

Es entendida como la posibilidad de acoger en la institución educativa –IE- a todos los estudiantes valorando la diversidad de sus características personales y culturales, parte de la premisa que junto a otros, niños, niñas y jóvenes pueden aprender en un entorno educativo que ofrezca condiciones de accesibilidad y provea experiencias de aprendizaje significativas para todos. (MEN, 2008).

De otra parte la UNESCO se pronuncia frente a la educación en la Diversidad:

La educación inclusiva es “un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la Educación para todos. Como principio general, debería orientar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria.” (UNESCO, 2009).

No obstante, todas estas iniciativas, no se puede desconocer que la práctica y vivencia de este nuevo paradigma educativo sufre resistencias en su aplicación, fortaleciendo muchas veces unas prácticas hegemónicas y anquilosantes que desdibujan el concepto de una educación que acoge en la Diversidad.

La Escuela continua siendo un espacio que homogeniza, que diluye la diversidad, no la enfrenta y se centra en transmitir conocimientos, más no asume su papel formador en la integralidad del ser humano, situación que la privilegia, dado que se tiene al grupo de estudiantes en un mismo escenario, en donde podría aprovecharse estos espacios para enseñar una cátedra académica pero a la par y en el mismo grado de importancia una cátedra que hable sobre lo humano del sujeto, su entorno, la comprensión de la

diversidad como condición humana y la inclusión como un derecho de todos y todas.(Manosalva, s.f.,p.5).

La transformación educativa planteada, implica cambios profundos en donde los currículos, las didácticas y las metodologías, propendan por la defensa y la práctica real de la Democracia. En este sentido López propone una metodología para el aula incluyente:

La Asamblea es una estrategia didáctica para construir un viaje maravilloso que es el de la comunicación en el aula. Por ello las niñas y los niños tienen que aprender a hablar, a corregirse, a escucharse, a respetar al otro que habla de manera diferente e incluso de algo que no se entiende. En la Asamblea se ponen en común pensamientos diferentes para entenderse y para aprender unos de otros. De este modo se van desarrollando como personas, respetando al otro en sus pensamientos y en sus intereses(...) la asamblea como estrategia didáctica no es más que aquel trabajo permanente en el aula donde todos y todas tienen voz, son reconocidos, son valorados; la constancia de este ejercicio cotidiano a su vez, se comenzará a evidenciar en otros espacios sociales, ya que el ideal es “en consecuencia, una escuela comprometida en la recreación de una democracia participativa y en la convivencia de un pluralismo de ideas”. (López, 2003, p.26).

Este y otros tipos de metodologías que posibilitan escuelas incluyentes y practicantes del respeto y valoración de la Diversidad, permiten vivenciar las normas de convivencia no como dictámenes y leyes impresas en manuales, sino como producto de acuerdos para entenderse con los otros.

De otra parte, Educar en la Diversidad implica de igual manera, asumir una formación en competencias no sólo de orden académico sino de orden social, vislumbrando la

formación de un Sujeto político de relaciones que desde su microentorno se prepara para su actuación política en la sociedad, cuya actuación implique el abordaje de un paradigma garante de los derechos humanos:

Ahora bien, no se trata de una mera utopía ni de nada abstracto el proponer una escuela donde se viva en democracia, en convivencia y en respeto. Esta escuela que propongo, que hace suya como principio prioritario la educación en la diversidad es, acaso, la misma que luchaba por la igualdad de oportunidades de los años sesenta. Pero hoy bajo las circunstancias histórico-culturales, económicas y político-sociales de una 'dictadura sin dictador': la globalización y el pensamiento único. Por eso tenemos que seguir luchando por lo mismo que luchábamos en los años sesenta, por una sociedad más solidaria, más justa, más libre; en definitiva, una sociedad más humana. Al principio La educación necesaria en la escuela inclusiva en estos momentos es aquella que respeta las diferencias del ser humano como elemento de valor y como derecho humano evitando cualquier tipo de segregación y exclusión. Sólo desde el reconocimiento de la diferencia en el ser humano como elemento de valor y como derecho, la humanidad se humanizará. La educación y la cultura son las únicas herramientas que puede humanizar al ser humano y sólo así se producirá progreso humano. (López, 2003, p.27).

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional, en su misión plantea que el propósito de la educación se centra en “Formar mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, competentes, respetuosos, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz”; de tal manera que la política educativa Colombiana resalta la importancia del ser humano en su evolución física, cognitiva, intelectual y psicosocial;

por tanto está en búsqueda de la equidad procurando políticas sociales que generen oportunidades de transformación y progreso para la sociedad.

A sí mismo, el nuevo paradigma educativo, que surge en la actualidad, propone una Escuela democrática, que visualiza la Diversidad humana, exigiendo escuelas flexibles, incluyentes y transformadoras para que los estudiantes logren al máximo el desarrollo de sus potencialidades.

En este llamado por una educación para, en y desde la diversidad, se transforma el pensamiento de la sociedad; ya que hombres sensibles, con mentalidad abierta e incluyente tienen en cuenta la subjetividad y el reconocimiento del Otro; en este sentido López expresa “propongo ver si podemos olvidar el homo sapiens del mundo neoliberal y postmodernistas en el que vivimos y nos eleve al homo amans necesario para construir una sociedad más justa, más solidaria y más humana.” (López, 2003, pag.2).

De la misma manera, el esfuerzo de la Escuela no sólo se refleja en las dinámicas e interacciones en el aula; involucra a toda la comunidad educativa en esta transformación, por tanto padres, docentes-administrativos como estudiantes, son actores vitales en esta alternativa humanista. En esta dirección estrategias incluyentes como la Escuela de Familias propenden un trabajo en equipo, que lleva a la participación de toda una Comunidad Educativa consciente de que cada uno tiene un papel formador fundamental:

La corresponsabilidad educativa, además de ser un motivo ejemplar de convivencia para nuestros hijos, es un encuentro entre familias y profesorado, donde unos van a aprender de los otros y todos van a aprender juntos. Aprenderemos juntos, familias y profesorado, a comprender y valorar el papel que a cada cual nos corresponde en la educación de nuestros hijos para hacer frente a una sociedad que tiene como valores

importantes la competitividad, la insolidaridad y la ausencia de respeto a la diversidad. Sólo se rompe con ese modelo de educación antidemocrática viviendo en democracia en la escuela y los dos valores que define una situación democrática son la libertad, que genera la virtud de la tolerancia, y la igualdad que produce la solidaridad entre todos. (López, 2003, pág.25).

Esta visión prioriza el papel del docente, ya que él es quien orienta, promueve y permite en su quehacer diario el cambio educativo; por tanto la profesión docente debe estar en manos de un verdadero intelectual crítico que ejerce una labor política transformadora en una institución centrada en el diálogo y la democracia, con concepciones del aprendizaje críticas, liberadoras y confiadas en la relación profesor-estudiante, con un proyecto curricular institucional que reconozca y valore la diversidad individual y el enriquecimiento de la heterogeneidad cultural en los procesos de desarrollo psicosocial, estaremos frente a otro sistema educacional.

Es en la Escuela, en donde se debe recuperar el sentido de la formación de sujetos con alto sentido de compromiso social y ciudadanía; que no sólo se ocupan de sus intereses individuales o egocentristas, sino que logren asumir un papel ético y político en el contexto diverso en lo social, en la práctica de valores como la solidaridad, la comprensión y la paz como ejes para la transformación de realidades.

Por lo tanto, una Escuela inclusora de la diversidad humana debe responder a la formación no sólo intelectual, sino una formación humana en el sentido de preparar al Sujeto en Habilidades pro sociales en el sentido que sea capaz de manejar la Diversidad con sus pares, no llevando la herencia de la homogenización que el Sistema y la Cultura le ha heredado, sino que avance desde un paradigma individualista, inmediateista a uno que

integre las diferentes opiniones, que les prepare para el debate, la discusión, el consenso, en fin una nueva lógica pacífica humana que permita construir y transformar sociedades, capaz de ver al Otro, observarlo, escucharlo sin juzgar su normalidad, su capacidad, su deficiencia sino el reconocimiento de otra subjetividad, que tiene los mismos derechos que todos y que todos y todas hacen Escuela aportando desde el diálogo, el silencio, el arte, la ciencia, el deporte, la creación escrita, el liderazgo, el trabajo en equipo; pero por sobre todo aquellos Sujetos que son capaces de reconocer, comprender y manejar al conflicto humano en medio de la realidad de que todos somos diferentes y diversos.

La educación para la convivencia democrática y participativa nos abre la esperanza para la construcción de un proyecto de sociedad y de humanización nueva, donde el pluralismo, la cooperación, la tolerancia y la libertad serán los valores que definan las relaciones. (López, M., 2003, pag.26).

ACOSO ESCOLAR

“Me ocurrió en la adolescencia y salí bien del asunto...hace parte de crecer...es una manera infantil de divertirse...no es nada en serio.” Voor.

Para comenzar en la comprensión de esta problemática; es importante precisar la nominación de este fenómeno en donde se han encontrado un sinnúmero de términos para enunciar la misma problemática en diferentes regiones y países; en el presente estudio, se usará la expresión Acoso Escolar de manera más frecuente, aclarando que en el transcurso del trabajo se podrán utilizar indistintamente expresiones como Intimidación Escolar, Bullying, Violencia entre pares. “La palabra Bullying viene del anglicismo “maton” o “matonaje”. Diversos países han propuesto diversos términos para describir este fenómeno,

y es evidente que no es simplemente un tema semántico, ya que la terminología empleada se deriva una conceptualización específica que termina influyendo en la prevalencia encontrada.”(Lecannelier, 2011, p.1).

Se han escuchado o escrito diversas nomenclaturas como, violencia escolar, violencia en la escuela, violencia de la escuela, acoso escolar, victimización, hostigamiento, maltrato entre pares, matonaje, agresión entre pares, violencia anti escuela, matón escolar, amenaza, bravucón, interacciones agresivas e intimidación entre pares. Hasta la fecha no existe una traducción literal de este concepto...Es decir, dependiendo de la región y del criterio del investigador, recibe diferentes nombres el mismo fenómeno, siendo el término de bullying, el que se utiliza en la actualidad a nivel internacional...Es más que evidente, el hecho que al no existir un acuerdo entre los especialistas en la manera de cómo denominar a este fenómeno de maltrato entre iguales, genera confusiones no sólo en su abordaje conceptual, sino también en su intervención. (Salgado, s.f., p.131).

Esta temática, ha ido cobrando mayor importancia en las comunidades científicas, dados sus implicaciones en el Sujeto, en la Familia, en la Escuela y en la Sociedad, concebida como una situación normalizada como experiencia propia del desarrollo; lo cual ha hecho que muchas de las acciones para su manejo, tuvieran lugar y es sólo cuando cobra víctimas humanas que toma relevancia:

El patrón cultural de concebir como “algo normal” estas situaciones de intimidación, violencia, exclusión, amenazas y discriminación, como propio de los niños y de la cotidianidad de los establecimientos educacionales, es lo que llevó – durante décadas – a considerar este problema como válido a investigar y, por sobre todo, intervenir. No

deja de ser interesante, en este sentido, que gran parte de la violencia escolar sea concebida como un proceso normal, y que por la misma razón hasta el día de hoy, miles de niños están siendo victimizados sin que haya una acción efectiva (a corto y largo plazo) en los colegios. Sin embargo, los vientos de cambio se avecinan, y las instancias gubernamentales y educacionales están tomando medidas.

Revisando los antecedentes de su estudio e investigaciones alrededor del tema se encuentra a Dan Olweus como el precursor de estas iniciativas: “El psicólogo Dan Olweus es el primer estudioso del tema, y como tal comienza a preocuparse de la violencia escolar en su país noruega en 1973 y se vuelca a partir de 1982 en el estudio del tema a raíz del suicidio de tres jóvenes en ese año. En Europa se estaba trabajando ya en los países nórdicos, también en Inglaterra en donde desde hace mucho existen tribunales los bully coufls o tribunales escolares creados en el Reino Unido. Allí existe desde 1989 una línea directa a la que acuden aquellos que quieran consejos sobre situaciones de Bullying”. (Menéndez, s.f., p.2).

En el contexto actual sobre el estudio de este fenómeno se encuentra la información:

Desde inicios de los noventa, que se produjo un boom de estudios sobre Bullying, con el objetivo de conocer su prevalencia, desarrollo, factores antecedentes, consecuentes, y dinámica relacional. De estos estudios, algunas evidencias relativamente consensuales se han generado: a. Género: los hombres suelen ser 3-4 veces más violentos físicamente, pero las mujeres suelen utilizar más la violencia relacional. b. Las frecuencias de Bullying varían dependiendo del país y del instrumento que se utiliza para la evaluación. Tomando eso en cuenta, se han registrado frecuencias de conductas de matonaje entre el 8 y el 78%. Nansel y colaboradores (2004) hicieron una revisión de la frecuencia de violencia escolar en 25 países, y encontró rangos desde 7-8

% (Suecia) hasta 40-50% (Lituania). Los porcentajes encontrados en Chile, se asemejan más bien a estos últimos países mencionados (entre el 35-55%). c. La conducta de Bullying suele empezar de un modo más identificable a los 6-7 años, llega a su peak a los 10-13 años, y suele disminuir en la adolescencia. (Riaño, 2011, p.11).

En Colombia la Intimidación Escolar como tema de investigación, se aborda en 2005, al incluir preguntas referentes a esta situación, en las pruebas Saber-Icfes de competencias ciudadanas, aplicadas a estudiantes de grado quinto y noveno en todo el país; como parte de la exploración iniciada por Chau, Molano y Podlesky. Los resultados arrojaron información que demuestra que en las aulas colombianas la problemática del Acoso Escolar es evidente y merece mayor compromiso social, escolar como familiar para minimizarlo. A su vez permite establecer, que en Colombia estos comportamientos violentos en la Escuela son avivados por factores estructurales de la violencia como el Conflicto Armado, la pobreza, la inequidad, la descomposición familiar, elementos desestabilizantes de la sociedad.

Los conceptos que se han construido para definir el de Acoso Escolar, son variados pero todos apuntan a una serie de condiciones que deben presentarse para diferenciarlos de otro tipo de violencia o agresión presentes en los escenarios escolares; a continuación se mencionan las más destacadas dentro de la bibliografía revisada: Según Cuevas, “el Acoso Escolar es la conducta de maltrato y violencia intencional continua, de tipo verbal, físico y/o psicológico, que recibe un niño/a por parte de otro/a con mayor poder, con el propósito de someter, humillar, apocar, asustar, amenazar y que atenta contra la dignidad e integridad” .(Cuevas, 2009, p. 5).

Por su parte, Dan Olweus citado por Merino define el Bullying cuando: Se produce en el contexto escolar como una “conducta de persecución física o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios. La continuidad de estas relaciones provoca en las víctimas efectos claramente negativos: disminución de su autoestima, estados de ansiedad e incluso cuadros depresivos, lo que hace difícil su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de los aprendizajes”. (Merino, 2008, p.3).

La intimidación debe reunir tres aspectos primordiales según Olweus: “un comportamiento agresivo o con la intención de realizar un daño al otro, es ejercido repetidamente y a lo largo del tiempo y hay un desbalance de poder entre los involucrados.” (Olweus, 1998, Pág. 24); por tanto, esta conducta de violencia repetida entre niños y adolescentes escolares, establece relaciones inapropiadas de poder y comunicación, entre quien/es agrede/n y la/s víctima/s; es decir, la víctima es más débil física o socialmente que sus agresores y usualmente no tiene como defenderse.

En el contexto latinoamericano, el concepto construido por el Psicólogo Chileno Felipe Lecannelier, estudioso del tema, citado por Riaño, frente a la definición del Acoso Escolar es:

En general, cuando se habla de Bullying se consideran los siguientes puntos:

Asimetría o desbalance de poder: lo que implica que el núcleo de una situación de intimidación siempre tiene a la base el hecho que uno o varios alumnos tienen más poder sobre uno o varios alumnos. Esta asimetría se puede dar por un tema de superioridad física, de superioridad social (tener más amigos, ser más popular), de

superioridad en la edad, e incluso de superioridad en la red de contactos al interior del colegio (por lo que también se pueden dar asimetrías de poder de un alumno hacia un profesor). El uso premeditado (intencional) de la violencia como medio para establecer la asimetría de poder. En este sentido, se han distinguido 3 tipos de violencia, las que pueden ser utilizadas de modo directo o indirecto (mandar a otros a realizar la violencia): Violencia física, Violencia relacional y Cyberbullying.

(Riaño, 2011, p.9).

Otro concepto que se aproxima a la complejización del fenómeno de la Intimidación Escolar es: “El Bullying es un fenómeno sistémico. Los modelos clásicos de la agresión infantil, explicaban toda la conducta agresiva del niño, en términos de rasgos violentos, predisposiciones de personalidad, trastornos de conducta, etc. Sin embargo, las investigaciones en Bullying, han demostrado que este es un fenómeno sistémico, en donde por Violencia Escolar se incluye, en primer lugar a la tríada agresor/víctima/testigo.”

(Salgado, 2011, p.9).

Se han caracterizado diferentes tipos de Acoso Escolar, que refleja entre otros aspectos la importancia de su estudio detallado para su posterior abordaje, al respecto se tiene que: “Podemos hablar de distintos tipos de acoso escolar, con frecuencia aparecen varios tipos de forma simultánea:

- Físico: empujones, patadas, agresiones con objetos,..etc. Se da con más frecuencia en Primaria que en Secundaria.
- Verbal: es el más habitual. Insultos y motes principalmente, también menosprecios en público, resaltar defectos físicos.
- Psicológico: minan la autoestima del individuo y fomentan su sensación de temor.

- Social: pretende aislar al joven del resto del grupo y compañeros.” (Menéndez, s.f., p.5).

Por otra parte la Intimidación Escolar según Vandebosch H, Van-Cleemput K. (2008) ha trascendido al *ciberbullying*, esta práctica de amenaza se reconoce a través de los servicios de Internet, se ejecuta de forma repetitiva y se lleva a cabo en una circunstancia donde sea evidente el desequilibrio del poder entre los participantes implica la intimidación, el acoso o la amenaza mediante medios electrónicos, con la intención de dañar (principalmente, vía Internet o teléfono celular) de un alumno (ciberagresor) a otro (ciber-victima). (Correa, 2012, p.1).

En cuanto a los actores presentes en la problemática de la Intimidación Escolar y lo que respecta a sus roles se identifican principalmente los de víctima, victimario y observadores:

En el Acoso se distinguen dos roles preponderantes en los estudiantes: el acosador o intimidador y la víctima. “Olweus plantea la existencia de dos tipos de víctimas: pasivas y provocadoras. Las víctimas pasivas se caracterizan por ser muy sumisas y poco asertivas. Por otro lado las víctimas provocadoras presentan una combinación de comportamientos ansiosos, agresivos, defensivos e hiperactivos.” (Heinsohn y otros, 2010, p.6).

Es conveniente en este punto mencionar, algunas caracterizaciones sobre la forma como se manifiestan estos roles en los participantes del Acoso Escolar, los cuales han sido fruto de las investigaciones detalladas sobre esta temática, no sin afirmar que son posturas que se aplican de forma homogenizante sino que sirven de partida para la comprensión del fenómeno:

Las víctimas: son percibidas como inseguras, sensitivas, poco asertivas, físicamente más débiles, con pocas habilidades sociales y con pocos amigos. En general, buenos alumnos. Como consecuencia del bullying, presentan ansiedad, depresión, deseo de no ir a clases con ausentismo escolar y deterioro en el rendimiento. Presentan más problemas de salud somática, dos a cuatro veces más que sus pares no victimizados. Si la victimización se prolonga, puede aparecer ideación suicida. Ello es favorecido por el poder en aumento del agresor y el desamparo que siente la víctima, con la creencia de ser merecedora de lo que le ocurre, produciéndose un círculo vicioso, lo que hace que sea una dinámica difícil de revertir. En la adultez, hay mayor desajuste psicosocial. (Trautmann, 2008, p.15).

En cuanto a la caracterización de los llamados agresores o bullies se tiene que:

Son físicamente más fuertes que sus pares, dominantes, impulsivos, no siguen reglas, baja tolerancia a la frustración, desafiantes ante la autoridad, buena autoestima, tienen actitud positiva hacia la violencia, esperan crear conflictos donde no los hay, no empatizan con el dolor de la víctima, ni se arrepienten de sus actos. Como consecuencia de su conducta, adquieren un patrón para relacionarse con sus pares, consiguiendo sus objetivos con éxito, aumentando su status dentro del grupo que los refuerza. Al persistir, caen en otros desajustes sociales como vandalismo, mal rendimiento académico, uso de alcohol, porte de armas, robos, y de acuerdo a Olweus, procesos en la justicia por conducta criminal en un 40% a la edad de 24 años. (Trautmann, 2008, p.15).

De la misma manera, Heinsohn et al., refiere que:

Los intimidadores se han caracterizado como personas que desarrollan conductas agresivas contra distintas personas en su medio, y con frecuencia utilizan distintos

tipos de agresión. Usualmente presentan actitudes favorables hacia la agresión, es decir, no la consideran tan grave, y demuestran bajos niveles de empatía con los demás, lo que lleva a que no les duela el dolor que la agresión pueden generar en otros. (Chaux, 2003; Chaux, Molano & Podlesky, 2009; Endresen & Olweus, 2001). En ciertos casos, los intimidadores pueden presentar comportamientos antisociales e inclusive desarrollar una trayectoria criminal (Olweus, 1998). Generalmente acosan a personas de edades similares o menores a las de ellos, situaciones en las que son más fuertes que sus víctimas (Stewin & Mah, 2001). A pesar de esto, es muy poco lo que se ha investigado sobre la intimidación entre estudiantes de distintos grados. (Heinsohn et al., 2010, p.3).

Por otra parte, como un tercer rol, están los observadores de este fenómeno: “Los testigos, espectadores o bystanders: son la audiencia del agresor, entre el 60 y 70% del universo restante. El agresor se ve estimulado o inhibido por ellos, es por ello que hay programas de prevención que tratan que los testigos tengan un rol preventivo. En un estudio, el 30% de los testigos “intentó ayudar a la víctima”, mientras que el 70% no intentó intervenir. Desglosada esta cifra, el 40% no hizo nada porque “no era de su incumbencia”, y el 30% no ayudó aunque “sintieron que deberían hacerlo”, probablemente por temor a ser víctimas”. (Trautmann, 2008, p.15).

De igual manera, dentro de este grupo de testigos se encuentran los adultos presentes en el medio escolar, significando de esta manera la implicación que tiene todo el sistema formativo en la Intimidación Escolar: “Hay un segundo universo de testigos que son los profesores y personal del colegio. Según la mayoría de los alumnos, los profesores no intervendrían siempre en situaciones de victimización, y sólo un tercio de los alumnos cree que a los profesores les interesa ponerle fin al “bullying”. (Trautmann, 2008, p.15).

Uno de los aspectos más relevantes en el abordaje del estudio del Acoso Escolar, tiene que ver con los efectos que produce este fenómeno, los cuales son de impacto para la víctima, el agresor, los observadores y la sociedad en general, aspectos que son sustentados en detalle en los preliminares de este trabajo: “No debemos obviar las graves consecuencias para la salud de sufrir estas situaciones en las escuelas. El Bullying y acoso escolar, produce en los/as adolescentes, ansiedad y depresión (Kumpulainen y Rasanen, 2000; Salmon y West, 2000; Kumpulainen, Rasanen, y Puura, 2002), desórdenes alimentarios tales como anorexia, bulimia... (Kaltiala-Heino, Rimpela, Rantanen, y Rimpela, 2000), baja autoestima (O’Moore y Kirkham, 2001), y muy bajo rendimiento escolar (Kochenderfer y Ladd, 1996; Karatzias y Swanson, 2002). (Merino, 2008, p.5).

De igual manera, Salgado (2011) se refiere en su revisión investigativa sobre el Bullying a este punto en particular:

Podemos afirmar que el bullying es un fenómeno complejo, que por su naturaleza, conlleva consecuencias negativas para todos los actores que están involucrados. De este modo, podemos observar que el bullying encierra una problemática psicosocial que afecta el desarrollo integral del individuo, evita la creación de vínculos afectivos y en algunos casos llega a destruir la vida de quienes lo vivencian. Asimismo, la experiencia del maltrato entre iguales en la escuela se relaciona con autoestima baja y con sentimientos de soledad a largo plazo, teniendo repercusiones en la vida futura de los individuos...El acoso puede incluso impulsar al alumno a tomar decisiones extremas como el suicidio...la intimidación entre escolares tiene consecuencias como, el debilitamiento de sus defensas físicas y psicológicas, lo cual se traduce en un incremento de los problemas de salud...las consecuencias para las víctimas pueden ser

desde simples desajustes hasta angustia, síntomas depresivos y fobias sociales, ansiedad y conducta problemática...que puede llegar a ideación suicida...para los agresores se pueden presentar síntomas como baja autoestima, soledad y síntomas depresivos que se pueden relacionar con desarrollo y mantenimiento de un síndrome obsesivo compulsivo y constituirse como el primer estadio del desarrollo de una conducta delictiva...Todos los implicados, no sólo los implicados directamente como son agresores y víctimas reciben algún tipo de perjuicio, al menos en su desarrollo moral, lo que ha llevado a autores como Sullivan y col. a entender que todos, incluidos los espectadores son víctimas. (Salgado, s.f., p.11).

Finalmente, se puede mencionar que los abordajes en el estudio del Acoso Escolar son muy variados y se han asumido desde diferentes ópticas, sin embargo la que cobra mayor importancia para esta investigación es el que tiene que ver con el Modelo Ecológico, el cual supera la división y la segmentación de una comprensión holística del fenómeno a saber:

Busca analizar la violencia escolar desde una perspectiva evolutiva y a distintos niveles incluyendo, junto con la interacción de los estudiantes en la escuela, la que existe en la familia, la calidad de la colaboración entre la escuela y la familia, la influencia de los medios de comunicación o el conjunto de creencias, de valores y estructuras de la sociedad(...) Es decir, trabajar el bullying teniendo como base una visión ecológica nos asegura un trabajo más integral, que no sólo busque disminuir los factores de riesgo en el colegio, o en la familia, o en los grupos pares, sino que busque intervenir sobre todos ellos en su conjunto, y en los demás entornos en los cuales se desarrolla el estudiante, es decir, las sociedad en su conjunto, pues es la única forma en que realmente podamos enfrentar en forma exitosa el bullying. (Salgado, s.f., p.11).

RELACIONES DE PODER

“Una sociedad sin relaciones de poder no puede ser más que una abstracción.”

M. Foucault

En los últimos treinta años, las Ciencias sociales han generado análisis profundos alrededor del tema “Poder”; debido a tres factores: El primero tiene que ver con el aumento desmesurado de los poderes del Estado en “los diferentes niveles de gobierno, del local al internacional, se vieron atribuir nuevas funciones y extendieron su campo de acción. Pero también aumentaron los espacios y las fuentes de poder fuera del estado: partidos, movimientos, asociaciones y organizaciones no gubernamentales, medios de comunicación de masas, opinión pública.” (Rojo, 2005, p. 38); el segundo factor tiene que ver con la evolución de las ciencias y la sociología política quienes se convirtieron en disciplinas de poder por tanto necesitaron conocer su real noción en consideración a que existían muchos conceptos y no se daba un consenso entre los estudiosos, el tercer factor hace referencia a que en éstos años, se desarrollaron muchas investigaciones empíricas que se dedicaron al estudio de las comunidades políticas locales y al análisis del proceso de toma de decisiones.

Todas estas circunstancias, permitieron que el concepto de Poder sea abordado desde diferentes ramas de estudio; pero además llevaron a discusiones que lejanas de ser de tipo semántico, permitieron mucha controversia a tal punto de ser considerado por Walter Bryce Gallie un concepto esencialmente impugnado “Tanto en su acepción concreta como en su sentido abstracto. En su aspecto concreto, la noción de poder es frecuentemente evocada para designar al Estado o aquellos que detentan el poder político”. (Rojo, 2005, p. 40) pero, en la sociedad moderna existen otras “Máquinas de Poder distintas al estado” de tal forma que las condiciones iniciales cambian e implican consideraciones científicas diferentes.

Más aún, realizando el análisis en el sentido abstracto fue donde se presentó divergencias y no se logró un consenso. Debido a que se realizaron múltiples formulaciones de definiciones de Poder, algunos autores proponen agruparlas en tres, de acuerdo a sus tendencias: El primer grupo son las definiciones sistémicas que presenta Rojo, citando a Parson , que tienen la “Capacidad generalizada para servir a la realización de las obligaciones encadenadas (binding obligations) por las unidades dentro de un sistema de organización colectiva, cuando las obligaciones son legitimadas respecto de su relación con los objetivos colectivos.”(Rojo 2005, p. 44), en esta definición se evidencia la importancia de la consecución de fines y objetivos colectivos; el segundo grupo es el llamado Definiciones críticas o radicales, fue inspirado por el Marxismo, donde “El poder es esencialmente una relación de dominación y de sujeción que no se comprende a menos que se la refiera a los conflictos de intereses que reinan en un contexto global de desequilibrio de las relaciones de fuerza.” (Rojo, 2005, p. 47).

Un ejemplo de estas definiciones es la de Bachrach y Baratz que cita Rojo: cuando dice que poder es “ un conjunto de valores, ideas rituales y procedimientos que obran, sistemáticamente y de manera constante, en beneficio de ciertas personas o de ciertos grupos a expensas de otros”. (Rojo, 2005. p.47) y por último, el tercer grupo es el denominado Definiciones Voluntaristas “es decir por aquellas que se sitúan en la perspectiva de quien tiene más probabilidades de concretar sus objetivos y de imponer su voluntad o sus intenciones.” (Rojo, 2005, p. 42); dentro de éste se encuentran la “definición realizada por Dennis H. Wrong (1970, p.2), para quien “El poder consiste en la capacidad que tienen ciertas personas para producir en otras efectos deseados y previstos”; más aún, Lewis A. Coser asegura que “ El poder siempre implica relaciones asimétricas....

El poder es preciso enfatizarlo, siempre implica desigualdad”. (Rojo, 2005, p.43); pero de éste grupo, la definición más recurrentemente aceptada es la propuesta por Marx Weber quien manifiesta que “Poder significa la probabilidad de imponer la propia voluntad, dentro de una relación social, aún contra toda resistencia y cualquiera que sea el fundamento de esa probabilidad.” (Rojo, 2005, p. 41); pero incluso propone que para darle mayor acercamiento y especificidad se debe utilizar la noción de la palabra dominación, ya que “para Weber, debe ser aplicada a relaciones sociales asimétricas donde la probabilidad de obediencia a un mandato esta formalizada al punto de poder manifestar una cierta estabilidad. Aquellos que detentan el Poder pueden esperar ser obedecidos y aquellos que se encuentran sometidos al Poder esperan recibir determinadas órdenes o mandatos que reconocen que tienen que cumplir. Se puede decir, entonces que la dominación es el poder visto bajo la forma de estructura institucional (cuando menos formalizada) que el mismo debe revestir para tener alguna realidad y eficacia”. (Rojo, 2005, p.50).

Por otra parte, el concepto Poder con Foucault se reconfigura y rompe las concepciones clásicas. En Foucault el Poder no hace referencia al gobierno, a la institucionalidad o al Estado, sino que contiene multiplicidad de poderes que se ejercen en la esfera social. En esta perspectiva el Poder es el resultado de una relación de fuerzas, que no sólo reprime, sino que produce efectos de verdad, saber y sentido de conocimiento.

El Poder funciona, se ejercita a través de una organización reticular; y en sus redes circulan los individuos quienes están siempre en situaciones de sufrir o ejercitar ese poder, no son nunca el blanco inerte o consistente del poder ni son siempre los elementos de conexión. El poder transita transversalmente, no está quieto en los individuos. (Foucault, 1992, p. 144).

De otra parte, Díaz muestra que el Poder de acuerdo a Foucault, es un juego de fuerzas que excede la violencia; es una relación de lucha agónica, una incitación recíproca, una “provocación” permanente donde las fuerzas del Poder se definen por su capacidad de afectar a otros; a su vez tienen capacidad de resistencia. (Díaz, 2005, p. 102). De igual manera refiere a los efectos del Poder en la sociedad:

Hay efectos activos y reactivos. Los primeros son de orden de “incitar”, “suscitar”, “producir”, “obligar”; los segundos, de “ser incitado” “ser suscitado”, “ser obligado a producir”. Los segundos no son el reverso de los primeros, sino el opuesto irreductible en tanto y en cuanto la fuerza afectada tiene capacidad de resistencia. Cada fuerza puede afectar y ser afectada por la otra, por eso implica relaciones de poder. (Díaz, 2005, p. 102).

En esta perspectiva, Foucault hace referencia al Subpoder, como “Una trama de Poder microscópico, capilar” que no es el poder político, ni los aparatos del Estado ni el de una clase privilegiada, sino el conjunto de pequeños poderes e instituciones situadas en un nivel más bajo. No existe un Poder; en la sociedad se dan múltiples relaciones de autoridad situadas en distintos niveles, (Blanco, 2004. s.p.). Apoyándose mutuamente y manifestándose de manera sutil de ahí la importancia de analizar éstas relaciones a niveles microscópicos; en donde el aula de clase, la Escuela y en ella, las relaciones entre pares, ejemplifican la trama microscópica que configura el Poder.

Por otra parte, Foucault, buscó visibilizar aquellos poderes o voces calladas en la sociedad, por ser considerados como poco válidos, ingenuos, inferiores y que no pertenecían a la categoría de conocimientos o soportados en lo científico, lo que el autor

denominaba como el saber de la gente. Este reconocimiento, permite una inclusión de las posturas críticas de la sociedad y admite la reivindicación de la opinión de las minorías y quizá construir una nueva concepción y dinamización del Poder en las sociedades.

Escuchar lo que el joven tiene que decir frente a las relaciones que establece con los otros, con sus iguales; permite visibilizar no sólo el entramado de sus relaciones, sino también las consecuencias de las mismas.

Más aún, ante la diversidad de las relaciones generadas, sus múltiples formas y en los distintos niveles en los que se desarrolla, “Foucault (1979) refiere todas aquellas relaciones existentes entre los hombres (amorosas, económicas, pedagógicas, institucionales) en las que unos tratan de orientar, conducir e influir en la conducta de los otros. Entonces, las relaciones de Poder son, pues, relaciones que adoptan distintas formas y se producen en distintos niveles. Se caracterizan por ser relaciones móviles, inestables, no prefijadas, relaciones por tanto modificables y que incluso en ocasiones, se pueden invertir.” (Parga, 2004, p. 76).

Al igual que todo escenario posible, la Educación por tanto se convierte en un escenario más donde el Poder, contribuye a las prácticas sociales, sitio en que las Relaciones de Poder se gestan. En esta medida, Foucault sugiere que en todos los niveles de la “Sociedad moderna existe un tipo de “prisión continua”, desde las cárceles de máxima seguridad, trabajadores sociales, la policía, los maestros, hasta nuestro trabajo diario y vida cotidiana. Todo está conectado mediante la vigilancia (deliberada o no) de unos seres humanos por otros, en busca de la normalización” (Blanco, 2004, s.p.).

En esta medida, el poder en la Escuela según Foucault encaja con los epígrafes de las Relaciones de Poder analizadas por Ball (2001):

1. Los sistemas diferenciadores establecidos por la ley, las tradiciones, las condiciones económicas etc. Que proporcionan *prima facie* en un ámbito para que entren en funcionamiento de las relaciones de Poder. Por ejemplo la categoría legal, tradicional y pedagógica del profesor pone las condiciones para que entre en juego el Poder.
2. Los tipos de objetivos que persiguen de manera intencionada quienes operan sobre las acciones de los otros, cuando aparecen las relaciones de Poder. Por ejemplo, el profesor puede tratar de conseguir objetivos pedagógicos, poniendo en práctica el poder moderno mediante procedimientos de normalización.
3. Los medios para poner en marcha las relaciones de Poder: a la fuerza, por aceptación, consentimiento, vigilancia, recompensa etc.
4. Formas de institucionalización. Puede consistir en una mezcla de estructuras legales, tradicionales, jerárquicas como la familia o la escuela.
5. El grado de racionalización que dependiendo de la situación, dota, elabora y legitima procesos para el ejercicio del poder; en donde el profesor es autoridad y siendo autoridad ostenta Poder. (Ball, 2001, p. 28).

Es evidente, que en la Escuela el Poder se relaciona entonces con las prácticas pedagógicas e institucionales; pero además se teje en las relaciones entre iguales, en los espacios de socialización, en donde están presentes no sólo aquellas figuras cargadas de autoridad como docentes y coordinadores; también los iguales, los compañeros, los amigos, los otros.

Por otra parte, Oscar Jara Holliday, se ha dedicado al estudio de desafíos políticos que la educación social debe afrontar; para corresponder a las necesidades y exigencias presentes con visiones futuristas; en este sentido ha realizado algunas consideraciones y hallazgos.

Su análisis inicia, determinando que la época actual se encuentra inmersa en una movilidad, que ha implicado muchos cambios y transformaciones en diferentes espacios, pero es de su especial interés centrarse en los cambios generados en las relaciones de poder y en general en las relaciones sociales; Jara expresa que “ Como bien se ha dicho, en esta entrada al nuevo milenio no nos encontramos en una época de cambios, sino en un cambio de época, todos los terrenos de la vida y del pensamiento se encuentran hoy agujoneados por nuevas circunstancias y preguntas.” (Jara, 2005, p.1). Que rompen los esquemas que anteriormente se venían observando, Por tanto Jara propone que:

Esas relaciones de poder no tienen que ser las que predominan en nuestras sociedades capitalistas, inequitativas, excluyentes y autoritarias. Pueden ser relaciones de poder democráticas y sinérgicas, es decir, donde el poder de cada quien alimenta más poder en los demás y en el conjunto. Donde las capacidades crecen con posibilidades para todas las personas y grupos que participen y no sólo para un grupo que ejerce e impone sus decisiones. Relaciones donde la conjunción de nuestras capacidades da como resultado mayores posibilidades de acción que las que tendríamos aisladamente y en las que salimos de cada encuentro y de cada tarea, enriquecidos y enriquecidas con nuevos recursos para enfrentar nuevos y más complejos desafíos. (Jara, 2009, p.59).

Por otra parte, la sociedad recibe afectaciones de cambio por parte de cada uno de sus miembros, por tanto este tejido de relaciones humanas es frágil y sensible a los cambios suscitados a nivel general, más aún, ante la dinámica del diálogo social, se establecen vínculos entre unos y otros complejizando la red comunicacional y que a la vez reciben modificaciones por los cambios intempestivos de época; esta situación Jara la refleja cuando señala que “Las relaciones de poder que constituyen un entramado plural y disperso, transversal a todas las relaciones humanas y que están directamente relacionadas con las posibilidades de constituirnos en *sujetos sociales e históricos de transformación*. En la acción educativa se ejercen, por tanto, relaciones de poder, las cuales tienen consecuencias directas en el desarrollo de las capacidades humanas o en su inhibición”. (Jara, 2009, p.37).

Analizando el caso y haciendo referencia a la Escuela se tiene que esta también es considerada como un Sistema Social que recibe afectaciones de los cambios generados en la Sociedad que los influencia, dependiendo del contexto; por tanto las interrelaciones que en su interior surgen, también tienen modificaciones sustanciales reflejadas en las formas y expresiones de poder entre estudiantes y en general en todas las relaciones subyacentes, además, se reconoce que a la Escuela le asiste como responsabilidad el aprovechar los cambios, para dar lugar a la transformación, considerando la responsabilidad social como baluarte para el presente y para futuras épocas. Ante este compromiso, la Escuela no puede ser ajena, ya que como escenario de formación debe estar atenta y dispuesta, a lograr un desarrollo armónico de las Relaciones de Poder con carácter emancipatorio y comprometido con el desarrollo social.

RELACIONES DE COMUNICACIÓN

*“La acción comunicativa:
Es la interacción entre dos sujetos capaces de comunicarse lingüísticamente y de efectuar
acciones para establecer una relación interpersonal.” Habermas*

La comunicación es la transmisión de un mensaje, que se realiza mediante signos o códigos comunes, entre un emisor que lo elabora con una intención y el receptor que lo recibe, valora, e interpreta; se puede dar a través códigos visuales como las palabras escritas, gráficos, imágenes, gestos o auditivos a través de las palabras dichas y los sonidos.

Otra manera de clasificar la forma de emitir los mensajes es a través de la comunicación verbal que se expresa de manera oral por medio de signos orales y palabras habladas, o escrita por medio de la representación gráfica de signos. Por su parte la comunicación no verbal se realiza utilizando una gran variedad de signos como imágenes sensoriales (visuales, auditivas, olfativas), gestos, movimientos corporales, expresiones faciales y distancias espaciales que se establecen entre los interlocutores.

Como ser social, el hombre ha buscado constantemente comunicarse con el Otro, por tanto ha desarrollado una serie de “Estrategias, recursos o competencias comunicativas. Comunicarse es entrar de lleno en la zona de las valoraciones y las interpretaciones; comunicarse es poner a circular los mil rostros de la comprensión.” (Vásquez, 2003, p. 19) y es en este punto, donde, el ser humano se encuentra en una constante lucha para encontrar la frecuencia correcta, sin distorsionar o malinterpretar; por eso:

El hombre ha explorado los mecanismos de su oralidad, ha estudiando la lógica del pensamiento, ha develado y propuesto modelos de argumentación, y no sólo eso, además, ha indagado el papel del cuerpo y la mirada, en la gestualidad, en los

espacios de contacto, en las distancias que posibilitan o no permiten la comunicación. Tanto la retórica como la kinésica y la proxémica, a la par que explican ciertos fenómenos de lo comunicativo, muestran de igual manera, su complejidad. (Vásquez, 2003, p.19).

Al momento de generar espacios de reflexión, sobre las prácticas cotidianas del hombre, la comunicación tiene el papel protagónico, ya que es un acto cotidiano de relación social que está impregnado de intencionalidad, “la comunicación es más que una práctica natural. Comunicar es propiciar de manera consciente, los escenarios idóneos para la comprensión o el sentido.” (Vásquez, 2003. P. 21); en esta medida la comunicación es el traductor e intérprete de diversos mensajes.

La Comunicación, a través del uso de diferentes códigos o símbolos; se constituye en el instrumento por medio del cual los individuos dan forma y mantienen sus relaciones interpersonales, sustento y eje de la vida en comunidad. En este mismo sentido, una de las grandes metas de la Educación colombiana a través de los estándares gira en torno a:

Formar en lenguaje para la comunicación supone formar individuos capaces de interactuar con sus congéneres, esto es, relacionarse con ellos y reconocerse (a la vez que reconocerlos) como interlocutor capaz de producir y comprender significados, de forma solidaria, atendiendo a las exigencias y particularidades de la situación comunicativa. Esto es ayudar a la formación de un individuo capaz de ubicarse claramente en el contexto de interacción en el que se encuentra y estar en capacidad de identificar en éste los códigos lingüísticos que se usan, las

características de los participantes en el evento comunicativo, el propósito que los orienta y, en conformidad con ello, interactuar. (MEN. 2006. p. 23).

Frente a la idea de la comunicación como campo de interacción social, ha suscitado en ser humano, la búsqueda incesante por establecer modelos de interpretación, desarrollando diferentes teorías de análisis; se retoman tres teorías: La Comunicación como proceso social y campo de batalla cultural de Martín- Barbero, la Teoría de la Comunicación Humana de Watzlawick y otros; y la Teoría de la Acción comunicativa de Habermas; teorías que permiten el análisis de las relaciones de comunicación entre pares en la Escuela, uno de los objetivos de esta investigación.

Por otro lado, Jesús Martín Barbero, plantea la influencia de la Comunicación en la educación a través del pensar la Comunicación desde la cultura: pensar la comunicación a la vez como proceso social y como campo de batalla cultural.(Martín-Barbero, 2003, p. 22); en donde, a partir de una consciencia histórica latinoamericana, desmitifica la cotidiana relación entre comunicación con los medios y la educación con los métodos y técnicas, pues para él:

Ambas convergen en hacernos olvidar que la primera aportación innovadora desde Latinoamérica a la teoría de la comunicación se produjo en y desde el campo de la educación: en la pedagogía de Paulo Freire. Aquella que partiendo del análisis del proceso de vaciamiento de sentido que sufre el lenguaje en las normalizadas técnicas de la alfabetización, traza un proyecto de práctica que posibilite el desvelamiento de su propio proceso de inserción en y apropiación de, el tejido social. (Martín- Barbero, 2003, p. 19).

Para Martín-Barbero la educación es el lugar de entrecruce entre la cultura y la comunicación, pero para esto: “Deberá convertirse en el espacio de conversación de los saberes y las narrativas que configuran las oralidades, las literalidades y las visualidades. Pues desde los mestizajes que entre ellas se traman es desde donde se vislumbra y expresa, toma forma y futuro”. (Martín-Barbero, 2003, p. 80).

Por tanto, indagar desde el interior de las aulas de clase el proceso de las Relaciones de Comunicación entre pares, puede evidenciar como el entorno cultural, los medios de comunicación, el uso de nuevas tecnologías, logran como lo expresa Martín-Barbero visibilizar la brecha “cada día más ancha entre la cultura desde la que enseñan los maestros y aquella otra desde la que aprenden los alumnos”. (Martín-Barbero, 1996, sp.).

Así mismo Martín-Barbero, hace referencia a los destiempos en la educación Latinoamericana como fruto de las deudas del pasado histórico y a la brecha en cuanto a la producción de ciencia y tecnología, unido a lo anterior ve en el uso de los medios de comunicación, una oportunidad para potencializar estrategias frente a la educación ciudadana, la participación y la expresión del joven frente a su cultura, frente a su cotidianidad y su manera de relacionarse con los otros.

Otra teoría que permite el análisis de las Relaciones de Comunicación, es la propuesta en la Teoría de la Comunicación Humana planteada por Watzlawick, Helmick y Jackson (1985). En esta dirección, es importante señalar que centrar una investigación en la Comunicación humana e interpersonal; debe retomar la importancia de aprender a comunicarnos, porque este acto humano, facilita la convivencia, las relaciones armoniosas entre sujetos y en su momento, la conducción de los conflictos; pero así mismo,

comunicarse de manera incorrecta puede distanciar, provocar conflictos, dificultar su solución y de paso generar violencia.

La Teoría de la Comunicación Humana, plantea cinco axiomas que permiten su análisis: El primer axioma establece que es imposible la ausencia de comunicación entre los seres humanos, ya que todo acto humano, aún el silencio la inmovilidad, comunican un mensaje que debe ser descifrado de acuerdo al contexto en el que se desarrolla. Por otra parte la Comunicación tiene un nivel de contenido o referencial y otro de relaciones o conativo; en donde la Comunicación contiene y transmite información (nivel referencial), además determina y condiciona el tipo de relaciones entre las personas (nivel conativo).

La tercera máxima de la Teoría de la Comunicación Humana, se sustenta en que la puntuación de los hechos determina la Comunicación, esto implica que dependiendo de cómo y en qué momento percibe la persona la secuencia de hechos ocurridos, determinará su nivel de intervención en los procesos de comunicación. Frente a lo anterior Watzlawick (1985) sustenta que “Las discrepancias no resueltas en la puntuación de las secuencias comunicacionales en los que, eventualmente, se hacen acusaciones mutuas de locura o maldad”. (Watzlawick, 1995, p.93) crean complicaciones potenciales inherentes a la formación de conflictos.

El cuarto axioma hace referencia a que en la Comunicación existe un contenido digital y otro analógico; el digital o lenguaje codificado-simbólico es el que trasmite la información referencial, en cambio el analógico contiene todas las expresiones no verbales o paralingüísticas, que muchas veces determina mejor y con mayor fidelidad la intención del Sujeto que se comunica.

Finalmente, el quinto axioma establece que en la comunicación se dan dos tipos de relaciones las simétricas y complementarias. Las relaciones simétricas son aquellas en las cuales no hay una jerarquía predominante entre los comunicantes, tiende a generar relaciones horizontales, sin embargo en el extremo patológico genera las escaladas simétricas en las cuales ninguno cede. De la misma manera, las relaciones complementarias se establecen con base a una jerarquía, en la cual uno de los comunicantes tiene el poder de la relación, en su extremo patológico se genera la dominación autoritaria.

Por otra parte, Jürgen Habermas, desarrolla la Teoría de Acción Comunicativa que “Busca explicar la acción del sujeto en su entorno social y, en ese contexto sitúa a la acción comunicativa como camino para la interacción humana, a partir de la explicación de las condiciones para su posibilidad”. (Rodríguez, 2011, p. 2).

En su ensayo “Conciencia Moral y la Acción Comunicativa”, Habermas realiza una importante revisión de la Teoría del Desarrollo Moral de Kohlberg y Piaget, para generar una comprensión del manejo ético y moral del acto comunicativo, queriendo manifestar a través de estos aspectos como se llega al entendimiento intersubjetivo de los seres humanos.

Al referirse al concepto de hermenéutica en la interpretación del habla, Habermas sostiene que la condición propia de ser hablante de una misma lengua, pueda provocar encontrar sentido al acto comunicativo entre los seres humanos, tal como lo explica a continuación:

Una institución o un texto, se puede identificar desde una perspectiva doble, como acontecimiento material y como una objetivación inteligible de significado.

Podemos describir, explicar o predecir, un murmullo que se parece a la expresión de

una frase hablada, sin tener idea de lo que significa esta expresión. Para comprender su significado, es preciso participar en algunas acciones comunicativas en cuyo curso se emplee de tal modo la citada frase que resulte comprensible a los hablantes, al auditorio y a las personas de la misma comunidad lingüística que casualmente se encuentren allí. (Habermas, 1983, p. 36).

Según Habermas, la Teoría de Acción Comunicativa, detalla tres perspectivas principales:

La filosofía del lenguaje, la teoría de la comunicación en su vertiente interpersonal- y la sociología- como proyección resultante e integradora en la sociedad de emisor y receptor a través del encuentro comunicativo. Un encuentro que se produce, en su propuesta al margen de los llamados presupuestos o requisitos de validez del habla: adecuación al contexto normativo dado, la condición de verdad enmarca el acto de habla dentro del control de la realidad, de los saberes y hechos compartidos por emisor y receptor, mientras que la veracidad se sitúa en el ámbito del mundo interno y psicológico de ambos actores, desde el que se construye el mensaje". (Rodríguez, 2011, p. 8).

Habermas ubica la forma correcta de actuar dada la importancia que tiene la interpretación del mensaje comunicado por los sujetos; en los cuales no se puede partir de la idea de que nos es posible escudriñar en los terrenos de la conciencia propia de los individuos:

Algunos científicos sociales restan importancia a las dramáticas consecuencias del problema de la interpretación por cuanto retroceden hasta una forma de teoría

intuitiva de la comprensión. Esta teoría descansa en realidad sobre el supuesto de que podemos meternos en la conciencia de otra persona y descifrar el significado de lo que dice, desde el punto de partida hermenéutico del intérprete. (Habermas, 1983, p. 42).

De la misma manera, Habermas presenta una preocupación significativa al tratar aspectos axiológicos en el acto comunicativo como acto de interacción humana, poniendo como punto de partida las normas y valores. Así visto la comunicación para Habermas es un acto intersubjetivo que carece de objetividad, tratándose de sujetos que hacen la comunicación, más aún, al referirse al sujeto agente, que se valida y valida a otros en el acto comunicativo.

El lenguaje es concebido como el medio por el cual se transmiten valores culturales y el medio que permite darse a entender con los otros. Propone un tipo de comunicación justo y entre comunidades que se comprendan y construyan en sociedad por medio de las expresiones dadas a través del lenguaje en consenso y en donde todo desacuerdo quede mediado por la argumentación, ya que el argumento con mayor fuerza es el que se afirma. Se destaca la pretensión del autor por promulgar una ética emancipadora en el uso del lenguaje, criticando a las tendencias de la filosofía moderna de la época.

Por otra parte, González refiriéndose a la Acción Comunicativa dentro del conflicto expresa:

Discutir sobre el lenguaje, sus lógicas y maneras que los humanos adoptan en el proceso comunicativo que pueden generar conflictos, es poner en cuestión el papel del lenguaje y su responsabilidad en el nacimiento de los conflictos, pero desde

otras miradas es darle oportunidad al hombre para que se reconfigure en la odisea de estar juntos. Es probable que el lenguaje sea el principal generador de conflictos, puesto que muchas situaciones del devenir humano son creaciones lingüísticas que se apartan de lo posible, como si con el lenguaje se inventase un mundo paralelo que en el más de los casos es hostil y sometedor.” (González, 2009, p. 83).

Dentro de las relaciones sociales y concretamente en la Escuela, se puede presentar dificultades en las relaciones y en el acto comunicativo, generando conflictos humanos:

Diversos problemas comunicacionales personales e interpersonales pueden activar los conflictos sociales y viceversa. Personas difíciles y conflictivas son señaladas de no escuchar y de ser propensas a imponerse violentamente. Personas que respetan el dialogo comunicacional son señaladas como personas constructoras de buenas relaciones humanas y ciudadanas. De este modo la comunicación y la educación en comunicación parecen jugar un papel determinante en los procesos de resolución pacífica de conflictos o de transformación de conflictos”. (Rojas, 2005, p. 179).

Por su parte, Herrera Duque posiciona al acto comunicativo en la Escuela, mencionando su importancia en la resolución de los conflictos:

Cada una de las expresiones cotidianas que se dan en el ambiente escolar, se constituyen en actos comunicativos portadores de significados y sentidos de las personas que tienen una relación pedagógica. Se considera entonces, que la ausencia de comunicación o las rupturas que se presentan, generan desencuentros o insatisfacciones en los actores escolares” ya que estas carencias y no entendimientos generan conflictos. (Duque, 2001, Pág. 70).

Más aún Kikoski (1999) analizando la Comunicación, destaca micro destrezas de la Comunicación Verbal y No Verbal, fundamentales para el buen entendimiento entre las partes; una de ellas se refiere al manejo de emociones y sentimientos que juegan un papel catalizador en la comunicación interpersonal; además reafirma como el manejo de valores como el respeto y la tolerancia, son vitales en la comunicación fluida y armoniosa.

Por tanto, la Escuela debe trabajar en el comprender y trascender en el acto intersubjetivo de la comunicación, como una posibilidad en la cual los estudiantes desplieguen su potencial como actores protagónicos en las relaciones sociales, por tanto:

Los estudiantes son parte activa de amplios procesos de diálogo comunicacional tanto dentro de las instituciones educativas como dentro de sus comunidades. Las diversas interacciones comunicacionales dentro de las actividades de aprendizaje, la socialización en la institución educativa, y las múltiples conexiones con su comunidad de hábitat, convierten al estudiante en un protagonista y no en espectador, de procesos de comunicación. Protagonista activo de diversos conflictos, de problemas ciudadanos, protagonistas de proyectos de paz". (Rojas, 2005, p. 186).

METODOLOGÍA

El diseño de la ruta metodológica, en el presente estudio parte en primera instancia de la sensibilización vivenciada, por el grupo investigador hacia la problemática de la Intimidación en los contextos escolares con los cuales se ha tenido contacto y de la responsabilidad social que se tiene no sólo, en la tarea investigativa sino también a nivel profesional en el campo educativo. Por tanto, esta investigación reconoce la importancia de

recorrer un camino metodológico pertinente, que permita la comprensión de la problemática de la Intimidación Escolar; develando sus manifestaciones y expresiones lo cual permite a partir de ahí, la posibilidad de construcción de Sujeto.

El diseño de investigación que a continuación se detalla; se realiza desde la clasificación que hace Habermas en la Escuela de Frankfurt.

Paradigma de Investigación: Cualitativo

Abordar una investigación de corte social, implica buscar ópticas que permitan reconocer e interpretar el estudio de lo humano; por tanto “La investigación cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva; es decir, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en ellas y no con base en hipótesis externas”. (Torres, 1999, p.46).

De esta manera, el concebir el estudio dentro del Paradigma Cualitativo, permite una aproximación de la realidad humana a investigar, sin provocar fragmentaciones, por el contrario, se la aborda en su complejidad interdependiente, entre los sistemas que la integran y la interacción con el equipo investigador.

Así mismo, la investigación Cualitativa permite hacer uso de su carácter flexible, lo cual se asemeja a la realidad de los acontecimientos humanos que no son predecibles, ni se agotan en la estadística, en los métodos cuantitativos y que por el contrario requieren métodos de estudio igualmente flexibles.

En esta medida, “ La realidad en la modalidad de investigación cualitativa se concibe como determinada e influida por la cultura y las relaciones sociales, lo que la hace dependiente para su definición, comprensión, y análisis de las formas de percibir, pensar, sentir y actuar de quienes la abordan para conocerla”. (Sandoval, 1997, p. 27).

Por otra parte, es importante mencionar que el Paradigma Cualitativo, permite la cercanía del Investigador con los Sujetos de estudio, al respecto Sandoval afirma que “En el grupo de investigación social cuyos enfoques son cualitativos no positivistas, se asume que el conocimiento es una creación compartida entre el investigador y el investigado en la cual los valores median o influyen la construcción de ese conocimiento”. (Sandoval, 1997, p. 27).

Desde esta perspectiva, las apreciaciones de las investigadoras basadas en su experiencia laboral en el campo educativo, se convierten entonces en una posibilidad más en el proceso de construcción de ese conocimiento.

Enfoque de Investigación: Histórico Hermenéutico

El Enfoque Histórico Hermenéutico, es una alternativa de investigación Cualitativa que: “Trasciende a una propuesta metodológica en la cual la comprensión de la realidad social se asume bajo la metáfora de un texto.” (Sandoval, 1996, p. 67); en esta medida este enfoque busca comunicar, traducir e interpretar mensajes y significados no evidentes en los contextos sociales.

Por otro lado, este enfoque permite que el Grupo Investigador, se acerque más al objetivo de develar y de interpretar a través de las lecturas de realidad social en el contexto escolar; teniendo la posibilidad de comprender aspectos determinantes de la Comunidad

Educativa desde sus principales actores: Los y las Estudiantes de Grado Sexto del Instituto Técnico Municipal de Pasto, proceso que se realiza a la luz de los Derechos Humanos, la Diversidad y el Desarrollo Humano, así mismo teniendo en cuenta los aspectos éticos y legales que subyacen al proceso investigativo con Sujetos.

Al respecto, para Gadamer la Hermenéutica se concibe y se da a través del lenguaje; entonces desde una mirada educativa la Escuela, es un espacio privilegiado de Acción Comunicativa centrada en el lenguaje y se puede explicar a través de tres momentos: la comprensión, la interpretación y la aplicación.

En esta perspectiva, el investigador hace una interpretación de los motivos internos de la acción humana, frente a fenómenos, expresiones y situaciones reales en contextos sociales concretos, en un tiempo histórico determinado. El interés investigativo entonces, se centra en comprender la realidad actual, a partir de la percepción y la experiencia humana, teniendo como meta la construcción de sentido a partir de los fenómenos sociales, en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social.

Es relevante destacar aquí, que a través de éste, se asume una postura netamente humanista, donde se reconoce desde la Modernidad, la construcción de Sujeto y de la realidad subjetiva del hombre.

Por lo tanto, el presente estudio se sitúa en este enfoque porque el interés investigativo, es el de interpretar la realidad a investigar desde los textos que produzcan los Sujetos de estudio y el contexto social, en el que están inmersos.

Tipo de Investigación: Etnografía

De otro lado, para sustentar la adopción de la Etnográfica como mirada investigativa; es relevante retomar conceptos que introducen a su comprensión:

Dentro de las metodologías cualitativas, el enfoque etnográfico es, quizá, uno de los más antiguos(...) es al menos tan antigua como el trabajo de Herodoto (padre de la Historia), pues, en muchas de las historias que narra, describe e interpreta las realidades observadas desde el punto de vista conceptual de sus protagonistas(...).

Etimológicamente, el término "etnografía" significa la descripción (grafé) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (ethnos) (...). El objetivo inmediato de un estudio etnográfico es crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, pero su intención y mirada más lejana es contribuir en la comprensión de sectores o grupos poblacionales más amplios que tienen características similares.

(Martínez, 1987, p.1).

Para llegar a la decisión de abordar este tipo de investigación dentro, del paradigma Cualitativo; se tuvo en cuenta la unidad de análisis o el objeto de estudio de interés; además de la postura que subyace a la Maestría en Educación desde la Diversidad y principalmente porque se está hablando de Sujetos; a quienes se pretende comprender desde la visión inclusora y humana en su presente histórico.

En esta pretensión, la Etnografía se presenta como la mejor opción para lograr este propósito, ya que permite vivenciar la realidad humana de un grupo de adolescentes, inmersos en la Escuela, a través del contacto directo, la observación, la comprensión, el análisis y la interpretación de su realidad. Proceso que se puede desarrollar utilizando técnicas de recolección más intuitivas, vivenciales y por lo tanto más cercanas a la realidad

estudiada; esto más allá de utilizar la estadística, sin embargo, no se deja de lado como instrumento que acerque a los propósitos vislumbrados en este estudio, lo cual se convierte en una posibilidad dentro de este tipo de investigación: “La etnografía es ecléctica en sus métodos de recogida de datos y en sus procedimientos de análisis (...). Los etnógrafos utilizan numerosas técnicas de recogida de datos; si los obtenidos con una pueden utilizarse para comprobar la exactitud de los que se han recogido con otra.” (Goetz y Le Compte, p.36).

Por otro lado, es conveniente tener en cuenta que la Etnografía le otorga una especial consideración a la tarea descriptiva e interpretativa en la investigación:

La tarea de una descripción densa es clara: perseguir estructuras de significación que, desde luego, aparecen muchas veces irregulares, no implícitas, extrañas unas a otras; y que el investigador debe conectar de alguna manera. Interpretar es, además, captar la variedad de significados y hacerlos accesibles situándose en el punto de vista de los actores. Aunque, como hemos visto, pueda tratarse de una ficción, “adoptar el punto de vista del actor” es una de las formulaciones más claras de hasta dónde la descripción densa es interpretación, y de que la interpretación comienza ya en los niveles más básicos de la elaboración de los datos. La interpretación es resultado del trabajo de campo como *interacción social* del investigador con los sujetos de estudio y es reflejo de esa interacción. Es fruto de la reciprocidad y no un botín de guerra: en parte fruto de la imaginación etnográfica, pero también de las experiencias compartidas. En el fondo, las estructuras de significación no se alcanzan si los actores las niegan, y sin embargo se derraman sobreabundantemente si los actores comparten sus experiencias con el investigador.” (Velasco y Díaz, 1997, p.11).

Pero es quizá, el aspecto humano del enfoque lo que cautiva al equipo al privilegiar un tratamiento verdaderamente humano a la tarea investigativa:

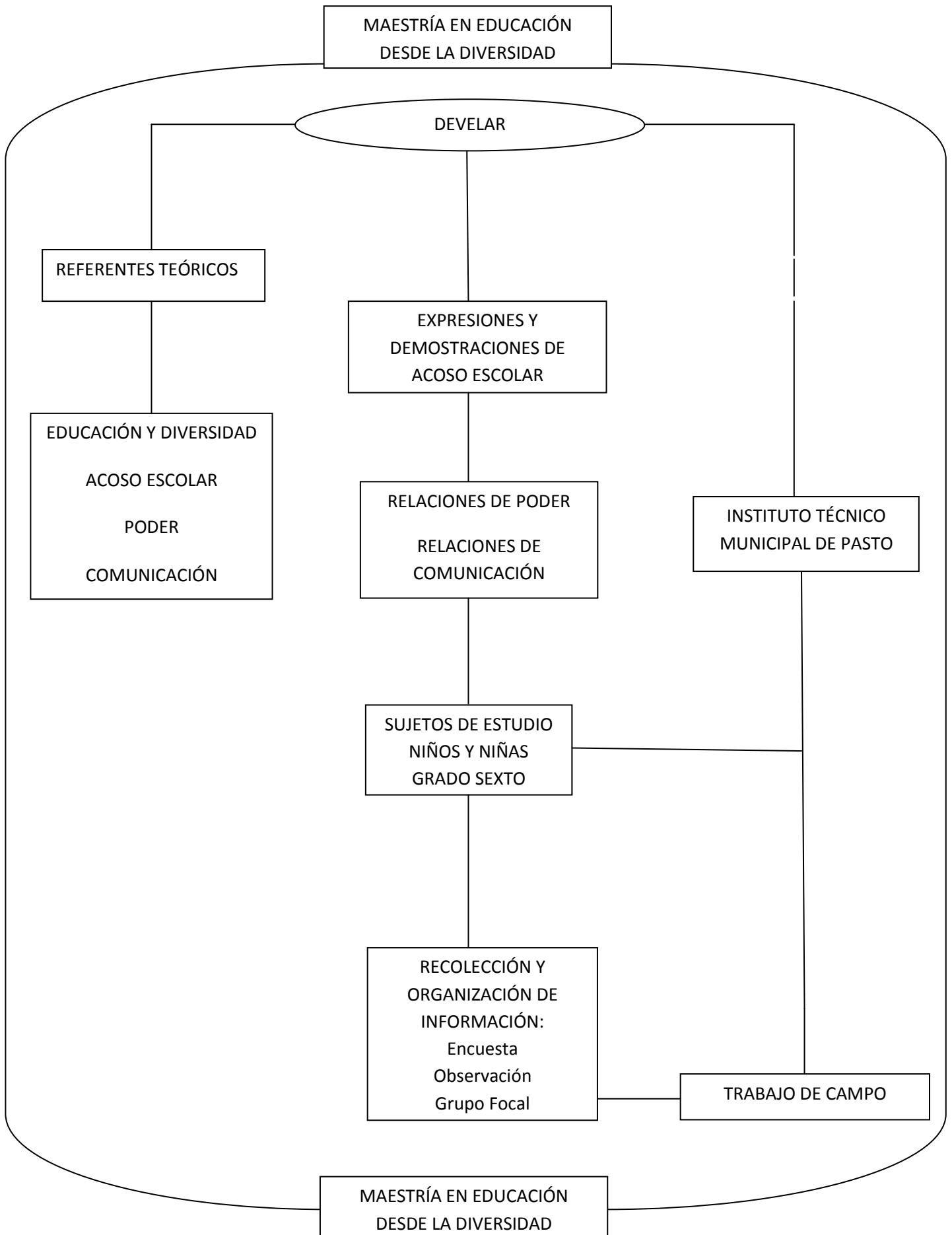
Los informadores son seres humanos y por consiguiente sus actividades tienen que ver con valores, intereses, problemas y preocupaciones para los que se debe garantizar el más absoluto respeto e incluso intimidad, si así lo solicitan los mismos. Hay que tener presente que muchas veces un investigador defiende valores e ideas no coincidentes con los de los demás participantes y al estar en una situación de ventaja, puede llegar a perjudicarles. La salvaguardia de los derechos, intereses e incluso, de las sensibilidades de los informantes, en este caso profesores y alumnos, es uno de los principios ligados a la filosofía de las investigaciones etnográficas. (Goetz y Le Comte, 1987, p.18).

Además es relevante mencionar aquí, que como objetivo de la investigación, es develar las manifestaciones de Acoso Escolar en los estudiantes y específicamente explicarlos y describirlos a profundidad; por lo tanto, en el enfoque etnográfico se encuentran las condiciones que conducen a una descripción, análisis e interpretación de la información recogida, en esta perspectiva Murcia y Jaramillo (2000), retoman a Mariño (1991) al explicar que “El fin fundamental de la etnografía es recrear de forma vívida los fenómenos que estudia...las descripciones objetivas construidas por el investigador pueden resultar muy diferentes de los significados subjetivos con que los participantes interpretan la realidad.”. Goetz y Le Comte, consideran que la tarea fundamental de la etnografía es comprender, más que producir teorías.”. (Murcia y Jaramillo, 2000, p.72).

De otra parte, como Maestros en Educación desde la Diversidad, es clave tener en cuenta el valor de la subjetividad del Investigador y por su puesto del Grupo Humano

partícipe en el estudio, sin dejar de lado aspectos del rigor metodológico que le den validez a una investigación social: “La etnografía admite, dentro del marco de investigación, las experiencias subjetivas tanto del investigador como de los participantes, ofreciendo así una profundidad en la comprensión de la que carecen a menudo otros enfoques”. (Goetz y Le Comte, 1988, p.34).

Cuadro Esquemático de Investigación (Adaptado al propuesto por Alfonso Torres Carrillo).



Momentos y Procedimientos

Acercamiento al Contexto

El Grupo Investigador sostuvo reuniones con los directivos de la Institución Educativa, realizándose un recorrido por las áreas locativas de la Institución, así mismo se revisó el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.). De igual manera, se presentó el anteproyecto de investigación solicitando mediante oficio la autorización para el desarrollo de la presente investigación, oficio que aparece en el capítulo de anexos.

Acercamiento al Grupo Humano

Se realizó visita de contacto con el grupo Humano participante haciendo una presentación de los propósitos del estudio, proceso acompañado del Coordinador de Convivencia de la Institución.

Consentimiento Informado

De igual manera, y como complemento del anterior paso se envió consentimiento informado a los padres de familia de los menores, cuyo archivo se adjunta en el capítulo de anexos.

Selección de la Muestra

Se seleccionó al Grado Sexto del Instituto Técnico Municipal de Pasto, dadas las revisiones de estudios que revelan que la edad de mayor prevalencia para la problemática del Bullying Escolar es la de 10 a 12 años.

Aplicación de Técnicas e Instrumentos

La Encuesta se aplicó el instrumento a un total de 71 pertenecen, con una edad promedio de 12.78 años.

Para la Técnica de Grupo Focal se seleccionó al Grado Sexto – 8, conformándose 8 grupos de 5 estudiantes cada uno; para un total de 40 estudiantes.

Teniendo como eje el referente teórico del estudio, se desarrolló una Guía de intervención la cual, se dividió en tres momentos: Sensibilización del Grupo Humano ante la problemática de la Intimidación Escolar; trabajos grupales con preguntas guía,

Registro Fotográfico y Fílmico

Todos los momentos de intervención con los Sujetos de Estudio fueron compilados en archivos fotográfico y fílmico, obteniéndose además producciones escritas, que se anexan en el presente estudio.

Selección de la Información Recogida

De acuerdo a las técnicas de recolección empleadas en la presente investigación, mediante Matrices, se descargó la información por cada técnica empleada, a la que posteriormente se le realizó un análisis, que permitió seleccionar la información pertinente de acuerdo a los propósitos del estudio.

Análisis y Hallazgos de la Investigación

A partir de la selección de la información y realizando un proceso de triangulación a la luz de las Unidades de Análisis definidas en la investigación, se estructuraron los hallazgos significativos mediante el planteamiento de tesis, argumentos e información recogida que los sustentan.

Conclusiones y Recomendaciones

Como paso final a partir de los hallazgos se elaboraron las conclusiones y recomendaciones del estudio.

Escenario de Investigación

Para efectos de esta investigación, se seleccionó a la Institución Educativa Municipal Técnico Industrial, dada su apertura a los procesos investigativos y a su interés de revisar y mejorar la convivencia institucional.

La I.E.M. Técnico Industrial, es una institución de carácter público, ubicada en Pasto (Nariño), ofrece los niveles de preescolar, primaria y bachillerato técnico industrial. Está ubicado en la Carrera 27 No. 4 -25, Sector Capusigra de la ciudad. El 26 de agosto de 2003, se otorga el reconocimiento oficial, mediante decreto 341 emanado de la Alcaldía del Municipio de Pasto. Esta institución, está conformada por las sedes:

Sede Central jornada mañana y jornada tarde.

San Vicente uno (1) jornada mañana y jornada tarde.

San Vicente dos (2) jornada mañana y jornada tarde.

Sede Rural Mapachico.

Dentro de algunos aspectos relevantes de su cultura institucional, se pueden destacar los siguientes:

La historia Institucional construida a través de cerca de ochenta (80) años de vida académica con una filosofía Institucional enmarcada dentro de la autonomía en el saber ser y hacer para el desarrollo humano y tecnológico.

Misión

La I.E.M. Técnico Industrial desde los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media, crea ambientes educativos fortalecidos en la práctica de principios morales, valores humanos y el respeto por la diferencia, teniendo en cuenta su entorno socio cultural, donde se imparte de manera idónea y pertinente los conocimientos y herramientas a su formación técnica industrial en las modalidades de: Dibujo Técnico, Electricidad, Industria de la Madera, Mecánica Industrial, Mecánica Automotriz e Informática, de manera integral, gestionando en ellos el desarrollo de competencias, habilidades y capacidades que les permita el buen y productivo uso de las tecnologías, contribuyendo con el desarrollo de su comunidad, ofreciendo servicio e investigación con pensamiento crítico y reflexivo.

Visión

Al 2020 la I.E.M Técnico Industrial es reconocida como una institución altamente tecnificada con personal docente cualificado, con currículo pertinente, articulada a la competitividad y sostenibilidad al sector productivo, certificada en procesos de calidad, brindando a la población estudiantil a nivel municipal y departamental la mejor opción en educación, para enfrentar su entorno laboral y emprendimientos, con una preparación técnica calificada y orientada hacia la preservación del medio ambiente.

Dentro de sus acciones se proclaman con la intención de tener una cultura de paz reflejada en campañas y pendones para tal efecto. Por medio de plegables se proporciona información sobre la prevención del Bullying Escolar.

Grupo Humano Participante

Los Sujetos de estudio son los estudiantes de Grado Sexto de la Jornada de la Tarde, organizados en 4 cursos con una población de 138 estudiantes; con 8 Grupos Focales constituidos por 5 sujetos cada uno para un total de 40 estudiantes. Las edades de los estudiantes oscilan entre 10 y 12 años de edad.

Estrategias y Técnicas de Recolección de Información

Observación Directa

Ésta fue realizada de manera espontánea no sistemática, para evitar ser intrusivos en el ambiente cotidiano que tienen los escolares, fue debidamente registrada con rigor metodológico cada evento observado; tanto en el descanso como en la salida de la jornada escolar; las cuales se condensan en el cuadro No. 3, que se anexa.

Encuesta

Se aplicó la Encuesta a Estudiantes sobre Ambientes Escolares en el Aula, Tipo Likert, con un total de 23 preguntas, la cual fue una adaptación de las presentadas por las organizaciones, redpapaz.org y el Portal Educativo medellin.edu.co.; la cual fue aplicada para tener un panorama inicial del asunto a investigar.

Se presenta en cuadros de frecuencia estadísticos y con gráficos (ver anexos). Este instrumento sirvió de punto de partida y de diagnóstico inicial de los y las estudiantes del Grado Sexto.

Grupo Focal

Esta técnica, permitió el acercamiento a los Sujetos de Estudio, al establecer una relación de confianza que diera apertura al diálogo, la participación y a que los niños(as) dejaran fluir sus vivencias y experiencias alrededor del Acoso Escolar y la convivencia, respetando sus lenguajes y formas de expresión diversas. En los cuales se facilitó la expresión libre y espontánea de los niños y las niñas mediante el uso de metodologías lúdicas. La información obtenida se organiza en el Cuadro No.2, que se anexa.

Estas técnicas permitieron mayor oportunidad para lograr el propósito investigativo de develar las formas y manifestaciones del Bullying Escolar, realizando un proceso de triangulación de la información, el cual se presentan a partir de matrices como anexos a la investigación realizada.

HALLAZGOS

“Dejarse afectar por el sufrimiento de los demás y hacerse cargo de él, es un modo esencial de hacer trabajo civilizador.”

Luigina Mortari

Como Maestranes de Educación desde la Diversidad, el principal objetivo consistía en observar a los estudiantes como Sujetos en proceso de formación no solo académica, sino en aprendizaje continuo de vida como Ser en construcción de su Desarrollo Humano; por tanto, a partir del acercamiento a la respuesta de la pregunta que Skliar realiza frente a las

relaciones entre escolares: “¿Qué se nos hace posible pensar en relación a la adolescencia, con la adolescencia, en medio de la adolescencia?” (Skliar, p. 95).

Pues bien, este proceso investigativo aporta elementos frente a la construcción del Sujeto y al mundo relacional de los escolares, e identifica expresiones de Comunicación y demostraciones de Poder que se vivencian entre pares; las relaciona con una situación convivencial: el Acoso Escolar; a su vez con una inexorable falencia de nuestros tiempos el reconocimiento del Otro.

“Por favor ayuda a cambiar el Bullying”...

“El poder transita transversalmente, no está quieto en los individuos”.

(Foucault, 1992, p. 144).

Las relaciones entre pares en la Escuela, están matizadas por una serie de experiencias de relación, que se constituyen en retos de convivencia, si se tiene en cuenta las diferencias individuales en las formas de ser, pensar y actuar; lo cual trae consigo desafíos en las relaciones y en la formación; especialmente en la adolescencia donde se requiere de todo un sistema y del trabajo mancomunado para que los actores escolares confluyan y acompañen este proceso en los niños, las niñas y los jóvenes.

Al respecto, Manosalva nos ubica en la primera directriz que se necesita aprestar a todos los escolares para conducir sus relaciones en términos de sociedades humanas, sensibles e incluyentes y que reconozcan al Otro: “La diversidad permite la construcción de otra lógica de relaciones. Unas relaciones que se construyen desde la experiencia de la sorpresa, en una apertura al diálogo con el Otro, donde se produce la proximidad, la

cercanía, y la sorpresa se nos deviene en reconocimiento y valoración del Otro con el Otro en su alteridad.” (Manosalva, s.f., p.13).

Si bien es cierto, éste debe ser el objetivo de formación de sujetos en los contextos escolares; se presentan situaciones que refieren conflicto de intereses, de pensamientos, desbalances de poder y de relaciones asimétricas que se presentan en el devenir de la etapa escolar.

El Grupo de niños y niñas, que colaboraron en este estudio, permitió identificar como se presenta el ejercicio de poder entre pares y condujo a identificar distintas formas de liderazgo, los cuales presentan barreras para una construcción social en el aula, en donde éste, está dedicado a instaurar unas formas de poder, que deslegitiman los derechos y el reconocimiento de los demás, como sujetos en igualdad de condiciones; instalándose formas de relación basadas en una cultura que permite y mantiene actos de dominación, intimidación, miedo y violencia.

Teniendo en cuenta éstos aspectos, no se debe olvidar las condiciones que favorecen éstos modelos en los menores, dados sus historias de vida que actúan como detonantes de estos hechos Varela, citado por Salgado (2012) refiere: “Se sabe que la violencia no carece de sentido, ya que permite: establecer jerarquías con el grupo de pares, ya sea como defensa de uno mismo, de otros y del territorio, para resolver un conflicto, como una forma de catarsis, para hacer daño (gratuito), por entretención y por reivindicaciones sociales (al sentirse discriminados).” (p. 135).

El liderazgo encontrado en el escenario investigado, involucra relaciones de poder que se han ido gestando; casi que de una manera imperceptible y con poca conciencia de lo que

implica en el Desarrollo Humano de este grupo de escolares. Al respecto es importante mencionar como Foucault hace tomar conciencia de las formas microscópicas de poder que se dan en las sociedades, las cuales guardan en sí mismas, oportunidades formativas o por el contrario también, la perpetuación de esquemas de dominación a escala de los menores pero no menos importantes y que están inmersos en la Escuela: “Una trama de Poder microscópico, capilar que no es el poder político, ni los aparatos del Estado ni el de una clase privilegiada, sino el conjunto de pequeños poderes e instituciones situadas en un nivel más bajo. No existe un Poder; en la sociedad se dan múltiples relaciones de autoridad situadas en distintos niveles.” (Blanco, 2004. s.p.).

De ahí que Foucault, nos plantea el reto de visibilizar aquellos poderes, que podrían ser considerados poco válidos, ingenuos e inferiores; a los que el autor denomina como el saber de la gente. Analizar estas formas de poder, permite conocer sus complejidades y develar las consecuencias de las mismas, en un asunto de relación de pares en la Escuela.

Al respecto Jara, aporta en este sentido mencionando que: “Las relaciones de poder que constituyen un entramado plural y disperso, transversal a todas las relaciones humanas y que están directamente relacionadas con las posibilidades de constituirnos en *sujetos sociales e históricos de transformación*. En la acción educativa se ejercen, por tanto, relaciones de poder, las cuales tienen consecuencias directas en el desarrollo de las capacidades humanas o en su inhibición”. (Jara, 2009, p.37).

Por otro lado, la problemática social del Acoso Escolar nos muestra como en su composición, se encuentran modos de ejercer poder, manifestando formas de liderazgo que oprimen y no posibilitan el reconocimiento del Otro, sino por el contrario se dan de forma

dominante; por unos actores sociales denominados agresores, que se caracterizan por ser: “Físicamente más fuertes que sus pares, dominantes, impulsivos, no siguen reglas, baja tolerancia a la frustración, desafiantes ante la autoridad, buena autoestima, tienen actitud positiva hacia la violencia, esperan crear conflictos donde no los hay, no empatizan con el dolor de la víctima, ni se arrepienten de sus actos”. (Trautmann, 2008, p.15).

No obstante, en el presente estudio no se evidenció la configuración del Bullying Escolar como tal; si se encontraron incidentes de intimidación en las formas de presentarse el ejercicio de poder entre pares, así como también la forma de liderazgo presente; los cuales pueden eventualmente desencadenar esta grave problemática.

A continuación, se hace mención de la caracterización de éstas situaciones, basadas en las voces y expresiones de los niños y niñas pertenecientes al Grado Sexto; que nos llevan a afirmar que en el aula escolar, hay grupos de líderes para fomentar actos agresivos como prácticas sociales cotidianas.

Dentro de los resultados de la Encuesta sobre Ambientes Escolares en el Aula, aplicada al total de los menores del Grado Sexto, se tiene que: “La existencia de estudiantes líderes de maltrato en el aula, es evidente para un 47.9% de los estudiantes encuestados, siendo notorio a veces en un 31% y con frecuencia en un 5,6%”.

Según los hallazgos en este eje investigativo, se evidencia un ejercicio de liderazgo basado en el uso del poder para intimidar en el aula; si bien es cierto el liderazgo, se constituye en una habilidad social de los Seres Humanos; sin un proceso de acompañamiento formativo en la Familia y en la Escuela, unida esta condición a situaciones de inequidad en las circunstancias socioeconómicas de los Sujetos que

participaron en el estudio; se transforma en un aspecto que lejos de construir sociedades equitativas, se convierten en condiciones que aumentan y agravan las desigualdades.

Por tanto, en las relaciones entre pares, que se dan dentro de la Institución Educativa escenario de esta investigación; se presentan posturas asimétricas, matizadas de poder en el proceso de socialización, convirtiéndose en una forma de comunicar deseos, necesidades; de ser reconocidos o incluso de trasladar situaciones de desbalances sociales y humanos, que traen de fuera. “(...) La Violencia Escolar expresa de parte de los adolescentes una forma de gestionarse a sí mismos frente a la situación de invisibilidad en la sociedad. No es simplemente una conducta anómica, sino que es una manera de ser reconocido, respetado, integrado y querido”. (Salgado, 2012, p. 136).

Muchas de éstas prácticas de poder y de relaciones asimétricas en la Escuela, se gestan en los micro contextos en los cuales los adolescentes tienen inmersos sus procesos de socialización y son representaciones de lo que la sociedad cotidiana vivencia, es decir el modelamiento y el ejemplo es lo que más influencia en estas prácticas: “En el caso de los niños, los microsistemas primarios incluyen a la familia, el grupo de pares, el colegio, el vecindario, es decir el ámbito más próximo a ellos”. (Salgado, 2012, p. 136).

Por otro lado, se pudo encontrar que dentro de estas relaciones de liderazgo y poder; las condiciones de fortaleza física y mayor talla con respecto a los otros niños; son utilizadas como medios de intimidación y agresión a otros. Al respecto, en las representaciones y en las expresiones artísticas de los estudiantes, obtenidas en las Guías de Trabajo de los Grupos Focales, se puede decir que a través de la proyección de los imaginarios de los estudiantes, frente a la Violencia Escolar; se evidencian expresiones de agresividad, que reflejan condiciones físicas de ventaja en el Agresor, en donde los rostros

de los dibujos denotan dominación, intimidación y miedo. El Agresor por tanto, es visibilizado como un personaje grande, al cual le caracteriza su actitud violenta que infunde temor. (Ver anexo figura No. 3).

Insistiendo en la situación de no tener el alcance de caracterizar los hallazgos como positivos para la presencia del Bullying Escolar; se llama la atención a la posibilidad que tienen éstos actos, para configurarse como tal; si tenemos en cuenta los aspectos a los que los estudios de Acoso en la Escuela concluyen:

Asimetría o desbalance de poder: lo que implica que el núcleo de una situación de intimidación siempre tiene a la base el hecho que uno o varios alumnos tienen más poder sobre uno o varios alumnos. Esta asimetría se puede dar por un tema de superioridad física, de superioridad social (tener más amigos, ser más popular), de superioridad en la edad, e incluso de superioridad en la red de contactos al interior del colegio (por lo que también se pueden dar asimetrías de poder de un alumno hacia un profesor). El uso premeditado (intencional) de la violencia como medio para establecer la asimetría de poder. (Riaño, 2011, p.9).

De igual manera, dentro de las observaciones de campo; se pudo detectar que “los estudiantes grandes empujan a los estudiantes pequeños”, dicha acción fue observada en los momentos del descanso y en la salida de la Institución Educativa.

De otra parte, este liderazgo y la forma de ejercer el poder entre pares dentro del Grupo Humano investigado, hace evidenciar la presencia de rasgos de superioridad en los líderes señalados como negativos, según la percepción de la mayoría de estudiantes del Grado Sexto; constatado en la Encuesta aplicada con los menores, donde se pudo observar que:

“Los estudiantes perciben en un 69% la presencia de compañeros con rasgos de superioridad, el 21.1% observa que siempre se evidencian éstos comportamientos, mientras que el 31% no observa su existencia”.

Por otro lado, se menciona dentro de la misma Técnica de Encuesta que: “La existencia de compañeros con sentimientos de superioridad y que aprovechan esta connotación para molestar a otros es evidente en un 64.8% de los estudiantes encuestados. El 35.2% no observa su presencia en el aula de clase”.

De igual manera, este liderazgo y el ejercicio de poder entre pares, identificado en el Grado Sexto, está caracterizado por la presencia de conductas que se consideran violentas en el sentido que transgreden los derechos de los demás, siendo la forma más frecuente de presentarse, el quitar las pertenencias a otros. Al respecto, los estudiantes del Grupo Focal No. 8 manifiestan que: “En el salón de clases hay un niño que a los demás compañeros les quita el refrigerio, la plata y los golpea.” (G.8).

Dentro del Bullying Escolar se evidencian así mismo, estas conductas: “Cada forma de abuso implica una diferencia de poder, con un grupo o un individuo más poderoso que toma ventaja o se aprovecha de su poder sobre otro grupo o individuo”. (Davis, 2008 p.30).

En este sentido, las conductas más frecuentes son: quitar objetos a los demás, el dinero que llevan para el recreo y obligar a entregar sus alimentos o comestibles que han adquirido; donde además de ello, se presenta conductas de golpes o empujones contra la víctima; lo cual es develado en la revisión de los registros en video de los Sociodramas, realizados por los niños en los Grupos Focales.

De manera preocupante, se destaca que el liderazgo practicado como posibilidad de dinamizar procesos de socialización en el aula y de frenar conductas violentas, no se hace evidente según la mayoría de estudiantes. Al respecto, dentro de la Encuesta, al preguntarse a los estudiantes sobre estas formas de liderazgo se resalta que: La presencia de líderes positivos frente a la detención de situaciones incómodas y/o acosadoras entre compañeros es poco evidente. El 53.5% no la ha observado, mientras que un 28.2% a veces observa su intervención.

Aquí vale la pena mencionar, que dentro del Bullying Escolar, se identifican como Actores de esta problemática a los Observadores, los cuales son tenidos en cuenta en múltiples metodologías que trabajan en esta situación social, señalándolos como los que potencialmente y por ser mayoría, podrían contribuir a ejercer un control social y un aporte a la mitigación de estas situaciones, de manera tal que se manejen de mejor forma los conflictos en el aula.

Del mismo modo, los observadores son vistos como aquellos que mantienen la conducta de los Intimidadores en este problema: “Los testigos, espectadores o bystanders: son la audiencia del agresor, entre el 60 y 70% del universo restante. El agresor se ve estimulado o inhibido por ellos, es por ello que hay programas de prevención que tratan que los testigos tengan un rol preventivo”. (Trautmann, 2008, p.15).

En efecto, éstos observadores, no sólo son los pares escolares sino que:

De igual manera, dentro de este grupo de testigos se encuentran los adultos presentes en el medio escolar, significando de esta manera la implicación que tiene todo el sistema formativo en la intimidación escolar: Hay un segundo universo de testigos que

son los profesores y personal del colegio. Según la mayoría de los alumnos, los profesores no intervendrían siempre en situaciones de victimización, y sólo un tercio de los alumnos cree que a los profesores les interesa ponerle fin al “Bullying”.

(Trautmann, 2008, p.15).

Del mismo modo, dentro del estudio se encontró en las expresiones artísticas de los Grupos Focales, la creación de una canción de Género Rap, compuesta por el Grupo Focal No.1, en la cual se evidencia en el contenido de su letra, que hacen un llamado personal y a sus compañeros, para que colaboren en frenar situaciones de Acoso Escolar que pueden presentarse en el grupo: “Por favor ayuda a cambiar el Bullying”...ayudemos a acabar con el Bullying”.

Se ha dejado para el final, mencionar que el reto está, en potencializar a los Sujetos en su formación, donde desde el Ministerio de Educación Nacional, en su misión plantea que el propósito de la educación se centra en “formar mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, competentes, respetuosos, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz”.

Justo ahora, se debe mencionar que en la Escuela se debe recuperar el sentido de la formación de Sujetos con alto sentido de compromiso social y de ciudadanía; que no sólo se ocupan de sus intereses individuales o egocentristas de un mundo Postmoderno, sino que logren asumir un papel ético y político en el contexto diverso en lo social, en la práctica de valores como la solidaridad, la comprensión y la paz como ejes para la transformación de realidades.

“Un golpe a un menor y se le rompe el corazón”

“Totalidad e infinito Pensar se parece mucho a conversar con uno mismo. Tal vez por ello conversar –ni dialogar ni debatir, conversar– se parece tanto a pensar en común”

Miguel Morey

La Escuela además de ser percibida por los estudiantes como su segundo hogar, como espacio de interacción, de aprendizaje, de socialización, de juego, de encuentro con el Otro; es también el lugar en donde se generan relaciones asimétricas entre pares, en donde se vivencian experiencias frustrantes, amenazadoras, que atentan su integridad física y psicológica; como lo plantean en la composición musical creada por los estudiantes del Grupo Focal No. 8, a partir de la reflexión en torno a esta problemática: “un golpe a un menor y se le rompe el corazón”.

Aunque el ejercicio investigativo no evidenció la presencia del Bullying Escolar al interior del grupo que colaboró en el estudio; si es permanente el uso de expresiones comunicativas descalificadoras, e inequitativas entre estudiantes por medio de la ridiculización y la burla.

En algunas oportunidades los seres humanos frente a los comentarios ridiculizantes, respondemos con sensibilidad, angustia y dolor; la descalificación del Otro, se convierte en un golpe que lastima los pensamientos, sentimientos percepciones de sí mismos, desencadenando desconfianza y baja de autoestima.

En esta perspectiva, el Grupo Investigador encontró como hallazgo relevante que la comunicación verbal y no verbal entre pares está matizada por expresiones de contacto semántico agresivo; ejemplo de estos la ridiculización. Al respecto los estudiantes del

Grupo Focal No. 2 comentan que: “En el Grupo de Sexto se observa burla ante compañeros, ante alguna equivocación”. Es evidente entonces, que equivocarse en público se convierte en un detonante de estos comportamientos de irrespeto ante el Otro; de igual forma los mensajes que comunican al estudiante implicado en la situación, un mensaje intencional de ofensa, desaprobación, mofa; termina inevitablemente lastimándolo y coartándolo en futuras intervenciones. Así mismo; el Grupo Focal No. 4 manifiesta: “Todos nos reímos cuando alguien se equivoca, y comienzan a gritarle cosas ofensivas como bobo, que tonto y hasta le tiran papeles”.

Estas afirmaciones realizadas por los niños y niñas que colaboraron en la investigación, nos permiten evidenciar cómo las expresiones cotidianas entre pares reflejan una comunicación verbal por medio de palabras y comentarios que revelan burla y la comunicación no verbal en estas situaciones, está mediada por la risa, los señalamientos, las muecas y los gestos; que terminan enviando un mensaje descalificador ante todo el grupo de compañeros.

De la misma manera, dentro de los resultados de la Encuesta sobre Ambientes Escolares en el Aula, se observa que el 78% de los estudiantes responde que es común ridiculizar a los compañeros. Indagando con los estudiantes del Grupo Focal No. 8, quienes realizaron una puesta en escena frente a situaciones de relación en el aula; comentan que uno de los momentos propicios para ridiculizar a sus compañeros se da en las clases, cuando por solicitud del docente, un estudiante interviene contestando una pregunta académica o participando; ante el menor error y en presencia del profesor se generalizan las burlas.

Es importante señalar, que en la mayoría de las ocasiones los adultos presentes, ignoran este comportamiento al no intervenir, permitiendo con esta actitud, transmitir el mensaje de aceptación e indiferencia frente a esta situación de irrespeto entre pares; lo que va en contravía del deber ser del docente, en donde “Como lo muestran varios de los estudios, los profesores, y quienes se están formando para serlo, requieren formación que les permita identificar y diferenciar los diversos tipos de agresión que ocurren en el contexto escolar y contar con herramientas prácticas para prevenir y responder adecuadamente a este tipo de situaciones”. (Chaux, 2011, p. 84).

Frente a estas expresiones comunicativas entre pares encontradas; otro elemento de análisis lo brinda el dibujo creativo realizado por el Grupo Focal No.2; (ver anexo figura No. 1), los niños bosquejaron una escena en donde intervenían como protagonistas seis huevos, en el centro un huevo partido era observado por otros que por medio de expresiones verbales de burla como “Ja...ja”; y expresiones de Comunicación No Verbal representada en gestos y miradas con guiños de otros personajes, que fortalecen la ridiculización en el grupo.

La anterior situación, muestra que la metáfora utilizada por los estudiantes al representarse en forma de huevos, es claramente la expresión de fragilidad, de dolor, de incapacidad de defenderse; este personaje está partido en el centro de todos, sufriendo y sintiendo un profundo dolor, porque está siendo objeto de un acto agresivo: la burla.

En la misma dirección, la Observación de Campo, permitió vislumbrar que otros escenarios en donde se expresan Relaciones de Comunicación entre pares con intención de ridiculizar, son los espacios de socialización en los descansos, en los baños y a la salida de

la institución; en donde un tropezón, la forma de portar el uniforme, o hasta un peinado, puede propiciar en sus pares la burla, ridiculizándolo en público; fomentado que en éste contexto social se continúe utilizando expresiones que demeritan y desconocen al Otro.

Frente a este encuentro en el proceso de investigación, la ridiculización se convierte no sólo en un elemento que si se torna permanente, puede desencadenar Acoso Escolar; también es un indicio de la crisis latente en torno al desconocimiento del Otro en igualdad de condiciones. En esta medida Skliar (s.f.) nos invita a recuperar el espacio educativo como aquel que permite “encontrarse de frente con otro concreto, específico, cara a cara. Ese encuentro es con un nombre, una palabra, una situación, una emoción, y un saber determinado.” (p.14), el encuentro genera aprendizajes enriquecedores, que alimentan la convivencia en términos de igualdad, de respeto por lo diverso, de alteridad y compromiso social.

Por otra parte, una segunda expresión de cómo las Relaciones de Comunicación y Poder entre pares se desarrollan; se caracteriza por expresiones de contacto físico y semántico agresivo, está mediada por el uso cotidiano de los apodos y las burlas. Una primera información producto de la Encuesta sobre Ambientes Escolares en el Aula, nos permite evidenciar las respuestas de estudiantes de Grado Sexto, frente a la existencia de compañeros que incitan a las burlas, el 15.4% de los estudiantes no percibe su presencia, mientras que el 84.4% evidencia su presencia en el aula, de esta cifra el 32.3% lo percibe permanentemente como un elemento relacional entre compañeros.

Esta información se relaciona, con la obtenida con el Grupo Focal No. 4 en el cual se revela: “Hemos notado que en nuestro curso dicen apodos como: a Nicolás le dicen

muerto...., a Brayan Lazo le dicen lazo care pambazo...”; de igual forma el Grupo Focal No. 1 comenta que son comunes: “Los apodos como muerto, como gay, como cuy, como dientes de castor, como bola de grasa, como calvo, como Kiko.” Estos apodos contados por los niños, hacen uso las características físicas destacando de manera inapropiada entre ellas la contextura física, facciones, y/o situaciones propias como el nombre, apellido, la manera de hablar, caminar o vestirse.

Las anteriores expresiones, muestran claramente como relacionarse de manera irrespetuosa con el Otro, negando su posibilidad de existir en igualdad de condiciones, negando la diversidad como valor intrínseco de los seres humanos; invisibilizando al Otro. En esta medida, el apodo suele buscar resaltar un rasgo personal de forma negativa; Olweus señala que se produce “una acción negativa cuando alguien, de forma intencionada, causa un daño, hiera o incomoda a otra persona, básicamente lo que implica la definición de conducta agresiva. Se pueden cometer acciones negativas de palabra, por ejemplo con amenazas y burlas, tomar el pelo o poner motes”. (Olweus, 1998, p. 25).

De igual manera, el Grupo Focal No.5 comenta: “En nuestro grado unos niños les colocan a otros apodos, se enojan y se agreden algunas veces....”, es evidente que en algunos momentos, los estudiantes responden también de manera agresiva frente al apodo, situación que puede llevar a convertir en agresor al agredido. “Si no me respetan yo tampoco los respeto a ellos”, es un pensamiento común en quien responde de manera impulsiva que afecta la convivencia.

Los apodos entonces se configuran como otro elemento, que desdibuja la imagen del Otro, que coarta las relaciones entre pares; éstas expresiones verbales se realizan

normalmente, en espacios de comunicación exclusiva entre pares, cuidándose de que no haya testigos adultos, ya que en esta situación particular los estudiantes refieren que el docente si interviene, hace llamados de atención y busca detener dicha situación.

Frente a estas relaciones de irrespeto, de desconocimiento entre pares; la Teoría de la Comunicación Humana de Watzlawick (1985) permite evidenciar como el nivel de contenido transmite una información intencional: los apodos y burlas. Esta información genera un nivel de relación en la comunicación, que se caracteriza por la agresividad del emisor en contra del receptor. En esta medida, el contenido genera relaciones desiguales y se desdibujan la comunicación causando asimetrías en las relaciones sociales.

Por lo anterior, es importante señalar que la comunicación entre pares, debe convertirse en una experiencia de compartir, de socializar, un diálogo constructivo; en donde la emisión, la información y la comprensión del mensaje; permitan en términos de Habermas una Acción Comunicativa, que posibilite la comunicación como dimensión constitutiva de la praxis humana, donde reside el verdadero cambio social logrando la interacción y el entendimiento y el reconocimiento entre los Sujetos.

De otra parte, un nuevo elemento encontrado en la interpretación de la información suministrada por los estudiantes, dentro de las formas de relación entre pares, es la presencia de golpes y empujones.

Este contacto físico, también podría ser un síntoma que posibilite la configuración de Acoso Escolar; al respecto Olweus afirma: “Comete una acción negativa quien golpea, empuja, da una patada, pellizca o impide el paso al otro mediante el contacto físico.” (Olweus, 1998, p. 25); por tanto esta manifestación debe ser también visibilizada en los

espacios escolares, para intervenir sobre ella y afianzar el buen trato y el respeto como elementos primordiales en la convivencia.

En este sentido, el contacto físico agresivo expresado a partir de golpes y empujones suele estar acompañado de expresiones semánticas ofensivas. Esta situación se identificó al analizar la información suministrada por el Grupo Focal No. 6, quienes a partir de la pregunta problematizadora planteada, sostiene que una de las maneras de dominación, imposición de fuerza, con intención de imponer y hacer daño, que han observado es: “violentar a alguien obligar a hacer cosas, ofender diciendo groserías, violentar con golpes, empujar, insultar y poner apodos.”

En la misma dirección, la información consignada en la cartelera realizada por el Grupo Focal No. 3 (ver anexo figura No. 2); los estudiantes identifican: “La pelea, los empujones, el ataque, las agresiones”, como expresiones que se observan al interior del salón; y que ejemplifican con imágenes en donde se evidencia la superioridad de un niño con mayor tamaño, que golpea a un compañero de contextura más pequeña quien refleja temor.

Si bien es cierto, aunque el análisis frente a los diferentes instrumentos aplicados en el contexto de los estudiantes de Grado Sexto, no evidencia la presencia constante de los golpes y empujones; si existen situaciones de convivencia irrespetuosa, que irrespetan a algunos compañeros y que pueden llegar a configurarse como Acoso Escolar si no se realiza una intervención oportuna, lo que se evidencia en la información del Grupo Focal No. 4 quien refiere: “Javier golpea y amenaza a otros compañeros... Nicolás Moreno golpea a Brayan, ofende a otras personas o compañeros”.

Ante tales expresiones y relaciones de comunicación entre pares, es importante que la Institución Educativa, busque espacios de confrontación entre los diferentes actores educativos, en especial Docentes, Orientadores y Personal Administrativo, que en trabajo mancomunado con la Familia, deben desarrollar intervenciones y acompañamiento continuo para contribuir a prevenir la agresión y promover la convivencia basada en el respeto; aplicando “Programas integrales que busquen influir en las dinámicas de grupo, en el clima de aula, en el clima escolar y en el clima familiar”. (Chaux, 2011, p. 85).

Por lo anterior y retomando apartes de la composición musical creada por el Grupo Focal No. 1 frente a esta problemática, ellos escriben: “Una agresión, un golpe y una herida dolorosa, un golpe a un menor y se le rompe el corazón, alto al maltrato físico y verbal...”. Los estudiantes valoran estas manifestaciones como acciones negativas; perciben el sufrimiento, dolor y desespero que sufre la víctima de éstas agresiones y desean que estas manifestaciones desaparezcan de sus espacios vitales.

“Un chiste para todos y algo malo pa’ nosotros”

*“El “descuido del otro” es, al fin y al cabo, la pérdida del otro,
la masacre del otro, la desaparición del otro.”*

Carlos Skliar

Adentrarse en la cotidianidad de las relaciones de los estudiantes de Grado Sexto, ha permitido desplegar un panorama más amplio frente a los procesos de socialización, configuración del Sujeto y de los Seres sociales en la Escuela.

Al respecto, se ha podido develar que existen algunas expresiones de relación de carácter agresivo, que no son visibilizadas, ni intervenidas de forma constructiva y oportuna. En este contexto, algunas prácticas de relación entre pares, no son intervenidas a través de la mediación

de los adultos, que minimizan la situación; en palabras de Ghiso se justificaría a través de la siguiente afirmación: “Lo que pasa es que hay situaciones que no ameritan tantas cosas, no hay que magnificar los problemas”. (Ghiso, 2010, p. 548).

Frente a esta falta de visibilización, de los conflictos no resueltos entre pares, Ghiso plantea que:

La habituación, la naturalización y la familiarización de la intimidación, el maltrato y el acoso, son vías para hacer aceptable lo inaceptable, para hacer admisible lo inadmisibile, para internalizar una cultura patriarcal que admite, resignifica y reproduce lucha, la agresión y el control y la competencia como un modo de ser en el mundo y de ejercer el poder al relacionarse con el otro. (Ghiso, 2010, p.552).

Por otro, lado estas prácticas relacionales se resuelven con formas de abordar el problema de manera extrema, sin tener en cuenta la oportunidad pedagógica que el evento trae consigo; a través del abordaje autoritario, normativo, disciplinar, sancionatorio, que ejercen docentes y coordinadores. Al respecto, en el trabajo realizado por los Grupos Focales No. 4 y 8, quienes en plenaria de socialización presentaron dos dramatizaciones, frente a las dificultades relacionales que viven al interior del grupo (Ver anexo, registro fílmico en CD); mostraron que la vía más rápida de intervención por parte de educadores y administrativos es la sanción. “Expulsado” fue el término utilizado en ambas puestas en escena para solucionar el conflicto representado.

Lo anterior, recrea un elemento de relevancia en el análisis de las puestas en escena de los Grupos Focales; la ausencia de diálogo como mecanismo de la solución de situaciones conflictivas; por el contrario aparece el papel sancionatorio y punitivo, ejercido por docentes y

administrativos, lo que significa que para los estudiantes el esquema autoritario tradicional en la educación, es vigente.

Al respecto Salgado reflexiona:

Los profesores, las autoridades, la sociedad en su conjunto, no reaccionan como se esperaría, muchas veces responden con indiferencia, infradimensionando la situación, utilizando mecanismos más punitivos que sólo contribuyen a incrementar la espiral de la violencia o incluso responsabilizando a la víctima de haber hecho «algo» para ser agredido. (Salgado, 2012, p. 130).

Frente a esta situación, deben surgir nuevas posturas de los adultos que actúan en los espacios escolares, en donde los proyectos convivenciales dejen de estar estáticos y adormecidos en las hojas del P.E.I. y se dinamicen en el contexto, demostrando que el paradigma tradicional ya no es vigente y que es desde la Escuela humanizante, dialógica, diversa, en donde se pueden encontrar oportunidades de transformación real, respondiendo al “Llamado a ocuparse y a preocuparse del Otro, de ese tiempo adolescente signado por la fragilidad, por el caminar muchas veces a tientas necesitado de la voz y la mirada de aquellos que deberían estar allí y que, por lo general, se ausentan”. (Skliar, 2008, p. 93).

Otra consideración pertinente, frente a la invisibilización de las relaciones agresivas en la Escuela, se observa en las respuestas de la Encuesta sobre Ambientes Escolares en el Aula, frente a la oportunidad de hablar y compartir con el/la compañero/ra con quien las relaciones han estado afectadas; muestran que el 39,4% nunca ha dialogado y el 47,9% lo ha intentado en algunas ocasiones. Esta información, demuestra la falta de habilidades comunicativas entre pares para mediar en situaciones conflictivas y/o solucionar conflictos personales con el Otro.

Ahora bien, es notoria también la falta de diálogo de los estudiantes con los profesores u otros adultos de la Institución, ante situaciones que denotan Acoso Escolar y afectan el ambiente escolar; al respecto los estudiantes responden en un 62% que nunca dialogan con un adulto frente a estas situaciones y un 33,8% dicen que lo han hecho algunas veces.

Es evidente entonces, que las estrategias frente a la Convivencia Escolar implementadas desde los Proyectos Institucionales, no tienen impacto en el Grado Sexto, porque no existe en estos estudiantes la interiorización de los mecanismos de resolución de conflictos, diseñados al interior del colegio; no ponen en práctica las estrategias de conciliación, negociación y acuerdo; desconociendo el proceso que se lleva frente a situaciones convivenciales, consideradas en el Manual de Convivencia; en donde el diálogo que se entabla entre las partes permite intervenciones más democráticas, formativas y que apuntan a las Competencias Ciudadanas en los Sujetos.

Por lo anterior, es crucial que los docentes dinamicen la convivencia entre pares, implementando estrategias más acordes con el contexto, dialogadas y puestas en común con los estudiantes ya que: “Un profesor que no responda ante situaciones de agresión en su clase o que, incluso, participe en alguna burla, ofensa o maltrato, estará, como mínimo, desperdiciando una oportunidad importante de promocionar la convivencia pacífica y de prevenir futuras situaciones de agresión y violencia”. (Chaux, 2011, p. 4).

CONCLUSIONES

El camino recorrido en ésta investigación, ha permitido develar cómo las relaciones entre pares en el grado Sexto de la Institución Municipal Técnico Industrial; reflejan manifestaciones que pueden llegar a configurarse en Acoso Escolar; ya que bajo las características que establecen

esta situación relacional, no se puede asegurar su presencia al interior del grupo humano que colaboró con este estudio.

La anterior afirmación se sustenta en la ausencia de comportamientos intencionales, sistemáticos y en estados de desventajas de poder de un compañero(a) hacia Otro(a). Sin embargo, si se identifican expresiones relacionales entre pares, que vulneran e invalidan, a los Sujetos presentes en la Escuela; que indican cómo la Convivencia Escolar, atraviesa por dificultades frente al reconocimiento del Otro; en otras palabras se demuestra lo que Skliar denomina la “crisis” de la conversación de la Alteridad.

Entre las manifestaciones relacionales encontradas, están diferentes formas de liderazgo, que configuran un Poder aparentemente microscópico en la sociedad, pero que como Foucault advierte; debe ser visibilizado en la medida que influyen en procesos de desigualdad, e inequidad de las prácticas sociales. Estas formas de liderazgo confluyen en expresiones de dominio y agresividad.

Por tanto, al interior de las relaciones entre pares de los estudiantes, se configuran líderes que aprovechan de ciertas características personales, para proyectar y actuar atribuyéndose superioridad; lo que desdibuja la convivencia y el reconocimiento del Otro.

De otra parte, las Comunicación entre pares se caracteriza por la transmisión de informaciones verbales y no verbales que de manera continua, envían mensajes descalificadores por medio de la ridiculización, la burla, el uso de apodos despectivos, la presencia de golpes y empujones. Estas expresiones relacionales de contacto agresivo tanto físico como semántico, trasgreden y bajan la autoestima; quebrantan cotidianamente la integridad y el Desarrollo Humano y aúnan las distancias de unos y otros; impidiendo una Acción Comunicativa entre Sujetos capaces de interactuar y poner en orden sus discrepancias.

De igual manera, la habituación de estos comportamientos relacionales, está invisibilizando problemas de convivencia reales en los ambientes escolares; por una parte, porque se minimizan las situaciones al no ser intervenidas por los adultos, con el valor pedagógico que ameritan. Por otra parte, cuando se interviene en estas situaciones relacionales, los estudiantes ven en los docentes y administrativos, en la Escuela, el reflejo de un Poder autoritario, que sanciona; que desconoce el diálogo y la mediación, como alternativas humanizantes en la solución de conflictos.

Por tanto, la Escuela está en desventaja al no evidenciarse en sus acciones, su papel protagónico en la construcción de Sujetos que reconozcan y valoren la Diversidad como elemento intrínseco al Ser Humano; ya que las manifestaciones relacionales agresivas entre pares, demuestran que los escolares tienen interiorizadas prácticas que desconocen la igualdad de derechos y oportunidades de los Sujetos; que continúan perpetuando modelos individualistas, deshumanizantes.

En esta perspectiva, la Escuela al interior de sus prácticas pedagógicas, no está interviniendo y permitiendo vivenciar Acciones Comunicativas, en donde los Sujetos establezcan relaciones equitativas y humanizantes; en donde se reconozcan unos a otros como Diversos, como valiosos, como únicos; permitiendo que el entendimiento, la comprensión de sí mismos, parta también, de comprender, entender y asumir al Otro.

RECOMENDACIONES

Después de haber vivenciado el proceso de investigación en el Contexto Escolar y tras haber observado, analizado el contexto y el Grupo Humano investigado, alrededor de la problemática de la Intimidación Escolar; se mencionan a continuación las recomendaciones, que se consideran las más pertinentes, en vía del mejoramiento en el abordaje de éstas situaciones humanas; vistas desde la Familia, la Institución Educativa, la Sociedad y el Estado.

Familia

Como escenario priorizado e idóneo para la formación moral de los seres humanos se plantea:

Que los padres o cuidadores, trabajen incansablemente por la formación en valores con los hijos e hijas, aprovechando los eventos cotidianos para que constituyan una experiencia reflexiva y pedagógica, orientada al aprendizaje de valores y a la formación de la moralidad en los niños, las niñas y los jóvenes.

Fomentar al interior de la Familia, una cultura del afecto, el diálogo, el respeto y el reconocimiento del Otro; sobre todo cuando se presenten dificultades o conflictos, con el fin de que los hijos e hijas comprendan el valor propio, el del Otro y que mediante la concertación y la mediación se pueden resolver las dificultades vitales; las cuales además se asuman como naturales, en un proceso de dinámica familiar y social.

Es conveniente que la Familia busque realizar procesos continuos de formación y auto capacitación que les permita abordar la crianza y la formación de los hijos, según el desarrollo evolutivo, a fin de reconocerse seres en aprendizaje y reflexión constante, frente a cambios históricos que imponen nuevas formas de desarrollar la misión de ser padres y madres, en los tiempos contemporáneos.

De igual manera, es inminente el hilo conductor que debe existir entre la Familia y la Escuela a fin de establecer comunicación constante que permita ejercer una corresponsabilidad formativa,

de acuerdo a cada rol, sin invasiones, sin compensaciones; sino por el contrario en procura de brindar un acompañamiento en la formación integral de los y las educandos.

Institución Educativa

Implementar espacios dialógicos en el aula, frente a problemáticas actuales como la violencia, el conflicto, la diferencia, la Alteridad para que los niños, las niñas y los jóvenes en compañía de sus formadores, realicen procesos reflexivos de lo inherente a la condición humana en una Diversidad constante. Aquí, es importante sugerir se escuchen las voces y opiniones de los educandos, que a menudo siguen mirándose como entes pasivos en un tipo de educación homogenizante, que no les prepara para la vida.

Las Instituciones Educativas, dentro de sus P.E.I. deben articular de manera óptima el aprendizaje de las Competencias Ciudadanas, además de realizar sobre ellas un estudio exhaustivo para comprenderlas, en su intención de ir dirigidas a formar Sujetos empoderados en su actuar social y político, desde una posición de Agencia y construcción de sociedades pacíficas y que reconozcan en otros, la Alteridad y la Diversidad como condiciones humanizantes. Dichas competencias deben inmersarse más en los Planes de Estudio y en las Culturas institucionales.

Es conveniente, resaltar aquí que la formación de los Actores Educativas, debe ser continua, no obstante se sugiere que estos Agentes, no sólo se entiendan como aquellos que imparten formación; sino que por el contrario todos y todas las personas, que laboran en una Institución educativa; se convierten en sí mismas como modelos de formación y hacen parte de los Currículos Ocultos, que pocas veces se tienen en cuenta en la fuerza educativa que poseen; la cual si se la lograra aprovechar como lugar de formación, se estaría aportando a la educación con un alto impacto.

La investigación en la Escuela, debe ser considerada como una herramienta fundamental, para mejorar las prácticas pedagógicas y de aprestamiento; donde uno de los ejes fundamentales es la cuestión permanente sobre el Ambiente y la Convivencia Escolar, descubriendo mejores formas, metodologías y estrategias para abordar las problemáticas que se presentan en los escenarios educativos contemporáneos. Estas no deben ser convencionales, sino posicionadas desde el Reconocimiento de la Diversidad humana, la Inclusión Educativa, el reconocimiento de la Alteridad y la capacidad de Agencia que los Sujetos en formación tienen; al respecto en la potencialidad de los Observadores de la Intimidación Escolar como posibilidad para que ejerzan un control social, ajustado a la promoción de una Cultura de paz, de reconocimiento de los Derechos Humanos para todos y para todas.

De igual manera, se recomienda a la Institución Técnica Industrial de Pasto, fortalecer la comunicación y los procesos de acompañamiento escolar para sus estudiantes; a fin de tratar entre otros aspectos convivenciales, la detección y el manejo de eventos de Intimidación Escolar, en particular se remitió un caso de probable Bullying Escolar, de un estudiante perteneciente al Grupo humano, que participó en la investigación; el cual es ampliamente reconocido por la mayoría de sus compañeros.

Estado y Sociedad

Dentro de las políticas públicas que se diseñen o propongan para el espacio de la Escuela, es fundamental la participación de los Agentes Educativos en su planteamiento; que den una mirada más contextualizada a las necesidades presentes en las Instituciones Educativas.

Al respecto, estas políticas públicas deben tener dentro de sus estructuras, la formación en la Responsabilidad Social de los Sujetos, el reconocimiento de la Alteridad y de la Diversidad como telones de fondo que permitan dar miradas más cercanas a la naturaleza humana; evitando

y contrarrestando posturas homogenizantes, que imposibilitan la comprensión de las realidades contemporáneas en términos de Educación, Pedagogía y Cultura.

No obstante, estas políticas públicas deben continuar posicionando a la Familia como el espacio primero de formación moral de los niños y niñas, deben continuar empoderándola en el papel de crianza y acompañamiento de los Sujetos para una formación en y para la vida, en donde la Escuela representa una herramienta, en este proceso; pero que no la agota, ni la reemplaza.

Al respecto, para el Grupo Investigador la Ley 1620 del 15 de marzo de 2013, “Por el Cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”; es una herramienta fundamental de organización y de llamar la atención a la institucionalidad Nacional, Departamental, Municipal y de las Instituciones Educativas, en el papel que le corresponde en aspectos convivenciales y formativos; sin embargo preocupa en el sentido que posicione a la Escuela como principal escenario para la formación de Competencias Ciudadanas y Ontológicas, que si bien es cierto, estos aspectos deben hacer parte de la educación; es en el escenario de la Familia, donde se debe fortalecer estos procesos de formación humana y ser continuados en la Escuela.

Referencias bibliográficas

- Ball, S. J. (2001). Foucault y la educación. Disciplinas y saber. Madrid, España. Morata Ediciones.
- Barrio, C. Martín, E y otros (2006) Violencia Escolar: El maltrato entre iguales en la Educación secundaria obligatoria 1999-2006. Informe del Defensor del Pueblo y UNICEF. Madrid, España. UNICEF.
- Blanco, A. (2004). Biografía de Michel Foucault. Redacción Antroposmoderno. Consultado el 4 de septiembre. Disponible en:
http://www.antroposmoderno.com/antro-articulo.php?id_articulo=646
- Campana, j. Portillo D. (2009) El Conflicto escolar como desafío para la transformación. Universidad de la Salle en convenio con Institución Educativa CESMAG. Maestría en Docencia. Pasto, Colombia.
- Chamorro, L. (2010). Como resuelven los conflictos escolares las instituciones educativas Focalizadas en el municipio de Pasto. Universidad de Nariño, centro de estudios e Investigaciones latinoamericanas, especialización en gerencia social. Pasto, Colombia.
- Chaux, E. Molano, A. y otros (2006). Intimidación Escolar en Colombia: ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué? Departamento de Psicología, Universidad de los Andes. Bogotá.
- (2009). Variaciones socioeconómicas, políticas explican intimidación escolar. Bogotá, Colombia. Universidad de los Andes, Departamento de Psicología, Disponible en:
http://www.icfes.gov.co/investigacion/component/docman/doc_details/19-presentacion-enrique-chaux-variaciones-socioeconomicas-politicas-explican-intimidacion-escolar?Itemid
- (2011). Múltiples perspectivas sobre un problema complejo: comentarios sobre cinco Investigaciones en violencia escolar. Santiago, Chile. En PSYKHE, Vol. 20, N° 2
- Chaux, E; Heinsohn, R; Molano, A, (2010). “La chispita que quería encender todos los

fósforos”. Percepciones, creencias y emociones frente a la intimidación en un colegio masculino. Voces y silencios. Revista Latinoamericana de Educación, Volumen 1 Numero 1 5-22. Bogotá, Colombia. Disponible en:
dialnet.unirioja.es/download/articulo/4058444.pdf

Correa, I. (2012). Categoría Bullying. Maestría en Educación desde la Diversidad. Universidad de Manizales. Manizales, Colombia. CEDUM

Cuevas, María Clara. (2009) Violencia Entre Compañeros. Pontificia Universidad Javeriana Cali, Colombia.

Davis, E. (2008). Crecer sin miedo. Estrategias positivas para controlar el acoso escolar o bullying. Bogotá, Colombia. Ed. Norma.

Díaz, Esther. (2005). La filosofía de Michel Foucault. Buenos Aires, Argentina. Editorial Biblos.

Eljach, S. (2011). Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo. Plan-UNICEF. Panamá, República de Panamá. UNICEF.

Fèlix, M., Soriano, M. y Godoy, C. (2009). Un Estudio Descriptivo sobre el Acoso y la Violencia Escolar en la Educación Obligatoria. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Psicología. Valencia, España. Universidad de Valencia.

Flores, L. Sobrero, V. (2011). Subjetividad y política: consecuencias para el discurso Educativo. Valdivia, Chile. Estudios Pedagógicos Vol. 37 No. 2 pág. 315-327.

Fossati M. y Busani m. (2004) Cuerpo, aprendizaje y poder en la escuela. Neuquén, Argentina. Revista Pilquen, sección psicopedagogía. Año Vi No. 1.

Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid, España. La Piqueta.

Gadamer, Hans-George (1993). *Verdad y método. Fundamentos de una Hermenéutica*. Salamanca, España. Ediciones Sígueme.

Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación*. Buenos Aires, Argentina. Siglo XXI Editores

----- (2013) La necesidad de la Pedagogía Crítica en tiempos oscuros. Entrevista de José María Barroso a Giroux. *Revista Educación Global*. Consultado el 7 de febrero de 2013. Disponible en: <http://www.globaleducationmagazine.com/critical-interview-henry-giroux/>

----- (s.f). Entrevista la Necesidad de la Pedagogía crítica: En tiempos oscuros. *Revista de Educación Global* Disponible en <http://truth-out.org/news/item/14331-a-critical-interview->

Goetz, Le Compte (1988). *Etnografía y Diseño Cualitativo En Investigación Educativa*. Madrid, España. Ediciones Morata .S.A.

Jara, O. (2009). *Desafíos de la Educación para el cambio social*. Consorcio conectando mundos. Barcelona, España. Disponible en: http://intranet.ucodep.org/educiglo/images/stories/documenti_cortona/abstract_jara_educacion_spagna.pdf

Lecannelier, F. (2011). *Bullying, Violencia Escolar: ¿Qué es y como intervenir?*. Unidad de Intervención Temprana (UIT). Facultad de Psicología. Universidad del Desarrollo.

López, Melero. M. (2003). *Diversidad y desarrollo: la diferencia como valor y derecho*

Humano. Sevilla. CEAPA. Disponible en:

http://www.fapaginerdelosrios.org/documentacion/diversidad_desarrollo_m_melero.pdf

Manosalva, S. (s.f.) Identidad y diversidad: la negación oculta de la alteridad. Disponible

En:<http://www.alteridad.cl/Microsoft%20Word%20-%20ALTERIDAD%20Y%20EDUCACION.pdf>

Martin- Barbero, J.(1996). Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. Revista Nómadas, Numero 5. Bogotá, Colombia. Universidad Central Bogotá.

----- (2003) La educación desde la Comunicación. Bogotá, Colombia. Grupo Editorial Norma.

Martínez, M. (1999). La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación: Manual Teórico Práctico. México. Editorial Trilas.

Menéndez, I. (s.f.).Bullying: Acoso Escolar. Clínica de Psicología. Gijón, España. Disponible en : <http://www.psicologoinfantil.com/articuloacosoescolar.htm>.

Merino, J.(2008). El Acoso Escolar – Bullying. Una Propuesta de Estudio desde el Análisis de Las Redes Sociales (ARS). Cataluña, España. Revista D’Estudis de la Violència

Ministerio de Educación Nacional (2006). Plan Nacional Decenal de Educación 2006 -2016. Lineamientos sobre Poblaciones Vulnerables Pacto Social por la Educación. Bogotá, Colombia. MEN.

----- (2006) Estándares básicos de competencias del lenguaje. Bogotá Colombia. MEN.

Moreno, C. Ochoa, M. (2005) La asertividad como elemento conciliador en la resolución

De conflictos dentro del contexto escolar: una herramienta para la sana convivencia.
Universidad Mariana, facultad de psicología. Pasto, Colombia.

Moya, A. y Gil, M. (s.f.). La Educación del Futuro: Educación en la Diversidad. Huelva, España.
Universidad de Huelva.

Murcia, n. y Jaramillo I. (2000). La Investigación Cualitativa: “La Complementariedad”. Una
Guía Para Abordar Estudios Sociales. Grupo de motricidad y mundos simbólicos.
Universidad de caldas, Universidad del Cauca. Ed. Kinesis Colección Investigación.

Ospina, B. (2008).La educación como escenario para el desarrollo humano. Revista
Investigación y Educación en Enfermería, vol. XXVI, núm. 2, septiembre. Medellín,
Colombia. Universidad de Antioquia

Parga, L. (2004). Una mirada al aula: la práctica docente de las maestras de escuela
Primaria. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Editorial Plaza y Valdés.

Roca, L. (2010). Escuela y poder: una reflexión crítica a partir de Michel Foucault. En
Línea, Consultado el 1 de septiembre de 2012. Disponible en:
<http://www.rebelion.org/noticia.php?id=101759>

Riaño, R. (2011). Retos Actuales de la Neuropsicopedagogía: Cerebro, Educación y Familia.
Instituto de Neurociencias Aplicadas. Bogotá, Colombia. Ed. INEA.

Rojas, B. (2007) Manejo de conflictos: una estrategia para desarrollar actitudes comunicativas
Que fortalecen la convivencia entre los estudiantes de grado noveno de la Institución
Educativa técnica agropecuaria José María Hernández de pupiales. Pasto, Colombia.
Universidad Mariana. Maestría en pedagogía.

Rojo, R. (2005). Por una sociología jurídica, del poder y la dominación. Porto Alegre.

Sociología, año 7, No. 3 Jan/jun, p. 36-61. En Línea, consultado el 2 de Septiembre de 2012.
Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n13/23556.pdf>

Salgado, C. (s.f.). Revisión de las Investigaciones acerca del Bullying: Desafíos para su estudio.
Lima, Perú. Observatorio sobre Violencia y Convivencia en la Escuela.

Sandoval, Carlos. (1996). Investigación Cualitativa. ICFES, módulos de investigación
Social. Bogotá, Colombia. ICFES.

SEMPASTO. (2012). Informe primera reunión de Personeros Estudiantiles del Municipio
De Pasto. SEMPASTO. Pasto. Pdf.

Skliar, C. (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad: Argumentos y falta
De argumentos con relación a las diferencias en educación. Voces en el silencio.
Disponible en:
<http://www.vocesenelsilencio.org/modules.php?name=News&file=article&thold=-1&mode=flat&order=0&sid=1539>

Soto N., Quintero M., y otros. (2010). Diferencia, Diversidad e Inclusión. Maestría en
Educación
Desde la Diversidad. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Manizales.
Manizales, Colombia. CEDUM.

Torres, A. (1999). Enfoques cualitativos y participativos en investigación social. Aprender
A investigar en comunidad II. Arfin Ediciones, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de
La UNAD. Bogotá, Colombia. UNAD.

Trautmann, A. (2008). Maltrato entre pares o “Bullying”. Visión Actual. Unidad de Atención
Integral del Adolescente, Servicio de Pediatría, Clínica Alemana de Santiago. Chile.

Vásquez, F. (2003). *Rostros y máscaras de la comunicación*. Bogotá, Colombia. Editorial Kimpres Ltda.

Velasco, H. y Díaz A. (1997). *La Lógica de la Investigación etnográfica*. Colección estructuras. Madrid, España. Editorial Trotta.

Vélez, L. (2011). “La educación inclusiva en los programas de formación inicial de Docentes”. Proyecto de Investigación Doctoral. Doctorado Interinstitucional en Educación. Bogotá, Colombia. UPN.

Watzlawick, P. Helmick, J. Jackson, D. (1985). *Teoría de la comunicación humana*. Interacciones, patologías y paradojas. Barcelona, España. Editorial Herder.