



IMAGINARIOS DE PODER

LO IMAGINARIO EN LA CONSTRUCCION DE LAS RELACIONES ESCOLARES

INVESTIGADORES

Esp. SOFIA CASTAÑEDA MARIN

Lic. WILMER CONDE HERNANDEZ

ASESORA

Mag. ANGELA MARIA SANCHEZ OSSA

UNIVERSIDAD DE MANIZALES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRIA EN EDUCACION DESDE LA DIVERSIDAD

NEIVA – HUILA

2016

LO IMAGINARIO EN LA CONSTRUCCION DE LAS RELACIONES ESCOLARES

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al grado de  
Magister en Educación desde la Diversidad

INVESTIGADORES

Esp. SOFIA CASTAÑEDA MARIN

Lic. WILMER CONDE HERNANDEZ

ASESORA

MAG. ANGELA MARIA SANCHEZ OSSA

UNIVERSIDAD DE MANIZALES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRIA EN EDUCACION DESDE LA DIVERSIDAD

NEIVA – HUILA

2016

## Índice

### Capítulo 1: Motivación a la investigación

1. Introducción.
2. Justificación.
3. Planteamiento del problema.
4. Objetivos.

#### *4.1 General.*

#### *4.2 Específicos.*

### Capítulo 2: Travesías de la investigación

5. Impulso a la acción.

#### *5.1 Imaginarios*

#### *5.2 Poder*

#### *5.3 Acoso Escolar*

6. Antecedentes de la investigación
7. Metodología.

### Capítulo 3: El que tiene el conocimiento tiene el poder

### Capítulo 4: Revelaciones de la investigación

8. Conclusiones.
9. Recomendaciones.
10. Referencia bibliográfica.

## LO IMAGINARIO EN LA CONSTRUCCION DE LAS RELACIONES ESCOLARES

Sofía Castañeda Marín<sup>1</sup>, Wilmer Conde Hernández<sup>2</sup>

Asesora: Ángela María Sánchez Ossa<sup>3</sup>

### RESUMEN

En el presente artículo se exponen los resultados encontrados al explorar aquellos imaginarios de poder instituyentes en docentes, padres de familia y estudiantes de dos instituciones rurales del departamento del Huila, que se manifiestan en actitudes o acciones que conllevan de manera implícita al acoso escolar, y que por ende afectan las relaciones sociales e interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa.

En departamentos como el Huila, aunque la problemática existe y se ha incrementado notablemente, los datos al respecto no permiten obtener todavía una visión clara de las características del problema. En este sentido se ha establecido que la aceptación generalizada del uso de la violencia y el castigo desde los imaginarios instituidos de poder propician actitudes y comportamientos distorsionados acerca de lo que deben ser las relaciones entre los sujetos y, son condiciones que generan un terreno fértil para la aparición del acoso escolar. De esta manera se

---

<sup>1</sup>Sofía Castañeda Marín. Licenciada en Matemáticas de la Universidad Surcolombiana, Especialista en Administración de la informática educativa de la Universidad de Santander. Docente en la Institución Educativa El Caguan de Neiva. Magister en Educación desde la Diversidad. Correo electrónico: sophie13021@hotmail.com

<sup>2</sup>Wilmer Conde Hernández. Licenciado en Filosofía e Historia de la Universidad Santo Tomas. Docente de la Institución Educativa Jesús María Aguirre sede San Antonio de Aipe. Magister en Educación desde la Diversidad. Correo electrónico: wilconh@hotmail.com

<sup>3</sup>Proyecto de investigación realizado desde el año 2014 hasta el 2016 en los municipios de Aipe y Garzón. Orientada por la Lic. Ángela María Sánchez Ossa. Magister en Educación – Docencia de la Universidad de Manizales. Correo electrónico: angelasanchezossa@gmail.com

colocan al descubierto las afectaciones de los investigadores y se hace explícito el interés por transmitir nuevas formas de ver la realidad.

La metodología de carácter hermenéutico emplea como instrumento de investigación la entrevista a profundidad para docentes y padres de familia, y un trabajo de grupo focal; este último realizado con estudiantes en edades que oscilan entre los 12 y 15 años, y que se encuentran cursando el noveno grado.

Diferentes perspectivas teóricas sirvieron de soporte desde el punto de vista de autores contemporáneos como lo son Castoriadis en el estudio de los imaginarios; Foucault, Max Weber y Luhmann en torno al concepto de poder, Olweus investigador de conductas de acoso, entre otros; los cuales dan lugar a contextualizar la problemática a la que se refirió la investigación; y que se ha planteado desde tres categorías fundamentales que se consideran punto de partida para el análisis de las relaciones escolares que se establecen en la comunidad educativa. A partir de la información recolectada por los actores de la investigación, se realizó un análisis hermenéutico que permitió leer, interpretar y explicar las relaciones que existe entre las acciones de los sujetos y el contexto en el que se desenvuelve. La investigación se considera un aporte significativo al contexto en el cual se llevó a cabo, pues permitió incidir y comprender las actitudes y, comportamientos que manifiestan docentes, padres y estudiantes en el ambiente escolar, facilitando de esta manera instituir nuevas formas de pensar la realidad y la construcción de las relaciones con los demás.

**PALABRAS CLAVES:** Imaginarios instituyentes, Poder, Acoso Escolar, Autoridad, Relaciones escolares.

## **IMAGINATION IN CONSTRUCTION OF SCHOOL RELATIONS**

### **Abstract**

In this article are exposed the results found exploring that imaginary power in teachers, parents and students from two rural institutions of Huila department, which are manifested by implicit manner in bullying's attitudes or actions, that carried on affections in social and interpersonal relationships between the education community members.

In departments like Huila, although the problem exists and has increased significantly, the data still don't allow to get a clearer view of the nature of the problem. In this way it had been establishing that the widespread acceptance of the use of violence and punishment since the established power imaginary, which produce attitudes and distorted behaviors about what should be the relationship between subjects, are conditions that create fertile ground for occurrence of bullying. So the effects are discovered by researchers and made explicit the interest transmitting new ways of seeing reality.

The methodology of hermeneutical approach used as a research tool, the interview for teachers and parents, and a work of focus group; which performed with students whose ages are between 12 and 15 years and who are in the ninth grade.

Different theoretical perspectives functioned as support from the point of view of contemporary authors such as Castoriadis in the study of imaginary Foucault, Max Weber and Luhmann around the concept of power, Olweus bullying behaviors researcher among others, who give rise to contextualize the problematic which the investigation concerned and that had been raising from three main categories considered starting point for the analysis of school relations established in the educational community.

## IMAGINARIOS DE PODER

From the information collected by the research players, a hermeneutical analysis allowed reading, interpreting and explaining the relationships between the subjects' actions and their context.

The investigation is considered a significant contribution in the context in which it was executed, because it allowed influence and understand the attitudes and behaviors that manifest teachers, parents and students in the school environment, facilitating new ways of thinking reality and building relationships with others.

**KEYWORDS:** Instituent Imaginarios, Power, Bullying, Authority, school relations.

## CAPITULO 1

### MOTIVACIÓN A LA INVESTIGACIÓN



*Ella tiene miedo,  
tiene miedo a la oscuridad,  
tiene miedo a la sombra,  
que viene y se va.  
Tiene miedo a su mirada,  
que lleva tanta maldad.  
Tiene miedo a la sombra,  
que la viene a maltratar.  
Y esa sombra es aquel hombre,  
aquel hombre que nunca le deja en paz.*

*Coraima Ochoa Barros*

## 1. Introducción

En la presente investigación se exponen los resultados encontrados al explorar aquellos imaginarios de poder instituyentes en docentes, padres de familia y estudiantes de dos instituciones rurales del departamento del Huila, que se manifiestan en actitudes o acciones que conllevan de manera implícita al acoso escolar, y que por ende afectan las relaciones sociales e interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa.

Las sociedades son construcciones sociales complejas; estables, inestables y conflictivas, en distintas proporciones, de acuerdo con las condiciones históricas de tiempo y espacio. Son formaciones sociales heredadas, reproducidas y cambiantes; son también, en parte inconscientes y "naturalizadas", y en parte deliberadas; y, según sus dinámicas propias y sus estados contextuales, viven procesos de estructuración y de transformación a lo largo de sus respectivas historias.

(Labourdette, 2007, p.2)

Uno de los problemas psicosociales que ha despertado gran interés investigativo por los efectos negativos que de él se deriva es el acoso escolar.

En los últimos años ha sido bastante significativo el interés depositado en el estudio y análisis de esta problemática abordándose desde diversas perspectivas teóricas y metodológicas las cuales han contribuido a clarificar el problema desde el análisis de sus causas, sus efectos, las características de las personas que lo ejercen y se han planteado modelos de intervención terapéutica.

En Colombia se han realizado investigaciones sobre la problemática, especialmente en las grandes ciudades, así como acciones de sensibilización y educación frente al problema que han hecho posible la denuncia de casos, que son dados a conocer a la opinión pública a través de los diferentes medios de comunicación.

Sin embargo, en departamentos como Huila, aunque la problemática existe y se ha incrementado notablemente, los datos al respecto no permiten obtener todavía una visión más clara de las características del problema. En este sentido se ha establecido que la aceptación generalizada del uso de la violencia y el castigo, el lugar de indefensión que se le atribuye al niño, la reducción de la familia con el subsiguiente incremento de la responsabilidad y tensión sobre los padres y el predominio de concepciones culturales y, los imaginarios instituidos de poder que propician actitudes y comportamientos distorsionados acerca de lo que deben ser las relaciones entre los sujetos, son condiciones que generan un terreno fértil para la aparición del acoso escolar.

Por lo anterior, el presente trabajo de investigación se ha orientado en identificar la problemática planteada desde los imaginarios de poder que se instituyen en la escuela a través del discurso y las prácticas que favorecen el acoso escolar, con el fin de ser estudiado como caso de incidencia cultural en el comportamiento humano, partiendo desde varios puntos de vista: psicológico, social, y cultural, entre otros.

En el marco del contexto pedagógico y social estructurado en la escuela, se plantea una perspectiva crítica que permite dar cuenta del problema de análisis, a partir de la experiencia y las afectaciones de los investigadores. Es así, cómo en los ambientes del aula se vivencian diferentes situaciones que surgen de la interacción de los individuos y que desde la concepción de igualdad para todos, se enseña lo mismo, de la misma forma, en el mismo tiempo y espacio, lo que provoca inconformismo y alteración en las relaciones interpersonales.

El concepto de “institución” sigue siendo el piso y el marco interpretativo desde donde se observa e indaga todo el conjunto de actividades de la sociedad, ya sean éstas reproductivistas, ya sean revolucionarias. Imaginaria y real, la institución sigue constituyendo la “forma social” que contiene

el accionar de la sociedad, tanto en sus estados estáticos como en sus movimientos más dinámicos.

(Labourdette, 2007, p.9)

El desarrollo de este trabajo de investigación se estructura en cuatro capítulos: El primero de ellos se ha denominado “*Motivación a la investigación*”, está orientado a argumentar las razones que se ha tenido para indagar acerca de los imaginarios de poder que terminan institucionalizados en las escuelas, y estrechamente vinculados con prácticas que favorecen el acoso escolar. De esta manera se ponen al descubierto las afectaciones de los investigadores y se hace explícito el interés por transmitir nuevas formas de ver la realidad. En tal sentido, se formula el problema, se elabora la justificación y se plantean los objetivos que se pretenden desarrollar por el andar de este camino.

En el segundo capítulo llamado “*Travesías de la investigación*”, se determinan las perspectivas teóricas que sirven de soporte desde el punto de vista de diferentes autores contemporáneos como lo son Castoriadis y Pintos en el estudio de los imaginarios; Foucault, Anzaldúa, Max Weber y Luhmann en torno al concepto de poder, Olweus investigador de conductas de acoso, entre otros; los cuales dan lugar a la contextualización de la problemática a la que se refiere la presente investigación; y que se ha planteado desde tres categorías fundamentales que se consideran punto de partida para el análisis de las relaciones escolares que se establecen en la comunidad educativa. Seguidamente, se muestran los antecedentes que existen alrededor de los imaginarios y el acoso escolar, por ello se hace un recorrido desde el plano internacional, nacional y finalmente local, en donde se encuentran tesis relacionadas con el problema que dan pie para abordarlo desde otro punto de vista de acuerdo al contexto y los resultados hallados en dichas indagaciones. Finalmente, en este capítulo se presenta la metodología, en la cual se utiliza como instrumento de investigación la entrevista a profundidad

para docentes y padres de familia, y el grupo focal; este último realizado con estudiantes en edades que oscilan entre los 12 y 15 años, y que se encuentran cursando el noveno grado.

A partir de la información recolectada por los actores de la investigación se hace un análisis hermenéutico que permite leer, interpretar y explicar las relaciones que existe entre las acciones de los sujetos y el contexto en el que se desenvuelve; a través del dialogo y observación de las expresiones que permiten dar claridad a los supuestos iniciales desde los que se planteó la investigación. “Según Gadamer, gracias al lenguaje el fenómeno hermenéutico adquiere un alcance universal: no solo los fenómenos histórico-espirituales, sino todo cuanto puede ser comprendido es, en principio, comprensible, justamente porque puede ser articulado lingüísticamente (aunque de hecho no lo sea)” (De la Maza, 2005, p. 135).

Un tercer capítulo se titula “*El que tiene el conocimiento tiene el poder*” en esta etapa del proceso se coloca en tensión los hallazgos encontrados en la aplicación del instrumento con lo que expresan los teóricos y los antecedentes referentes de la investigación propuesta; a partir de esta confrontación se determina la coincidencia o la disparidad en la información que se planteó. De esta manera se establecen el alcance de los objetivos y las conclusiones que conlleven a la resignificación de sentido del quehacer pedagógico. Se ha organizado el cuarto capítulo: “*Revelaciones de la investigación*” como su nombre lo indica sale a la luz de lo que en un principio se tomó como un supuesto y que ahora se confronta; por supuesto se dan las orientaciones finales y se da pie para continuar indagando en aquello que pueda inquietar, procurando movilización del pensamiento, el planteamiento de nuevos paradigmas y la transformación de las relaciones sociales a partir del reconocimiento y la autorreflexión de cada individuo.

## IMAGINARIOS DE PODER

La investigación se considera un aporte significativo al contexto en el cual se lleva a cabo, pues permite incidir y comprender las actitudes y, comportamientos que manifiestan docentes, padres y estudiantes en el ambiente escolar, permitiendo de esta manera instituir nuevas formas de pensar la realidad y la construcción de las relaciones con los demás, a partir del reconocimiento de la diferencia que se da en estos escenarios.

## 2. Justificación

En las sociedades el progreso de la humanidad se basa en aquello que pueda solucionar en gran medida las condiciones sociales, económicas y de salud que afectan el bienestar individual y colectivo. El hombre evoluciona y procura en lo posible conservar la especie, aunque se quede en la forma primitiva de relacionarse cómo seres pensantes que son.

Hoy en día observamos cómo el ser humano en su afán desmedido por el desarrollo de la ciencia y la tecnología, y la competitividad establecida en el campo educativo y laboral, busca establecer formas de manipulación y dominación; para ello plantea la creación de estereotipos que dan respuesta a las exigencias económicas, sociales y culturales de la época. Esta interacción con el entorno no es suficiente para consolidarse como un sujeto autónomo y consciente del papel que juega en los diferentes ámbitos de la sociedad, es por esto que se hace indispensable comprender como se transforma o se construyen nuevas formas de colectividades a partir de la relación inmediata que se tiene con la realidad. Es aquel presente al que hace referencia Bauman (Citado por Mallimaci, 2008) en su obra modernidad líquida, donde manifiesta que “las características de esta nueva situación que deja atrás a la *“modernidad sólida en una sociedad de productores y soldados”* para dejar paso una *“modernidad líquida en una sociedad de consumidores”*”(p.81) por tal motivo se hace necesario realizar el ejercicio de una investigación cualitativa de corte socio histórico en los escenarios educativos que implique la lectura del contexto en un tiempo y espacio determinado.

En la medida en que la sociedad cambia, surgen nuevas problemáticas y necesidades que vale la pena analizar e indagar por el posible origen de estas. Muchas situaciones son las que se generan alrededor de las relaciones que establecen los individuos entre sí, en su entorno inmediato, pero también y es allí donde aparece cualquier forma de violencia que ofusca la

mente, causa zozobra e inquietud, sobre todo cuando se lleva a cabo en un espacio donde por principio rige la convivencia y el respeto: la escuela. Es esta la razón que a nivel profesional fundamenta el desarrollo del presente trabajo, porque luego de conocer puntos de vista diversos, teorías psicológicas, enfoques, estudios, etc., se evidencia una realidad demasiado cotidiana, y sobre todo, extrema en el país. El acoso escolar, y sus efectos o consecuencias en los estudiantes, es la manera como ellos modifican sus ideas, sus pensamientos.

El reflejo de una realidad cruda, empañada de sinsabores que preocupan las mentes de profesionales dedicados a la psicología, los cuales tienen en sus manos el poder de gestionar, de formular alternativas que promuevan desarrollo y sano crecimiento.

Así mismo en el sentido profesional y ético, el desarrollo de la investigación contribuirá a mantener vigilancia en torno al acoso escolar mediante el cambio de actitud y de manera de ver la realidad, para impedir que esta forma de agresión ejerza sobre seres frágiles e indefensos. Es preciso dar una lucha permanente para enseñarse y enseñar porque ese es el terreno de cultivo para la violencia escolar.

A la comunidad le sirve porque contribuye a desarticular el acoso escolar que se genera en ambientes educativos, donde algunos estudiantes asumen roles basados en la intolerancia, el irrespeto y la agresión contra los demás. Aunque no se trata de una investigación destinada a la intervención psicológica, sí contiene conocimientos que van a permitir evaluar el daño que se ocasiona a los estudiantes que son víctimas de acoso.

El aporte realizado a la psicología será de gran importancia, porque va a permitir el estudio de estudiantes, discursos y prácticas e imaginarios relacionados con el acoso.

Para ello se hace necesario no solamente un contacto profundo con lo teórico práctico y con la práctica concreta, sino también con el análisis personal. Porque trabajando con personas, con

estudiantes en el plano que ocupa esta investigación, se exigen tres soportes: análisis, estudio y supervisión. Finalmente, es importante desde el punto de vista metodológico llevar a cabo el trabajo por el abordaje cualitativo que se hace de las opiniones de los estudiantes de dos instituciones del Huila buscando su sentido e interpretación en torno al problema planteado.

### **3. Planteamiento del problema**

Los establecimientos educativos están enmarcados dentro de unas realidades sociales que permite visualizar el reflejo de la cotidianidad social; es muy notorio presenciar situaciones que afectan el buen desarrollo cognitivo y de relaciones interpersonales de los estudiantes, como son el maltrato físico, la agresión verbal, casos de intolerancia, irrespeto a los derechos humanos, necesidades básicas insatisfechas, pobreza, hurtos y hasta lesiones personales, todos estos ambientes son algunos de los problemas sociales que se exhiben y que afectan la labor del docente y sus relaciones con el estudiante, propiciando espacios de violencia en las aulas, y de manera particular situaciones de acoso escolar.

Las instituciones educativas son espacios donde convergen diferentes experiencias de vida, distintas formas de sentir y pensar la realidad, y por consiguiente diversas expresiones y representaciones de la sociedad. Cada ser humano presente en las instituciones es un mundo único que al entrar en contacto con los demás, establece relaciones que buscan el reconocimiento mutuo de sus características individuales, pero también de sus constructos sociales y culturales.

Es común encontrar en los centros educativos, la representación exacta de la diversa realidad de nuestro país; estudiantes provenientes de comunidades indígenas y afrodescendientes, niños y niñas con barreras en el aprendizaje, estudiantes y profesores provenientes de la costa, de pasto o cualquier parte del territorio colombiano en situación de desplazamiento forzado, y como si esto no fuera suficiente, estudiantes con familias disfuncionales, abandonados, sumidos en la pobreza, con hambre y desprotegidos por el estado. Todas estas condiciones sociales se convierten en el terreno fértil para que en el seno de las sociedades se produzca la lucha por la supervivencia y aparezca la ley del más fuerte, se desconozca el ser y la dignidad del otro, y también se den

diferentes actitudes y comportamientos que manifiestan los intereses y las necesidades particulares de cada miembro de la comunidad educativa.

En el ambiente de las instituciones se evidencian situaciones de irrespeto como burlas y apodos, agresiones tipificadas en golpes y zancadillas, en las que no se reconocen la individualidad de cada ser, afectan el normal desarrollo de las actividades escolares y que incitan a una mirada más profunda a los motivos que originan esta problemática social.

Lo que se vive en el colegio, es un reflejo de cómo son las relaciones de los estudiantes en su familia y en su comunidad, por esta razón, muchas de las situaciones de discriminación, rotulaciones, golpes y amenazas entre otros, que los estudiantes viven, les parece normal porque así lo consideran y lo experimentan en sus familias y personas más cercanas. Algunos analistas como Muñoz (citado en Velásquez, 2008) plantea:

Para el estudio de la convivencia en Colombia, está sustentado en la historia de los países latinoamericanos cuya economía depende en buena medida del capital extranjero con pocas posibilidades de desarrollo interno sostenido, junto a una ineficacia política administrativa. Tales condiciones económicas provocan desigualdad social y cultural al interior de los países, convivencia conflictiva, tradiciones socio culturales diferentes. Hay por una parte zonas ubicadas como polo de desarrollo económico que se han modernizado a marchas forzadas transformando las formas de vida locales, junto a zonas olvidadas, carentes de toda infraestructura y servicios; condiciones que son fuente de desniveles, económicos y culturales que se manifiestan en las relaciones entre los habitantes que comparten un mismo territorio. (p. 2)

Son muchos los factores que influyen en las relaciones de convivencia que se viven al interior de los establecimientos, las cuales se fortalecen o se deterioran por la misma complejidad que caracteriza al ser humano en cuanto al manejo de situaciones conflictivas y emociones.

Tanto en los espacios dedicados a la lúdica y recreación como en las aulas de clase, constantemente se evidencian momentos en donde se impone la singularidad del más fuerte, utilizando expresiones que hacen sentir inferiores e intimidados a sus pares, y construyendo cierto nivel de supremacía o poder, ejemplos de estos son: “a la salida nos vemos,” “hipopótamo”, “usted no juega”, palmadas y zancadillas, son algunos de los vocablos y acciones que se presentan en estos espacios.

Para ilustrar un poco más sobre el problema de la convivencia en las instituciones educativas colombianas, es necesario citar un estudio realizado por la Universidad de los Andes, La Alcaldía Mayor de Bogotá y el DANE, publicado en el año 2008 por el periódico el Tiempo:

La encuesta se realizó a 87.750 estudiantes arrojando los siguientes resultados: “56% reconoció que ha sido robado dentro del colegio. 32% fue víctima de maltrato físico por sus compañeros. 4.338 jóvenes, agredidos físicamente con diferentes tipos de armas, tuvieron heridas graves y necesitaron atención médica. 31% reconoció haber agredido y golpeado a un compañero (en el último mes)”.

El Ministerio de Educación Nacional teniendo en cuenta la problemática de convivencia generalizada presente en las instituciones educativas del país, con el objetivo de contrarrestar este flagelo y orientado por la sentencia constitucional T-905 de 2011, proclama la ley 1620 de 2013 o ley de convivencia escolar, que en el artículo 4 Numeral 4 plantea como un objetivo:

“Promover el desarrollo de estrategias, programas y actividades para que las entidades en los diferentes niveles del Sistema y los establecimientos educativos fortalezcan la ciudadanía activa y la convivencia pacífica, la promoción de derechos y estilos de vida saludable, la prevención, detección, atención y seguimiento de los casos de violencia escolar, acoso escolar o vulneración de derechos sexuales y reproductivos e incidir en la prevención y mitigación de los mismos, en la reducción del embarazo precoz de adolescentes y en el mejoramiento del clima escolar.”

Los hogares y los establecimientos educativos son los escenarios ideales en los cuales se puede educar para convivir, aceptando la diferencia y la diversidad, es allí donde se desarrollan las competencias ciudadanas que se pueden fortalecer y conseguir en los niños, niñas y adolescentes para que la experiencia vivida en la casa y en la escuela pueda repercutir favorablemente en la sociedad de una manera positiva, y con ello, lograr la sociedad justa y equitativa que se requiere.

Al dejar poco radio de acción e importancia a conocimientos influyentes en la estructuración del ser humano, se da más espacio a saberes tecno-científicos deshumanizantes (al servicio del sistema capitalista y la sociedad de consumo), que promueven conductas y comportamientos que no tienen en cuenta la dignidad y los derechos de sus semejantes, el reconocimiento de las diferencias, el respeto y valoración de sus congéneres. Este tipo de situación da vía libre al acoso y maltrato físico, verbal o psicológico.

Es de anotar que el acoso escolar se refiere a aquellas situaciones de convivencia escolar en las que la imposición por la fuerza y el poder asimétrico de unos sobre otros se conjuga con las condiciones de reiteración sistemática. Esta acción negativa de convivencia que se presenta tiene consecuencias psicológicas para el agresor, la víctima y las personas del entorno que presencian estos casos, pues surgen distintas impresiones para cada uno de los actores; se podría decir que en la víctima, su autoestima se ve afectada sustancialmente, originándose sentimientos de inferioridad y menosprecio, hasta llegar a casos extremos como el hecho de atentar contra su propia vida, en el agresor se reflejan emociones ligadas como rabia, odio, rechazo hacia los demás, y adquiere la gradual adquisición del hábito de resolver los conflictos de manera intimidante haciendo uso del poder, y en cuanto al espectador emergen sentimientos de impotencia, indignación, miedo y sumisión.

En la medida en que la sociedad limite a las personas a unos estándares o tendencias de modernidad que no permiten que exista el respeto a la diferencia y la individualidad; las relaciones violentas entre pares van a ser cada vez más notorias y de esta manera se van a movilizar más sentimientos de acoso, discriminación y exclusión.

En los centros educativos se manejan discursos y/o prácticas que conllevan a la generación de conflictos entre los integrantes de la comunidad educativa, estos se manejan de manera inconsciente y muy particular; las relaciones interpersonales están transversalizadas por expresiones y acciones que en el fondo llevan mensajes de poder y sumisión, que se instituyen de manera inadvertida en el entorno escolar.

Existen situaciones especiales dentro de las cuales la concepción de poder que se torna alrededor de aquellos que son vistos tradicionalmente como autoridad y que se manifiesta en las actitudes y comportamientos inconscientes e involuntarios de quien lo ejerce, tienden a perpetuarse en diferentes contextos de la sociedad.

### **Entorno de la Investigación**

Una de las poblaciones proyectada para adelantar el proceso de investigación, está asentada en el municipio de Aipe, al noroccidente del departamento del Huila, en el suroccidente Colombiano.

Aipe es un municipio calentano, a orillas del río Magdalena con una población aproximada según las estadísticas de 23.503 habitantes de los cuales hay un gran número de desplazados. La población del municipio está constituida principalmente por el tipo racial mestizo, que tiene como principal actividad económica la agropecuaria; se cultiva el arroz, maíz algodón, cacao, cítricos y café en la zona de montaña. De igual forma, existen explotaciones piscícolas, avícolas y ganadería extensiva de doble propósito. Es de anotar que debido a la crisis del sector agrícola

como consecuencia de las políticas económicas globalizantes implementadas en los numerosos tratados de libre comercio, la actividad agrícola ya no es rentable para los agricultores y se está gestando una crisis social sin precedentes.

El sector minero es uno de los renglones que más recursos económicos aporta al erario del municipio. Aipe es una de las regiones que más produce petróleo en el departamento del Huila. Además del oro negro, existen pequeños yacimientos de roca fosfórica, barita y carbón. A pesar de los millonarios recursos que recibe el municipio, aquí se hace presente al igual que en muchos municipios petroleros de Colombia, la paradoja de un fisco público rico y una población pobre y con muchas necesidades. Desafortunadamente los gobiernos de turno se dedicaron a despilfarrar los recursos que por concepto de regalías llegaban, con la complacencia de la corrupción institucionalizada de los entes de control y justicia. Al final de la historia de la bonanza petrolera, no va a haber ni progreso social ni desarrollo económico ni que hablar de desarrollo humano.

La corrupción ha permeado todas las esferas de poder público y social. Los valores como la honestidad, la responsabilidad social, la solidaridad el bien común, ya no cuentan para la mayoría de los habitantes y gobernantes.

El municipio cuenta con cuatro instituciones de educación básica y media; tres en el área rural y una en la zona urbana. La institución de la zona urbana lleva por nombre Jesús María Aguirre Charry y está conformada por 5 sedes urbanas y 11 rurales. La institución educativa es la única en el área urbana del municipio y ofrece el servicio educativo desde pre-escolar hasta el nivel media.

La población educativa que atiende la institución pertenece a los estratos socio-económicos 1, 2, 3 y desplazados por el conflicto, que han encontrado en el municipio tranquilidad y se han

asentado en barrios subnormales. Como se puede observar, la población educativa pertenece al estrato social bajo, en donde las condiciones de vida no son las mejores y en la mayoría de los casos, afecta el normal desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Los pocos recursos económicos que logran conseguir los padres de familia no permiten ofrecer una buena alimentación a sus hijos, y se sabe que los estudiantes si no están bien nutridos, no pueden tener un buen desarrollo físico y mental y por consiguiente un buen nivel educativo. Su prioridad es la supervivencia.

La población educativa atendida en la institución explica en todo el sentido el significado de la palabra diversidad. Allí confluyen estudiantes afros, mestizos desplazados, hijos de reinsertados, estudiantes con barreras en el aprendizaje. Los movimientos internos de la población y el fenómeno del desplazamiento forzado, ha hecho que lleguen al municipio individuos de los diferentes grupos humanos que existen en el país. Así mismo, día tras día el número de niños con diversas necesidades especiales va aumentando en la medida que va creciendo la población.

La otra población objeto de estudio corresponde a una institución en una vereda del municipio de Garzón, en la que se puede encontrar que las familias de los estudiantes de esta son de diferentes clases, ya son pocas las que encontramos como familias nucleares, por el contrario, en las zonas rurales, es muy frecuente encontrar familias extensas (parientes de distintas generaciones), las familias monoparental (descendientes que viven con su madre o padre separado), ensamblada (pareja y sus respectivos hijos de relaciones anteriores) y disfuncional (los abusos, la falta de límites, la desigualdad y los conflictos entre sus integrantes). Los dos últimos tipos de familia en el contexto de esta población se podría considerar como una causa de

muchos comportamientos agresivos que tienen los estudiantes a la hora de relacionarse con los demás.

Otro hecho que incide notoriamente en la convivencia es el desplazamiento que viven las comunidades (tanto los que se desplazan como los que reciben los desplazados) se ven enfrentados a una serie de diferencias culturales, religiosas, económicas y sociales, que conllevan a que las relaciones se tornen difíciles y por ende se desencadenen hechos violentos.

A continuación se presentan algunas características del contexto de la población a partir del diagnóstico que se origina en el POEI (proyecto de orientación estudiantil institucional) y que enmarca el PEI de la institución.

### ASPECTO DEMOGRÁFICO

Población: La población ubicada en la zona de influencia se caracteriza por ser gente honesta, emprendedora, amable y trabajadora. Estos habitantes están distribuidos así:

Caguancito: Localización 2°6'34.1'' Latitud Norte 75°37'59.7'' Longitud Oeste Altura 1.447 m.s.n.m. Sede secundaria.

### ASPECTO ECONÓMICO POR SECTORES

La base de la economía es la agricultura. Los principales cultivos son: café, granadilla, piña y otros cultivos de menor escala.

#### Sector Primario:

1. Agricultura: Es la base de la economía de la Región, aproximadamente el 90% de la población se dedica a esta actividad, reconociéndose como principales cultivos el café, piña y cultivos de pan coger. Vale la pena resaltar que el manejo de estos cultivos no tiene un nivel adecuado de tecnificación, porque contamina el medio ambiente por la fumigación y tala de bosques, generando erosión.

2. Ganadería, avicultura y porcicultura: Actualmente este renglón representa una pequeña entrada económica, teniendo mayor auge la avicultura como trabajo familiar. El ganado vacuno se da en pequeñas proporciones para auto sostenimiento de la misma zona, la exportación es mínima.

#### Sector Secundario:

Este sector no se desarrolla debido a que los productos son para autoconsumo o comercialización. Existe procesamiento de alimento a nivel casero, como por ejemplo gelatinas, entre otros.

#### Sector Terciario:

El comercio se desarrolla en pequeñas tiendas que están dotadas de toda clase de granos y abarrotes. Además existen almacenes y lugares de expendio de licores, cumpliendo con la actividad de reventa.

#### Tasas de desempleo:

Las fuentes de empleo son proporcionadas por la producción agrícola basada en las épocas de la cosecha de café y piña.

La agroindustria ha sido poco explotada debido al difícil acceso a recursos financieros, poca visión empresarial y la falta de política regional de fomento.

#### Niveles de ingresos de familiares

Las personas que viven del jornal reciben el promedio mensual de \$300000 teniendo en cuenta que el jornal diario es pagado a \$15000, en tiempo de cosecha los ingresos aumentan considerablemente. Este dinero no es invertido en el bienestar y mejoramiento de la calidad de vida de sus familias.

## IMAGINARIOS DE PODER

A partir de la sintomatología encontrada en uno de los entornos en el cual se desarrolla el quehacer educativo, se quiere dar una mirada que permita analizar y comprender la problemática desde la óptica psicológica, ética, cultural, jurídica y social hasta llegar al trasfondo de esa realidad que conduzca a hallar respuestas a este interrogante: ¿Cuáles imaginarios de poder se instituyen en la escuela a través del discurso y la práctica que permite el acoso escolar?

#### **4. Objetivo general**

Comprender los imaginarios que instituyen docentes, padres de familia y estudiantes a través del discurso y la práctica que pueden favorecer y propiciar el acoso escolar.

##### **4.1 Objetivos específicos**

1. Identificar los imaginarios de poder que se instituyen a través del discurso y la práctica educativa que permiten y propician el acoso escolar.
2. Interpretar la influencia de los imaginarios instituyentes en la construcción del acoso escolar.
3. Reconocer la diversidad como fundamento de las relaciones escolares que se construyen en torno a los discursos y prácticas en el aula.

## CAPITULO 2

### TRAVESIAS DE LA INVESTIGACION

#### 5. Impulso a la Acción

Los imaginarios sociales son el resultado de un sistema de relaciones entre lo que se piensa y lo que se hace en una época y contexto determinado, teniendo en cuenta la subjetividad individual y la subjetividad colectiva, estableciendo realidades objetivas que la sociedad aprueba o desaprueba de acuerdo a sus intereses, apreciaciones y contexto, provocando de esta manera transformaciones positivas o negativas de la realidad. Estos imaginarios sociales se manifiestan de manera simbólica a través del lenguaje y en la acción de las personas.

Los imaginarios para que se materialicen necesitan aparecer en las diferentes instituciones de la sociedad: la familia, la escuela, la iglesia, la política y de esta manera consolidarse, gestando directrices que las personas siguen y adoptan porque están siendo indicadas o están de moda, como por ejemplo, pautas de comportamiento o tradiciones culturales.

Es importante resaltar, que Castoriadis (2005) en su obra hace una explicación sobre las diferentes clases de imaginarios que se pueden encontrar en el entramado social, en relación a la función y al origen.

Los imaginarios sociales son los constructos de significaciones imaginarias que se crean a nivel colectivo. Los radicales, son construcciones de significaciones imaginarias, pero a nivel individual, que tiene como fundamento las experiencias de vida que les afecta a cada uno de los individuos inmersos en esa realidad, no queriendo decir que la suma de imaginarios radicales constituya un imaginario colectivo. Al respecto Castoriadis (2005) afirma:

... consiste en la necesidad de reconocer el imaginario colectivo, así como la imaginación radical del ser humano singular, como un poder de creación. Creación significa aquí creación *ex nihilo*, la

conjunción en un *hacer-ser* de una forma que no estaba allí, la creación de nuevas formas del ser.

Creación ontológica. (p.95)

Los imaginarios instituyentes se muestran como las significaciones imaginarias sociales que animan, incitan a la acción, dan vida y crean las instituciones, imaginarios que son llevados por las instituciones con la función de instituir.

Los imaginarios instituidos se enseñan como las significaciones imaginarias que se han materializado en las instituciones y que garantizan la perpetuación de las mismas y el entramado social establecido.

Una vez creadas, tanto las significaciones imaginarias sociales como las instituciones se cristalizan o se solidifican, y es lo que llamo el imaginario social instituido. Este último asegura la continuidad de la sociedad, la reproducción y la repetición de las mismas formas, que de ahora en más regulan la vida de los hombres y permanecen allí hasta que un cambio histórico lento o una nueva creación masiva venga a modificarlas o reemplazarlas radicalmente por otras formas. (Castoriadis, 2005, p.96)

El orden social establecido y las transformaciones sociales que se presentan dentro de los conglomerados humanos son producidos por los hombres, como sujetos de su presente histórico, constructores de nuevas formas de ser y estar en el mundo.

Al establecimiento del orden social y sus cambios, se les atribuye múltiples causas, según la postura disciplinar desde donde se mire; la política, la economía, la sociología y hasta la psicología plantean sus teorías acerca del origen de la dinámica social.

Desde este punto y consecuentes con lo planteado anteriormente, se puede atribuir un origen no tan concreto, tan tangible, más abstracto. La realidad social es un hecho evidente y sin discusión, pero su origen no se detecta tan fácilmente, es aquí donde entra a jugar un papel fundamental la dimensión de la imaginación del pensamiento humano. El hombre percibe y

comprende su realidad y la esquematiza mentalmente; en esta configuración mental es en donde van surgiendo nuevas ideas o visiones, nuevas formas posibles de esa realidad, que van tomando forma y fuerza, se diseminan y en determinado momento dadas las condiciones se concretizan o materializan. Al respecto Pintos (1995) nos dice:

Lo que aquí nos interesa es más su incidencia en el presente, como forma de configurar, de diversos modos y a distintos niveles, lo social como realidad para los hombres y mujeres concretos. Por eso no se constituye como campo específico de conocimiento objetivo o de proyección de deseos subjetivos, sino que establece una matriz de conexiones entre diferentes elementos de la experiencia de los individuos y las redes de ideas, imágenes y sentimientos, carencias y proyectos que están disponibles en un ámbito cultural determinado. (p. 11)

En este sentido, es indiscutible que los imaginarios tienen un fundamento material concreto que vendría a ser la realidad misma del hombre y el mundo simbólico representacional, establecido en el pensamiento humano. Su fundamento es concreto, pero su forma es abstracta.

Los imaginarios sociales y culturales son la fuente inmaterial de las transformaciones de la realidad en tanto que el hombre en la búsqueda de sentido a las múltiples dimensiones de su existencia, construye los imaginarios inadvertidamente. Estas construcciones de sentido hacen que el hombre se “mueva” y dirija sus acciones conforme al imaginario, y salvaguarde el orden establecido o lo transforme. En palabras de Pintos (1995) “son los elementos decisivos que impulsan a la acción” (p.10). De este modo, los imaginarios son las piezas claves para la construcción del entramado social.

Para efectos de la fundamentación teórica para la investigación y no pretendiendo abarcar la totalidad del sentido o significación de la palabra, se pueden mostrar los imaginarios como

construcciones de significaciones dentro de la realidad subjetiva del individuo o individuos a partir de los afectos, deseos, imágenes e ideas primarias que fluyen en la psique.

La realidad del ser humano se presenta como un escenario en continua evolución y cambio, fuente de conflictos y rupturas que en cierta medida problematizan la existencia del hombre y lo incitan a buscar la forma de conocerla, pero también a buscar nuevas formas de repensarla y resignificarla.

En la construcción del entramado social que se presenta en las instituciones educativas existen relaciones de poder que en cierto momento sirven como modelos de comportamiento o de igual forma de rechazo y resistencia. Las relaciones de poder establecidas están fundamentadas como todo el constructo social en ciertas ideas o nociones primarias que se tienen de la realidad o una parte de ella: los imaginarios radicales, pero también por aquellas que se han instituido a lo largo de la historia en estos escenarios: imaginarios sociales instituidos e instituyentes.

### **Quien tiene el conocimiento tiene el Poder**

El poder ha sido utilizado históricamente para que el individuo o colectivo que lo detente someta al otro u otros, o en el mejor de los casos, como el educativo, lo dirija o lo oriente. De igual forma, el poder siempre está ligado a la posesión o conocimiento circundante, de ahí el deseo y búsqueda constante de la comprensión de las leyes naturales, por parte del ser humano para conocerla, manejarla y someterla. ¡Quien tiene el conocimiento tiene el poder!

Al respecto Anzaldúa (2012) manifiesta:

Poder y saber están plenamente articulados, uno es inherente al otro. Donde mejor aparece esta articulación es en la producción y transmisión de las formas culturales. El poder se ejerce a través del saber en tanto que lo que se dice y se ve (que se pone en juego en las prácticas discursivas), induce

formas de pensar y actuar. Así mismo el poder a través de regímenes de enunciación y visibilidad, regula los saberes (permitiéndolos, censurándolos o circulándolos) (p.44)

En las diferentes organizaciones como la escuela, el gobierno, la familia y la comunidad, entre otras, es decir, donde se establezcan relaciones sociales existe un orden instituyente que de manera cultural permite visualizar un ejercicio de dominación de unos sobre otros, en este tipo de esquemas se incurre en que todos los individuos están involucrados con el poder, bien sea como personas que dominan u obedecen. “El poder varía principalmente de acuerdo con el tipo y grado de diferenciación en el sistema societal y de acuerdo con la división del trabajo en los sistemas organizacionales individuales” (Luhmann, 1995, p.85)

Por dominación debe entenderse la probabilidad de encontrar obediencia a un mandato de determinado contenido entre personas dadas. Por disciplina debe entenderse la probabilidad de encontrar obediencia para un mandato por parte de un conjunto de personas que, en virtud de actitudes arraigadas, sea pronta, simple y automática. (Weber, 2005, p.43)

De acuerdo al tipo de relación que se establecen entre los sujetos involucrados así mismo será la dominación que se establezca, de hecho la característica de obedecer está ligada a que tan válido es el mandato que se impone, es decir, de quien proviene la disposición, cual es la razón para ser acatada, y si esa sujeción que se asigna es para lograr una transformación en la conducta de un individuo. En este sentido, Weber (2005) aporta una clasificación en la relación mandato/obediencia, dominación legítima:

Se basa en la creencia en la legalidad del ordenamiento establecido y del derecho a dar órdenes por parte de quienes tengan la competencia para ejercer la dominación según ese ordenamiento (autoridad legal). Se basa en la creencia usual en el carácter sagrado de tradiciones existentes y desde siempre y en la legitimidad de los componentes para ejercer la autoridad en virtud de esas tradiciones (autoridad tradicional). Se basa en la entrega extraordinaria de santidad, heroísmo o

ejemplaridad de una persona y del ordenamiento creado o revelado por esta persona (autoridad carismática). (p. 172)

Por todo lo anterior es importante considerar que el ejercicio de poder dentro de una organización tiene un sentido y un fin preciso que conlleva una responsabilidad social en la creación de nuevas conductas de comportamiento o la reproducción de las mismas formas, actitudes y pensamientos del ser humano.

Para Weber (2005) el poder significa “la probabilidad de imponer la propia voluntad, dentro de una relación social, aun contra toda resistencia y cualquiera sea el fundamento de esa probabilidad” (p. 43).

En los organigramas de los establecimientos educativos o de cualquier tipo de organización que tiene un fin productivo, económico, social o político se establecen líneas de mando o jerarquía que permite el ejercicio del poder de manera organizada con el propósito de obtener o alcanzar unas metas institucionales válidas para el sistema dentro del cual están inmersos. Por consiguiente, esta autoridad se convierte en eje central de las estructuras porque con ello se lograr un comportamiento uniforme de los miembros de dichas organizaciones.

Interpretando un poco lo que plantea Arendt (como se citó en Llado ,2014 ) diferentes situaciones que se presentan en las organizaciones sociales reflejan como el poder ejercido por aquellos que lo tienen (porque así lo determino un grupo para que actúen en su nombre; o en la misma forma desaparece, en vista de que quien se lo otorgo también se desvanece) es usado para imponer fuerza o represión sobre el otro; de esta manera el individuo es violentado y vulnerado en los derechos que tiene como ser humano dentro de las sociedades. Así, Foucault (1976) expresa: “ser órgano de represión es en el vocabulario de hoy día, el calificativo casi homérico de poder” (p. 24).

Las movilizaciones sociales, desacuerdos y protestas ejercidas por grupos de diferentes estamentos de la sociedad son dirigidos a aquellos que tienen ese poder y que de manera arbitraria, impositiva y consciente buscan consolidar una sociedad reprimida y sumisa. Los centros de educación y la familia juegan un papel importante en la realización de esas realidades sociales, a partir de aquellos discursos que motivan e incitan a la construcción de ideologías e imaginarios, con los que se reafirma el significado, el sentido de poderío y obediencia en las relaciones intrapersonales que se manifiestan en los grupos sociales. “La premisa inicial de una situación de poder bien puede descansar en las actuaciones positivas por parte del portador de poder: por ejemplo, en promesas de protección, demostraciones de amor o promesas de pago” (Luhmann, 1995, p. 34).

Hobbes (citado en Llado, 2014) interpretaba el poder como: “ la gran fuerza que permite al hombre articular intereses integrados y comunes que se formalizan en un contrato social...que simboliza una gran fuerza o poder supremo que permita salvaguardar la paz en la sociedad, dándole al Estado el nombre simbólico del “Leviatán””. Es decir para Hobbes, los miembros de una sociedad utilizaban al poder como forma de coexistencia armónica o contrato social del Estado y las organizaciones.

El discurso dentro de las organizaciones conlleva a que implícitamente se ejerza dominación de las sociedades procurando que estas se configuren y se estructuren de acuerdo a los requerimientos de la época, la tendencia económica o política. Foucault (Citado por Díaz, 2005) intenta:

Demostrar que el discurso no es una delgada superficie de contacto, o de enfrentamiento entre una realidad o una lengua, sino un conjunto de reglas adecuadas a una práctica y que esas reglas definen el régimen de los objetos. No la existencia de una realidad *per ser*. (...) No

hay discurso sin poder. No hay discurso sin deseo. El discurso es el lugar del deseo (...).

(p.78)

Para Luhmann (1995): “El poder es una modelización de los procesos comunicativos, porque combinan la expresión de la posibilidad, con una atribución de poder para el portador del poder” (p.90). El poder es una forma de comunicación en la que se busca generar una voluntad, para que se tome una decisión de acuerdo al portador del poder. Es un sistema de comunicación porque utilizan las palabras (lenguaje), signos y simbolización de la identidad de la gente, para influir y determinar las decisiones, y acciones de las personas.

En las sociedades actuales el ejercicio de poder alude a que exista dominación y para ello se cree que hacer uso de la fuerza es el medio para obtener unos beneficios; en este caso cuando el poderío se impone generando agresión física o verbal, se pierde el sentido de poder y se originan situaciones de sumisión y represión, creando caos o conflicto al interior de las organizaciones.

Al considerarse el poder como algo inmerso dentro de las organizaciones y en especial en los centros de educación es importante señalar que algunas circunstancias en la convivencia pueden generar conflictos, violencia o acoso.

### **Relaciones asimétricas de Poder**

Las instituciones educativas en el departamento del Huila, al igual que a nivel nacional e internacional, no son ajenas al fenómeno del acoso escolar. La escuela como lugar de confluencia de diversas experiencias de vida, de diferentes formas de pensar y sentir la realidad que les enmarca, es sin duda un lugar donde el presente se recrea constantemente en el interior de cada sujeto escolarizado y en donde surgen situaciones en las que no se reconocen las diferentes formas de estar en el mundo, pretendiendo, con cierta ignorancia imponer su verdad como algo absoluto y acabado.

Este fenómeno fue estudiado por primera vez en los años 70 en Noruega por el doctor <sup>4</sup>Dan Olweus (2003) pionero en el estudio de la intimidación. En nuestro país, principalmente las instituciones de educación superior y organizaciones no gubernamentales, han desarrollado estudios que permitieron intervenir contextos concretos en algunas regiones de Colombia, pero debido al problema social, a la diversidad cultural y a la falta de políticas educativas y sociales acertadas no fue reducido en forma significativa este problema.

Según Olweus (2004) “El acoso escolar se define como la situación en la que un alumno está expuesto de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (p. 25)

El acoso escolar tiene diferentes manifestaciones entre las que se destaca la agresión física, verbal y psicológica, también el Cyberbullying que es más frecuente en las zonas urbanas por la facilidad en el acceso al internet que en los sectores rurales, aunque en estos se da, pero de una manera poco visible.

El flagelo de acoso escolar no es algo que haya aparecido repentinamente en la realidad de las aulas escolares en las últimas décadas; el problema ha estado presente históricamente en los grupos escolarizados y no escolarizados, lo que ha sucedido en los últimos años es que el problema se ha visibilizado, se ha hecho tan evidente que no se puede ignorar. No es que en

---

<sup>4</sup> Durante aproximadamente 40 años, Dan Olweus ha estado involucrado en la investigación y la intervención trabajó en la intimidación entre niños en edad escolar y los jóvenes. En 1970, se inició un proyecto a gran escala que hoy se considera generalmente como el primer estudio científico de los problemas de acoso en el mundo. En la década de 1980, llevó a cabo el primer estudio de intervención sistemática contra la intimidación en el mundo que documentó una serie de efectos muy positivos de su "Programa de Prevención de Bullying" (por ejemplo, Olweus, 1991, 1992, 1994; Olweus y Limber, 1999). Hacia el final del siglo, Dan Olweus y su grupo de investigación e intervención en la Universidad de Bergen llevo a cabo varios proyectos de intervención a gran escala nuevas, ganando de nuevo buenos resultados. Uno de estos estudios forma parte de un proyecto internacional sobre los problemas de intimidación que comprenden investigadores de Japón, Inglaterra, Holanda, EE.UU. y Noruega.

tiempos pasados en el contexto colombiano, los estudiantes no fueran objeto de maltratos, agresiones y hasta violencia física, verbal y psicológica (apodos, rotulaciones, exclusión, burlas, insultos, amenazas y golpes) solo hasta hace algunos años, el sistema educativo se quitó las marcas del modelo lancasteriano, los conceptos de premios y castigos era un fundamento esencial del modelo, además, para garantizar la disciplina y la obediencia se tenían previstos una serie de correctivos o penas denigrantes y ultrajantes que marcaban a los estudiantes. De igual forma, en el imaginario colectivo sobre educación de nuestra sociedad las prácticas del castigo físico como mecanismo adecuado para educar y corregir a los hijos se percibían normales. Al respecto Luhmann (1995) desde la función del poder: “La persona que ejerce la coerción debe asumir la carga de la selección y la decisión en el mismo grado en que se ejerce la coerción; ésta tiene que ejercerse donde hay una carencia de poder” (p.14). Pasado el tiempo las escuelas en el siglo XXI, han sufrido grandes transformaciones no solo en su concepción, sino que también aparecen nuevos modelos psicológicos y pedagógicos que reconocen nuevas formas de concebir el proceso educativo, las relaciones entre el profesor y el estudiante, y que dejaron desvirtuada la <sup>5</sup>teoría lancasteriana.

---

5 Para mantener el orden y obtener resultados se recurría a los premios por los logros y castigos al error. Los primeros eran otorgados a los estudiantes que mostraban excelente comportamiento y desempeño durante las clases y los certámenes públicos. Entre los premios se encontraban sumas de dinero, textos escolares y utensilios de uso personal. Los castigos eran empleados para corregir las malas costumbres y defectos. Eran motivo de castigo el irrespeto al maestro, el vocabulario impúdico, faltas contra la moral y la decencia. Como métodos de corrección se usó el causar dolor físico como palmetazos, azotes, férulas o también encierros para realizar alguna tarea bajo vigilancia o la utilización de gorros con letreros vergonzosos de acuerdo a la falta cometida (perezoso, distraído, burro, puerco), privación de vacaciones, reprensiones con los compañeros de testigos, todo ello con el fin de formar hábitos.. En cuanto al mobiliario para uso particular del docente, constaba de una mesa de madera y una silla de brazos, sobre la cual “había un trofeo compuesto de una coraza de estera, adornada con plumas de pavo (vulgo, pizco), un rejo de seis ramales, dos férulas y un letrero escrito con grandes letras rojas que decía: LA LETRA CON SANGRE DENTRA (sic) Y LA LABOR CON DOLOR”

En los ambientes escolares la convivencia se torna difícil debido algunos factores que pueden incidir, como por ejemplo: el tiempo de la jornada escolar, pues los estudiantes permanecen juntos por largos periodos y los momentos de ocio son cortos, lo que puede ocasionar que las relaciones se vuelvan hostiles; la planta física de los establecimientos no son amplias, no existen espacios adecuados de deporte y recreación, las aulas de clase se convierten en hacinamientos; estudiantes con edades extraescolar marcan roles dentro de los grupos convirtiéndose en modelos para quienes lo rodean o en sujetos dominantes; la escasa relación maestro estudiante, estos y otros más podríamos anotarlos como causantes de unas malas relaciones.

También tenemos características en la población estudiantil que en muchas ocasiones se ven afectadas por la singularidad con que son observadas por la sociedad misma como son: estudiantes con necesidades educativas especiales y las minorías étnicas, y que se convierten en la mayoría de casos instrumentos de burla, repudio por parte de sus pares, docentes, familia y aislamiento social.

Este tipo de situaciones hace que se fomenten concepciones de rechazo hacia personas que física, psicológica, emocional o culturalmente no son iguales a la mayoría, esta tendencia de marginar a personas que se perciben como diferentes ocurre en todas las sociedades, generando que sean violentadas.

Es importante aclarar, que el acoso escolar, es un fenómeno diferente a la violencia escolar. El ministerio de Educación Nacional en la ley 1620 de 2013 presenta el acoso escolar como una conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña o adolescente, por parte de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene

una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo reiterado.

También debemos tener en cuenta que el conflicto no es violencia, el conflicto se convierte en violencia cuando éstos no son resueltos apropiadamente, es decir cuando no se controlan las emociones, como la agresividad, o cuando se ha aprendido de manera errónea que la diferencia debe ser solucionada utilizando la agresión física, verbal o psicológica.

En la actualidad, los términos acoso y violencia se utilizan para determinar múltiples situaciones sin delimitar cada concepto, favoreciendo y limitando la posibilidad de actuar, ya que en muchos casos las personas no tienen un conocimiento pleno sobre cada uno de los problemas. Los medios de comunicación tienen gran parte de responsabilidad en esta confusión, pues en su afán de transmitir la primicia y con poca investigación, emiten conocimientos parciales que en lugar de informar desinforman.

El acoso escolar también puede provenir de los docentes y autoridades de la escuela, y esas connotaciones revelan los diferentes actores como son: víctima, victimario y testigos, identificando que no solo entre pares o iguales se da el fenómeno del acoso y quien la ejerce posee mayor poder físico o psicológico respecto a la víctima. “El portador del poder mismo debe ser formado para ejercer su poder” (Luhmann, 1995, p.30).

Las personas consideran que el acoso escolar solamente lo sufren los adolescentes con discapacidades, o aquellos que tienen problemas familiares o que su rendimiento académico y disciplinario no es el mejor con respecto al grupo de compañeros. Todas estas ideas primarias aluden a que la crisis social solamente les toca a unos pocos y no a toda una sociedad entera, y que por lo tanto, no tiene sentido preocuparse por lo que suceda con el otro, cuando de una manera u otra, todos los seres humanos se han visto envueltos de alguna forma, bien sea como

víctima, victimario o espectador, en situaciones de acoso que han trastornado el pensamiento, las emociones y en muchos casos, la integridad física.

Los seres humanos tienden a actuar en cualquier sitio de acuerdo como han sido instruidos, y como han aprendido, estos conocimientos pasan de generación en generación, a través de sistemas de comunicación como la tradición oral, haciendo uso del lenguaje que puede ser articulado o simbólico. El lenguaje es parte esencial de las personas, pues con base en ello el sujeto se reconoce a si mismo dentro de una cultura, con unos valores, unas actitudes, unas representaciones, y por tanto, define su experiencia y su actuar en un contexto determinado.

Algunas características propias de este fenómeno corresponden a la reiteración y prolongación en el tiempo de la acción negativa. Esta característica nos permite diferenciar un hecho aislado de una acción negativa, de una situación de acoso, en donde la acción negativa se repite a lo largo de un tiempo. Si la acción negativa se lleva a cabo por una sola ocasión o se ejecuta en diferentes estudiantes, en diferentes momentos no puede ser considerado acoso.

La intimidación o agresión de uno/s, contra otro/s siempre estará enmarcada por un desequilibrio de fuerzas, en donde el acosador es considerado como el más fuerte y la víctima el débil. Causar daño, es una expresión que se encuentra en ambos fenómenos, y está referida al hecho de afectar, cambiar o modificar, de forma parcial la estructura física psicológica o emocional de una persona; pero, en el caso del acoso, de lo que se trata es más que aniquilar y sacar de combate, es imponer fuerza, verdad y univocidad, para reducir la expresión del ser del otro y de alguna forma obtener un beneficio.

## 6. Antecedentes de la investigación

Investigaciones afines con el desarrollo de la presente, permiten visualizar y reafirmar las características propias y de sentido que pueden abordarse alrededor del problema permitiendo el análisis pertinente dentro del contexto particular. A continuación se presentan algunas experiencias significativas de diferentes ambientes escolares.

### **A nivel Nacional**

En Colombia, se han realizado diferentes investigaciones relacionadas con la convivencia, y la violencia escolar que se presenta en el aula, como la titulada: “*Factores que generan agresividad durante el desarrollo de las prácticas de enseñanza*” que analizó la existencia de unos factores dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que conforman el clima de aula y que inciden de una u otra forma en las manifestaciones de agresividad.

El principal objetivo consistió en identificar y describir los factores que generan agresividad durante el desarrollo de las prácticas de enseñanza en los estudiantes de los grados sexto y séptimo de la Institución Educativa “San Pedro” del municipio de Dolores Tolima.

Este trabajo fue desarrollado por los docentes Luis Aldana Ramírez y José Armel Lozano Gaviria, con la Universidad del Tolima, quienes usaron como método de investigación el cuantitativo empleando como instrumento para la recolección de la información una encuesta tipo Lickert.

Durante su desarrollo, entre los años 2012 y 2013 se estableció que algunas características que le son propias a las instituciones educativas favorecen el desarrollo de comportamientos agresivos en ellas, como por ejemplo, la monotonía en el desarrollo de las clases, el control disciplinario que se ejerce en las aulas, las normas de comportamiento establecidas en las mismas, el disgusto ante la imposibilidad para comprender determinado tema por parte de los

alumnos, las relaciones de autoridad entre docentes y estudiantes, y las relaciones entre pares.

Los estudiantes perciben que se presenta monotonía en el desarrollo de las clases, lo cual genera baja motivación en ellos, situación que se traduce en comportamientos disruptivos que hacen que el docente ejerza un mayor control disciplinario. Esta aplicación de la norma de exigencia crea un efecto de rebote en el estudiante quien manifiesta resistencia llevándolo al disgusto afectando de manera negativa el clima en el aula, por ende, la relación docente estudiante se deteriora y se afecta el proceso enseñanza- aprendizaje. Por consiguiente, en el ámbito escolar, se generan situaciones de comportamientos agresivos en los estudiantes de la institución desde los diferentes saberes que existen en el aula debido a que la encuesta arroja como resultados que la mayoría de las veces las decisiones que se toman y los caminos para el acceso al conocimiento son fijadas directamente por el educador sin tener en cuenta la opinión del educando.

De igual manera desde el ámbito socio ambiental se encontró que los factores que influyen en el comportamiento agresivo tienen que ver con los aspectos relacionales y las características del entorno social. Los estudiantes aprenden actitudes y comportamientos que ven en la sociedad. También se confirma que en la familia es donde se da origen a las primeras conductas agresivas, pues la encuesta aplicada mostro que los estudiantes están de acuerdo en que deben ser castigados por su propio bien; por lo tanto conductas agresivas modeladas por el entorno familiar afecta el comportamiento llevándolos a resolver sus conflictos a través de la agresión física o verbal.

Otra investigación llevada a cabo en San Juan de Pasto en el año 2013, por Eliana Marisol Calderón Hernández, Mayra Leonor Durán Ramos y Mónica Cristina Rojas Delgado, relacionada con el fenómeno del bullying, es la denominada “*El acoso escolar como negación de alteridad*”, en la cual se planteó como objetivo principal develar las manifestaciones de Acoso

Escolar en los estudiantes de grado Sexto de la Institución Educativa Municipal Técnico Industrial. La investigación busco identificar y describir, las expresiones y demostraciones de poder y comunicación que se presentan en el acoso escolar. Los resultados no evidenciaron bullying escolar como tal, pero se encontraron algunos casos de intimidación en las formas de presentarse el ejercicio de poder entre pares. 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.

Un hallazgo relevante es que la comunicación verbal y no verbal entre pares está matizada por expresiones de contacto semántico agresivo; ejemplo de estos la ridiculización. Señalan, 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.

La observación de campo, les permitió vislumbrar que algunos escenarios donde se expresan relaciones de comunicación entre pares con intención de ridiculizar, 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 y ridiculización en público; fomentado que en éste contexto social se continúe utilizando expresiones que demeritan y desconocen al otro. 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.

Esta investigación, también mostro cómo las relaciones entre pares en el grado Sexto de la Institución Municipal Técnico Industrial; reflejaron 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 hacia otro.

Una tercera investigación nombrada “*Resistencias en las subjetividades de los niños y niñas al poder instaurado y legitimado en el maestro*” llevada a cabo en Sabaneta, Antioquia en el año 2010, por el docente George Edwin Herrera Portela y las docentes Sonia Elena Caro Muñoz y Gloria Cecilia Rojas Valencia, analizó las manifestaciones de poder y resistencia en la relación maestro – estudiante en la institución educativa comercial de Envigado. A través del método cualitativo: hermenéutico-comprensivo, surgió las siguientes conclusiones: La escuela debe ser analizada como el lugar donde existen las relaciones de poder y como espacio de conflicto, en donde sus actores, unos luchan por dominar y otros por oponer resistencia. Los estudiantes se resisten al poder en la escuela como mecanismo que les permite ser reconocidos como actores principales del hecho educativo. La resistencia visible (frente a frente) deja al descubierto quienes la ejercen haciéndolos vulnerables al poder opresor de quienes tienen la autoridad, buscan su control y sometimiento, por lo que surge una resistencia invisible, cargada de significados simbólicos, compartidos por los sometidos en el ámbito escolar. El hecho educativo debe abordarse no solo desde el ámbito didáctico, sino también desde una perspectiva política, ya que está sujeta a la confrontación de intereses, a la lucha de clases, es decir, al poder y la resistencia. Es importante afianzar en el sujeto la capacidad de reflexionar, decidir y actuar con autonomía. Finalmente, proponen la pedagogía crítica, como aquella herramienta que brinda la posibilidad de un cambio, que favorece las relaciones entre los actores del hecho educativo, pues sus postulados proponen relaciones más significativas.

“*Violencia escolar: la mirada de los maestros sobre las relaciones de colegaje*” llevada a cabo por Blanca Inés Ortiz Molina durante los años 2010 y 2011 con la universidad distrital Francisco José de Caldas desarrollada en cinco colegios públicos de Bogotá. Esta abordó las representaciones sociales de los maestros construidas en la relación con sus colegas y con los directivos docentes. Los resultados evidencian que estas relaciones afectan la manera como se enfrenta la violencia en la institución, afectan el clima escolar y son un ingrediente poderoso para desencadenar lo que se ha venido llamando *malestar docente*. Se establecen marcadas diferencias entre los maestros debidos a la manera como realiza cada uno su trabajo, lo que genera actitudes agresivas que son transmitidas a los estudiantes.

Las disposiciones se toman de manera grupal y se le da gran importancia a los intereses particulares y grupales sobre las necesidades institucionales. La violencia institucional no es fácilmente admitida en todos los grupos: evitan admitir una realidad en aras de la idea de unidad, por temor a señalamientos y por la necesidad de asegurar ciertos beneficios que les otorga el vínculo con la institución. En este sentido, la violencia es percibida como exterior al ámbito escolar y se niega así la responsabilidad que la institución educativa o el maestro pueden tener en el origen de comportamientos agresivos.

La investigación de carácter cualitativo, se realizó mediante grupos focales y entrevistas, se recuperan los discursos individuales y colectivos de los actores que permiten interpretar los imaginarios de los participantes.

En el año 2014 es realizada una investigación por los docentes Nuvia Arteaga Morales, Jenixa Liliana Delgado Cerón, Clara Liliana Mejía Ayala, Elena Cristina Salazar Guerrero y Daniel Velasco Melo para optar por el título de Magister en educación desde la Diversidad, en la ciudad de Pasto, llamada “*Intimidación, Intimidación y alteridad en Contextos Escolares*”. Como

objetivo general se planteó enunciar cómo la intimidación, la alteridad y la intimidad se configuran como dinámicas sociales susceptibles de afectar vínculos relacionales en contextos escolares. Se empleó el análisis del discurso desde la perspectiva de Michel Foucault, como enfoque metodológico, y la técnica de revisión documental con el fin de comprender las relaciones discursivas enmarcadas en estas categorías de conocimiento, construyendo una reflexión teórica sobre las mismas y el análisis de la subjetividad de los sujetos. Como técnica en la recolección de la información se utilizaron los grupos focales con estudiantes de primaria y bachillerato, también aplicaron unas preguntas orientadoras con el fin de obtener información de los imaginarios que tienen los estudiantes frente al concepto de intimidación. El grupo investigador logro llegar a unas conclusiones importantes sobre esta problemática:

1. La intimidación se encuentra dada por estructuras y formas de poder, en la que se busca someter, colonizar, invisibilizar o anular al otro, con el fin de ejercer un control social.
2. En la escuela la intimidación se hace presente en diferentes dinámicas, como la construida en la relación maestro-alumno. Esta se consolida como instrumento de quienes poseen el discurso con mayor fuerza sobre aquellos que son considerados carentes de creatividad, necesitados de civilización o susceptibles de ser excluidos.
3. Se plantea la alteridad y la intimidad, como posibilidades que pueden dar apertura al encuentro personal y social, así como ofrecer ambientes escolares que se distancien de las prácticas intimidatorias, y que desde las prácticas cotidianas permitan discursos, lenguajes, vínculos, en los que se favorezca el encuentro y la relación constructiva con el otro, en contextos escolares.

4. El ejercicio de erradicar concepciones de intimidación en los ambientes escolares requiere una transformación desde las relaciones que se construyen bajo la estructura de poder para ejercer un control desde el concepto de disciplina y status.
5. La escuela como espacio vital de alteridad y en unión con el lenguaje, propician unas condiciones favorables en un espacio y tiempo determinado, el reconocimiento del otro, como igual a sí mismo y, donde la única diferencia humana sea la física.

El estudio genera unas recomendaciones que para efectos de esta investigación permiten ampliar, corroborar, afirmar o refutar los hallazgos que obtuvieron los investigadores con los que se pueda encontrar en otro contexto escolar, desde la concepción de los imaginarios de poder:

1. Proponen que para futuros procesos investigativos se profundice en el fenómeno de la intimidación dentro de contextos escolares específicos y en diferentes escenarios socioculturales en los que se logren hacer evidentes los diferentes actores y situaciones que generan temor, y que trasciendan la idea de que la intimidación sólo ocurre entre el grupo de pares o compañeros. De igual manera que se logre visualizar las particularidades propias del fenómeno intimidatorio en la Escuela a partir de sus prácticas, discursos y dinámicas relacionales y grupales tanto en contextos de las instituciones educativas rurales como urbanas. Se hace necesaria también la investigación que profundice en el fenómeno de la intimidación en relación al género, con el fin de develar como se instala y desarticula dependiendo de las particularidades culturales, los imaginarios y las configuraciones históricas que le acontecen.
2. Sugieren cuestionarse cuál es el orden de la cultura al que realmente deberían insertarse los estudiantes latinoamericanos a través de las prácticas pedagógicas y con ello establecer

alternativas de pensamiento en las que logren representarse la decolonialidad y la interculturalidad.

3. Recomiendan considerar a profundidad el análisis del discurso de los agentes implicados en la práctica de la intimidación como una herramienta para empezar a generar en ellos la toma de conciencia en la importancia del encuentro consigo mismo y con los otros a través del lenguaje, la escucha, el respeto y la dignidad, como un primer paso de resistencia frente al poder.
4. Se hace necesaria la reflexión teórica e investigativa en relación a las posibilidades de la alteridad e intimidación dentro de contextos escolares específicos de la ciudad de Pasto.
5. Desde las prácticas cotidianas tanto en el plano personal como educativo, se hace significativo contemplar y reconocer la intimidación como práctica de poder y sometimiento frente al otro, que es empleada habitualmente en la consecución de fines o modificación comportamental del otro. Por tanto, a partir de esta consideración, es posible también el compromiso vital de distanciarse de la misma, buscando coherencia y responsabilidad humana y social con las apuestas del presente proceso de reflexión y construcción teórica, vinculadas al habitar de la alteridad y la intimidación en las nuevas perspectivas pedagógicas de la educación, como una necesidad de posarnos en un lenguaje que nos posibilite el encuentro con la emancipación, la intimidación y la alteridad.

En la ciudad de Popayán, en el año 2009 se realizó la investigación titulada *“Imaginarios de los padres, niños y docentes acerca del maltrato infantil del Centro de Atención Integral a la Familia (CAIF)”*, este trabajo fue realizado por un grupo de investigación liderado por la docente Aura Nury Arcos y los estudiantes Adriana Muñoz, María Fernanda Orozco, Liseth Martínez, M<sup>a</sup> de los Ángeles Calvo, Mónica Garcés, Lina Uribe, Rocío Garcés, Socorro Joaqui, Claudia

Parada, Sandra Catalina Jiménez, Eliana Durán, Diana Fajardo, Pilar González, Jairo Valencia, Tulio Guzmán, Luz Adriana Castaño. Para ello, esta investigación se centró en conocer cuáles eran los imaginarios de las personas en torno al maltrato, como un primer paso que permite indagar qué piensa el otro y qué papel está asumiendo. Para lograr este objetivo, se utilizó una metodología de enfoque cualitativo, descriptivo, donde fue necesaria la recolección de información a partir de estrategias como el museo comunitario, la entrevista grupal, el grupo de reflexión, juego de roles, dibujo libre, entre otros, arrojando resultados favorables en la identificación de los imaginarios de los docentes y padres centrados en “la importancia del buen trato” y los niños en cuanto al “castigo como algo meritorio por su mal comportamiento”. La indagación arrojó los siguientes resultados:

1. La percepción de los padres frente al maltrato hacia sus hijos está justificada por la experiencia que tuvieron en su infancia, ya que la percepción de éstos frente a la manera como fueron educados por sus progenitores influye a percibir el castigo como una forma de educar, aunque son conscientes que los métodos utilizados para llegar a un determinado comportamiento no son los más convenientes.
2. Los imaginarios de los padres frente al maltrato es de tipo analítico, ya que proponen “utilizar métodos o estrategias que logren cambios positivos en el comportamiento del niño, con el objetivo de no entorpecer el desarrollo integral, sin dejar secuelas en el ámbito psicosocial del niño-niña.
3. En las diferentes creencias de los padres se encontró que tienen un referente mental o representación cognoscitiva al que están profundamente vinculados y que los llevan a ver a los niños como objetos de pertenencia y de obediencia.

4. Los padres poseen un mayor número de creencias a nivel interno, lo hacen teniendo en cuenta sus experiencias y diferentes estilos de aprendizaje que han adoptado e interiorizado y, que les regula sus diferentes conductas frente a los demás y ante determinados hechos.
5. Referente a la actitud se encontró que los padres en la vida cotidiana se apropian de interpretaciones, creencias y maneras de actuar que transfieren desde su familia, la sociedad y la cultura, y éstas estructuran el pensamiento, lo que lleva a establecer prácticas sociales y de crianza.
6. En relación a los imaginarios que tienen los educadores frente a la definición del maltrato lo plantean como las secuelas o cicatrices que se le ocasionan a un menor, también el herir al niño con gritos y palabras, y todo lo que va en contra de los derechos de los niños.
7. El maltrato infantil que perciben los niños y niñas se impone por distintos medios: palmadas, golpes con diversos objetos, gritos y regaños, y es un tipo de comportamiento donde los adultos reaccionan agresivamente. Las percepciones de maltrato infantil en los niños y niñas se producen en el contexto hogareño y escolar, y tiene como protagonistas a los padres y profesores, quienes lo aplican con el propósito de modificar una conducta indeseada. Además, es percibido como forma de reacción violenta que le provoca daño físico.

### **A nivel internacional**

En Latinoamérica el grupo de investigadores Concepción Fernández Villanueva, Juan Carlos Revilla Castro, Roberto Domínguez Bilbao, Leila María Ferreira Salles y Joyce Mary Adam de Paula e Silva, todos de diferentes universidades; analizaron los imaginarios en los que se fundamenta la violencia de un grupo de jóvenes en un contexto de relaciones interpersonales en una escuela de secundaria en Rio Claro (Brasil). Su trabajo titulado “*Representaciones imaginarias de la interacción y violencia en la escuela*”, llevada a cabo en el año 2011, mediante

la metodología de entrevista semiestructurada y grupos focales, se desarrolló en dos escuelas públicas con cuatro grupos de jóvenes diferentes; se diferenciaron en función de si sus miembros habían sido protagonistas activos o no de incidentes violentos. Para enmarcar la investigación fue necesario, conocer los tipos de violencia protagonizados por los alumnos en dichas escuelas:

1. Por los profesores, cuando son agredidos porque intentan controlar las situación mediante una sanción, entonces son amenazados.
2. Con respecto al personal del centro educativo, quienes padecen insultos y amenazas, como forma de resistencia para no acatar órdenes.
3. Contra el inmobiliario y planta física de la institución.
4. Incidentes entre grupos de alumnos dentro y fuera del contexto escolar.

Luego de esta identificación se planteó un análisis comparativo de los imaginarios de cada grupo, llegando a las siguientes conclusiones:

1. Los jóvenes caracterizados como “protagonistas” tienen una representación de la violencia como un fenómeno muy generalizado y muy grave, tanto si se refiere a la que han experimentado, como si se refieren a la que han visto o les han contado. Así, la imagen de la violencia remite a algo que alcanza a todos los ambientes, la familia, la escuela, los lugares de ocio, la actuación de la policía, la ciudad en general. Se visualiza como una realidad con vida propia, existiendo por sí misma, es la representación de un fenómeno dañino, incontrolable que se extiende por doquier. Un poco de dinero, una pequeña discusión, las drogas, la locura, o la simple sinrazón son los detonantes de violencias muy graves. En el discurso de los jóvenes no protagonistas, la violencia ocupa un espacio mucho más restringido. Las alusiones a los incidentes son mucho menos frecuentes.
2. La representación imaginaria de la escuela es más violenta, más fuerte y amenazante en los jóvenes protagonistas. Estos relatan haber presenciado violencia física de los profesores contra los alumnos, con cierta sensación de impotencia por parte de estos, así como amenazas

no cumplidas de los alumnos a los profesores. Lo cual remite a una “imagnarización” de la escuela como injusta, represiva, persecutoria para algunos alumnos, con profesores arbitrarios y caóticos que tratan de forma diferente y violenta a los jóvenes. Profesores degradados, con un comportamiento no socializado, comparados con animales. Es el imaginario de un objeto degradado en sus funciones, ya que estas características son lo contrario de lo que se espera de una institución educativa. La polarización percibida, la incoherencia entre los valores y la conducta de los responsables de la institución, produce distancia, desidentificación, evaluación negativa y oposición, rechazo, rabia, actitudes y sentimientos próximos y justificadores de la violencia. Los jóvenes no protagonistas relatan también incidentes de conflicto, de conducta inapropiada (falta de trabajo, gritos, comentarios negativos). No hay constatación de que hayan presenciado violencia física, pero sí constatan la injusticia de algunos actos de profesores, como llevar a la dirección a los buenos alumnos.

3. Un imaginario muy expresivo es la comparación de la escuela con una cárcel. Es este un ejemplo de cómo los imaginarios se construyen en grupo y pertenecen solo en parte a los individuos que los interiorizan. En contraste, con el grupo de jóvenes no protagonistas, los símbolos que aparecieron revelan significados mucho más vivenciales y alusivos a la libertad y al bienestar en su sentido amplio. No hubo ninguna representación de cárcel, pero sí de una escuela con una cerca exterior, que aparenta un cierto encierro, pero en todo caso queda muy lejos de la significación de cárcel.
4. El discurso de los alumnos protagonistas de violencia, permite construir un imaginario de fragilidad, de desprotección, de victimización que proyectan sobre ellos mismos. Parecen construir un escenario de amenaza generalizada por parte de profesores y de otros alumnos, amenaza entendida como deseo de los compañeros o profesores de demostrarles su poder, lo

cual les produce miedo e inseguridad. En ocasiones, las amenazas responden a un patrón generalizado más allá de la escuela, la demostración de poder que se produce entre los grupos de adolescentes en los contextos de ocio o deportivos, o en su propia familia, es decir, que no se detienen en la escuela, pero que aparecen en ella con toda su fuerza amenazante. Su discurso representa unos alumnos que no son respetados, una institución en la que la palabra no vale, sino que prevalece el poder de quien habla y, en consecuencia, una falta básica del valor de las versiones de los alumnos sobre sus acciones

5. Sobre los imaginarios de los profesores, se constata que tienen una imagen de los alumnos en cierto modo similar o igualmente negativa, de la que los alumnos tienen de ellos. Las expresiones usadas por los profesores para describir a los alumnos reales eran de este tipo: poco interés en aprender, distraídos, indisciplinados, faltos de perspectiva de futuro, necesitan ser dirigidos, son influidos por malas personas, faltos de compromiso, completamente sin límites, desplazan a la escuela sus problemas familiares, rebeldes y agresivos, víctimas del sistema. Por otra parte, el imaginario que los profesores tienen de la familia de los alumnos violentos es de familia desestructurada y causante de todo el problema escolar. Algunos de ellos parecen justificar la percepción tan negativa del profesorado por parte de algunos alumnos.
6. La criminalización de las acciones de los alumnos puede ser una consecuencia de los imaginarios negativos que sobre ellos mantienen las autoridades. Por otra parte, la atribución de características malignas y exageradas por parte de los alumnos hacia los profesores y la institución son un importante armazón justificativo de los conflictos y los actos violentos. Reelaborar las representaciones de todos los integrantes de cualquier acto de violencia, los

agresores, las víctimas y el sentido de los actos puede tener sus efectos transformadores de la interacción escolar.

En la ciudad de México en el periodo comprendido entre 1997 y 2005 se llevó a cabo una investigación titulada “*Violencia e institución educativa*” cuyo objetivo principal es analizar la forma en que la violencia se presenta en la institución escolar y cómo los miembros de la comunidad educativa se enfrentan a ella. Antonio Gómez Nashiki, profesor investigador de la facultad de Pedagogía en la Universidad de Colima, para su proyecto de carácter cualitativo emplea entrevistas a profundidad, diarios de campo y observación en los salones de clase desde el año 1997 de los sujetos actores de la violencia escolar, a partir de los lugares de residencia, opiniones y formas de cómo se genera la violencia escolar; se realizó en dos escuelas públicas de primaria. A lo largo de la investigación se van obteniendo conclusiones de acuerdo a los hallazgos encontrados, entre estos tenemos:

1. Tanto de manera formal, como informal, la escuela posee todo un discurso de poder, es decir de la forma del qué y cómo se establecen las relaciones –asimétricas– entre los profesores y los alumnos, existe una confrontación entre el ser y el deber ser; entre lo instituido y lo instituyente.
2. La acción que se desarrolla en los planteles educativos también conlleva factores de costo psicológico y sociales, derivados de acciones y conductas individuales que se desvían de lo institucionalmente prescrito, ejerciendo con ello una forma de presión sobre los comportamientos de los sujetos.
3. La violencia no recae de igual forma en todos los alumnos, son sólo algunos los que sufren de manera recurrente este tipo de acciones, ya sea por parte de compañeros o de maestros. El mecanismo mediante el cual los docentes golpean o castigan a determinados estudiantes se

relaciona con el prejuicio que existe sobre las tipificaciones de determinadas conductas y hechos. Los maestros legitiman su accionar apoyados en dos vertientes, por un lado, la de la institución y, por otro, en el respaldo de los padres.

4. Entre los estudiantes, el acoso, la amenaza y la violencia no están en el marco de un discurso institucional, educativo o formativo, sino que tienen en estricta relación con la imposición violenta de decisiones, juicios y calificativos negativos, o de acciones discriminatorias a la identidad del agredido.
5. Las concepciones que los padres tienen de la relación maestro-alumno y del papel del docente como autoridad en el aula y sobre sus hijos es determinante: se le otorga una enorme libertad para aplicar sanciones y correctivos, incluso justifican los métodos y las acciones.
6. El recuerdo de los años escolares de los padres le atribuyen al maestro un lugar de “mucho respeto”; una imagen de autoridad; un imaginario asentado en el deber ser.
7. Finalmente, la investigación evidencia que la violencia se produce y reproduce en determinados tipos de interacciones humanas y que actúa como una espiral que recorre a toda la institución escolar. Sin embargo, el desafío es reconocer su existencia como problema social al interior de las escuelas e intentar producir una ruptura en las interacciones que se registran, es decir un cambio desde las prácticas escolares cotidianas.

Otra investigación “*Violencia Escolar en México: construcciones sociales e individuales generadoras de violencia en la escuela secundaria*”, realizada por los licenciados Mariana Cristina Jacinto Jiménez y Diego Armando Aguirre Trejo en el año 2014 plantean como principal objetivo de la investigación cuestionar la concepción de la violencia como algo natural en el ser humano y reconocer la capacidad de elección que éste tiene para decidir entre ser violento o no. La metodología empleada de carácter cualitativo utiliza como técnica de

recolección de información la entrevista estructurada, la cual arroja unos resultados concretos con los cuales se plantean las siguientes conclusiones:

1. Niños y jóvenes, que ejercen la violencia o la reciben, serán los futuros ciudadanos de este país. Sujetos que tendrán toda una carga emocional que nunca trabajaron y que, en consecuencia, se puede traducir en frustración, actos de violencia más fuertes, infelicidad, etcétera.
2. Si los jóvenes y niños están creciendo en un contexto de violencia como el actual, puede que éste influya en su percepción de las relaciones con otros sujetos. Entonces, se puede pensar y vivir la violencia como algo normal.
3. Todo lo que rodea al ser humano es un reflejo, una construcción de las interacciones entre los sujetos y, por lo tanto, las realidades se pueden transformar, incluyendo la violencia escolar.

#### **A nivel regional**

En el año 2014, a nivel regional se desarrolló la investigación *“los imaginarios instituidos de las violencias escolares”*, de tipo cualitativo desde el enfoque autobiográfico de los docentes Ada Ubielly Valencia, Luis Albeiro Rocha y Lida Paola Velasco, enmarcados en los contextos del Huila y Caquetá, durante las dos últimas décadas del siglo XX, cuyo objetivo general consiste en identificar dichos imaginarios en los tres co-investigadores, para crear estrategias que mejoren la convivencia.

Una de las conclusiones que se infiere de esa investigación es que la escuela no instituye imaginarios de violencia como institución autónoma, sino que es reproductora de la realidad social en la que se encuentra.

1. Todos los fenómenos de violencia social como imposición, el abuso de autoridad, la violación de los derechos, promueven en los sujetos, imaginarios que emplearon para resolver los

conflictos, situación que a la vez se permeó en la escuelas donde se generaron atropellos e injusticias que coartaron la libertad de expresión y el diálogo entre los participantes.

2. Los imaginarios instituidos de la violencia escolar giran en torno a la imposición, el abuso de autoridad, la violación de los derechos como mecanismos empleados para resolver los conflictos e ideas como la letra con sangre entra, la violencia genera más violencia, el hombre no es violento se vuelve violento, si me dejo me la montan, las armas son necesarias para lograr la paz, el estado es corrupto y todos los políticos son ladrones.
3. El departamento del Caquetá presenta unas características geográficas particulares que facilitó la siembra, producción y esplendor del cultivo de coca generando la atención y control de grupos al margen de la ley como la guerrilla y grupos paramilitares, los cuales promovieron la violencia donde se impuso el miedo, el terror, la imposición y el derramamiento de sangre como estrategia para tener el control de las zonas cocaleras y de la población.
4. El sistema político es otro mecanismo que se ha utilizado para oprimir a los ciudadanos en la medida que no permite la participación y construcción de alternativas de solución, de este modo se genera agresión cuando se imponen leyes y normas a las personas sin ser tenidos en cuenta; estas actitudes se replican en sus contextos generando más violencia.

## 7. Metodología

Para la estructuración de este trabajo de investigación se hace necesario conocer la importancia de indagar en la realidad, conocer las subjetividades de los sujetos y de las propias en cada contexto, las afectaciones, los signos de la época, las experiencias de vida particulares que ayudan a construir significado a la realidad, interpretar el presente conociendo la historia. Al respecto, Aguilar (citado por Irigoyen, 2004) relata:

Surge así el “problema de la hermenéutica”, de que la conciencia de las expresiones humanas contienen un componente significativo que surgió en un contexto específico y que debe ser reconocido por un sujeto que pertenece a otro tiempo, a otra historia y a otro contexto específico y debe trasladarlo a su propio sistema de valores y significados. Es decir, el problema de la hermenéutica es el problema de cómo se puede dar cuenta de un significado si este ha sido subjetiva e históricamente producido y está mediado por la subjetividad del intérprete. (p.14)

Cada parcela del conocimiento ofrece al hombre una comprensión parcial de la totalidad de la realidad: el religioso pretende dar respuesta a los interrogantes sobre las limitaciones de la vida apoyándose en la fe y en la existencia de un ser divino. El filosófico, es el conocimiento crítico del hombre y su realidad e indaga las causas últimas de la misma. El científico, pretende descubrir las leyes de la naturaleza y la constitución física de todos los seres para poder controlarlos.

El conocimiento social, es una de las formas de comprensión de la realidad del ser humano, su objeto de estudio es la vida misma del hombre. Aquí no aplica el método científico y su verificación experimental, aquí no se buscan leyes universales. Según Botero (2011):

El conocimiento parte de todos-as los participantes como interlocutores necesarios para despejar los lugares de comprensión de la realidad de las problemáticas que afectan a las personas de manera

diferente, en este sentido, cada uno-a participa rompiendo su propio lugar seguro de tener la razón o la verdad. Se reconoce la posibilidad de complementariedad en las versiones de mundo para ir construyendo las decisiones colectivas como una más en búsqueda de sentidos otros y de aprendizajes mutuos. (p.42)

En este sentido, el conocimiento se nos presenta como una actividad en continuo devenir y parcelado. El conocimiento como producto de la interrelación del hombre y la realidad es dinámico; el hombre conoce su realidad cambiante y evolutiva, por lo tanto, el conocimiento que se adquiere de la realidad en un determinado momento no es exactamente igual al que se adquirió en otro lugar y en otro tiempo. Las múltiples formas de estar en el mundo, le permita también al hombre múltiples formas de conocerlo y afrontarlo. Gonzales (citado por Irigoyen, 2004) expresa:

La hermenéutica de Gadamer no es una metodología y que, en ese sentido, el objetivo que cumple no es el desarrollo y la exposición de una serie de estrategias exegéticas o de pasos que se deben llevar a cabo con el fin de alcanzar una interpretación “correcta” de la cosa a interpretar. Es, antes bien, una hermenéutica ontológica, y esto quiere decir que su planteamiento central será pensar el ser, esto, por lo que toca a la ontología; en tanto que hermenéutica estará enfocada en el lenguaje entendido no como instrumento o como medio de comunicación que relacione un emisor con un receptor, sino como comprensión e interpretación. (p. 25)

Desde este punto, con una idea más clara sobre las implicaciones del conocimiento, asalta la duda de ¿cómo se construye el conocimiento social a partir de la problematicidad de la realidad de las comunidades? Guarín (2011) afirma:

La voluntad de conocer, la necesidad de conocer, la necesidad de realidad y conciencia -dice Hugo Zemelman en América latina-, debe trascender los límites de lo impuesto como dado por ciertos parámetros, por ciertos paradigmas, por ciertas ideologías, lo que indica recuperar la obligación de

leer la realidad en sus movilidades, en sus dinámicas constitutivas, en su organización de conjunto, no agotarse en ningún discurso absolutizado. El sujeto de conocimiento ha de movilizar igual su pensamiento, ampliar su mirada, su visión de la realidad, romper las cadenas que lo atan a ciertos lenguajes canonizados, protocolarios, enriquecer el lenguaje y buscar metodologías alternativas para leer la realidad. (p.11)

Otra forma de hacer lectura del presente la expone Husserl en cuanto a la interiorización que se debe hacer del conocimiento y como este es revelado a partir de la vivencia que posee el individuo, es decir haciendo una autorreflexión y autocrítica de la experiencia para dar significado a la realidad. Al respecto Lambert (2006) plantea en su artículo:

Sin entrar en las complejidades del pasaje en cuestión podemos afirmar que la fenomenología es entendida allí como análisis descriptivo de vivencias intencionales. El hecho de que el objeto del análisis sean justamente las vivencias percibidas interiormente constituye el momento psicológico de la empresa. Asimismo, debe tenerse presente que las vivencias intencionales se estructuran en partes y aspectos, de tal modo que la tarea fenomenológica consiste en sacar a luz esas partes, y en describirlas; en descomponer estos objetos de la percepción interna para así poder describirlos adecuadamente. (p. 517)

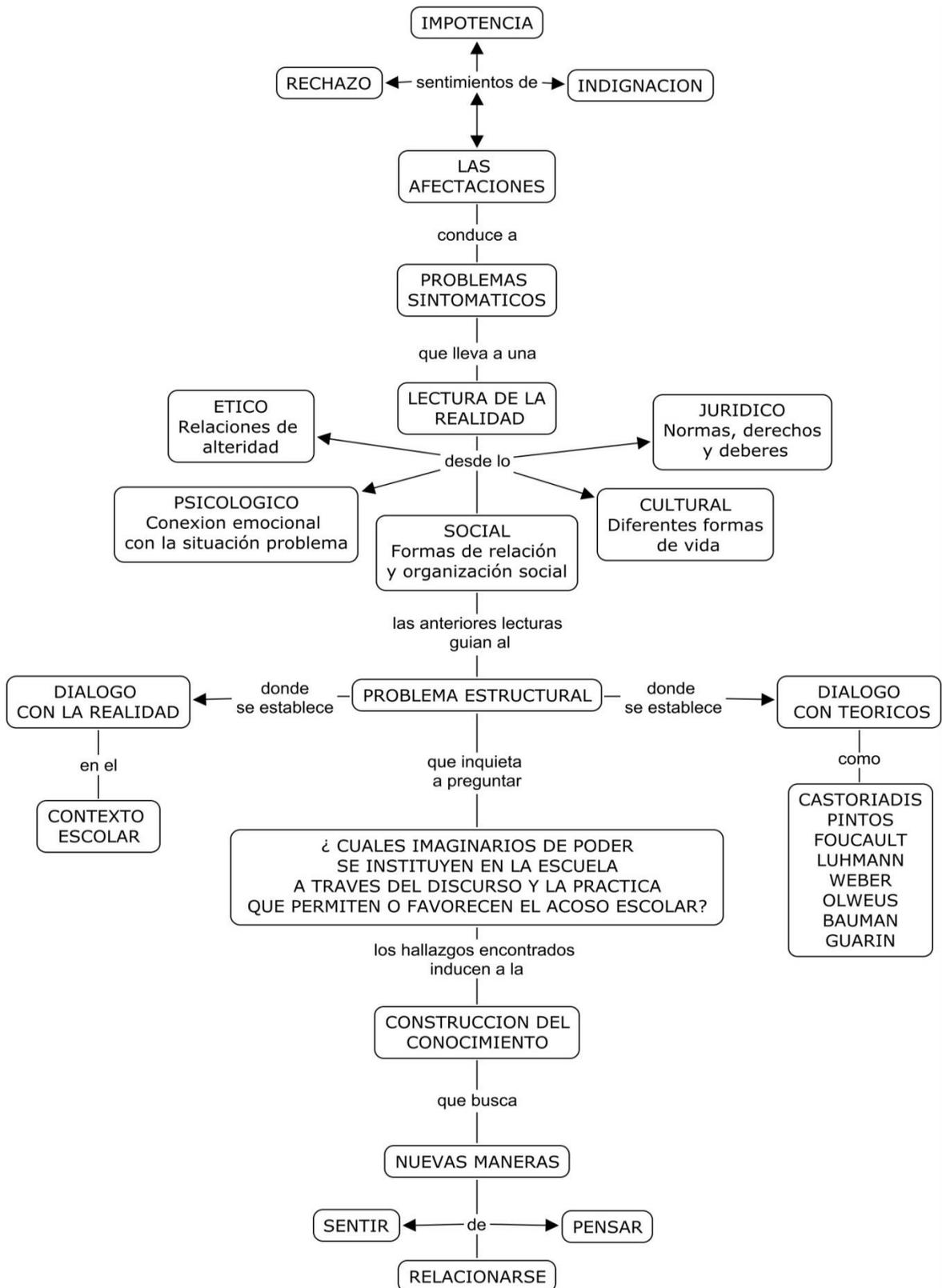
La investigación educativa socio-histórica posibilita a los docentes en primera instancia, a despertar del aletargo de la rutina y la cotidianidad del sistema; de igual forma permite tomar distancia de la aparente normalidad de la realidad escolar dada.

Desde este punto, empieza la crisis, la ruptura y el cuestionamiento, pero de igual forma el proceso de lectura de la realidad, que se va complejizando en la medida que se adelanta la investigación.

Partiendo de las afectaciones, la cotidianidad se problematiza y comienzan a aparecer las situaciones problema o problemas sintomáticos. A partir de las lecturas histórica, social, política

ética, cultural y económica que se hace de la situación problema, se va comprendiendo e interpretando el texto lleno de sentido, que es la realidad misma y se va develando el problema real que se esconde en el trasfondo del entramado social. En este camino investigativo se debe hacer el dialogo con los autores, que consiste en confrontar las teorías propuestas por los diferentes investigadores con la realidad encontrada.

El método histórico-crítico hermenéutico, propende por la construcción del conocimiento a partir de la lectura, interpretación y comprensión de los problemas epocales que afectan tanto a el individuo como a las colectividades, con el objetivo de poder hacer en un determinado momento de la investigación una intervención que tienda a construir nuevas formas de relaciones entre los individuos, nuevas formas de pensar y sentir su realidad. La hermenéutica se hace presente en la investigación socio-histórica, pues se tiene que hacer interpretación del contexto para poder encontrar el trasfondo de la problematicidad que afecta tanto al grupo de investigación como al colectivo en general. Por medio de la interpretación de la realidad que enmarca el problema de época, se llega a la comprensión, para finalmente construir conocimiento a partir del contexto y de la reflexión crítica sobre la colocación del sujeto en su presente histórico<sup>3</sup>



3 Figura I. Mapa conceptual que se refiere a la ruta que se ha establecido para caminar en la investigación

Los seres humanos no pueden ser estudiados como individuos aislados de sus realidades por lo que se hace conveniente reconocer el contexto social y cultural, en el cual se mueven, y en el caso particular, en el aula de clase, se pueden identificar las características del ambiente escolar al igual que los comportamientos de los sujetos a estudiar.

Para estudiar características particulares del ser humano se hace necesario utilizar un enfoque que nos permita interpretar el sujeto y dar una explicación acertada sobre una situación de la realidad. “El enfoque cualitativo, a veces referido como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, es una especie de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos” Grinnell (citado por Hernández, Fernández y Baptista. 2006, p 541).

Las problemáticas de tipo social permite concebir dentro del enfoque cualitativo la investigación interpretativa hermenéutica la cual permite la identificación de los antecedentes, comprensión y reconstrucción de nuevas teorías que puedan servir de base para que posteriormente se pueda plantear nuevos horizontes.

Para llevar a cabo esta investigación se hace necesario diseñar un plan que nos permita recolectar e interpretar información que conlleve a conclusiones pertinentes e importantes que pueda aportar al conocimiento social y científico.

### **Unidad de análisis**

Para los sujetos de estudio se tendrá en cuenta muestras no probabilísticas, que se utilizan en estudios cualitativos, como es: Muestras homogéneas. “En estas las unidades a seleccionar poseen un mismo perfil o características, o bien, comparten rasgos similares. Su propósito es centrarse en el tema a investigar o resaltar situaciones, procesos o episodios en un grupo social” (Hernández, Fernández y Baptista. 2006, p.567).

La población objeto de estudio está conformada por los y las docentes, padres de familia y estudiantes de dos instituciones del departamento del Huila que de acuerdo a las afectaciones encontradas en el entorno es indispensable seleccionar una muestra representativa en la que se identifique la problemática objeto de estudio.

Para la recolección de datos desde el enfoque cualitativo se tendrá en cuenta el ambiente cotidiano del aula de clase, además de las personas. Lofland y Lofland (citado por Hernández, et al., 2006) sugieren “varias unidades de análisis, que van de los micro a lo macroscópico, es decir, del nivel individual al social” (p.583).

En las instituciones donde se llevara a cabo el proceso de investigación la muestra corresponderá a cinco docentes, cinco padres de familia y cinco estudiantes por cada establecimiento educativo. De esta manera lo expresa Lofland (Citado por Hernández, et al., 2006, p. 583)

Los cuales son referentes lingüísticos que utilizan los actores humanos para aludir a la vida social, como definiciones, ideologías o estereotipos. Los significados van más allá de la conducta y se describen, interpretan y justifican. Los significados compartidos por un grupo son reglas y normas.

### **Recogiendo los vestigios**

La observación, esta técnica permite conocer y detallar todo lo que sucede en torno a la situación que se desea investigar; la descripción de los ambientes, en este caso el aula de clase, los gestos y actitudes de los entrevistados, los elementos que utilizan los y las docentes en el ejercicio de las practicas escolares, cualquier detalle puede ser o no relevante, u aportar o no a la investigación.

Observación Cualitativa: No es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); nada de eso, implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como

una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones. (Hernández, et al. 2006, p.587)

En esta investigación se pondrá en práctica la observación participativa, puesto que como docentes se está inmerso en el mundo social que se está analizando y ello requiere que exista un auto reflexión y autocrítica de los discursos y las practicas que se desarrollan y conllevan implícitos los imaginarios de poder a develar. Este proceso se realizara en sesiones de clase y espacios lúdicos recreativos (recreo) de los estudiantes teniendo en cuenta la guía de observación para el registro detallado de esta.

Otro instrumento de recolección de datos a emplear está basado en: La entrevista a profundidad, como una técnica que permite la interacción con el sujeto conociendo la percepción que tiene sobre el asunto de una manera más subjetiva, amena y cordial. “En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema” Janesick (citado por Hernández, et al., 2006). Mediante esta técnica es posible conocer de una manera más abierta lo que piensa el entrevistado o entrevistada permitiendo cierta libertad, con la posibilidad de seguir un derrotero y ampliar la información haciendo otras preguntas no planteadas inicialmente, con el objetivo de encontrar mayor calidad a la información. A través de una guía de preguntas se pretende hacer surgir e identificar los imaginarios instituyentes que poseen los sujetos de estudio que para efectos de esta investigación será a los docentes y padres de familia en cuanto a las categorías de poder y acoso escolar, en el ejercicio de discursos y prácticas en la escuela.

Finalmente, otra técnica que se tendrá en cuenta en la recolección de la información corresponde a las sesiones en profundidad o grupos de enfoque, pues esta permite conocer de una manera grupal e informal las opiniones frente a una problemática social común en los y las

estudiantes de la institución elegidos como muestra. “En los grupos de enfoque existe un interés por parte del investigador por como los individuos forman un esquema o perspectiva de un problema” (Hernández, et al. 2006, p.606).

**CAPITULO 3**

**EL QUE TIENE EL CONOCIMIENTO TIENE EL PODER**



*El juego de la dominación en la época de la modernidad líquida ya no disputa entre “los más grandes” y los más pequeños” sino entre los más rápidos y los más lentos.*

Bauman (2002, p.198)

El análisis realizado muestra la relevancia de los imaginarios de poder en el fenómeno del acoso escolar y cómo se fundamenta en el desconocimiento de la diversidad.

### **Imaginarios de poder**

#### **“Para educar se necesita autoridad”**

Desde la conformación de las primeras sociedades o grupos humanos, éstas se han regido por conceptos de normas, disciplina, liderazgo, obediencia o jerarquía, con el fin de establecer un cierto orden que permita el desarrollo y crecimiento de las poblaciones. La autoridad lleva inmerso poder y dominación, lo que garantiza la modelación de conductas en otros, la transmisión de conocimientos, manejo de comportamientos e influencia en la transformación de pensamientos y saberes. Desde este punto de vista, ya se establecen relaciones asimétricas entre los individuos. Al respecto Castilho (2011) comenta:

Hablar de autoridad es hablar de lazos socialmente construidos, de relaciones presentes en los campos: familiar, religioso, educacional, y en límite, en todos los espacios de convivencia del sujeto. Luego, en esta relación asimétrica, se entrelazan subjetividades moldeadas por un tiempo y un espacio común, y absolutamente necesarias para la construcción de procesos identitarios donde el ideal se asemeja siempre a un sujeto cuya autoridad se sustenta en el principio de una condición dada de superioridad. (p. 15)

La categorización de un individuo como docente lleva implícito el sentido de autoridad, ya sea por tradición o costumbre dentro de la sociedad; este reconocimiento se valida en las estructuras del ambiente del aula en donde se establece la relación profesor-alumno. Esta autoridad utilizada con el fin de obtener logros específicos en la academia y en la formación personal en los estudiantes, permite que estos puedan obedecer y respetar al maestro. Esta misma autoridad se va ganando en la medida en que la comunidad reconozca en él valores

sociales, compromiso y experiencia en el trabajo que ejerce. De esta manera se indaga en los campos de estudio acerca de algunas frases muy comunes entre los maestros, que contienen un significado muy importante desde la autoridad que representa el docente. Uno de los profesores en la entrevista respondió a la siguiente a la pregunta: ¿usted qué opina de las siguientes frases?: “si no hace la tarea tiene mala nota” “si no estudia van a perder el año” “si no se porta bien le hago una observación”,

*“Haa Jaja Jaja pues esas son frases son muy comunes de todos los docentes, pues porque es como la forma que tiene uno de hacer que un niño haga algo. Si hee generalmente, yo no sé si lo haga bien o mal, pero hee el que no me lleva la tarea yo le coloco: tal nota tendrá, yo utilizo esas frases mala o buena yo no sé, pues esas son como frases, dejar a un estudiante para que le cojan miedo, son como tan comunes en los docentes, pienso yo, sin sin querer herir a ninguno” D2*

Los docentes utilizan frases intimidatorias como: “si no hace la tarea tiene mala nota” “si no estudia van a perder el año”, “si no se porta bien le hago una observación” con el objetivo de persuadir y motivar a los estudiantes para que realicen bien las actividades académicas y presenten un buen comportamiento, es decir una autoridad que genera temor. De esta forma se reafirma lo que al respecto comenta Luhmann (1995):

El subordinado ha de estar capacitado para elegir su propio comportamiento y por lo tanto, ha de poseer la posibilidad de autodeterminación, solo por esta razón se le aplican medios de poder, tales como las amenazas, con el objeto de dirigirlo en esta elección propia. (p. XXIII).

Sin embargo, es de anotar que aunque el objetivo que se persigue es bueno, no es la forma más apropiada para lograrlo, pues en el fondo, estas frases causan temor y miedo, sentimientos que inhiben, coartan al estudiante; además no permiten aprendizajes significativos y perdurables,

es un imaginario de poder que se instituye y que intimida, presiona para alcanzar una meta, y a la vez propician formas de relaciones entre los estudiantes, basadas en la imposición de unos sobre otros.

"Dejar a un estudiante para que le cojan miedo" es un imaginario de poder, cuando se ejecuta la acción. El profesor queda caracterizado como "profesor cuchilla", es decir, cuando el docente en su quehacer determina un número alto de reprobación, por diversas situaciones académicas o hacer sentir su autoridad.

Estas prácticas y discursos son producto de imaginarios instituyentes que a la vez están subordinados a otro imaginario más general e instituido, "el que tiene el conocimiento tiene el poder", es decir, que para enseñar y orientar se necesita autoridad y poder. Estas acciones las utiliza el docente como una estrategia a la mano cuando ve amenazada su labor, su clase.

A la pregunta, ¿profe que piensa sobre el poder que tiene el docente en el aula de clase?

*"Pues le cuento que el poder que tiene el docente en el aula de clase es como el papá en la casa, si él se hace respetar, lo admiran, lo respetan, pero todo eso se va ganando, ...cierto, uno tiene que ganarse el respeto, porque de acuerdo a lo que se ha ganado es que se vienen a ver los frutos, sii...la admiración de los estudiantes. D5.*

Al respecto, la investigación nombrada "Resistencias en las subjetividades de los niños y niñas al poder instaurado y legitimado en el maestro" llevada a cabo en Sabaneta, Antioquia en el año 2010, llega a la conclusión de que la escuela debe ser analizada como el lugar donde existen las relaciones de poder y como espacio de conflicto, en donde sus actores, unos luchan por dominar y otros por oponer resistencia.

La realidad muestra cómo si se tiene el saber se puede influir e imponer en aquellas personas que no lo tienen. También por la misma naturalidad del cargo y por hacer parte de una

institución, el maestro representa una autoridad legal de acuerdo a la clasificación que sobre poder hace referencia Weber (2005).

Es a través del discurso como lo afirma Foucault (2005) que el maestro, el estudiante y el padre de familia, vehicula sus deseos y manifiesta su poder en el ejercicio de persuadir y dominar para alcanzar unos propósitos definidos.

Este tipo de situaciones encontradas en la investigación se interpretan como diferentes maneras que conllevan a instituir en los estudiantes imaginarios que configuran el acoso escolar; esto se ve en aquellos que tienen una mayor capacidad de comprensión que otros, o que poseen cualidades deportivas o artísticas, por encima del promedio; o aquellos que creen tener un grado de superioridad frente a los demás, olvidando por completo el reconocimiento de la diferencia que impera en las aulas de clase.

El estudiante se deja persuadir por esos instrumentos de poder, con el propósito de evitar situaciones desagradables o que tengan una mayor afectación en su entorno estudiantil y familiar.

Un verdadero aprendizaje significativo es placentero y propicia relaciones basadas en la confianza, el respeto, la libertad y la autodeterminación.

Con respecto a lo anterior, cabe precisar lo que afirma Anzaldúa (2012), en donde el poder y el saber están íntimamente ligados y donde la escuela es el espacio propicio para producir y transmitir patrones de comportamiento y actitudes. El saber genera autoridad y poder, los cuales son expresados sin tener en cuenta las particularidades de las demás personas; instituyendo de esta manera formas de pensar que conllevan a la acción, así como lo expresa Pintos (1995). Un docente comenta sobre la importancia de la autoridad, lo siguiente:

*“sí, la autoridad es clave porque si... si no existe la autoridad ellos simplemente piensa que uno es una persona ahí que les acompaña, si hay autoridad ellos saben la que uno tiene, que uno es el instrumento a través del cual ellos llegan al saber” D3*

En este caso, el principio de autoridad se fundamenta en el temor y el miedo, pues el docente utiliza el conocimiento para hacer sentir vacíos cognitivos, más no en el reconocimiento de las potencialidades y conocimientos que este otro puede ofrecer al proyecto de vida del estudiante. De igual manera el docente ejerce autoridad, por el miedo que siente al no seguir siendo reconocido como el guía y orientador, y llegar a convertirse en un simple acompañante.

Un docente comenta una anécdota de su vivencia en la escuela cuando estaba estudiando:

*"Estaba en grado primero, me sacaron al tablero a hacer los números del 1 al 20, y yo le hice hasta el 19 y se me olvido el 20, y entonces en vez de felicitar me por los 19 me dieron un juetazo porque se me olvido el 20, tal vez eso me traumatizo y por eso no me gusta las matemáticas" D5.*

*"Antes el maestro era allá en lo alto y uno se sentía muy inferior al maestro" D1*

Para otros docentes la autoridad significa demostrar lo que sabe en el aula de clase, sin necesidad de gestos y expresiones intimidatorias, es decir, cuando atrapa a los estudiantes con su labor.

*“muchísimo...se puede hacer una revolución desde el aula, y el poder que uno tiene para cambiar pensamiento es inmenso, hay muchos estudiantes que lo ven a usted como una autoridad, así como ven a sus papás, el sacerdote, el alcalde, para ellos van a ser conceptos de validez, que no cambian, porque? Porque lo dijo un profesor y así debe ser, y así debe creerse... el poder que usted tiene sobre cambiar una actitud, sobre planear y organizar una forma de pensar es inmensa... se puede...muchos docentes no se*

*han dado cuenta de eso, usted puede hacer una revolución de ideas o revolución social, cultural desde el mismo salón de clases...D4.*

Frente a la respuesta que dan los anteriores docentes se puede entrever que existe una notable diferencia en los constructos mentales que poseen, pues mientras que el D3 considera el ejercicio de la autoridad como el medio para lograr que los estudiantes tengan los conocimientos según lo establecen unos parámetros, el D4 considera que el ejercicio de autoridad y el poder que se le ha otorgado por representar a una institución, permite motivar el cambio de actitudes y generar pensamientos sociales, que conlleven a la crítica y a la creación de nuevas formas de vida.

De esta manera las concepciones que sobre autoridad tienen los docentes, inciden en la consolidación de las relaciones interpersonales entre los estudiantes, y que a su vez se extrapolan al entorno familiar y social, por un lado se puede afirmar que la autoridad bien ejercida genera comportamientos y actitudes de respeto, confianza y liderazgo. De otro lado, el abuso del poder propicia la generación de conductas que incitan a la imposición y no a la reflexión de lo que se quiere lograr en la construcción de la sociedad.

Otras apreciaciones frente a la categoría que emerge del imaginario de poder, establecen cómo la autoridad en algunos docentes es vista como autocontrol y disciplina.

*“incentivar, más que la autoridad y poder para que ellos lleguen al aprendizaje, es como crear en ellos un proyecto de vida, para que ellos vean la necesidad de aprendizaje del conocimiento, para llegar a ser un profesional una persona de bien”D6*

El ejercicio de autoridad, no siempre es visto desde la posición intimidatoria, sino que por el contrario, permite construir en el estudiante estructuras positivas de comportamiento y autodeterminación, que lo pueden orientar en el alcance de metas personales y profesionales.

También los padres de familia desde su rol natural de autoridad, motivan en algunas situaciones a que se genere comportamientos de acoso escolar. El hogar, por ser la primera sociedad formadora de sujetos, determina que exista una armonía entre el lazo afectivo y la modelación de la conducta o el comportamiento. Para conseguir el objetivo esperado de formación en los hijos, los padres de familia recurren a diferentes instrumentos para lograrlo, entre estos, los premios, los castigos o la represión, además del discurso y las acciones que reafirman dichos eventos; por lo tanto y para efectos de este estudio se hace necesario indagar, como los padres de familia intervienen en la formación y comportamientos de sus hijos.

Ante la pregunta ¿cómo el padre de familia ejerce la autoridad en su hogar? expresa:

*“Porque yo les digo algo y ellos empiezan de que no, yo no lo hago, entonces yo llego y les digo, entiendan que ustedes no se mandan, los que mandamos soy yo y su papá, no son ustedes, ustedes están pequeños y nosotros somos los que los mandamos a ustedes si uno los manda es para obedecer, le hablamos fuerte, si es ya, es ya. P1*

Alzar la voz es un recurso a la mano que también es usado por los padres de familia, en situaciones límite en donde no se tienen otros argumentos de efecto rápido que ayuden a controlar y dominar la situación. A la pregunta ¿Qué hace cuando el niño no le obedece?

*“lo grito y lo amenazo con el juguete” P2*

Cuando los gritos no tienen el efecto requerido, aparecen otros instrumentos de poder como la amenaza, y en casos extremos, el castigo físico; el cual se presenta en la mayoría de las familias. Es frecuente observar que el uso de la violencia física, verbal y psicológica para corregir y educar a los hijos, resultan ser en un primer momento benéficas, porque van moldeando conductas y comportamientos sociales, pero se están instituyendo imaginarios de poder en los hijos, los cuales estarían íntimamente ligado a la intimidación y a la violencia.

Frente a los imaginarios planteados en la investigación regional, en los departamentos del Huila y Caquetá, se logra entrever que existe cierta relación entre los imaginarios de poder y de violencia, como lo dice Luhmann “el ejercicio de la violencia demuestra la incapacidad de poder”, además ésta no generaliza el fenómeno de violencia escolar, por el contrario se basa en un contexto particular y en episodios individuales.

Al analizar las posiciones que sobre autoridad tienen los docentes y padres de familia, se logra determinar que cuando la autoridad genera intimidación, se está instituyendo constructos mentales generadores de acoso y violencia escolar.

**Imaginario: “A imagen y semejanza”**

Se encontró que los docentes utilizan acciones que denotan temor, dominio y autoridad. Con el solo hecho de tener un tono de voz fuerte y firme, el estudiante se siente intimidado y prefiere escuchar atento y participar en lo que se le pida. Entre más fuerte sea el tono de la voz, mayor es la intimidación y mayor dominio sobre el grupo, no basta con el principio de autoridad natural que tiene el docente por “poseer el conocimiento” sino que frente al déficit de atención, el mecanismo más utilizado para conservar el orden, es alzar el tono de la voz. De igual forma, la mirada fija y los gestos en la cara son acciones cargadas de significado de poder, que permite al docente expresar y mantener su dominio sobre los estudiantes. Al respecto, uno de los docentes entrevistados expresa:

*“yo logro manejar los grupos, siempre he tenido eso, yo no sé si es una ventaja o qué; pero tal vez por el tono de la voz, tal vez por el gesto de la cara logro mantener una especie de no control, si no como de atención” D1.*

La forma de ser y el estado de ánimo del docente influyen en el clima escolar y más propiamente en la convivencia y establecimiento de las relaciones escolares. Una buena

disposición y un buen ánimo por parte del docente tienen su respuesta correspondiente, es decir actitudes positivas frente a las actividades escolares. Dos docentes opinan:

*“ellos se dan cuenta cuando uno está de mal genio y en mí es muy evidente porque seguramente yo lo expreso en la cara, entonces yo siento que sí influye, y que cuando ellos me ven así, entonces como que tratan de evitar que yo los regañe, o yo no sé qué les diga alguna cosa” D5*

*“Pues mire que sí, hay veces que uno llega un poco como alterado, el tono de voz fuerte y si he analizado eso en los niños, cuando uno va así los niños se alborotan, son bulliciosos, indisciplinados y ahora que... estoy tratando de calmar, hablar en tono bajo, entonces eso ha hecho que los niños también se aplaquen, entonces sí influye el comportamiento y la actitud con la que uno llegue al aula de clase... hee sí influye en los estudiantes” D6*

Todas las anteriores respuestas orientan a deducir la gran influencia que tiene el lenguaje gestual, corporal y el tono de la voz a la hora de imponer el poder e intervenir directamente en el comportamiento y las actitudes de los estudiantes; pues estas acciones se dan de manera repetitiva, lo que significa que las características del acoso escolar se encuentran presentes en este tipo de comunicación que se da entre el docente y los estudiantes.

*“Si claro por supuesto...somos unos modelos e...influye para ellos...en el comportamiento, si lo ven a uno se portan de una manera o si no lo ven se portan de otra... sé por experiencia propia que ellos reciben cualquier percepción del docente desde el momento en que llega, se dan cuenta si llego triste, preocupado, con los ojos llorosos, y en seguida te preguntan ¿Por qué estas así profe? ¿Qué tienes profe?...D7*

La investigación realizada en México entre los años 1997 al 2005 presenta de manera clara las formas de violencia que se dan en la escuela y cómo los diferentes actores se enfrentan a ella, al contrastar esta investigación con los hallazgos encontrados en la presente se puede generalizar que en los contextos educativos locales, como internacionales, se manejan discursos de poder en donde se establecen relaciones asimétricas entre profesores y alumnos. Todas estas formas de poder y violencia no están establecidas institucionalmente, pero aun así son llevadas a cabo repercutiendo de manera negativa a nivel psicosocial o de manera más particular en aquellos estudiantes con determinadas características.

Es evidente que el docente instituye en los estudiantes formas de comportamiento y formas de ser, que se harán presentes en el entramado de las relaciones interpersonales.

*"A mí me llegan niños muy difíciles y por la forma de yo tratarlos, yo los cambio" D8.*

En la investigación realizada en San Juan de Pasto en el año 2013 titulada *"el acoso escolar como negación de alteridad"*, se afirma que los estudiantes ven en los docentes, administrativos y 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; lo anterior contrasta con los hallazgos de este trabajo de campo, ya que a pesar de que el docente instituye formas de poder y autoridad, estas no son concebidas por los estudiantes de la misma manera, reconocen que el maestro es una persona que tiene un conocimiento y que desea transmitirlo con la mejor voluntad y para que esto se dé, se debe recurrir a actitudes que logren modelar comportamientos y atención, tal como lo indican los siguientes estudiantes:

*Estudiante 1: "Por ejemplo, el año pasado el profesor Leonardo el llevo aquí, era una persona que era muy recochero, en este año yo he notado que él ha cambiado, ya no es tan recochero con nosotros, entonces yo le dije que día, oiga profe usted porque ha*

*cambiado tanto, entonces él me dijo: “ no... es que me estaban tomando mucho del pelo, ya todo lo que yo decía era de burla”, entonces de pronto él era así y nosotros lo tomamos de otra manera y no como un profesor que quiere enseñarnos, el controla la indisciplina es siendo serio, muy ordenado.*

*Estudiante 1: “Cuando yo tuve problemas con un compañero, el profe de educación física, nos separó y hablo con mi compañero y conmigo, y luego hablo con todo el grupo, pero me gusto porque él fue muy acertado en los consejos que nos dio”*

*Estudiante 2: “El profe de Tecnología si es muy relajado, pero entonces nosotros lo tomamos mucho del pelo, él le da a uno la confianza para que nosotros molestemos. Él no es que sea tan estricto. Cuando él ya ve que molestamos mucho, entonces nos dice: muchachos siéntense, hagan silencio”*

Los docentes en cualquier institución educativa son vistos como modelos a seguir por parte de los estudiantes y de la comunidad en general, he ahí la importancia de la imagen que se brinda, si esta es positiva o negativa, y cómo por el hecho de estar cargada de poder, es capaz de orientar o guiar la conducta de otros individuos, pero de la misma manera el docente está en la mira y tiende a ser juzgado por las mismas características que lo definen.

Diferentes conductas observables inspiran a los educandos a imitar o reflejarse en los docentes. La adopción de discursos y prácticas que generan algún tipo de intimidación va estructurando modelos negativos que establecen imaginarios, que se instituyen en el estudiante, reproduciendo de esta manera los mismos modelos de comportamiento entre pares y que configuran el acoso escolar.

También los padres de familia influyen en la conducta de los hijos, cuando estos están enojados, provocando e instituyendo estados de alerta que logran condicionar la dinámica en sus actuaciones.

*“ellos saben cuándo yo estoy enojado, porque de una vez se quedan quietos... y ahí si me hacen caso” P5.*

Este hallazgo corrobora las conclusiones a las que llegó la investigación llevada a cabo durante los años 2012 y 2013 del municipio de Dolores, Tolima, en donde logran identificar y describir que uno de los factores que genera agresividad durante el desarrollo de las prácticas de enseñanza en la institución educativa es la influencia del entorno familiar.

De esta manera se percibe una manifestación de poder de padres hacia hijos, de docentes a estudiantes, a través del lenguaje corporal o gestual, acompañados casi siempre con frases que logran moldear un determinado comportamiento.

Frente a lo anterior se refleja que el estudiante asume la conducta del profesor, si es “recochero”, el estudiante se relaja, pero también puede ser juzgado por los mismos.

*"La reacción del profesor frente a una situación hace que gane o pierda autoridad" D6.*

De igual forma, los mismos estudiantes instituyen en sus pares pautas de conducta que estructuran el carácter y la personalidad de los mismos. Al respecto los estudiantes expresan:

*Estudiante 3: “Cuando no viene mi compañero, se desarma el grupo, cada uno se va por su lado, o cuando nos reunimos, hace falta mi compañero.*

*Estudiante 4: ...o a veces cuando no viene Estudiante 1, entonces yo me la pasé juicioso y no hablo con nadie....*

Desde este punto de vista, se puede afirmar que los docentes, padres y estudiantes estarían reforzando y estructurando los comportamientos intimidatorios.

**“Los estudiantes son muy desinteresados, sin metas y aspiraciones”**

Desde la autoridad del docente en general, se puede evidenciar un imaginario desfavorable hacia el rol del estudiante, en cuanto a su compromiso escolar. A la pregunta ¿Cómo asume la indiferencia de un estudiante hacia su clase?

*...obvio que los muchachos van al colegio por obligación, entonces de pronto no se consigue que ellos amen la clase y adoren al profesor, pero por lo menos saben que uno es la persona que está ayudándolos a orientar ese proceso. D3*

Cada maestro desde la óptica particular y a manera de diagnóstico, realiza lectura de los comportamientos y actitudes que poseen los educandos, y es a partir de esta idea, que el estudiante es etiquetado y proyectado hacia unos intereses o fines particulares, se inicia a moldear conductas, que de acuerdo con el comportamiento del estudiante, tienden a fomentar cierto tipo de relaciones que propician esquemas de intimidación.

*...bueno puede ser que no le interesa por muchos motivos...mmm... el niño no tiene un proyecto de vida he... los niños están en tercero los que yo tengo, es importante desde el comienzo hee desde primerito decirles para que van a la escuela, mire que uno ve aquellos niños que son responsables, tienen sueños tienen aspiraciones, entonces no puede ser que no tengan un proyecto de vida, una meta. D5*

Se concibe a los estudiantes como personas flojas, perezosas, que no se esfuerzan y que buscan las cosas fácilmente. Al respecto, se puede considerar que estas actitudes obedecen a la sincronía existente entre la época y la caracterización del entorno educativo.

Como bien es sabido, la escuela actual fue concebida desde el siglo XVIII y desde entonces no ha evolucionado sustancialmente, aún persisten elementos y características que para la época, ya no son atractivas para los estudiantes, los cuales poseen intereses y habilidades

diferentes. El sistema educativo como tal, se quedó anquilosado en el pasado. Los estudiantes van a los centros educativos a pasarla bien con los amigos. Los niños y niñas están siendo estimulados desde los primeros meses de gestación con variedad de luces, sonidos, música y palabras; con el objetivo de desarrollar habilidades tempranas en los gestantes. En la época escolar, los celulares, tabletas, computadores, el internet y toda su información; asedian a los niños, niñas y jóvenes, captando su atención, y dejando a un lado las monótonas y aburridas actividades escolares.

También los jóvenes no encuentran un espacio en el mercado laboral que justifique el interés por estudiar, no observan un proyecto de vida realizable; la asistencia a la escuela se convierte en una tradición y en últimas, una obligación. Es común, observar profesionales de diversa índole que a pesar de tener estudios universitarios, no han podido ejercer su profesión y están subempleados. Esta frustrante realidad, es en ciertos casos la fuente de la desmotivación y desinterés de los estudiantes. Al respecto Bauman (2002) expresa:

En el mundo del desempleo estructural nadie puede sentirse verdaderamente seguro. Los empleos seguros en empresas seguras resultan solamente nostálgicas historias de viejos. No existen tampoco habilidades ni experiencias, que una vez adquiridas, garanticen la obtención de un empleo, y en el caso de obtenerlo, este no resulta ser duradero. (p. 171)

Ha habido un cambio tal vez deshumanizante en las relaciones de sentido que el ser humano tiene en su vida, para orientarla y poder encontrar en la vida misma un significado. Medios de comunicación y actores sociales fomentan estilos de vida social y económicos placenteros con el menor esfuerzo posible. Es importante resaltar cómo el entorno sociocultural influye notablemente en las relaciones escolares y de la misma manera cómo estas se asumen en los diferentes contextos.

Al respecto, una investigación realizada en Brasil en el año 2011 “*Representaciones imaginarias de la interacción y violencia en la escuela*” coincide en el imaginario negativo que poseen los profesores de los estudiantes. Las expresiones usadas por los profesores para describir a los alumnos eran de este tipo: poco interés en aprender, distraídos, indisciplinados, faltos de perspectiva de futuro, necesitan ser dirigidos, son influidos por malas personas, faltos de compromiso, completamente sin límites, desplazan a la escuela sus problemas familiares, rebeldes y agresivos, víctimas del sistema.

De esta manera es importante advertir como la estigmatización del estudiante dentro del aula de clase por parte del docente, genera el ambiente propicio para que se establezcan relaciones asimétricas entre pares. Esto deja entrever como el poder del maestro instituye imaginarios en los intereses y actitudes de los estudiantes.

Los padres se sienten angustiados al ver cómo sus hijos no encuentran un significativo valor a lo que hacen. Esto implica que los padres de familia no alcanzan a visualizar los cambios vertiginosos de la época actual, creando incertidumbre. Los intereses de los jóvenes de hoy, son diferentes a los de ayer, no poseen según sus padres un discernimiento entre lo que es relativamente bueno o malo para ellos. Los progenitores tienden a influir en los intereses de los estudiantes cuando centran el objetivo de ir a la escuela es para que sean “alguien en la vida”. De esta manera los padres pretenden que sus hijos tengan un reconocimiento social, al poder tener una profesión, por lo tanto, esta presión familiar y social, sobre el estudiante, genera comportamientos de rebeldía y contraposición, logrando que se creen espacios idóneos para el establecimiento de relaciones escolares, a partir de las actitudes particulares; que conllevan a que se presenten situaciones de intimidación.

### **Imaginarios instituyentes de acoso escolar**

**“El irrespeto es divertido”**

Se habla a partir de lo que cada persona es y vive, es decir desde un conocimiento empírico que se reproduce de generación en generación, las palabras se convierten en un conjunto de expresiones del ser.

*"Habían cogido los niños que le gustaban estarle como poniendo apodos y diciéndole cosas a los otros, entonces yo les dije a ellos que ellos tomaran la actitud de que a ellos no les entra nada y entonces todo lo que el otro le diga se le devuelve, y con eso yo les he quitado el resabio, por ejemplo comienzan y le dicen a usted es gay y de una vez el niño llega allá "profesora él me dijo que yo era gay" a usted no le entra nada, usted no es gay el gay es él. D8.*

La expresión “*todo lo que el otro le diga se le devuelve*” se ha querido renombrar como el efecto “yoyo”, es decir como aquel conjunto de acciones y expresiones que de alguna manera se revierten en la forma en que han sido transmitidas. Desde la sabiduría popular hace parte de un imaginario colectivo que pretende moldear formas de comportamiento, expresiones o actitudes, buscando una buena y sana convivencia. Cuando la profesora expresa esta frase, busca no sólo finalizar con una situación que puede generar acoso escolar, sino que interviene de manera inmediata, y logra la reflexión de lo que implica proceder de manera negativa en contra del ser del otro. Por otro lado, a su vez, la maestra está reproduciendo la misma agresión cuando finaliza en la expresión “a usted no le entra nada, usted no es gay, el gay es él”, desde este punto de vista se analiza que la docente inadvertidamente está instituyendo un imaginario de acoso con doble implicación, en el que desde su posición como persona sabia establece una nueva conducta en donde el agresor pasa a ser agredido.

Esto da pie para reafirmar lo que expresa Castoriadis en cuanto a que la docente está modelando y construyendo nuevas formas de comportamiento, a través de sus palabras en un contexto educativo, de igual manera este hallazgo contrasta con la investigación realizada por el grupo investigador de San Juan de Pasto en el año 2013 en donde se plantea que en los casos de ridiculización en donde los adultos presentes ignoran o no intervienen permitiendo con esta actitud el mensaje de aceptación e indiferencia frente a esta situación de irrespeto entre pares.

El fenómeno del acoso y violencia escolar son muy frecuentes, más en los niveles de secundaria, donde las burlas, los sobrenombres y peleas son constantes, hasta llegar al punto de ver estas situaciones como algo natural, a las que no se les presta atención hasta que no suceden hechos que comprometen la integridad de los estudiantes. Una docente expresa:

*“En el colegio es constante, como yo le decía hace un momento, ellos se tratan feo o yo no sé si es que no he podido entender ese modo de, de expresarse cariño, pero es muy común, es más frecuente de lo que uno cree. He, desde palabras, desde decirse groserías. ¿Puedo decir las groserías? como marica, no sé qué, venga guevon, tal cosa, usted si es muy, sobrenombres, hijue tantas y les da risa” D4.*

De igual manera los estudiantes comentan lo siguiente:

*Estudiante 2: “Todos se tratan mal entre todos, nadie se respeta”*

*Estudiante 4: “pero...es con cariño, a manera de recocha”;*

*Estudiante 1: “entonces que marica... todo bien..., nos tratamos así, pero es por molestar”, “es normal que nos tratemos así”.*

¿Se sienten bien con esas expresiones?

*Estudiante 1: “pues, si es para saludarnos, no hay problema; pero si es para ofendernos si”.*

También los padres de familia, opinan:

A la pregunta ¿Considera que en el hogar se pueden presentar situaciones de acoso?

*“Yo creo que sí, cuando los grandes le pegan a los más pequeños, de igual manera los más pequeños también, porque se sienten protegidos por los padres, entonces también manipulan y molestan a los otros” P3.*

*“cuando pelean de pronto...ehh... y se maltratan el uno al otro...mmm...peleas...así...normal, pero que ellos vivan así a diario...no” P4.*

Al observar las respuestas anteriores de los padres de familia, se deduce que las características de acoso también se reflejan en los hogares, convirtiéndose este en un ambiente propicio para que se genere el fenómeno, y donde también se están instituyendo formas de relación basadas en el temor y la intimidación. Es de anotar, que la agresión en el seno de las familias se ve como algo natural, sin percatarse de los efectos o consecuencias que esto puede traer en el posterior desarrollo en la construcción de las relaciones sociales, por lo que se denota una transmisión naturalizada y hasta culturalmente reproducida, que además se hace presente y se reafirma en el entorno escolar.

Al hacer lectura de estas expresiones se puede interpretar cómo el uso de vocablos groseros o irrespetuosos se ha tomado con normalidad, hasta considerarse el irrespeto como algo divertido y muy natural.

Una investigación realizada en la ciudad de Popayán, en el año 2009 titulada *“Imaginarios de los padres, niños y docentes acerca del maltrato infantil del Centro de Atención Integral a la Familia (CAIF)*, permite confrontar los hallazgos y reafirman como el maltrato a una temprana edad repercute negativamente en la construcción de las relaciones socioculturales, se formalizan de generación en generación, mediante la justificación de que el castigo físico es un condicional

para obtener resultados positivos en el otro y cómo estos pasan de ser unos sujetos a objetos de pertenencia y dominación. El aporte de esta investigación al trabajo propuesto radica en cómo los imaginarios instituidos pasan a ser instituyentes y se manifiestan en el poder y el ejercicio de autoridad de padres de familia, docentes y estudiantes, a través del discurso y las prácticas recurrentes de este tipo de situaciones.

**Imaginario “Indiferencia por temor”**

El ser humano por naturaleza suele tener sentimientos de temor o miedo, frente a aquello que desconoce o cree que puede causar una lesión a la integridad de sí mismo, o en últimas a convertirse en víctima. Cuando este tipo de situaciones se presentan, son distintas las reacciones que se pueden llegar a tener con el fin de minimizar o controlar el factor que genera dicha emoción. Es así, cómo en los ambientes educativos, son distintas las actitudes que se pueden tomar, al respecto de una agresión verbal o física entre estudiantes. Los docentes tienen una perspectiva diferente a la que poseen los estudiantes en el momento de verse enfrentados a una situación de violencia escolar.

Profesora, ¿Qué acciones ha llevado a cabo cuando recibe quejas de los estudiantes?

*Siempre llamo la atención, tanto al niño que genera la agresión como al otro niño, porque se presenta mucho que el golpe por golpe, porque él me pego entonces yo también le pego y yo no me voy a dejar...son algunas de las expresiones que ellos manifiestan, entonces trato de llamarle la atención a los dos niños. D4*

*Yo llamo al estudiante que cometió la agresión y le pregunto qué fue lo que paso, según lo que me responda, pues así mismo hago lo que se hace en el colegio, que es hacer la orientación, decirle que no se hace y todo el proceso y si veo la necesidad hago la anotación, dependiendo del tipo de agresión que se haya cometido. D6*

En esta situación se percibe que los docentes están atentos a intervenir ante cualquier situación de intimidación o agresión entre los estudiantes, les preocupa esta situación y se convierten en los mediadores de los conflictos escolares, buscando siempre la armonía y la sana convivencia.

Buena profesora, ¿Alguna vez ha tomado una actitud de indiferencia ante una situación de agresión entre los estudiantes?

*Mmm... no... casi nunca, porque siempre a pesar de que hay niños que como dicen buscan y buscan, molestan y molestan, hasta que encuentran quien los agrede, sin embargo ellos siempre cuando ven que lo van agredir, ahí si acuden al que maestro lo defienda y pues uno siempre está ahí para llamar la atención al otro niño y para evitar que se trascienda el problema. D4*

*He querido Jajaja, pero la verdad no puedo, siempre hago algo. Busco conocer que fue lo que paso, hacerles caer en cuenta a ellos si está bien o está mal incluso a veces he optado por solicitar que se pidan disculpas. D6*

En ambas respuestas de los docentes se percibe que existe un imaginario instituido, el de indiferencia social, aunque el momento es muy corto, se vislumbra. Tal situación es una característica evidente en las situaciones de intimidación, es decir en el papel de observador. En la respuesta del D4, este respalda o justifica la agresión entre los estudiantes, pero en ambas situaciones la posición como docente no puede permitir tales acciones, la postura de autoridad y superioridad de condiciones hace que se libere del miedo, le permita actuar y aplicar el correctivo pertinente.

¿Cuál es su primera reacción cuando se presenta una pelea en el aula?

*Correr a separar cuando la agresión es muy fuerte y llamar la atención a cada una de las partes... es como la primera reacción. D4*

*Pues, a mí meda susto Jajaja... solicito ayuda, trato de calmar los ánimos, solicito ayuda porque si es una pelea así muy dura, yo prefiero no meterme porque me da como nervios. Mi primera reacción es tratar de calmar y solicitar alguien que me colabore y ya básicamente como calmar los ánimos para después si mirar a ver qué fue lo que ocurrió.*

D6.

Son muy inciertas las reacciones que puede tener un docente al enfrentarse a una situación de agresión entre estudiantes. En la respuesta anterior, el docente justifica en su actuación el miedo, se pone alerta, pero en este caso el miedo no lo paraliza, no lo inhibe; logra sobreponer un imaginario de vigencia para la situación, la autoridad.

Frente a lo que dicen los estudiantes, ellos no se consideran con una autoridad natural que pueda aportar a la solución del conflicto, sino que por el contrario la actitud es de indiferencia total ante el temor de verse afectado por una situación que consideran ajena, y que no representa algo importante o valedero en las relaciones interpersonales.

¿Cuándo ustedes observan agresiones entre compañeros, que actitud toman?

*Estudiante 1: “apoyo...al más grande...en algunos casos...”*

*Estudiante 2: “a mí me da miedo meterme, y que me salgan pegando”*

*Estudiante 3: “un día yo me metí a separar a un niño que le estaba pegando a otro más pequeño, y el más grande cogió a pegarme porque me metí”.*

Aunque los estudiantes reconocen que pueden intervenir en situaciones de violencia física, no lo hacen por la inseguridad y el temor que les genera sentirse agredidos, por no convertirse en víctimas, toman la actitud más fácil y poco comprometedora, la de no intervenir o simplemente se convierte en indolentes sociales, personas insensible ante el dolor o la situación del otro.

¿Alguna vez alguien de ustedes ha tomado una actitud de indiferencia total frente a una situación de agresión?

*Estudiante 1 “A veces si”*

*Estudiante 2: “Yo también, solo me quedo viendo”*

*Estudiante 3: “Profe, eso depende de la delicadeza del caso, uno se da cuenta, si es en verdad en serio que se van agredir, o uno ya sabe cómo son ellos, y que son esas chanzas y que no se aguantan nada, o se bromean muy fuerte, entonces no se aguantan y salen discutiendo, pero uno se da cuenta, que no va a pasar nada”*

En los estudiantes se observa que el imaginario de indiferencia por temor paso a ser un imaginario colectivo, en donde la decisión de no intervenir en los conflictos, problemas y situaciones de intimidación y agresión física se generalizo, con el objetivo de evitar ser tomado como víctima y sufrir los atropellos y malos tratos por parte del victimario.

¿Qué siente cuando observa una pelea?

*Estudiante 1: Si son dos compañeros, tristeza, si le caen mal a uno, entonces me da alegría”.*

*Estudiante 4: “Yo siento feo, porque son dos compañeros de uno, que uno ve todos los días, y le da a uno tristeza que se golpeen”.*

*Estudiante 3: “Pues, es decepcionante, porque lleva unos años viendo a las mismas personas, que son como mi familia, entonces uno se siente mal”.*

En las respuestas obtenidas de los estudiantes se observa que las agresiones físicas generan sentimientos de tristeza y de repudio ante tales hechos, pero aunque existen motivos para intervenir, no se hace nada, por el temor que se genera entre los mismos pares, y que logran modelar conductas frente a determinadas situaciones. El miedo domina e inmoviliza.

Este tipo de actuaciones que se dan en los ambientes educativos llevan a interpretar que las prácticas que realiza el docente instituyen actitudes y acciones positivas frente a situaciones de violencia escolar e intimidación. En los estudiantes el panorama cambia, pues cada quien busca su bienestar y no se atreven a intervenir en una situación de agresión, y la posición que toman es de beneficio o total indiferencia. Ante esto, lo que se deduce es que entre pares se instituyen imaginarios conducentes a crear relaciones asimétricas que originan simple observadores.

El individualismo promovido en la floreciente edad moderna y en las entrañas del sistema económico capitalista, ha dado a luz a una desintegración social en donde en apariencia, pertenecemos a un grupo, pero cada uno se mueve y vive en función de sus propios intereses, pasando por encima de las normas, valores sociales y de sus propios congéneres.

Una investigación realizada en el año 2014 en la ciudad de Pasto, llamada “*Intimidación, Intimidación y alteridad en Contextos Escolares*”, mediante la herramienta de grupo focal aplicada solo a estudiantes, buscó establecer la concepción que los estudiantes tenían frente a los términos de intimidación, intimidad y alteridad, donde lograron vislumbrar que la intimidación está ligada a las prácticas de poder que se dan en el entorno escolar, y que estas se configuran como dinámicas sociales susceptibles de afectar vínculos relacionales en dichos contextos. De esta manera al realizar la indagación en las instituciones del Huila, se logra coincidir en el término de intimidación que para efectos de esta se llamó acoso escolar, y que las prácticas de poder puesta en escena conlleva a situaciones particulares de acoso escolar.

Muchas situaciones de cambio que padecen los estudiantes en el aspecto físico y social se consolidan básicamente en la adolescencia, gran parte de lo que define la personalidad gira en torno a las relaciones escolares que establecen en esa etapa. Aquí entra en juego lo que significa ser aceptado y reconocido dentro de un grupo social. A pesar de que se definen características

particulares en los individuos, el joven tiende siempre a estar dentro de lo común, y no acepta la diferencia como parte de la construcción individual, por lo que se obliga a tomar partido dentro del mismo grupo.

Es así como los imaginarios de poder encontrados en estudiantes, padres de familia y los docentes desde las instituciones del Huila, de manera inadvertida incitan a la intimidación o cómo se ha planteado al fenómeno del acoso escolar; cabe decir que a pesar que los entornos socioculturales de la investigación son diferentes, se plantean similitudes en cuanto a las características de las estructuras de poder que se manifiestan en el ámbito escolar en cualquier parte del país, y que se hacen explícitas en el rol que posee el docente y cómo éste se configura en autoridad.

### **Otros imaginarios**

#### **“Cada quien trabaja por su lado”**

La investigación llevada a cabo durante los años 2010 y 2011 con la universidad distrital Francisco José de Caldas desarrollada en cinco colegios públicos de Bogotá, se acerca a este trabajo de campo, pues muestra notablemente cómo las relaciones entre los maestros de la universidad afectan la manera como se enfrenta la violencia en la institución y el clima escolar. En las instituciones del Huila las relaciones entre colegas dejan entrever como a pesar de que se experimentan situaciones de conflicto, estas son asumidas con naturalidad, las cuales no afectan el clima escolar, pues se convalida en el hecho de que existen diferentes pensamientos en un mismo contexto, y es posible que se lleve un trabajo en equipo.

Por lo tanto las relaciones positivas o negativas entre los maestros, motivan y transmiten formas de relación en los ambientes escolares, pues de la manera como son asumidos en forma personal, se verán reflejados en la solución de conflictos entre los escolares.

*“pues si he tenido inconvenientes con algunos compañeros...cosas que no comparto, no compartía y que querían imponerme... pero igual no importa que hayan pasado por encima.. ehh pero como digo como se sube se baja y eso se lo dejo en manos de Dios, en la justicia divina ...que no se queda con nada, pero aun así los considero mis compañeros...porque mi corazón no guarda resentimientos..D6*

*“Hasta ahora no, yo respeto mucho la opinión de los demás, y... en muchas ocasiones sí creo tener la razón y la otra persona se centra..ohh se enfoca mucho en su concepto, es muy terco, yo creo que mmm...asumo la posición de no enojarme o de no discutir más por eso...no he tenido inconvenientes con ningún compañero por ese motivo, por diferentes conceptos..nooo.. D5*

A pesar de que existen relaciones positivas y apoyo entre los docentes, el respaldo no se encuentra en todos los integrantes de la comunidad educativa, especialmente los padres de familia, el docente se siente solo en el proceso educativo. Al respecto, los docentes expresan:

*Hee pues mire yo pienso que verdaderamente para que cambien los estudiantes tanto en la parte académica como en lo comportamental ante todo debe haber o de formarse un verdadero equipo entre padres y docentes, porque si vamos por un lado los docentes y por otro lados los padres entonces... no no no creo que se logre. D2*

*La gran mayoría de padres, digámoslo de cierta manera, son irresponsables con sus hijos, también vemos un grupo muy reducido de padres que están pendientes y se ve en esos niños con principios y valores, mientras que no ocurre lo mismo con aquellos que están solos en su proceso académico. D3.*

*Hoy precisamente teníamos una reunión de padres y yo decía, pero es que todo lo que nosotros hagamos acá es perdido, sí en la casa no hay voluntad; uno trata de moldear*

*buenos comportamientos, respeto y de bajarle a la agresividad, pero el cambio que se ve es mínimo. D3*

Se puede interpretar que existe una disyunción entre la escuela y los padres de familia, pues se observa que no hay una corresponsabilidad en cuanto a los deberes mínimos, como son: asistir a las reuniones o llamados que se hacen desde la institución. Se hace evidente que los niños, niñas y jóvenes, no están siendo orientados adecuadamente y con el suficiente tiempo. Esto implica que surjan conductas negativas en su comportamiento y proceso cognitivo, las cuales se reflejan en el ambiente escolar. De esta manera todas las acciones de formación recaen sobre el docente.

### **Aprender a vivir en un mundo difícil y complicado**

El orden social establecido en el que se encuentra inmerso el ser humano no es un manantial de aguas mansas. Desde su aparición en el planeta tierra, el hombre es un ser en continua construcción, es un proyecto no acabado, aunque hayan transcurrido más de 5000 años, no existe un prototipo de hombre final y único. A través de la historia el ser humano ha ido reconstruyendo su ser, su realidad, su mundo.

La realidad del hombre es un constructo en continuo cambio y evolución, como producto de esa dinámica social se generan una serie de situaciones que día a día problematizan y desafían la existencia del hombre. En tal sentido, las relaciones sociales y por consiguiente, las relaciones establecidas en los centros escolares están problematizadas continuamente.

Las instituciones educativas son espacios donde convergen diferentes experiencias de vida, y diversas formas de sentir y pensar la realidad, que conlleva a múltiples representaciones la sociedad. Cada ser humano presente en las instituciones se constituye en un mundo único, que al

entrar en contacto con los demás, establece relaciones en las que generalmente no se reconoce la individualidad de cada ser.

*“Los muchachos tienen que aprender a vivir en un mundo que es difícil y complicado, no quiere decir que todo en la vida va a estar mal y enfrentándose a todo el mundo” D1*

Es evidente que los seres humanos comparten estructuras biológicas y condiciones físicas concretas; un cuerpo debe satisfacer unas necesidades fisiológicas básicas, en un contexto y una realidad determinada, pero con base solo en este hecho no se puede plantear la teoría de la igualdad humana como verdad absoluta, tratando con ello de estandarizar y homogenizar la totalidad de la existencia del hombre.

*Los padre son como laxos...he justifican todo lo que hacen los hijos, entonces los niños creen que todo siempre va a ser de ellos, que todo siempre va a ser lindo y cuando tienen un problema, porque alguien le cae mal o porque una persona le manda mensajes malucos no se enfrentan a eso, si no que se encierran y se cohíben, como que chocan. D2*

La atención a la diversidad implica reconocer la singularidad de cada uno de los seres humanos, la aceptación de las diferencias individuales y sociales, su forma de ser, su forma de estar en el mundo.

Cada susurro, cada murmullo, cada palabra, es un eco irrefutable de la individualidad humana. La voz es una de las características humanas que llegan a convertirse en una impronta personal. El tono, el acento y el timbre, son elementos que le permiten a una persona, aunque use los mismos códigos lingüísticos, estructurar su identidad individual.

*Estudiante 1: “Es que nosotros tenemos una amistad muy áspera, por ejemplo con mi compañero, el problema que tuve con él, a pesar de la rabia que yo tenía, pero yo*

*reaccione y le pedí disculpas, porque estábamos jugando balón brusco, y mi compañero me pego primero, y comenzamos a pelear, estábamos acalorados”*

El no hacer comprender la realidad como un constructo social, en donde día a día se deben sobreponer a obstáculos u oportunidades de mejoramiento, en donde se deben buscar diversas formas de solución, les hace pensar que todo en la vida es color de rosa, y no permite desarrollar la dimensión personal del afrontamiento en las situaciones problemáticas que se presentan.

## 8. Conclusiones

Después del proceso de indagación llevado a cabo en dos instituciones del Huila se logró verificar la existencia de imaginarios de poder en las relaciones que se establecen entre los miembros de la comunidad educativa; más específicamente docente-estudiante y padre de familia-estudiante. El poder y la autoridad están instituidos haciendo parte de ese rol que posee el docente y el padre de familia, lo que origina que mediante el discurso y la práctica cotidiana se instituyan en los estudiantes e hijos, imaginarios, tales como: “Hacer sentir miedo”, para lograr un propósito y a la vez una influencia para obtener un beneficio personal o colectivo; “autoridad y poder para poder enseñar”, “El irrespeto es divertido”, entre otros.

A partir de imaginarios de intimidación que se instituyen en los jóvenes es posible deducir que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se utilizan instrumentos de poder, cómo por ejemplo hablar en un tono de voz o alto o gritar, y amenazar, para obtener una respuesta deseada. El docente utiliza estas estrategias de poder con el objetivo de querer enseñar, pero no se percata de que esos instrumentos causan afectaciones negativas en la construcción y establecimiento de las relaciones personales y escolares, propiciando situaciones que conllevan al acoso escolar. La sociedad es una reproducción de formas de ser. La naturalización de este hecho o situación tiende a la reproducción de este mismo fenómeno, que para efectos de esta investigación se extrapola a pautas de comportamiento y conductas, haciéndose visible la función perpetuadora de la educación.

La forma de ser del docente está influyendo en las relaciones de convivencia y en el mismo proceso de aprendizaje de los estudiantes, pues se percibe que a una conducta estricta, seria y exigente de un maestro, los estudiantes tienden a ser más cumplidores de sus deberes escolares, caso contrario, es cuando el docente es caracterizado por sus estudiantes de una manera pasiva,

relajada y hasta poco exigente, por lo que influye en ellos para tomar esa misma actitud frente a las responsabilidades académicas y de convivencia.

Los niños y niñas que ingresan a los centros educativos vienen cargados de imaginarios instituidos en el seno del hogar por quien representa la autoridad para ellos, por el medio social, y también por el espacio que han cedido las familias a los medios de comunicación; constructos imaginarios como el miedo, la amenaza y la violencia física, pasan a ser instituyentes en el entorno escolar, aquel espacio de confluencia de diferentes familias, constituyéndose de esta manera situaciones que pueden llegar a ser acoso en los que el poder toma fuerza de acuerdo a las características de cada individuo.

El desconocimiento de la diversidad presente en las instituciones, por parte de quienes cumplen la función de formar e instruir permite que se generen situaciones de conflicto que la mayoría de veces genera episodios de violencia y acoso escolar. Es así, como los hallazgos encontrados en las voces de estudiantes, docentes y padres de familia orientan las relaciones interpersonales, las cuales se encuentran transversalizadas por las prácticas de poder que conllevan a la negación del otro, la imposición y dominación. Enseñar haciendo reconocimiento del otro; el docente tiene la función no solo de orientar el conocimiento sino también de interactuar y modelar actitudes positivas. El maestro es eje central dentro del sistema educativo, lo que implica la modificación y consolidación de individuos, y por ende de entornos socio-culturales.

Los imaginarios de poder materializados en el sarcasmo, la ridiculización y la intimidación son estímulos negativos, que en ciertas situaciones hacen que los estudiantes adquieran un conocimiento, pero que en la dimensión emocional y en las relaciones interpersonales dejan

## IMAGINARIOS DE PODER

huellas de igual forma negativas, que se siguen reproduciendo en el establecimiento de las relaciones escolares y que pueden ser el origen del acoso escolar entre los estudiantes.

## 9. Recomendaciones

Luego de observar escenarios y entornos, escuchar y leer al grupo humano participante de la travesía, y recorrer el camino de la investigación alrededor de las afectaciones, que dieron origen a esta problemática de los imaginarios de poder que conllevan al acoso escolar, es importante brindar las recomendaciones apropiadas y pertinentes al entorno educativo donde se llevó a cabo dicho proceso, es decir, allí donde se escudriño y se logró hacer visible, lo que parecía estar oculto, pero que por razones del sistema educativo y cultural se propician situaciones poco apropiadas con las que se modifican actitudes y comportamientos de quienes conforman la comunidad educativa. Reconocer el rol del maestro, estudiante y padre de familia en la construcción de la sociedad, permite que se le dé una mirada a aquellos constructos que tienen los seres humanos y que de esta manera se configuren las relaciones a partir del reconocimiento de sí mismo y del otro.

Ante el desconocimiento de las leyes que orientan el proceso de prevención y atención del fenómeno de acoso escolar por parte de los docentes y comunidad educativa en general, es necesario que el ministerio de Educación Nacional y las secretarías de educación departamental, promuevan estrategias de difusión y apropiación, que permitan un conocimiento real sobre estas leyes por parte de los docentes, para con esto, tener herramientas que posibiliten una atención pertinente y eficaz a las diferentes situaciones de intimidación que se presenten en las instituciones. De igual forma, se recomienda a las docentes utilizar diferentes mecanismos de actualización que permitan adquirir un conocimiento de las leyes, más precisamente de la ley 1620 o ley de convivencia escolar, en este caso.

En el departamento del Huila existen muy pocas investigaciones relacionadas con este fenómeno, por lo que se hace necesario que desde las instituciones educativas regionales de nivel

superior y básica secundaria se creen los espacios en los que se pueda hacer un diagnóstico sobre esta problemática, ya que no se encontró información sistematizada sobre la magnitud del fenómeno para que de esta manera se tomen las medidas necesarias.

Al develar los imaginarios de poder que instituyen los docentes y padres de familia alrededor de la formación del estudiante, permiten reconocer a estos, como perpetuadores del status quo y por consiguiente incitan y promueven al cambio, a la re-significación de imaginarios sociales y en consecuencia, a la transformación de los discurso y prácticas en los entornos educativos. Esto conlleva por ende a la formulación de una propuesta de paradigma que reivindicen la labor y el concepto de ser maestro y padre de familia hoy en día.

Entonces, ¿cuál sería la mejor forma de un maestro para enseñar?, dar respuesta a esta pregunta es bastante difícil; pues muchas veces creer que los discursos y prácticas que se dan en el aula, justificado en que se hace por el bien del otro, no siempre trae los mejores resultados; es por ello que se hace necesario reconocer la existencia de la diversidad y brindar las mejores herramientas para consolidar proyectos de vida saludables.

Otra investigación útil en el campo educativo sería indagar en el tipo de relaciones que se construyen o se generan en las aulas de clase cuando existe el respeto, la aceptación del otro y no haya instrumentos de poder que busquen la dominación y la imposición de mandatos.

Las interpretaciones y propuestas a la acción educativa, a la transmisión y producción del conocimiento, se movilizan cada vez más desde la necesidad de una educación centrada en la identidad cultural, las culturas y sus saberes, en la necesidad de construir una ciudadanía compatible con sociedades diversas y plurales. (Vega y Lozano, 2010, p.4)

## 10. REFERENCIAS

- Aguilar, M., (2004). La hermenéutica y Gadamer: presentación. En Irigoyen, M.P.(Ed.), *Hermenéutica, analogía y discurso* (p. 13-24). México D.F, México: Departamento de publicaciones del IIFL. Recuperado el 12 de diciembre del 2015 de [https://books.google.com.co/books?id=K1sKFHV\\_PY0C&printsec=frontcover&dq=Hermen%C3%A9utica,+analog%C3%ADa+y+discurso&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwib1LmMhdjJAhUKJh4KHfvlBdkQ6AEIGjAA#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=K1sKFHV_PY0C&printsec=frontcover&dq=Hermen%C3%A9utica,+analog%C3%ADa+y+discurso&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwib1LmMhdjJAhUKJh4KHfvlBdkQ6AEIGjAA#v=onepage&q&f=false)
- Aldana, L, & Lozano, J. (2013). *Factores que generan agresividad durante el desarrollo de las prácticas de enseñanza* (Tesis de maestría). Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia. Recuperado el 11 de diciembre del 2015 de <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/992/1/RIUT-BHA-spa-2014-Factores%20que%20generan%20agresividad%20durante%20el%20desarrollo%20de%20las%20pr%C3%A1cticas%20de%20ense%C3%B1anza.pdf>
- Anzaldúa, R. E. (2012). La cultura y las relaciones de poder. *Tiempo y escritura*. (23), p. 43-46. Recuperado el 12 de diciembre del 2015 de: [http://www.azc.uam.mx/publicaciones/tye/articulos/TyE\\_23/23.pdf](http://www.azc.uam.mx/publicaciones/tye/articulos/TyE_23/23.pdf)
- Arcos, A., Muñoz, A., Orozco, M., Martínez, L., Calvo, M., Garcés, M.,... Castaño, L. (2009). Imaginarios de los padres, niños y docentes acerca del maltrato infantil del Centro de Atención Integral a la Familia (CAIF) de la ciudad de Popayán, en el primer periodo de 2009. *Memorias*, 8(13), 91-105 Recuperado el 11 de diciembre del 2015 de <http://revistas.ucc.edu.co/index.php/me/article/viewFile/189/190>

Arendt, H. (1974). (2014, Enero 01). Antes “Poder”. Hoy acostumbrarse al “no poder”. De

*Tuxpan Expreso*. Recuperado el 12 de diciembre del 2015 de

<http://www.expresodetuxpan.com/?p=10046>

Arteaga, N, & Delgado, J. (2014). *Intimidación, Intimididad y alteridad en contextos escolares*

(Tesis de maestría). Universidad de Manizales, Pasto, Colombia. Recuperado el 25 de

noviembre del 2015 de

[http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1959/Intimidaci%C3%](http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1959/Intimidaci%C3%B3n,%20Intimididad%20y%20Alteridad%20en%20Contextos%20Escolares.pdf.pdf?sequence=1)

[B3n,%20Intimididad%20y%20Alteridad%20en%20Contextos%20Escolares.pdf.pdf?seque](http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1959/Intimidaci%C3%B3n,%20Intimididad%20y%20Alteridad%20en%20Contextos%20Escolares.pdf.pdf?sequence=1)

[nce=1](http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1959/Intimidaci%C3%B3n,%20Intimididad%20y%20Alteridad%20en%20Contextos%20Escolares.pdf.pdf?sequence=1)

Bauman, Z. (2000). Las paradojas y las múltiples modernidades en Argentina. En F. Mallimaci.

(Ed), *Modernidad, religión y memoria* (pp.75-92). Buenos Aires, Argentina: Ediciones

Colihue S.R.L. Recuperado el 13 de diciembre del 2015 de

[https://books.google.com.co/books?id=\\_e9A15DynqkC&printsec=frontcover&dq=Moder](https://books.google.com.co/books?id=_e9A15DynqkC&printsec=frontcover&dq=Modernidad,+religion+y+memoria&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwiAvcGHjdnJAhWD9x4KHWOrc7kQ6AEIGjAA#v=onepage&q=Modernidad%2C%20religion%20y%20memoria&f=false)

[nidad,+religion+y+memoria&hl=es-](https://books.google.com.co/books?id=_e9A15DynqkC&printsec=frontcover&dq=Modernidad,+religion+y+memoria&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwiAvcGHjdnJAhWD9x4KHWOrc7kQ6AEIGjAA#v=onepage&q=Modernidad%2C%20religion%20y%20memoria&f=false)

[419&sa=X&ved=0ahUKEwiAvcGHjdnJAhWD9x4KHWOrc7kQ6AEIGjAA#v=onepag](https://books.google.com.co/books?id=_e9A15DynqkC&printsec=frontcover&dq=Modernidad,+religion+y+memoria&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwiAvcGHjdnJAhWD9x4KHWOrc7kQ6AEIGjAA#v=onepage&q=Modernidad%2C%20religion%20y%20memoria&f=false)

[e&q=Modernidad%2C%20religion%20y%20memoria&f=false](https://books.google.com.co/books?id=_e9A15DynqkC&printsec=frontcover&dq=Modernidad,+religion+y+memoria&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwiAvcGHjdnJAhWD9x4KHWOrc7kQ6AEIGjAA#v=onepage&q=Modernidad%2C%20religion%20y%20memoria&f=false)

Bauman, Z. (2002). *Modernidad Liquida*. Recuperado el 24 de octubre del 2014 de

<https://books.google.com.co/books?isbn=9505575130>

Botero, P. (2012). Investigación y acción colectiva "IAC". Una experiencia de investigación

militante. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 17, (57), 31-47. Recuperado el 20 febrero

del 2016 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27922814004>

Calderón, E., Duran, M. & Rojas, M. (2013). *El acoso escolar como negación de alteridad*.

(Tesis de maestría). Universidad de Manizales, San Juan de Pasto, Colombia. Recuperado

el 11 de diciembre del 2015 de

[http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/440/Calderoneliana\\_junio2013.pdf?sequence=1](http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/440/Calderoneliana_junio2013.pdf?sequence=1)

Caro, S., Rojas, G. & Herrera, G. (2010). *Resistencias en las subjetividades de los niños y niñas al poder instaurado y legitimado en el maestro*. (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales - Cinde, Antioquia, Colombia. Recuperado el 11 de diciembre del 2015 [http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/1169/1/Rojas\\_Valencia\\_Gloria\\_Cecilia\\_2010.pdf](http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/1169/1/Rojas_Valencia_Gloria_Cecilia_2010.pdf)

Castilho, Rosane. (2011). *Juventud y autoridad: consideraciones sobre el sujeto de la autoridad para la juventud contemporánea*. Recuperado el 20 de mayo del 2016 de <https://books.google.com.co/books?id=cPuQ8YdUp4gC&printsec=frontcover&dq=autoridad&hl=es-419&sa=X&sqi=2&ved=0ahUKEwjEveKwyunMAhWFsh4KHVwBCQQ6AEIRTAI#v=onepage&q=autoridad&f=false>

Castoriadis, C. (2005). *Figuras de lo pensable*. Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

Corte Constitucional (2011). *Sentencia Constitucional*. Recuperado el 12 de diciembre del 2015 de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2011/T-905-11.htm>

De la Maza, L.M. (2005). *Fundamentos de la filosofía hermenéutica: Heidegger y Gadamer* Teología y Vida. (46), 122 - 138 Recuperado el 19 de noviembre del 2015 de <http://www.scielo.cl/pdf/tv/v46n1-2/art06.pdf>

Foucault, M. (2005). *La filosofía de Michel Foucault*. Recuperado el 13 de febrero del 2016 de <https://books.google.com.co/books?id=Bk6VA7YtmAMC&pg=PA78&dq=concepto+de>

+poder+de+foucault&hl=es&sa=X&ei=pxqOVOTBIevLsATZ8YLwAw&ved=0CEoQ6  
AEwCQ#v=onepage&q=concepto%20de%20poder%20de%20foucault&f=false

Fernández, C., Revilla, J.C., Domínguez, R., Ferreira, L.M. y De Paula e Silva, J.M. (2011).

Representaciones imaginarias de la interacción y violencia en la escuela. *Atheneadigital*,  
11(3), 51-78. Recuperado el 25 de noviembre del 2015 de

<http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/view/247471/331377>

Foucault, M. (1976). *Hay que defender la sociedad*. Recuperado el 13 de febrero del 2016 de

[https://books.google.com.co/books?id=zHbkXW0aGrUC&pg=PA24&dq=ser+%C3%B3rgano+de+represi%C3%B3n+es+en+el+vocabulario+de+hoy+d%C3%ADa,+el+calificativo+casi+hom%C3%A9rico+de+poder%E2%80%9D&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjdgpbV1\\_XKAhWG9R4KHdBUDEYQ6AEIGzAA#v=onepage&q=ser%20%C3%B3rgano%20de%20represi%C3%B3n%20es%20en%20el%20vocabulary%20de%20hoy%20d%C3%ADa%2C%20el%20calificativo%20casi%20hom%C3%A9rico%20de%20poder%E2%80%9D&f=false](https://books.google.com.co/books?id=zHbkXW0aGrUC&pg=PA24&dq=ser+%C3%B3rgano+de+represi%C3%B3n+es+en+el+vocabulario+de+hoy+d%C3%ADa,+el+calificativo+casi+hom%C3%A9rico+de+poder%E2%80%9D&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjdgpbV1_XKAhWG9R4KHdBUDEYQ6AEIGzAA#v=onepage&q=ser%20%C3%B3rgano%20de%20represi%C3%B3n%20es%20en%20el%20vocabulary%20de%20hoy%20d%C3%ADa%2C%20el%20calificativo%20casi%20hom%C3%A9rico%20de%20poder%E2%80%9D&f=false)

Gómez, A. (2005). Violencia e institución educativa. *Revista Mexicana de Investigación*

*Educativa*, 10(26), 693-718. Recuperado el 11 de diciembre del 2015 de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002605>

González, M.A., (2004). Gadamer y el problema de la historicidad. En Irigoyen, M.P.(Ed.),

*Hermenéutica, analogía y discurso* (p.25-40). México D.F, México: Departamento de publicaciones del IIFL. Recuperado el 13 de diciembre del 2015 de

[https://books.google.com.co/books?id=K1sKFHV\\_PY0C&printsec=frontcover&dq=Hermen%C3%A9utica,+analog%C3%ADa+y+discurso&hl=es-](https://books.google.com.co/books?id=K1sKFHV_PY0C&printsec=frontcover&dq=Hermen%C3%A9utica,+analog%C3%ADa+y+discurso&hl=es-)

419&sa=X&ved=0ahUKEwib1LmMhdjJAhUKJh4KHfv1BdkQ6AEIGjAA#v=onepage&q&f=false

Grinell, W. (1997). *Metodología de la investigación*. México: Compañía Editorial Ultra.

Guarín, G. (2011). Modernidad Positiva. Modernidad Crítica. Módulo Modernidad crítica:

fundamentos epistémico-metodológicos. Manizales, Colombia: Universidad de

Manizales. Recuperado de

[http://cedum.umanizales.edu.co/contenidos/mae\\_diversidad\\_new/modernidad\\_critica\\_pasato\\_ch16/criteriosconceptuales/lecturasrequeridas/pdf/modernidad\\_positiva.pdf](http://cedum.umanizales.edu.co/contenidos/mae_diversidad_new/modernidad_critica_pasato_ch16/criteriosconceptuales/lecturasrequeridas/pdf/modernidad_positiva.pdf)

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P.. (2006). *Metodología de la investigación*. México:

Compañía Editorial Ultra.

Hobbes, T. (1651). (2014, Enero 01). Antes “Poder”. Hoy acostumbrarse al “no poder”. *De*

*Tuxpan Expreso*. Recuperado el 12 de diciembre del 2015 de

<http://www.expresodetuxpan.com/?p=10046>

Jacinto, M. y Aguirre, D. (2014). Violencia escolar en México: construcciones sociales e

individuales generadoras de violencia en la escuela secundaria. *El Cotidiano*, (186), 35-

44. Recuperado el 11 de diciembre del 2015 de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32531428003>

Janesick, V. (1998). *Metodología de la investigación*. México: Compañía Editorial Ultra.

Labourdette, S. (2007). Relaciones sociales y poder. *Orient. Soc.*, 7, pp. 17-38. Recuperado el 18

de noviembre del 2015

[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-)

[88932007000100002&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-88932007000100002&lng=es&nrm=iso)>

Lofland, J. y Lofland, L. H. (1995). *Metodología de la investigación*. México: Compañía Editorial Ultra.

Lambert, C. (2006). Edmund Husserl: La idea de la fenomenología. *Teología y vida*, 47(4), 517-529. Recuperado el 13 de diciembre de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0049-34492006000300008](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0049-34492006000300008)

Luhmann, N. (1995). *Poder*. Barcelona, España: Anthropos.

Ministerio de Educación Nacional (2013). *Ley 1620: Convivencia Escolar*. Recuperado el 12 de diciembre del 2015 de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%202015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>.

Muñoz, G. (1998). *Investigación documental sobre convivencia escolar Colombia: Problemas sociales, dimensiones educativas y aproximaciones metodológicas*. Universidad Pedagógica Nacional. México. Recuperado el 13 de diciembre del 2015 [http://afvc.upn.mx/index.php?option=com\\_content&view=article&id=394:investigacion-documental-sobre-convivencia-escolar-colombia-problemas-sociales-dimensiones-educativas-y-aproximaciones-metodologicas-documental-research-about-school-coexistence-colombia-social-problems-educational-dimensions-and-methodologies&catid=47:contenido](http://afvc.upn.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=394:investigacion-documental-sobre-convivencia-escolar-colombia-problemas-sociales-dimensiones-educativas-y-aproximaciones-metodologicas-documental-research-about-school-coexistence-colombia-social-problems-educational-dimensions-and-methodologies&catid=47:contenido)

Ochoa, C. (2008). Versos contra la violencia [poema]. Recuperado el 13 de diciembre del 2015 de <http://versoscontralaviolencia.blogspot.com.co/>

Olweus, D. (2004). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Recuperado el 7 de septiembre del 2014 de <https://books.google.es/books?id=S0wSk71uQz0C&printsec=frontcover&dq=acoso+esco>

[lar+dan+olweus&hl=es&sa=X&ei=ILMMVNPnCNWmyATXkYGQAg#v=onepage&q=acoso%20escolar%20dan%20olweus&f=false](http://www.clemson.edu/olweus/history.html)

Olweus, D. (2003). *Bullying prevention program. History*. Recuperado el 12 de diciembre del 2015 de <http://www.clemson.edu/olweus/history.html>

Ortiz, B. I. (2011). Violencia escolar: la mirada de los maestros sobre las relaciones de colegaje. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (8) Edición especial *La violencia en las escuelas*, 369-382. Recuperado el 25 de noviembre del 2015 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281021722006>  
<http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>

Parra, A.Y. (2013). Método Lancasteriano o de enseñanza mutua en Colombia. *Revista Digital de ciencias aplicadas al deporte EDU-FISICA*, 5(11), 9- 10. Recuperado el 20 de febrero del 2016 de <http://edu-fisica.com/Revista-11/Vol5No11.html>

Pintos, J.L., (1995). *Los imaginarios sociales: La nueva construcción de la realidad*. Recuperado el 12 de diciembre del 2015 de [https://books.google.com.co/books?id=XUxQ3v4Cn7QC&printsec=frontcover&source=gb\\_s\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=XUxQ3v4Cn7QC&printsec=frontcover&source=gb_s_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

Soraya, L., & Lozano, M. (2010). *Constituciones políticas, diversidad y diferencias culturales. Apuestas y resistencias*. Bogotá: Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos – IESCO. Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Arte. Recuperado el 20 de febrero del 2016 de [www.ucentral.edu.co](http://www.ucentral.edu.co) › Investigación › IESCO

Ubielly, A., & Valencia, L. (2014). *Imaginarios instituidos de las violencias escolares* (Tesis de maestría). Universidad de Manizales, Neiva, Colombia

Value, N. (27 de marzo del 2008). Violencia en los colegios. *El tiempo*. Recuperado el 12 de diciembre del 2015 de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-2874889>

Weber, M. (2005). *Economía y Sociedad*. Recuperado el 12 de diciembre del 2015 de <https://zoonpolitikonmx.files.wordpress.com/2014/08/max-weber-economia-y-sociedad.pdf>

Vega, L., y Lozano, M. (2010). Constituciones políticas, diversidad y diferencias culturales. Apuestas y resistencias. *Nómadas*, (34), 4-5. Recuperado el 15 de febrero de <http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/8-articulos/41-tabla-de-contenido-no-34>