



**INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE
NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR**

CLAUDIA GALLEGO GALVIS

ADELSON MENA MENA

**Trabajo de grado: investigación presentada para optar al título de Magister
en Desarrollo Social y Educativo**

TUTORA: MARÍA INÉS CUADROS FERRÉ

**CONVENIO UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-CENTRO
INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO CINDE**

MAESTRÍA EN DESARROLLO SOCIAL Y EDUCATIVO

BOGOTÁ, COLOMBIA

MAYO de 2014

**INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR**

Los miembros de este comité designado para revisar la tesis:

LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR elaborada por CLAUDIA GALLEGO GALVIS Y ADELSON MENA MENA, la han encontrado y recomiendan que sea aceptada como requisito parcial para obtener el grado de MAGISTER en Desarrollo Educativo y Social.

AGRADECIMIENTOS

En nuestro propósito de realizar la Maestría en Desarrollo Educativo y Social fue de gran importancia el apoyo y motivación que recibimos de nuestras familias, a quienes les dedicamos este logro y manifestamos nuestros mayores agradecimientos.

Igualmente el agradecimiento a nuestra directora de tesis María Inés Cuadros Ferre quien, con su experiencia, sabiduría y calidad académica nos orientó y acompañó en el desarrollo de esta investigación; a todos los docentes, que contribuyeron con su calidad académica en nuestro proceso de formación, y a nuestros compañeros de cohorte (UPN27) especialmente a los de la línea de niñez, quienes con sus aportes enriquecieron nuestra comprensión y conocimientos frente algunas experiencias, problemáticas y dinámicas sociales.

Finalmente, hacemos un reconocimiento a todas aquellas personas que participaron de una u otra forma en el proceso investigativo posibilitándonos conocer a mayor profundidad la problemática de la violencia escolar en una institución educativa del municipio de Soacha y con quienes encontramos estrategias que al ser aplicadas, pueden contribuir con la protección de los niños, niñas y adolescentes contra la violencia escolar.

TABLA DE CONTENIDO

	PÁGINA
RESUMEN ANALÍTICO DE INVESTIGACIÓN (RAE)	6
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN	11
2. OBJETIVOS	15
2.1. OBJETIVO GENERAL	15
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	15
3. MARCO TEÓRICO	16
3.1. DEFINICIONES Y TIPOS DE VIOLENCIA	16
3.2. VIOLENCIA EN LA ESCUELA	24
3.3. FACTORES Y COMPORTAMIENTOS DE RIESGO Y DE PROTECCIÓN	30
3.4. MECANISMOS PARA CONTRARRESTAR LA VIOLENCIA ESCOLAR	50
4. MARCO METODOLÓGICO	62
4.1. PARTICIPANTES	66
4.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	69
5. RESULTADOS	75
5.1. CARTOGRAFÍA SOCIAL	75
5.2. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	85
5.3. GRUPO FOCAL	94

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS	105
7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	131
8. BIBLIOGRAFÍA	136
ANEXOS	
ANEXO 1: ENTREVISTAS A NIÑOS – NIÑAS	144

RESUMEN FICHA RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de Post – grado.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Instituciones Educativas Como Espacios Protectores de Niños y Niñas Escolarizados Frente a la Violencia Escolar
Autor(es)	Claudia Gallego Galvis y Adelson Mena Mena
Director	Maria Ines Cuadros
Publicación	Bogotá, 2014, pp. 149. Anexos 1.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional - CINDE
Palabras Claves	Violencia, contexto, institución educativa, riesgo y protección

2. Descripción
<p>Informe de resultados de una investigación cualitativa referente al rol de la Institución Educativa Ciudadela Sucre – Sede principal, ubicada en el municipio de Soacha – Cundinamarca frente a los riesgos psicosociales de violencia escolar a los que se encuentran expuestos los/las niños/as del grado quinto, jornada de la mañana. Se indaga sobre los factores de riesgo y de protección a nivel individual, familiar y contextual de los estudiantes de la institución educativa, buscando identificar las formas específicas como se manifiestan los diversos tipos de violencia escolar; sus causas y consecuencias, con el fin de proponer estrategias que posibiliten la protección de los niños / niñas escolarizados contra de la violencia escolar.</p>

3. Fuentes
Se realizan 46 citas bibliográfica

4. Contenidos

Se inicia el trabajo a partir de una revisión conceptual sobre la violencia, los tipos de violencia, las teorías y modelos que la explican. Luego, se realiza un especial énfasis en la violencia escolar, frente a lo que se construye un análisis desde la perspectiva bioecológica, retomando diversas descripciones contextuales, manifestaciones, actores involucrados, causas y consecuencias. Cabe resaltar también, que se realiza una descripción de los factores de riesgo y de protección frente a éste tipo de violencia, como causas de la misma, igualmente se identifican mecanismos que pueden ser implementados por las instituciones educativas para hacer frente a los riesgos psicosociales a los que se encuentran expuestos los estudiantes en el marco de la violencia escolar.

Posteriormente, se describe el marco metodológico, partiendo de los preceptos de la investigación cualitativa, seguido del procedimiento para el diseño de la presente investigación, las fases, los participantes y las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información. Una vez se logra esto, se procede a sistematizar los resultados y a clasificarlos con base en un análisis de categorías; y finalmente, se establecen conclusiones y recomendaciones frente al tema trabajado.

5. Metodología

Esta es una investigación cualitativa basada en análisis descriptivos para comprender la realidad y dinámica escolar de los estudiantes de grado quinto de la IE Ciudadela Sucre, de la jornada mañana. Dicho análisis fue realizado a partir de la información recolectada mediante las técnicas de cartografía social, entrevista semiestructurada y grupos focales, todos ellos orientados a la identificación de factores y comportamientos de riesgo a nivel individual, familiar y contextual con el fin de proponer estrategias al interior de la comunidad educativa de manera que se promueva la protección mediante la disminución

de los comportamientos de riesgo identificados.

Esta investigación, tuvo en cuenta los siguientes momentos: el planteamiento del problema, el establecimiento de objetivos, la revisión del marco teórico, la elaboración del marco metodológico, la presentación de resultados con el fin de proponer un orden a los datos recolectados, los cuales, finalmente, fueron analizados mediante la organización de categorías, propuesto por Sampieri, Hernández & Baptista (2006).

6. Conclusiones

Teniendo en cuenta el análisis de resultados, se observa que los niños y niñas de la IE Ciudadela Sucre de Soacha Cundinamarca en la comuna cuatro, se encuentran expuestos a múltiples comportamientos de riesgo provenientes de actuaciones individuales que se evidencian en el irrespeto a sí mismo, la intolerancia, el desinterés, la irresponsabilidad, los malos hábitos, la indisciplina, entre otros, que a su vez, están permeados por factores y comportamientos de riesgo a nivel familiar, escolar y del contexto. En el ámbito familiar fue evidente la violencia intrafamiliar, la disfuncionalidad y entre otros la negligencia; en el contexto escolar se percibieron las agresiones entre compañeros, la indisciplina, el incumplimiento de normas, las prácticas pedagógicas autoritarias y la falta de seguimiento de los procesos escolares; y a nivel contextual, la inseguridad, la violencia estructural, la pobreza y los lugares peligrosos, entre otros, los cuales se encuentran relacionados de una u otra forma con los comportamientos propios de cada estudiante, incrementando así la probabilidad de persistencia de la violencia escolar no solo entre estudiantes, sino también entre estudiantes y docentes y entre docentes, sumado a esto, las dificultades observadas entre padres de familia, padres y docentes y entre padres de familia y estudiantes, aun cuando las dificultades mayormente observadas son entre pares y entre estudiantes y docentes.

Igualmente, se encontró que la violencia escolar suele manifestarse directa e indirectamente, mediante verbalizaciones, gestos e intimidaciones que repercuten en los comportamientos de cada estudiante y que, en últimas, termina legitimándose como

forma de “sobrevivir” en el medio escolar.

Por tal razón, se propone que las estrategias para convertir la Institución Educativa en un espacio protector frente a la violencia escolar, debe partir de la modificación de comportamientos de riesgo a nivel individual, familiar y escolar, con el fin de brindar alternativas integrales en pro de los estudiantes; así entonces, al modificar comportamientos de riesgo, se favorecen los factores de protección, por ejemplo: si se generan espacios de comunicación entre estudiantes, estos tendrán la suficiente confianza de manifestar sus inconformidades y la IE a su vez, podrá generar mecanismos de resolución de dichas inconformidades, imposibilitando un ambiente más amigable y confiable, disminuyendo así los factores de riesgo e incrementando comportamientos de protección. Este es uno de los tantos ejemplos para promover factores de protección, unido a otras estrategias como la identificación de factores y comportamientos de riesgo y de protección como punto de partida para implementar acciones, fomentar estrategias de resolución de conflictos y fortalecer procesos de atención psicosocial con el fin de intervenir en problemáticas asociadas a la violencia escolar promoviendo la comunicación constante con los núcleos familiares de los estudiantes, implementando espacios de encuentro con las familias; fortaleciendo las prácticas pedagógicas democráticas y constructivas, modificando el manual de convivencia escolar orientándolo al fortalecimiento de factores y comportamientos protectores y generando espacios de descarga emocional al interior de la comunidad educativa, entre muchas otras estrategias aquí planteadas.

Elaborado por:	Claudia Gallego y Adelson Mena
Revisado por:	Maria Ines Cuadros Ferre

Fecha de elaboración del Resumen:	24	Abril	2014
------------------------------------------	----	-------	------

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

En la actualidad, los objetivos de la educación en Colombia no sólo hacen referencia a la enseñanza o transferencia de conocimientos hacia los estudiantes de las instituciones educativas, sino también a la calidad de dichos aprendizajes y a la posibilidad de convertir estos espacios en sitios de socialización y convivencia social, por lo cual, uno de los intereses es permitir que durante la permanencia de los estudiantes dentro de las aulas, se promuevan acciones que fortalezcan sus habilidades sociales, convirtiéndolos en seres no solamente educados intelectualmente sino educados para la vida, la relación y la convivencia con los demás; pues se ha observado que proyectos e investigaciones como la realizadas por Ortega & Del Rey (2001), consideran los centros educativos como un ámbito de convivencia, cambiando las relaciones interpersonales, rechazo al maltrato, el abuso del poder y promoción de cooperación y solidaridad.

Sin embargo, las instituciones educativas en la actualidad, se han visto permeadas cada vez más por la violencia, y aun cuando no puede decirse que éste sea un fenómeno generalizado, si puede afirmarse que durante las dos últimas décadas el deterioro en la convivencia se ha venido incrementando en todos los países, sobre todo en las Instituciones Educativas de nivel medio (Ander – Egg, 2005); en las cuales se han venido evidenciando conductas, acciones y

situaciones agresivas y violentas, convirtiéndose en un fenómeno cotidiano (Clavijo & Sepúlveda, 2010 y Erazo, 2010) que afecta considerablemente el aprendizaje de los estudiantes (Ander – Egg, 2005), fenómeno que ha ido entendido como “disrupción en el aula”, que se define como el conjunto de conductas inapropiadas que deterioran el proceso de enseñanza/ aprendizaje y por ende las relaciones interpersonales, lo que conduce a un “malestar docente” o también llamado “Bourn out”, caracterizado por desgaste, irritabilidad, apatía, angustia y en general a perder el sentido de la labor como docente (Ander – Egg, 2005).

Según la UNESCO (2001 citado por Ander – Egg, 2005), este tipo de sensaciones se produce porque los docentes no han recibido la formación adecuada y no están formados para atenuar las conductas violentas, posiblemente porque, la violencia escolar ha sido abordada solo como un fenómeno relacionado con violencia directa (Palomero & Fernández, 2001); dejando de lado otras manifestaciones y causas que originan violencia como lo es el caso de las prácticas pedagógicas, así como también, otras variables relacionadas no sólo con los comportamientos individuales, sino también con factores familiares, sociales, políticos, económicos y/o del contexto interno y externo de las instituciones educativas. Lo anterior, hace que el fenómeno de la violencia escolar se incremente, pero a su vez se naturalice y/o invisibilice entre los miembros de la comunidad educativa (estudiantes, padres/ madres/ acudientes, directivos y personal administrativo).

En la revisión de investigaciones realizadas sobre el tema, como por ejemplo la de Clavijo & Sepúlveda (2010), se ha encontrado que existen comportamientos coercitivos “permitidos” y/o “aceptados” desde tiempos atrás, que aun cuando

generan intimidación, control y dominio sobre algún miembro de la comunidad educativa, se convierten en sí en una problemática generalizada no solo en el ámbito escolar sino también social y cultural, lo que ocasiona graves problemas de violencia, que afectan considerablemente las condiciones físicas, emocionales, cognitivas, sociales y académica de los distintos miembros de la comunidad educativa, dificultando la sana convivencia (Saavedra, Villalta & Muñoz, 2007)

Por otro lado, en el marco de la violencia escolar, se identifica un interés por abordar las causas de la misma, en donde podremos encontrar que existe multiplicidad de factores asociados (Díaz- Aguado, 2005), que no necesariamente son unidireccionales, como se ha mencionado muchas veces, en donde los estudiantes son los únicos responsables de la violencia escolar (Palomero & Fernández, 2001), ni bidireccionales en donde la responsabilidad recae sobre los implicados en la situación o hecho, sino que además dependen de algunas variables asociadas descritas por Contador (2001, citado por Saavedra, Villalta & Muñoz,(2007), como: el género, la edad, el nivel socioeconómico, los estilos de crianza, las prácticas pedagógicas, el contexto, entre otras, que incrementan o no el fenómeno de la violencia escolar.

Cabe mencionar entonces, que debido a la multiplicidad de factores, es posible identificar una amplia gama de consecuencias, y por ende infinidad de acciones puntuales para mitigarla; pero lo más importante es reconocer que las acciones estratégicas que se implementen estén al alcance de nuestro dominio, puesto que si se cree que el origen de la violencia escolar es ajeno a nuestro dominio, entonces las herramientas para construir un proceso o unas acciones de solución, será bastante difíciles (Clavijo y Sepúlveda, 2010).

Es necesario entonces, tener claro que la indagación y estudios descriptivos no son suficientes puesto que es una problemática que va en aumento, aun cuando los procedimientos sean estructurados, prolongados y puntuales (Ortega &

Del Rey, 2001), y además, que existe debilidad en las Instituciones Educativas para crear alternativas de manejo, control y transformación de la situación (Camargo, 1996; Tresgallo, 2002 citados por Erazo, 2010); y por ende, es necesario profundizar más allá de las revisiones conceptuales puesto que las investigaciones demuestran que en teoría las alternativas para eliminar la violencia escolar son muchas, la dificultad está en ponerlas en práctica (Palomero & Fernández, 2001); pues son muchos los programas escolares nacidos con el objetivo de reducir la violencia escolar, pero son escasos los que evidencian de forma empírica su eficacia o proporcionan evaluaciones basadas en la comparación de los cambios producidos (Murcia, 2004 citado por Erazo, 2010).

Es así como la revisión de los programas escolares que plantean la prevención de la violencia, reflejan que, aunque son muchas las publicaciones que describen pautas de intervención, son muy escasas las que suministran evidencia empírica sobre su eficacia, y son menos las que proporcionan evaluaciones basadas en la comparación de los cambios producidos (Díaz & Piñeiro, 2005); pero aun así, no hay que olvidar que actualmente la sensibilidad ante la violencia escolar ha aumentado, lo que hace que surjan más propuestas frente al tema (Ortega & Del Rey, 2001).

Teniendo en cuenta lo anterior, Clavijo & Sepúlveda (2010), proponen que el fenómeno de la violencia escolar debe ser un motivo de reflexión constante, y que debe entenderse como una situación que desborda el ámbito educativo y por ende implica comprenderlo desde otros ámbitos sobre todo el familiar, socioeconómico y contextual, los cuales permean al individuo, puesto que la violencia en la escuela expresa la violencia social (Ender – Egg, 2005), y se convierte en la manifestación catárquica de la exclusión, pobreza, marginalidad, y en general de la violencia social y estructural (Erazo, 2010).

Pues la ausencia de reflexión que tiene la comunidad educativa, se refleja en el atraso por la falta de actualización, la poca flexibilidad de los estatutos y la imposibilidad de cambios en los esquemas de organización y gestión, convirtiendo a la institución en un espacio que realiza prácticas homogenizadoras y tendientes a la categorización o estigmatización, desconociendo las diferencias, y conllevando a la discriminación, exclusión y no reconocimiento del otro; sumado a la crisis que presentan los currículos en contenidos de conocimientos y aprendizajes no son pertinentes para la vida y no logran el desarrollo de potencialidades para las competencias laborales, académicas y científicas exigidas en la sociedad actual. Igualmente las prácticas pedagógicas soportadas en la escuela tradicional, están mediadas por el castigo, el refuerzo negativo y la represión, privando a los estudiantes del derecho a la duda, la creación, la exploración de sus intereses y el desarrollo del pensamiento; generando pocos cambios significativos y de impacto. (Erazo 2010)

Por tal razón las acciones desarrolladas deben sobrepasar los resultados cuantitativos y sumarse a los cualitativos en donde también el rol que jueguen las Instituciones Educativas comprendan que los estilos pedagógicos no deben seguir promoviendo el individualismo, la pasividad intelectual, la dependencia del profesor, la domesticación , la obediencia, la sumisión y falta de pensamiento crítico (Palomero & Fernández. 2001).

Igualmente, Ortega & Del Rey (2001) proponen fortalecer una cultura de formación frente al tema de violencia escolar en toda la comunidad educativa, fortaleciendo los procesos de prevención, que partan desde la identificación de los índices de violencia y el diseño de planes propios de acuerdo con las necesidades

de las Instituciones Educativas, así como también, poner especial atención no solo a los problemas de disciplina sino también al ámbito personal y de convivencia escolar, desarrollando programas que fomenten los valores, la democracia, el trabajo cooperativo, el fortalecimiento de habilidades como la autonomía, la empatía y la resolución de conflictos (Ander – Egg, 2005).

Los planteamientos anteriormente expuestos, invitan hacer una revisión y análisis de lo que sucede en las Instituciones Educativas de Soacha, que presentan altos niveles de violencia escolar. Soacha está caracterizada por ser un municipio de asentamiento ilegal e informal de las familias más pobres, vulnerables y en situación de desplazamiento forzado como lo reporta el PNUD (2009); a lo que se suma la falta de control a la “urbanización pirata”, la corrupción política, la dificultad de construcción de sentidos de pertenencia de sus habitantes y la violencia derivada del conflicto armado, lo cual genera una crisis humanitaria que afecta de manera negativa a la población, ya que pone en riesgo y vulnera los derechos fundamentales de sus habitantes. Esta situación es particularmente crítica en las comunas uno, cuatro y seis, en los sectores de Compartir, Altos de Cazucá y Altos de la Florida, sin dejar de lado otros sectores también afectados,

Tal situación, y los acercamientos realizados al municipio y a algunas de las instituciones educativas presentes, permitió observar que muchas de ellas se encontraban permeadas por la violencia no sólo social sino también escolar, identificándose a la Institución Educativa Ciudadela Sucre, ubicada en la comuna 4 del municipio como una de las instituciones en las que se presenta un alto índice de violencia escolar que se manifiesta en agresiones y otro tipo de violencia entre los miembros de la comunidad educativa. Cabe mencionar que la Institución Educativa Ciudadela Sucre fue creada en el año 1993 y cuenta actualmente con

tres sedes: la principal, la Isla y el Progreso, ubicada en diferentes barrios de la comuna 4.

Para la presente investigación, se eligió la sede principal, ubicada en el barrio Ciudadela Sucre, Sector San Rafael parte baja, en la cual se presentan diversas dinámicas sociales como la presencia de grupos de delincuencia organizada y/o grupos armados al margen de la ley, microtráfico, explotación sexual infantil, violencia intrafamiliar, trabajo infantil, dificultades en el manejo de los conflictos y altos niveles de pobreza, como expresiones de la problemática social y estructural característica del sector, en donde la población resulta altamente afectada a nivel individual, familiar y social; a este tipo de situaciones es a los que se ven sometidos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes lo que los ubica en mayores niveles de vulnerabilidad y riesgo.

Igualmente, se observan dinámicas violentas al interior de la institución, relacionadas con violencia directa, estructural y cultural, entre los miembros de la comunidad educativa, dando paso al siguiente planteamiento:

¿Qué conocimientos pertinentes y efectivos deben promoverse al interior de la Institución Educativa (I.E) Ciudadela Sucre (Sede Principal) del Municipio de Soacha – Cundinamarca; para realizar acciones puntuales orientadas al fortalecimiento de la misma como un espacio protector de los niños y niñas frente a la violencia escolar?

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Profundizar en el conocimiento de los factores de riesgo psicosocial y los factores de protección contra la violencia en la Institución Educativa (I.E) Ciudadela Sucre (Sede Principal), a fin de hacer recomendaciones para mitigar la violencia que enfrentan los niños, niñas del grado quinto de la jornada de la mañana.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar y analizar los comportamientos y factores de riesgo psicosociales frente a la violencia social y escolar, a los que están expuestos los niños y niñas de quinto de grado de la jornada de la mañana de la I.E Ciudadela Sucre (Sede Principal).

**INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR**

- Identificar y analizar los comportamientos y factores de protección contra la violencia escolar, con los que cuentan los niños y niñas de quinto de primaria de la jornada de la mañana de la I.E Ciudadela Sucre (Sede Principal).

- Proponer recomendaciones para disminuir los comportamientos y los factores de riesgo identificados en la I.E Ciudadela Sucre (Sede Principal) e incrementar los factores y comportamientos protectores contra la violencia escolar que afectan a los niños y niñas de quinto de primaria de la jornada de la mañana de la IE Ciudadela Sucre (Sede Principal).

3. MARCO TEÓRICO

El presente capítulo tiene como objetivo exponer los elementos teóricos que expliquen y aclaren la manera en que se entienden los comportamientos y factores de protección y de riesgo psicosociales en el marco de la violencia escolar partiendo de los antecedentes contextuales y las características individuales, familiares, escolares de los estudiantes y estructurales; así mismo, desarrollar elementos conceptuales derivados de éste tipo de violencia, la cual se ha convertido en un grave problema de convivencia, afectando considerablemente las condiciones físicas, emocionales, sociales y académicas de los miembros de la comunidad educativa, en especial de los estudiantes y docentes.

3.1 DEFINICIONES Y TIPOS DE VIOLENCIA

Una de las situaciones y/o manifestaciones que más efectos genera en los procesos de interacción entre los seres humanos es la violencia. Sin embargo, cuando se emplea este término para describir acciones, actitudes, pensamientos, etc.; se hace necesario realizar un análisis que posibilite definir las causas y consecuencias que ésta tiene para cada persona, y de esta forma, buscar alternativas de solución para lo que se requiere conocer las diferentes conceptualizaciones y aproximaciones que se han realizado frente a la violencia en general.

La Organización Mundial de la Salud – OMS (2002, p. 15) define la violencia como: *“El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de*

amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”, mientras que Michaud (1978, citado por Aróstegui, (1994. P. 24.) considera que hay violencia cuando: “en una situación de interacción, uno o varios actores actúan de forma directa o indirecta, masiva o dispersa, dirigiendo su ataque contra uno o varios interlocutores en grado variable, sea en su integridad física, sea en su integridad moral, en sus posesiones o en sus participaciones simbólicas y culturales.

Por su parte, Mc Kenzie (1995, citado por Santos 2009. P. 2) define la violencia como: *“el ejercicio de la fuerza física con la finalidad de hacer daño o de causar perjuicio a las personas o a la propiedad; acción o conducta caracterizada por tender a causar mal corporal o por coartar por la fuerza la libertad personal”.*

Y de otro lado, Heritier (citado por Noel, 2009 P. 13) define como violencia *“toda restricción de naturaleza física o psíquica susceptible de conllevar el terror, el desplazamiento, la infelicidad, el sufrimiento o la muerte de un ser animado; todo acto de intrusión que tiene por efecto voluntario o involuntario la desposesión de otro, el daño o destrucción de objetos inanimados”*

Para dar mayor entendimiento a la definición de la violencia, cabe mencionar que ésta se trata de una acción, conducta o manifestación caracterizada por el uso de diversas fuerzas físicas, verbales y/o psicológicas hacia uno mismo, otra persona o una comunidad, y que generalmente causan lesiones, daños psicológicos, trastornos del desarrollo, privaciones, terror, desplazamiento,

infelicidad, sufrimiento, desprotección o incluso la muerte con un fin último: la imposición de poder y autoridad.

No obstante, no basta con definir el concepto sino que también es necesario comprender que dentro del marco de la violencia inciden multiplicidad de causas y elementos. Por ejemplo, algunos autores como Nájera (2004), consideran que la violencia está determinada por la cultura, los modos de vida de la sociedad humana y se convierte en una construcción social que se va legitimando en todas las relaciones sociales, en donde se establecen nuevos modos de resolver los conflictos de convivencia a nivel nacional, comunitario, familiar e interpersonal, por ende, la violencia de los seres humanos tiene su origen en la cotidianidad y el lenguaje que rodean al sujeto histórico en su proceso de formación y conformación. Mientras que Rubio (1999 citado por Chaux, 2006) dice que hay una correlación geográfica entre presencia de grupos armados y niveles de violencia, argumentando que la violencia a nivel micro tiene orígenes en violencia política, aún cuando no es claro determinar si la violencia a nivel macro interviene o disminuye la presentada a nivel micro; claro ejemplo de esto, fueron los avances de paz realizados en países como Guatemala y el Salvador (Chaux, 2006)

Corsi y Peyrú (2003, citados por Nájera, 2004) plantean dos hipótesis en torno a la violencia: una que afirma que las características de los actos violentos son comunes a nivel macrosocial y a nivel microsociales y segundo que, las acciones de violencia se facilitan en la medida que se percibe la violencia más como una solución que como un problema.

También se puede señalar que la violencia y la criminalidad son los efectos más visibles de una crianza basada en la carencia, el descuido de los niños, las niñas, y los adolescentes (NNA) y la inseguridad en la transmisión de los valores adecuados para una convivencia civilizada. Lo que habitualmente se llaman actos violentos, son efectos de numerosos patrones de interacción social que quedan muchas veces invisibles, pero están inmersos en la vida cotidiana (Corsí y Peyrú, 2003).

Lo anterior indica, que las **causas** de la violencia no solo parten de las características individuales, sino que surge una fuerte incidencia del contexto familiar, social y estructural en el que se desenvuelve cada individuo.

La complejidad del proceso de comprensión del fenómeno de la violencia surge en que, tal como lo plantea Nájera (2004) existen dificultades para reconocer y enfrentar la violencia, entre las que se destacan la invisibilización, la naturalización o insensibilización y el encubrimiento, debido a la presencia de ciertas operaciones psicológicas defensivas que permiten desconocer el problema.

La *invisibilización* se refiere por una parte, al fenómeno de la ocultación directa o indirecta de la violencia por causa de intereses particulares o individuales. La *naturalización* o *insensibilización* se refiere a las acciones socialmente permitidas, que encubren y legitiman el uso de la violencia con expresiones y concepciones como: “la letra con sangre entra”, “lo que necesita es de una buena paliza”, “le falta mano dura”, de las cuales existe una cierta aceptación de las víctimas en torno a estas creencias. Y el *encubrimiento* se refiere al ocultamiento de los actos violentos. Esto ocurre fácilmente en las

organizaciones y en sus superiores quiénes en nombre del prestigio u otra razón de carácter institucional se transforman en encubridores y cómplices. El desenmascaramiento se produce sólo cuando explota el escándalo y se produce un sentimiento de culpa por la propia complicidad (Nájera, 2004).

Estas dificultades hacen que de una u otra forma el proceso de intervención y disminución de la violencia sea un proceso complejo, teniendo en cuenta que los casos y manifestaciones violentas analizadas en cualquier ámbito, es el resultado de un sin número de factores que, en últimas, requiere de soluciones integrales y diferenciales para cada situación.

Además, de estas dificultades, es necesario analizar la violencia desde su tipología; Galtung (citado por Calderón, 2009) plantea que existen tres **tipos de violencia**: la cultural, la directa y la estructural (Ver Figura 1).

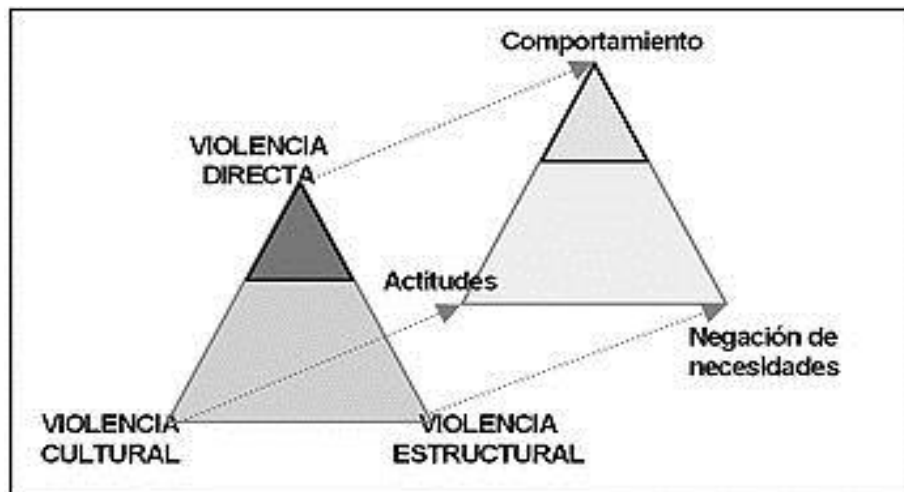


Figura 1: Triangulo de la violencia (Galtung, 1998)

Según Galtung (citado por Calderón, 2009), la *violencia cultural o simbólica* (Noel, 2009), se valida desde expresiones como el arte, la religión, la ciencia, el lenguaje, los medios de comunicación, la educación, entre otras; y es difícil detectarla, prevenirla y remediarla, dado que su simbolismo reprime la reacción de quienes la padecen y además justifica y recompensa la destrucción entre los seres humanos, a causa de las mismas creencias culturales. Son ejemplos de la violencia cultural: las guerras santas, los atentados terroristas, la legalidad del Estado para implementar la violencia y todas aquellas concepciones que la justifican.

Por otra parte *la violencia directa*, se ejerce físicamente a través de golpes que dejan huellas visibles en el cuerpo como hematomas y traumatismos y otras no tan visibles como el odio, los traumas psicológicos, los padecimientos y el apego a la cultura violenta (Calderón, 2009), así como también mediante verbalizaciones a través de insultos, burlas, provocaciones, apodosos y rumores entre otros, o bien, mediante mecanismos psicológicos o emocionales, ocurridos en situaciones de humillación, indiferencia y control.

Por último para Galtung (citado por Calderón, 2009), *la violencia estructural*, se produce a raíz de una serie de estructuras físicas y organizativas que dificulta satisfacer las necesidades humanas básicas como supervivencia, bienestar e identidad. La violencia estructural obedece a diferencias entre los grupos sociales, ya sea por diferencia de género, etnia, clase, nacionalidad y edad. Son ejemplos de violencia estructural los que causan el hambre, la miseria, enfermedades o la muerte a la población, la pobreza, la obligatoriedad del servicio militar.

La violencia estructural puede clasificarse en interna - externa y/o vertical - horizontal. Es interna cuando se origina de la estructura de la idiosincrasia de cada uno; es externa cuando se origina en la estructura social, entre los humanos o sociedades, que se reprimen y se explotan, afectando el cuerpo y la mente. La violencia estructural vertical se manifiesta a través de la represión política (libertad), la explotación económica (bienestar) o la perturbación cultural (identidad) y la violencia estructural horizontal se da cuando son separados aquellos que quieren estar juntos y cuando se junta aquellos que quieren estar separado, violando así la necesidad de identidad (Calderón, 2009).

Por otro lado, no sólo existen diversos tipos de violencia, sino que también se puede hablar de diferentes **manifestaciones de la violencia** y, al igual que la tipología de la violencia, varios autores definen diferentes formas o manifestaciones de esta, según el enfoque que le quieren dar.

En síntesis la violencia se presenta de diferentes formas, razón por la cual se puede clasificar en: física, emocional/psicológica, sexual, social, de género, laboral, económica, política y escolar, entre otras.

La *Violencia Física*, se refiere al acto de agresión intencional, repetitivo, en el que se utilice alguna parte del cuerpo, algún objeto, arma o sustancia para sujetar, inmovilizar o causar daño a la integridad física de su contraparte, encaminado hacia su sometimiento y control (Galtung, 1998)

La *Violencia Emocional*, o también denominada *Psicológica*, se liga a patrones de conducta que consisten en omisiones y actos repetitivos, cuyas formas de expresión pueden ser prohibiciones, coacciones, condicionamientos, intimidaciones, amenazas, actitudes devaluatorias, de abandono y que provoquen en quien las recibe, deterioro, disminución o afectación de la estructura de su personalidad (Galtung, 1998).

La *Violencia de Género*, se define como cualquier violencia ejercida contra una persona en función de su identidad o condición de género, sea hombre o mujer, tanto en el ámbito público como en el privado. Las mujeres suelen ser las víctimas principales de tal violencia, debido a la situación de desigualdad y discriminación en la que viven (Galtung, 1998)

La *Violencia Económica*, se expresa en patrones de conducta vinculadas a controlar a alguien haciéndola económicamente dependiente. Incluye el control y manejo del dinero, las propiedades y, en general, de todos los recursos de la familia. En la mayoría de los casos por lo general se da por parte del hombre (Galtung, 1998)

La *Violencia Escolar*, son aquellas acciones que ostentan una directa intención dañina contra algún integrante de la comunidad escolar, alumnos, profesores, directores, padres o personal subalterno y que son perpetradas también por algún miembro que pertenece a esta y que se pueden dar dentro de la institución educativa, que suele ser el caso más frecuente, o bien, en otros espacios físicos que están relacionados con la escuela, como son los alrededores

de la misma escuela o aquellos en los cuales se llevan a cabo actividades extracurriculares. (Galtung, 1998).

Es necesario aclarar que estas manifestaciones de violencia no se dan por separado, al contrario pueden presentarse varias al mismo tiempo o sobre la misma persona o comunidad.

3.2 VIOLENCIA EN LA ESCUELA

Generalmente cuando se habla de violencia, en Colombia el primer pensamiento al que nos remontamos se relaciona con la violencia política, la cual tiene que ver directamente con el conflicto armado, probablemente porque éste tipo de violencia ha sido el más estudiado, haciendo que otros tipos de violencia se desconozcan y se dejen de lado, precisamente porque el campo de investigación en ellas no ha sido tan profundo (Chaux, 2006). En este sentido, la violencia interpersonal y sus implicaciones, aun cuando no han sido tan analizadas, vale la pena, en esta investigación, ahondar en ella para comprender mejor la violencia en la Escuela.

La violencia interpersonal está relacionada con aquellas manifestaciones físicas, verbales, psicológicas, sociales que afectan las dinámicas de los procesos de interacción y convivencia con las personas que nos rodean.

Aun así, si nos centramos un poco en comprender los niveles de agresión entre individuos, autores como Chauv (2006) mencionan que los niveles de agresión en Colombia son más altos que en países desarrollados.

Así mismo, cuando se intenta analizar diversos contextos a nivel nacional, se encuentra que uno de los flagelos sociales que actualmente afecta el ámbito escolar es la violencia que se presenta entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, probablemente como resultado de una violencia a nivel social, o por el contrario, como origen de la misma.

Cabe resaltar que en Latinoamérica, la problematización de la violencia escolar es bastante reciente y en Colombia, al igual que en Chile, la década de los 90 fue el punto de inflexión para el reconocimiento de este tipo de violencias, mientras que Brasil parece ser el país latinoamericano que se interesó por primera vez en el análisis de dicha problemática en la región, pues existen estudios como los de Abramovay (2003 citado por García & Madriaza, 2005) en donde se estima que la violencia en las escuelas es un tema que surge a finales de los 80; no obstante, la problemática de la violencia entre pares fue empezada a estudiar, al igual que en Colombia y Chile tras los años 90 (García & Madriaza, 2005).

Lo anterior surge como el punto de partida en el que la presente investigación profundiza pues es en el marco del fenómeno de la violencia escolar que emergen los siguientes análisis y planteamientos.

Es necesario empezar por comprender que la *Violencia Escolar* es entendida como aquellas acciones directas con intención dañina contra algún integrante de la comunidad educativa (alumnos, profesores, directores, padres u otros).

Teniendo en cuenta que, como en todo contexto, también en la escuela se presentan situaciones violentas entre los miembros de la comunidad educativa, en donde se resaltan víctimas y victimarios; la violencia se presenta como algo recurrente, cotidiano y constitutivo de las IE, convirtiéndose en una forma de relación concreta, donde no sólo se promueven actos violentos sino que también se perpetúan a lo largo del tiempo (Gómez, 2005).

En la escuela, la violencia se ha convertido en una realidad común, multiforme, multicausal, diversa, cambiante y silenciosa, pero presente en muchas, si no todas las interacciones que se dan entre los miembros de la comunidad educativa (Gómez, 2005). En este sentido, es necesario analizarla a partir de sus causas y consecuencias, según el contexto y características de los involucrados.

A lo anterior se suma una doble dimensión del fenómeno, la cuál va desde lo colectivo, hasta la concepción de una experiencia privada generando un proceso de análisis entendido desde las relaciones cotidianas y las condiciones sociales (Gómez, 2005).

Muchos autores como Gómez (2005), establecen que la violencia escolar se ha convertido en un común denominador, un lado oscuro y que pertenece a las características propias de las instituciones, precisamente porque se ha convertido en un fenómeno naturalizado, y a su vez, invisibilizado en la medida en que surge como una acción desmedida y enmascarada, de la que no se habla pero que causa sufrimiento a quien la padece y cuyas secuelas son muy difíciles de constatar.

Es por ello que la Violencia Escolar ha sido denominada también violencia tranquila o institucionalizada (Garver, 1977 citado por Gómez, 2005) o limpia (Hirigoyen, 2002 citado por Gómez, 2005), ejercida siempre como mecanismo de control, ya que incluye actos de descarga inmediatos y contundentes, cuyo objetivo es la transformación de una situación, obligación a la contraparte a asumir decisiones y/o acciones, aún en contra de la voluntad expresa de la víctima (Gómez, 2005).

La violencia escolar aparece entonces como algo que está más ligado con el orden estructural que con las personas como individuos, situación que favorece un efecto de camuflaje, puesto que surge como un recurso para ejercer control, en donde las víctimas son vistos como merecedores de castigos, atribuyéndoles la responsabilidad de lo que sucede (Gómez, 2005)

A pesar de lo anterior, existen algunas clasificaciones dentro de la manifestación de la Violencia Escolar, que permiten, de una u otra forma, identificar causas, consecuencias, actores, y demás elementos característicos. Así, por ejemplo, Noel (2009) distingue entre: *violencia en sentido estricto*, que se

refiere al uso de la fuerza y engloba acciones como robo, lesiones y extorsiones; la *trasgresión*, hace referencia a las acciones que vulneran las reglas internas de la institución educativa, entre las que están el ausentismo y el incumplimiento de las tareas por parte de los alumnos; las *incivildades* referidas al quebrantamiento de las reglas de convivencia y la vulneración de las formas convencionales de relación entre los miembros de la comunidad escolar, como por ejemplo las groserías y las palabras ofensivas; y el *hostigamiento* que supone el padecimiento, por parte de uno o más miembros estigmatizados de la comunidad escolar, e incluye generalmente formas de agresión no físicas.

Según el estudio de Noel (2009), se concluyó que las manifestaciones más graves y espectaculares de violencia son las que usualmente tienen una mayor repercusión, no son las que más ocurren en las comunidades escolares, mientras que las formas más habituales y cotidianas de conflicto, como la trasgresión y las incivildades, si son las que tienen mayor incidencia.

A su vez, aun cuando los conflictos son una parte inevitable de la vida social, y las escuelas no son ajenas a ellos, Ortega y otros (2006) proponen que para poder comprender sus orígenes, dinámicas, y consecuencias, se debe empezar a analizar las relaciones entre iguales, y entre los profesores y estudiantes, para determinar como el comportamiento genera impacto en el clima escolar; puesto que estos niveles de conflictividad parecen estar asociados a las dinámicas de interacción o de relación en el interior de la comunidad educativa.

Dentro de este tipo de relaciones se encuentran las de: estudiante – estudiante, estudiantes – docente, docente – docente y estudiante – docente –

directivo; teniendo en cuenta que existe una afectación directa de este tipo de relaciones hacia el medio ambiente o de este hacia el individuo (Raqueira. 2006)

Desde estas interacciones podemos observar que la violencia escolar puede presentar diversas manifestaciones como lo son: la **violencia en el propio sujeto**, presentada cuando el individuo se hace daño así mismo mediante acciones propias como laceraciones, intención suicida y suicidio; la **violencia sujeto – objeto**, presentada cuando una persona provoca daño o destrucción en la propiedad social, individual o colectiva; la **violencia sujeto – sujeto**, la cual sucede cuando se agrede a otro compañero verbalmente, con un lenguaje incorrecto e irreverente, con el silencio agresivo, con gestos desafiantes e insultantes, con desprecio por los diferentes, con la intimidación, con el acoso sexual, con el uso inadecuado del poder para beneficio personal, con agresión física, entre otras, que finalmente, pueden convertirse en riesgos psicosociales, es decir, aquellos directamente relacionados con los riesgos existentes en los procesos de interacción con los demás y la **violencia del medio hacia el sujeto**, evidenciada cuando la organización institucional, a través de sus reglamentos y autoritarismo limita la libertad de expresión del estudiante, tensiona las relaciones interpersonales, generando desmotivación y miedo (Raqueira. 2006)

Teniendo en cuenta lo anterior, la Violencia Escolar se convierte entonces en: a) un recurso de poder establecido por el docente para hacer valer su autoridad y mantener el control en el aula y b) entre los alumnos forma parte de una fuerza abierta u oculta, con el fin de obtener de un individuo o de un grupo algo que no quiere consentir libremente (Gómez, 2005).

Y es a partir de estos fines, que la presente investigación opta por identificar no solo las consecuencias y las causas, sino también los factores asociados a ella, puesto que se ha encontrado que la violencia en el ámbito escolar está influenciada también por factores sociales y familiares que según Brawer (2007), encuentra en la escuela un escenario para desarrollarse, sin que esta sea producto de las interacciones al interior de las IE, razón por la cual se hace necesario realizar un análisis de los factores de riesgo y de protección para la presencia de la violencia escolar.

3.3. FACTORES Y COMPORTAMIENTOS DE RIESGO Y DE PROTECCIÓN

Partiendo de los preceptos anteriormente mencionados, se hace evidente que la violencia no es ajena al contexto de relaciones sociales sobre las cuales se sostiene la sociedad, sino que se instala en un lugar íntimo y cercano a estas relaciones, que a simple vista parecen lejanas a un hecho de violencia y es en este sentido que la violencia escolar se presenta también en las relaciones dadas al interior de la comunidad educativa.

El punto que aquí se plantea es el ¿por qué se presenta este tipo de fenómenos en un ámbito que por su misma naturaleza se espera sea un contexto protector?. Y es con base en este interrogante que se hace indispensable hablar de las causas y consecuencias que existen alrededor del fenómeno de la violencia escolar.

Para ello, se debe empezar por comprender que existen ciertos comportamientos¹ en la escuela, que permiten observar la presencia del fenómeno de violencia en las Instituciones Educativas; para ello, Moreno (1998) plantea seis *tipos o categorías de comportamiento en las escuelas que él ha denominado “antisociales”*. La *disrupción* en las aulas, los problemas de disciplina, el maltrato entre compañeros, el vandalismo y los daños materiales, la violencia física, la verbal - la psicológica y el acoso sexual.

Según Moreno (1998) la *disrupción en las aulas* se da cuando hay presencia de comportamientos inapropiados por parte de los alumnos, que impiden el desarrollo normal de la clase haciendo que el docente dedique una parte de su tiempo en llamar al orden; los *problemas de disciplina* se presentan cuando hay resistencia pasiva, desafíos, insultos y agresiones generando conflictos entre profesores y estudiantes los cuales pueden desestabilizar las dinámicas del aula. El Maltrato entre compañeros, también denominado Matoneo, “bullying” o “harcelement” (Gómez, 2005), corresponde a una forma de intimidación relacionada con insultos, rumores, vejaciones, o aislamiento social.

Por su parte, *el vandalismo y los daños materiales* se relacionan con acciones dirigidas a destruir los bienes físicos y didácticos de los centros educativos; *la violencia física, verbal, psicológica* está relacionada con acciones directas de agresión hacia los demás y el acoso sexual, resulta ser una manifestación oculta donde se hace uso del control y dominio del otro, acosándolo con acciones como el tocamiento y la violación hechos que padecen más las mujeres que los hombres (Martinez – Otero, 2005).

¹ Entendiendo los comportamientos, desde la experiencia profesional; como los patrones conductuales y actitudes de cada individuo. Es decir, son propios de cada persona y pueden llegar a ser modificables por sí mismos o por los demás.

Todos estos tipos de violencia dejan entrever que las conductas violentas han sido estudiadas con mucha profundidad en varios países del mundo y tienen como común denominador las nefastas repercusiones tanto académicas como sociales que se infringen sobre las víctimas de este tipo de violencia (Gómez, 2005).

Por lo tanto, para la presente investigación, es de vital importancia identificar no solo los mecanismos y estrategias que promuevan la protección contra la violencia escolar de los niños, las niñas, sino también, identificar las características, situaciones y comportamientos que incrementan este tipo de violencia.

Por esto, para entender los conceptos en torno a la Protección, es necesario empezar por comprender que la protección es una práctica enmarcada dentro de diversos contextos y depende de diversos actores, entendiendo que la protección, sobre todo aquella dirigida a niños, niñas, depende no sólo del aporte a nivel familiar, sino que requiere del apoyo de otros sistemas, como lo son el colegio, la sociedad, la comunidad, (Arruabarrena, 2006), los cuales pueden analizarse desde el Modelo Bioecológico creado por Uri Bronfenbrenner (Arias, 2011), quien establece que todo ser humano se desenvuelve en diferentes estructuras ambientales (Ver figura 1), entre las que se contemplan: el microsistema, el mesosistema, el exosistema, el macrosistema, el cronosistema y el globosistema (Arias, 2011).

INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR

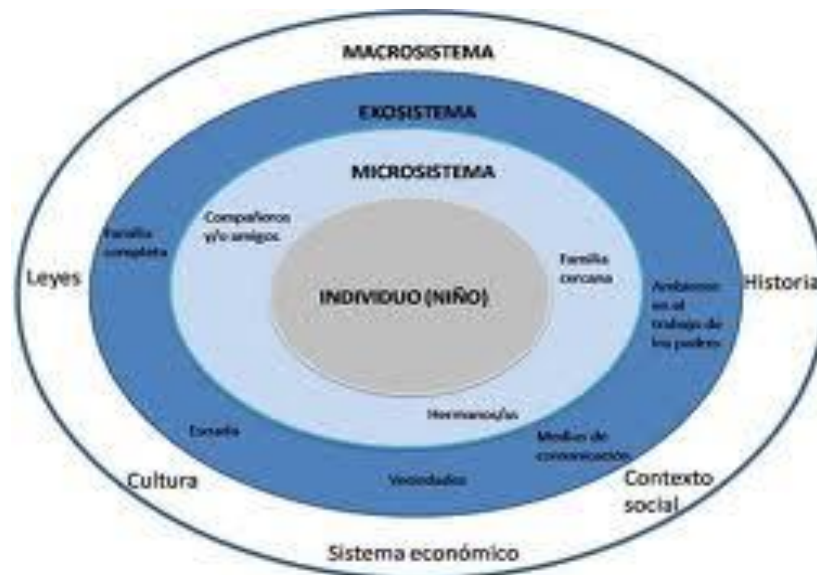


Figura 2. Modelo Biopsicosocial de Uri Bronfenbrenner²

El nivel más cercano a todo ser humano resulta ser el *microsistema* y comprende los ambientes más próximos, entre los que están: la familia y los compañeros de estudio, con quienes, generalmente, comparte la mayor parte de su tiempo.

El *mesosistema* resulta ser el segundo nivel y hace referencia a la interacción de dos o más microsistemas, como por ejemplo, cuando es necesario el vínculo entre el microsistema escolar y microsistema familiar, dado cuando un padre acude al maestro para conocer el desarrollo de su hijo.

² Figura tomada de imágenes de google. En:

https://www.google.com.co/search?q=modelo+bronfenbrenner&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=dYIvUoSfFpHS9QSo8YHQBg&ved=0CC0QsAQ&biw=1708&bih=841#facrc=_&imgdii=_&imgsrc=d2zv_likAxUSIM%3A%3ByxOrsj2txc-ZwM%3Bhttp%253A%252F%252Ftrabajomellizos.wikispaces.com%252Ffile%252Fview%252Fsistema_bronfenbrenner.jpg%252F133839797%252F643x463%252Fsistema_bronfenbrenner.jpg%3Bhttp%253A%252F%252Ftrabajomellizos.wikispaces.com%252F%3B643%3B463

El *exosistema* se refiere a aquellos entornos en los que, aun cuando el niño, la niña no tiene influencia o interacción directa; su dinámica afecta de alguna manera su desarrollo, como por ejemplo, el trabajo de los padres.

La estructura más amplia es el *macrosistema*, el cual comprende aspectos como la cultura, el contexto social, las estructuras sociales entre otros, todo ello enmarcado dentro de dos sistemas transversales que son: el *Cronosistema*, el cual agrega la dimensión del tiempo, incluyendo situaciones históricas que afectan el comportamiento de los individuos y el *Globosistema* que comprende las características ambientales.

Vale la pena enmarcar el tema de la protección en éste modelo debido a que permite comprender de manera más global e integradora los diversos ámbitos y contextos en los que se desenvuelven los/las NNA y en los cuales se generan comportamientos violentos.

Teniendo en cuenta el tema de la protección, es necesario también, para la presente investigación, profundizar en el concepto de “Factores”³ y “Comportamientos” que según autores como García & Madriaza (2005) son éstos los que influyen en el mantenimiento de la violencia escolar y se constituyen, los

³ Aun cuando el término “Factor” fue introducido por la OMS (Artículo: Definición y Evaluación de los riesgos para la salud), desde la concepción de “factores de riesgo”, éste fue entendido como: Cualquier rasgo, característica o exposición de un individuo que aumente su probabilidad de sufrir una enfermedad o lesión. Entre los factores de riesgo más importantes cabe citar la hipertensión, el consumo de tabaco y alcohol, el agua insalubre, las deficiencias del saneamiento y la falta de higiene”. Los factores de protección por el contrario disminuyen la posibilidad de que se presente la enfermedad o lesión. Sin embargo, para efectos de la presente investigación el término de “Factor” va a ser comprendido desde la lógica planteada por García & Madriaza (2005) donde los factores constituyen situaciones o comportamientos externos.

primeros, en eventos o situaciones externas a cada individuo que, de una u otra forma, incrementan o disminuyen el nivel de probabilidad de que se presenten riesgos psicosociales, es decir, en relación con la interacción entre dos o más individuos, mientras que los comportamientos tienen que ver con patrones conductuales propios de cada individuo⁴ (CID, 2008).

García & Madriaza (2005) clasifican estos factores y comportamientos en: *Antecedentes, Mediadores y Gatillantes Directos*.

Entre los *Antecedentes*, se clasifican todos aquellos *Determinantes Familiares y Antecedentes Macrosociales*. Entre estos cabe destacar los estilos de crianza en relación a la violencia, los conflictos en la familia y las dificultades económicas y en los segundos, los medios masivos de comunicación, la intolerancia social, la discriminación y el estrés en el modo de vida actual (García & Madriaza, 2005).

Entre los *Mediadores* se distinguen dos tipos: los "*Facilitadores*" y los "*Inhibidores*" de la violencia. Estos mediadores no son causantes directos, pero permiten crear un contexto posible sobre el cual se puede cultivar la violencia escolar y ambos pueden ser tanto sociales como individuales (García & Madriaza, 2005).

⁴ Cabe aclarar que cuando se está analizando los riesgos psicosociales presentes en un individuo, los factores son todas aquellas situaciones externas a dicho individuo, pero que, por ejemplo, los comportamientos de otras personas hacia éste pueden ser tomados como factores por ser externos a él. Mientras que los comportamientos propios de ese individuo no representan factores para su situación de riesgo. En conclusión, un comportamiento puede ser un factor, siempre y cuando sea externo al individuo de análisis, mientras que los comportamientos propios no pueden ser vistos como factores.

En los facilitadores sociales se destacan: la rivalidad, las provocaciones sutiles o indirectas, el abuso de poder, el estar inserto en un grupo agresivo o desordenado, el etiquetamiento dentro de un rol en el contexto escolar, la presencia de terceros, la ausencia de autoridad, el pertenecer a un curso recién conformado o ser alumno nuevo (García & Madriaza, 2005).

Entre los Facilitadores Individuales se encuentran aquellos relacionados con la "Identidad" como la agresividad, la impulsividad, los problemas emocionales, las enfermedades mentales, el ser menor de edad, o estar con estados emocionales o de conciencia alterados, por ejemplo, la ira en el primer caso y el consumo de SPA en el segundo (García & Madriaza, 2005).

Mientras que en los inhibidores sociales aparecen aquellos relacionados con la convivencia como el conversar, la amistad y la familiaridad, la capacidad de pedir disculpas y el parentesco sanguíneo. Un curso tranquilo o la presencia de autoridades como profesores, padres o policías, inhibe la violencia. (García & Madriaza, 2005).

Entre los inhibidores individuales, se pueden encontrar los Estados Psicofísicos como el cansancio o el sosiego los Factores Cognitivos como la capacidad reflexiva, la inteligencia, la toma de conciencia, el autocontrol, la capacidad de distraerse y la expectativa de sanciones (familiares, escolares o sociales), la percepción de superioridad o de desventaja y por último, el tener la mayoría de edad, que se asocia a madurez, tranquilidad, menor impulsividad y mayor respeto por el otro (Ver figura 2) (García & Madriaza, 2005).



Figura 3: Árbol Categorial de los Mediadores de la violencia (García & Madriaza, 2005).

García & Madriaza (2005) mencionan que existe un último nivel de factores y comportamientos, el cual es el más inmediato al acto violento, en este caso la Pelea. Estos se denominan los *Gatillantes* y se refieren a los incitadores directos de la pelea, definidos a partir de aquello hacia lo cual se dirige la agresión, los que atacan la Corporalidad y el Espacio o Territorio Personal, aquellos que atacan a las Posesiones Personales como robos o hurtos y por último, aquellos desencadenantes que atacan al Honor y la Respetabilidad. Este es quizá el más ambiguo y subjetivo, pero el más determinante en la imagen del sujeto ante el otro.

Lo anterior, respalda el planteamiento realizado por Ortega, Sánchez, Wassenhoven, Deboutte & Deklerck (2006) quienes proponen analizar los factores y comportamientos mencionados en cada uno de los contextos incluidos en los sistemas planteados por Bonfrenbrenner (Arias, 2011), de manera que se identifique las características que promueven o disminuyen los elementos que contempla la protección.

Para ello, los contextos a analizar serán tres: el contexto individual, los contextos interpersonales y el contexto cultural.

Así, cuando se habla de contexto individual (Ortega, et al, 2006), se hace referencia a las actitudes y patrones comportamentales de la persona, que pueden ser identificados como de riesgo o de protección, según la Corporación Infancia y Desarrollo - CID, (2008)⁵ o bien, pueden denominarse inhibidores o facilitadores según Gómez & Madriaza (2005), dependiendo del nivel de peligro al que exponen a cada individuo. Por ejemplo, Ortega, et al. (2006), mencionan que generalmente, los niños y las niñas agresoras, además de convertirse en víctimas, presentan tendencia a la impulsividad, el déficit de autocontrol, la baja tolerancia a la frustración (Baldry y Farrington, 2000, citados por Ortega et al., 2006). Estos comportamientos de riesgo sumados a actitudes de tipo delictivo como por ejemplo, los secuestros express de niños pequeños, robos con arma blanca, golpizas, pago de protección (Prieto, 2003 citado por Gómez, 2005) y narcomenudeo (Gómez, 2005); representan riesgo para los estudiantes y en general para la comunidad educativa.

Teniendo en cuenta el planteamiento de la CID (2008), existen también *comportamientos de riesgo*, definidos como aquellos patrones comportamentales y actitudinales que hacen que un individuo tenga más posibilidades de desarrollar dificultades frente a la adversidad que aun cuando no causan necesariamente problemas posteriores, si incrementan su probabilidad de ocurrencia (Ortega, et

⁵ La CID (2008), hace una clara diferenciación entre comportamientos y factores, ya que los primeros conciernen propiamente al individuo, mientras que los segundos hacen referencia a las situaciones externas que pueden ser de riesgo o de protección según el nivel de peligro al que se exponga cada individuo.

al., 2006) mientras que los *factores de riesgo* si son aquellas situaciones o eventos que incrementan tal probabilidad de peligro y de desarrollo de dificultades posteriores, o aumentan la probabilidad de que se produzca un resultado adverso, una consecuencia, adversidad o amenaza Potencial (OMS, 2002)

Por su parte, los comportamientos y factores de protección tienen que ver con conductas y con situaciones externas respectivamente y que a diferencia de los de riesgos, éstos incrementan la probabilidad de hacer frente a las situaciones adversas y a la disminución de probabilidad de ocurrencia de dificultades posteriores. Los comportamientos y factores protectores, reducen los efectos negativos de la exposición a riesgos, de modo que algunos sujetos a pesar de haber vivido en contextos difíciles y de sufrir experiencias adversas, llevan una vida normalizada (Benard, 2004, Rutter; 2007 y Uriarte, 2006 citados por Aguiar & Acle, 2012).

Así, según Aguiar & Acle (2012) dentro de los comportamientos de riesgo pueden ejemplificarse conductas como: el desinterés al estudio, el consumo de sustancias ilícitas, el déficit en habilidades sociales y comunicativas, el déficit en el control de impulsos, déficit de atención e hiperactividad, las condiciones de discapacidad, el bajo coeficiente intelectual y la falta de motivación, entre otras.

Las investigaciones psicológicas y psicopedagógicas sobre las posibles causas que pueden provocar comportamientos desajustados, se han centrado en el estudio de los llamados factores de riesgo desde lo planteado por García & Madriaza,(2005). En ellas, se hace un intento por describir las historias de vida de los sujetos para encontrar aquellos factores y comportamientos cuya presencia y

acumulación incrementa la probabilidad de ocurrencia de esas problemáticas. La inadaptación social, la violencia escolar, el consumo de drogas, la depresión, el vandalismo. (Caruana, 2011), son algunos de ellos

Mientras que dentro de los comportamientos protectores, cabe resaltar: autoestima, convivencia positiva, asertividad, altruismo, flexibilidad de pensamiento, creatividad, autocontrol emocional, independencia, confianza en sí mismo, sentimiento de autoeficacia y autovalía, optimismo, locus de control interno, iniciativa, moralidad y sentido del humor (Benard, 2004; Masten & Powell, 2007 y Uriarte, 2006, citados por Aguiar & Acle, 2012).

Con respecto a los *Contextos interpersonales*, es necesario comprender que se trata de la interacción entre dos o más individuos que se relacionan entre sí y este tipo de relación e interacción incrementa o disminuye los niveles de riesgo o de protección (Ortega et al., 2006). Es aquí, en este tipo de contextos, en donde se puede empezar a hablar de factores, bien sea de riesgo o de protección en tres niveles: familiar, social y escolar.

Así entonces en las *relaciones familiares*, es posible establecer que, tal como lo plantea Laing, (1973) citado por Gómez (2005), muchos de los aprendizajes en torno a los castigos y la violencia ejercida hacia los hijos fueron aprendidos cuando los padres eran niños y en esta línea, las conductas y patrones violentos son moldeados y modelados por parte de los padres, dando como resultado un aprendizaje también de actos violentos, pues como anuncia Gómez (2005), los niños aprenden lo que viven.

Cabe resaltar entonces que a nivel familiar pueden surgir factores de riesgo y de protección; entre los primeros se encuentran: la descomposición familiar, la inadecuada comunicación, los conflictos entre padres e hijos, los estilos de crianza negligentes, la falta de afecto, el abuso sexual, la violencia intrafamiliar y entre los segundos se pueden mencionar los buenos niveles de comunicación, las pautas de crianza democrática y las relaciones afectivas, entre otros (Arruabarrena, 2006). Por ende, los factores protectores familiares tienen que ver con el apoyo y comprensión que se le proporciona a cada integrante de una familia, así como también, requiere de la presencia de un ambiente donde se promueva la estabilidad emocional (Jadue, Galindo & Navarro, 2005, citados por Aguiar & Acle, 2012).

Por su parte, las *relaciones de amistad* pueden convertirse en un factor protector o de riesgo de acuerdo a los aportes personales, sociales y demás, de la relación de amistad. De esta manera, se pueden fortalecer y/o promover comportamientos protectores como la cooperación, el autocontrol, la autonomía, la participación, la satisfacción pero también se pueden incrementar actitudes de reserva, de competitividad, de intolerancia y baja tolerancia a la frustración, entre otros, dependiendo su nivel de influencia.

Así mismo, dentro de los contextos interpersonales cabe resaltar el *Contexto Escolar*. Se evidencia que las relaciones interpersonales cimentadas en la familia, se desarrollan en el colegio, pues si bien la familia es una parte central de la formación de valores, la escuela es, en términos del desarrollo integral de los niños, las niñas, la otra institución en la que pasan la mayor parte de su tiempo y

en la que prosigue la formación de su personalidad (Gómez, 2005), observándose que la violencia aparece en entornos institucionales, en los que el contacto puede incrementar los roles de dominación y sumisión, pero a su vez, un contexto escolar estable, puede también crear condiciones que fomenten relaciones positivas en el proceso de convivencia (Ortega et al., 2006).

En la actualidad, tanto NNA como maestros han aprendido a vivir con niveles de violencia, la cual ha sido, de alguna forma, legitimada por los padres y ha sido tomada en cuenta como una medida correctiva, con el argumento de ser una forma de “educar para el futuro”, puesto que 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, en donde se le otorga al docente libertad para aplicar sanciones y correctivos, e incluso, se justifican los métodos y las acciones, porque muchos padres argumentan, según Gómez (2005), que los castigos y las situaciones que viven los alumnos en la actualidad no tienen parecido alguno con los mecanismos a los cuales ellos fueron expuestos en su infancia, ya que antes representaban mayor exigencia y compromiso (Gómez, 2005).

A ésta legitimidad, se le suman los diferentes mecanismos castigantes utilizados por los docentes relacionados con el prejuicio que existe sobre determinadas conductas y hechos (Gómez, 2005).

Más allá de estos prejuicios verbales, se pone en entredicho una especie de “*identidad maligna*” (Erikson, 1980. P.57 citado por Gómez, 2005) sobre la que hay que actuar de manera rápida, porque en caso contrario éste podría influir en otros alumnos (Gómez, 2005); sin embargo, cuando este mecanismo de señalamiento

falla, se aplica entonces el mecanismo de exclusión de esas “identidades malignas”, en el que los docentes marginan a los alumnos de manera discriminatoria, argumentando su decisión en los antecedentes familiares y poniendo en tela de juicio la educación recibida por parte de sus padres (Gómez, 2005).

Otro mecanismo utilizado por los docentes es la suspensión o expulsión de clases, lo cual en ocasiones, puede ser definitivo y otra veces, deciden mejor sacarlos de la clase o fuera del círculo de conversación y sentarlos atrás de sus compañeros que sí pueden intervenir libremente (Gómez, 2005).

Por ende, la violencia escolar en estos casos se transforma en un instrumento y en un fin en sí mismo, puesto que se habla de la violencia como parte de un recurso utilizado en el aula por parte de los docentes frente a aquellos alumnos que son “merecedores de tales castigos y lo son, según ellos, porque las acciones son interpretadas como una provocación a su autoridad (Gómez, 2005).

En este sentido, se evidencia una particularidad de los docentes y es su doble manejo de un discurso educativo, en donde condenan y rechazan la violencia así como el uso de métodos violentos, pero se valen de ellos en el momento en que lo consideren necesario (Gómez, 2005).

A este tipo de violencia se suman factores individuales característicos de los docentes, relacionados con la edad, la competencia del docente, el estatus en una

vida escolar estructurada, que le confiere una autoridad y el poder de descalificar, controlar y sancionar (Gómez, 2005).

Y en este uso de la autoridad como demandante de obediencia, se excluye el uso de la fuerza y la persuasión (Gómez, 2005), exigiendo entonces, otros mecanismos que se conviertan, tal como lo propone Aguiar & Acle (2012) en un factor protector escolar. Es aquí donde se recomienda la posibilidad de tener un grupo reducido de alumnos por aula, puesto que permite una atención personalizada y un mayor tiempo de calidad para atender dudas, problemas o dificultades que se le presenten al estudiante, mientras que cuando existen grupos numerosos, la atención y orientación se hace más dispendiosa e incompleta. Así mismo, para continuar ejemplificando, uno de los factores de protección más importantes a nivel escolar, tiene que ver con las jornadas completas sumadas a actividades complementarias como talleres artísticos, cívicos, científicos y deportivos.

Y finalmente, el último contexto a analizar es el *Cultural*, en el cual se enmarca la cultura, la sociedad y la política (Ortega et al., 2006). En el se comprenden los sistemas de creencias, los estilos de vida y las estructuras sociales, y se encuentran relacionados con la comunidad, las normas sociales el medio socioeconómico y el geográfico (Acle-Tomasini, 2012 y Benard, 2004, citados por Aguiar & Acle, 2012). En este sentido García & Madriaza (2005) plantean que la violencia escolar, parece estar relacionada con la articulación de nuevas formaciones socioculturales en el contexto juvenil de las escuelas en donde los sujetos o actores/víctimas de la violencia escolar, crean y recrean códigos y legalidades ocultas y distintas que difícilmente logran visibilizarse por los adultos (García & Madriaza, 2005).

A éstos factores, se adicionan los ambientes referidos a la pobreza, las privaciones económicas, la desorganización vecinal e inseguridad en los barrios, así como también algunas prácticas culturales que se convierten en factores de riesgo como lo son los castigos severos, la exclusión de los niños, las niñas en actividades, no brindar atención ni orientación oportuna cuando ellos y ellas requieren de ayuda (Aguiar & Acle, 2012), se convierten en factores de riesgo asociados a problemas estructurales que incrementan la probabilidad de desajuste social.

Así mismo, la infraestructura y el lugar de la Institución Educativa se convierte en un factor de riesgo, puesto que la violencia aparece con mayor frecuencia en sitios aislados, en los alrededores de la Institución Educativa, en los pasillos, los corredores, los baños, los patios, puesto que algunos de ellos son sitios fuera del alcance de la vista de los docentes, sumado a los momentos donde éstos tampoco tienen presencia, como los descansos u horas de salida. (Gómez, 2005)

Valenti (2009), citado por Aguiar & Acle, (2012) manifiesta que los factores de riesgo dentro de un contexto social, se clasifican en estructurales y no estructurales. Los estructurales forman parte del contexto social, escolar o familiar, tales como la pobreza, la pertenencia a un pueblo indígena, la inseguridad del barrio, el nivel socioeconómico, las condiciones físicas de los colegios, la mala calidad de la enseñanza por parte de los docentes, el nivel de escolaridad de los padres entre otros.

Mientras que los factores no estructurales son más individuales correspondiendo entonces a los comportamientos de riesgo, más que a factores tal como se ha venido planteando en esta investigación; y que, en cierta medida dependen de la percepción de verlos como situaciones de adversidad o de oportunidad (Valenti, 2009, citado por Aguiar & Acle, 2012)

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible entender que, aun cuando las características y ambientes de cada colegio y sus alumnos son distintas, la institución educativa si puede promover mecanismos de protección mediante su sistema de disciplina, que es donde radica el rol de los colegios y de la comunidad educativa en general, puesto que éste sistema genera un impacto importante en el ambiente escolar (Ortega et al.,2006), dado que las instituciones educativas después de la familia, se convierten en el segundo entorno en donde cada NNA fortalece sus relaciones interpersonales y procesos de socialización (Arruabarrena, 2006), dependiendo del tipo de relación que se establece.

Así entonces para promover mecanismos de protección en las instituciones educativa, es necesario comprender que las diferentes relaciones que se desarrollan en este contexto escolar (docente – alumno, alumno – alumno y la relación docente, alumno y contenido), están mediadas por aspectos afectivos que son determinantes en la integración y sana convivencia entre los distintos miembros de la comunidad.

Una vez que es posible comprender los diferentes contextos en los que se desenvuelve todo ser humano y en especial los niños, las niñas es posible reconocer y analizar las causas y las consecuencias de las relaciones familiares,

escolares, sociales, culturales y políticas, que conllevan al desarrollo de las diversas dinámicas de riesgo y/o de protección en cada uno.

En este sentido se considera que toda persona puede afectarse de acuerdo con el contexto en el que se desenvuelve o en el que está inmerso. Por tal razón Ortega y otros (2006) plantean la importancia de que el sistema educativo sea uno de los contextos en los que es posible tener mayor incidencia para promover valores y comportamientos orientados a la colaboración, cooperación y creatividad mediante un trabajo activo para el desarrollo una cultura escolar positiva en los colegios.

Esto puede hacerse a través de acciones de socialización entre los individuos, enfocando el trabajo hacia el fortalecimiento de patrones de conducta encaminados a formar “hombres de bien” (Gómez, 2005), lo cual está directamente relacionado con el seguimiento de normas e instrucciones, con los procesos de interacción social de reconocimiento de cualidades y dificultades, que le permitan a las personas afianzar sus procesos de autoidentificación y autoreconocimiento con el fin de construir la identidad propia de cada individuo y los procesos de formación colectiva en donde se fortalecen características de participación y construcción de ciudadanía. (Gómez y otros, 2011)

Sin embargo, el accionar de las instituciones educativas se encuentra también mediado por el rol que juegan los padres en la relación docente – alumno, de la cual dependen los niveles de autoridad que se puedan ejercer y de las diversas prácticas pedagógicas que se desarrollen con los estudiantes, así como

también de las respuestas y comportamientos por parte de ellos, como reacción a la actitud de los docentes.

Para Palomero y Fernández (2001), las prácticas pedagógicas que causan comportamientos violentos se pueden dar en gran parte por la falta de afecto, por la falta de diálogo, el acoso, la intimidación, la discriminación, el castigo, el abuso del poder, el autoritarismo, la carencia de condiciones democráticas y de participación, los castigos, la ridiculización, los insultos, las burlas, entre otros, desconociendo y violentando los derechos de los estudiantes.

Por otro lado, según el Ministerio de Educación de España (2005), un factor específico de riesgo no incide en un único comportamiento desajustado, sino que más bien, múltiples formas de comportamiento desajustado se asocian con un mismo factor de riesgo y de cualquier forma de desajuste comportamental se asocia con múltiples factores de riesgo y un conjunto de factores protectores pueden también relacionarse con la disminución de múltiples formas de desajuste comportamental.

Cuando se habla de desajuste comportamental, se hace referencia a todas aquellas consecuencias, “cicatrices mentales”, daños psicológicos o efectos psicosomáticos (Gómez, 2005) que afectan las diferentes áreas de ajuste de los/las NNA involucrados en dinámicas de violencia.

Por ejemplo, algunos estudios como el de Gómez (2005), menciona que la violencia escolar inhibe el desarrollo de los alumnos, anula su potencial y puede dejar secuelas permanentes en la personalidad, razón por la cual, se ven obligados a ejercitar, recíprocamente, las amenazas y contra-amenazas respectivas (Escobar, 1988. P. 25 citado por Gómez, 2005).

Así mismo, la violencia entre estudiantes ha generado formas e interacciones difíciles que colocan a los alumnos víctima, en altos estados de tensión, convirtiéndolos progresivamente en personas intolerantes (Pino, 2000; Smith, 1998 citados por Gómez, 2005); pues las formas de violencia colocan a la víctima en situaciones de sufrimiento límite por periodos de tiempo largo, en donde se observa que las actitudes de discriminación son muy dolorosas y conllevan a estados de frustración e impotencia por no saber cómo responder o por no poder hacerlo; y/o de desesperanza ante sus reacciones; y que con el tiempo, generan estados de sobrevivencia en condiciones muy difíciles de sostener (Gómez, 2005)

Por tal razón, el maltrato se convierte en experiencias que se van acumulando, puesto que, muchas veces, ante la invisibilización de esta situación al interior del aula y por parte de los docentes; el estudiante víctima teme ante la cultura de la denuncia por parte de los agredidos; generando actitudes de miedo y evasión; y reacciones somáticas como las enfermedades repentinas que provocan también inasistencias o aislamiento del grupo de amigos. (Gómez, 2005)

Por otra parte, se observa que generalmente, la violencia recae en estudiantes que no utilizan la fuerza o la misma violencia para responder ante una provocación; sin embargo, cuando la situación violenta recae sobre una persona

agresiva, ésta utiliza la fuerza física como primer mecanismo para marcar los límites de la fortaleza; observándose entonces que la capacidad de respuesta de cada persona es distinta así como las consecuencias que se presentan (Gómez, 2005)

Por otro lado, la violencia escolar no solo tiene efectos en los estudiantes, sino que también se observan en las escuelas una “violencia sutil” expresada en un malestar que afecta también a los docentes (Gómez, 2005) y se manifiesta en una ausencia de sentido frente a su labor, ante la cual escudan algunas prácticas pedagógicas que también se tornan violentas.

3.4 MECANISMOS PARA CONTRARESTAR LA VIOLENCIA ESCOLAR

Según la UNESCO (2007), la comunidad educativa en general, debe ser consciente de las diferentes manifestaciones y consecuencias de la violencia escolar, para que en consenso se rechace toda acción de violencia y se busque a través de un plan, la solución a las diferentes problemáticas. Para esto propone, orientar a los estudiantes para que resuelvan sus dificultades sin violencia, participando en diálogos al respecto, cuestionándose sobre los afectos que ésta trae en el ámbito escolar, identificando los lugares a donde pueden acudir en busca de ayuda cuando ésta se presente.

Para ello la UNESCO plantea, que para lograr una participación activa de los estudiantes es fundamental instruirlos sobre los derechos humanos y de la niñez

(derecho a la educación, a crecer y aprender en un ambiente seguro), utilizando diferentes estrategias metodológicas (debates, juegos, sociodramas y otros) que permitan comprenderlos, protegerlos y respetarlos dentro del aula. Es fundamental la participación de los estudiantes en el establecimiento de las normas y responsabilidades, mediante la revisión de las buenas acciones, las que hacen daño a los demás o perturban la clase y las que contribuyen con la enseñanza y el aprendizaje en un contexto de sana convivencia.

Con relación a las normas de aula, estas deben ser positivas, instructivas y breves, que no superen seis compromisos y que concuerden con los de toda la institución. Así entonces, las acciones positivas se pueden estimular inmediatamente a través del encuentro visual, una sonrisa, una exaltación en público, verbal o escrita. Ante las faltas, los correctivos deben ser pedagógicos no punitivos, de tal manera que atiendan el mal comportamiento y sus consecuencias; para esto se puede convocar al estudiante en el recreo o después de la clase para examinar lo sucedido y proponer acciones correctivas, como pedir disculpas, cambiar de posición en el aula, poner en conocimiento de los padres la situación y cuando sea necesario según la gravedad del asunto remitirlo al comité de convivencia. Además la UNESCO propone la creación de un club de estudiantes contra la violencia, que contribuya con la paz y el mantenimiento de un espacio escolar seguro para todos.

Con relación a la violencia física (golpes, empujones), verbal (amenazas, burlas y provocaciones) y la exclusión social, es necesario aplicar inmediatamente sanciones eficaces y progresivas para todos los estudiantes que haga uso de la violencia en su relación con los demás. Las sanciones deben estar acompañadas de orientaciones a los violentos y a las víctimas; a quienes se les motiva para que dialoguen con sus profesores, orientadores y padres de familia sobre lo que les

sucede. También es pertinente concientizar a quienes presencien los hechos de violencia, para que los pongan en conocimiento de las directivas, docentes y orientadores para que desestimulen a los violentos, a través de programas que atiendan la mediación, la resolución de conflictos y ayuda entre los estudiantes. La UNESCO (2007) señala que es de vital importancia valorar, reconocer y proteger a quienes contribuyen con la no violencia, para que no se conviertan en víctimas por la represalia.

Así mismo la UNESCO plantea, que otra medida a tomar frente a la violencia escolar, es *fomentar la capacidad de adaptación de los estudiantes y ayudarlos a afrontar los retos de la vida de modo constructivo*, lo cual se puede lograr a través de: el comportamiento prosocial y constructivo del docente en sus relaciones positivas y solidarias con los que los rodean; el desarrollo de competencias en los estudiantes, para la resolución de conflictos, desde donde puedan comprender como se origina la violencia, como responder constructivamente ante ella; la intermediación de los orientadores escolares en la búsqueda de soluciones pacíficas en los casos violentos, apoyando psicosocialmente a las víctimas y a los victimarios, promoviendo acciones que permitan dialogar sobre la problemática con el objeto de resolverla y prevenirla. Es importante también para este caso, que el docente interactúe con el estudiante en juegos de prevención de conflictos, mediante por ejemplo la dramatización de acciones violentas, en donde puedan reflejarse la condición de la víctima y el victimario para reflexionar. Igualmente es necesario que los estudiantes conozcan que no son tolerables los actos y palabras violentas, por insignificantes que parezcan.

Otro aspecto que genera violencia son los estereotipos que promueven algunos docentes con relación al género, desde lo cual minimizan al hombre o la mujer con respecto a sus capacidades en algunas áreas del conocimiento, en

habilidades y destrezas en el deporte; con expresiones como, los niños son mejores que las niñas para las matemáticas. Para la UNESCO propone implementar acciones que involucren a toda la comunidad para que se comprenda y finalicen las acciones violentas por razones de género, dejando claro la igualdad de derechos para las personas.

En síntesis, la UNESCO plantea que frente a todos los actos de violencia que se presentan en la escuela, es necesario impulsar mecanismos de seguridad como: la formulación de políticas que posibiliten eliminar el abuso de poder, identificar las acciones violentas, generar confianza en la escuela, reconocer los derechos de todas las personas, denunciar las acciones violentas sin menospreciarlas y participar en la toma de decisiones para prevenirlas. Así mismo propone, que es necesario identificar los sitios seguros y de los peligros y riesgos para los estudiantes, como son las zonas poco iluminadas, los baños y los patios entre otros y posibilitar el desarrollo de acciones que promuevan la prevención de la violencia y la protección en la escuela.

Por otro lado, existen investigaciones que parten del supuesto de que la violencia escolar surge porque las actuales generaciones modelan las prácticas violentas, multiplicadas de generación en generación. Ante esto, Chaux (2006) sugiere que si las nuevas generaciones aprenden nuevas maneras de resolver los conflictos entonces la violencia interpersonal disminuye.

Para ello, Chaux (2006) se basa en la Teoría de Resolución de Conflictos la cual parte de que en el conflicto pueden surgir diferentes métodos para resolverlos: 1) Evitar las personas con las que se tiene el conflicto, 2) Imponer los

objetivos propios, 3) Ceder o renunciar a los objetivos propios o 4) Buscar acuerdos para favorecer los intereses de las partes en conflicto.

Chaux (2006) menciona que si a finales de la infancia y principios de la adolescencia no se enseñan estos métodos, entonces se tiende a responder de las dos primeras maneras; lo cual se refuerza muchas veces, con la agresión física, y otras veces, se apoya con intimidaciones respaldadas en otros, en daños a las pertenencias de otros, en agresión verbal o no verbal, física y/o relacional.

Cabe resaltar que las agresiones no deben ser consideradas aisladamente sino como parte de una dinámica de conflictos y agresiones, en donde si no hay reparación de los daños ni de las relaciones éstas continúan siendo afectadas (Chaux, 2006).

Frente a lo anterior, existen entonces reacciones al interior de cada uno de los mecanismos utilizados para resolver los conflictos, los cuáles pueden basarse en: la mediación, los regaños y las sanciones, en donde estas últimas, no favorecen la reflexión ni el desarrollo de habilidades interpersonales (Chaux, 2006), pero en cambio, si se observa réplica de éstas conductas violentas en otros ámbitos, demostrando que el problema en vez de solucionarse se traslada a otros ambientes de acción (Gómez, 2005).

Por otra parte, estudios desarrollados por el Ministerio de Educación de España (2005) plantean que desde el colegio se pueden desarrollar prácticas para promover la protección. Entre ellas se pueden mencionar: desarrollar un vínculo educativo que promueva la participación y la autonomía; suprimir acciones de

sumisión y obediencia a los docentes; luchar contra la exclusión y discriminación en la escuela; prevenir la violencia reactiva; distribuir el poder y liderazgo a través de la construcción de normas de convivencia; romper con la cultura del silencio frente a la violencia, desarrollando acciones e informando las situaciones cuando se presenten.

De la misma forma se establece que es necesario hacer énfasis en aquellas prácticas pedagógicas que se orientan hacia la concertación con todos los estudiantes, como producto de la participación conjunta en la elaboración, implementación, revisión, evaluación y fundamentación de los valores, los pensamientos, las creencias y las opiniones; lo cual debe hacerse transversalizando todas las actividades escolares en donde se reconozca la justicia, la intimidad, la cultura, la condición socioeconómica, emocional y la dignidad de las personas (Gaitán, Campo, García, Granados, Jaramillo & Panqueva, 2005).

Así mismo, las prácticas pedagógicas orientadas a la protección, deben velar porque se desarrollen y fortalezcan las capacidades emocionales, cognitivas y comunicativas que, integradas a los conocimientos, hacen posible que las personas puedan actuar de manera constructiva en la sociedad y sientan que los ámbitos en los que se desenvuelven, les permitan fortalecer mecanismos de protección, contrarrestando los riesgos a los que están expuestos (Chaux, Lleras & Velásquez, 2004).

En este sentido, en Colombia la Ley 1620 de 2013 crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos,

la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, para que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia.

Para ello propone la conformación de comités municipales y distritales para llevar a la práctica las directrices que establezca el Comité Nacional de Convivencia Escolar y la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar. Entre las funciones de estos comités esta: promover las competencias ciudadanas, promover el desarrollo de proyectos pedagógicos para la construcción de ciudadanía, el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos, fomentar la comunicación y movilización de la comunidad educativa estudiantes, padre de familias y docentes alrededor de la convivencia escolar.

Adicionalmente promueve la conformación del comité de convivencia, conformado por el rector del establecimiento educativo, quien lo preside, el personero estudiantil, el docente con función de orientación, el coordinador cuando exista este cargo, el presidente del consejo de padres de familia, el presidente del consejo de estudiantes y otro docente que lidere procesos o estrategias de convivencia escolar, atendiendo las siguientes funciones: cuyas funciones son: 1) *Identificar, documentar, analizar y resolver los conflictos que se presenten entre docentes y estudiantes, directivos y estudiantes, entre estudiantes y entre docentes;* 2) *Liderar en los establecimientos educativos acciones que fomenten la convivencia, la construcción de ciudadanía, el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos y la prevención y mitigación de la violencia escolar entre los miembros de la comunidad educativa,* 3) *Promover la*

vinculación de los establecimientos educativos a estrategias, programas y actividades de convivencia y construcción de ciudadanía que se adelanten en la región y que respondan a las necesidades de su comunidad educativa; convocar a un espacio de conciliación para la resolución de situaciones conflictivas que afecten la convivencia escolar y; 4) Activar la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar frente a situaciones específicas de conflicto, de acoso escolar, frente a las conductas de alto riesgo de violencia escolar o de vulneración de derechos sexuales y reproductivos que no pueden ser resueltos por el comité” (Ley 1620, 2013 P. 8).

La Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, define los procesos y los protocolos que deberán seguir las entidades e instituciones que conforman el Sistema Nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Esta debe iniciar, identificando las situaciones que afectan la convivencia por acoso o violencia escolar, lo que será remitido al Comité Escolar de Convivencia, para su documentación, análisis y atención a partir de la aplicación del manual de convivencia.

En el artículo 30 de la Ley 1620 de 2013, se definen los cuatro componentes que debe tener la ruta: el de promoción, el de prevención, el de atención y el de seguimiento. El componente de promoción, puntualiza sobre la calidad del clima escolar, los criterios de convivencia y los mecanismos e instancias de participación; para este último dice, que se podrán realizar asociaciones con actores e instituciones de acuerdo con las funciones de cada

uno. El componente de prevención, que se debe desarrollar en el proceso de formación integral de niños, niñas y adolescentes, propone reducir en el comportamiento de estos, el impacto de las problemáticas sociales, económicas, culturales y familiares, de tal manera que no se les vulnere sus derechos, y con ello, inhibir las posibles causas de la violencia escolar. El componente de atención, que se activa cuando se pone en conocimiento del comité de convivencia los casos de violencia escolar, propone implementar estrategias que posibiliten la asistencia inmediata, pertinente, ética e integral a los niños, niñas, adolescentes, a los padres de familia y a los docentes que son víctimas o victimarios, con el propósito de restituir y proteger los derechos humanos, sexuales y reproductivos de las personas desde las obligaciones institucionales. Y finalmente, el componente de seguimiento, establece que oportunamente, se reporte la información *al Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar* de las condiciones de cada uno de los hechos que suscitan la violencia escolar para alguno de los miembros de la comunidad escolar

Los protocolos y procedimientos de la ruta de atención integral, deberán considerar como mínimo, los siguientes postulados: La puesta en conocimiento de los hechos, la información a las familias o acudientes de las víctimas y de los generadores de los hechos violentos, el buscar alternativas de solución a los hechos presentados a través de espacios de conciliación, la promoción de relaciones participativas, incluyentes, solidarias, de la corresponsabilidad y el respeto de los derechos humanos y el seguimiento pertinente para cada caso (Ley 1620, 2013).

Por su parte, las Instituciones Educativas deberán garantizar a los miembros de la comunidad educativa, la integridad física y moral en el marco de la

convivencia escolar, los derechos humanos, sexuales y reproductivos; garantizar el funcionamiento del comité y el desarrollo de los cuatro componentes que se plantean en la ruta; revisar y ajustar anualmente el proyecto educativo institucional, PEI, el manual de convivencia, y el sistema institucional de evaluación de estudiantes, en un proceso participativo que involucre a los estudiantes y en general a la comunidad educativa, a la luz de los enfoques de derechos, de competencias y diferencial. Revisar anualmente las condiciones de convivencia escolar e identificar factores de riesgo y factores protectores que incidan en la convivencia escolar, y la protección; generar espacios de reflexión sobre los factores relacionados con la violencia y el acoso escolar y desarrollar estrategias para promover la convivencia escolar (Ley 1620, 2013).

Así mismo los rectores deben liderar el comité escolar de convivencia, incorporar en la planeación institucional los cuatro componentes de la ruta, liderar la revisión del PEI y del manual promoviendo la participación de los diferentes miembros (Ley 1620, 2013).

Igualmente los docentes tienen la responsabilidad de identificar, reportar y realizar el seguimiento a los casos de acoso escolar, violencia escolar y vulneración de derechos sexuales y reproductivos que afecten a estudiantes, *“transformar las prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizajes democráticos y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectiva de estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, a la vida, a la integridad física y moral de los estudiantes”* (Ley 1620, 2013. P. 13).

Finalmente en el artículo 20 de la Ley 1620, se plantea que *“la educación para el ejercicio de los derechos humanos en la escuela implica la vivencia y práctica de los derechos humanos en la cotidianidad escolar, cuyo objetivo es la transformación de los ambientes de aprendizaje, donde los conflictos se asumen como oportunidad pedagógica que permite su solución mediante el diálogo, la concertación y el reconocimiento a la diferencia para que los niños, niñas y adolescentes desarrollen competencias para desempeñarse como sujetos activos de derechos en el contexto escolar, familiar y comunitario. Para esto, el proyecto pedagógico enfatizará en la dignidad humana, los derechos humanos y la aceptación y valoración de la diversidad y las diferencias”* (Ley 1620, 2013 P. 14)

En conclusión, los mecanismos para contrarrestar la violencia escolar deben partir no solo del establecimiento de leyes y la identificación de teorías y supuestos, sino que deben orientarse a la puesta en práctica de todo lo anteriormente planteado, teniendo en cuenta un enfoque basado en los derechos humanos (Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2007); en donde la educación no implique lo netamente académico y curricular, sino que las prácticas se conviertan en alternativas para mitigar éste grave problema presentado al interior de las Instituciones Educativas, con el fin de formar personas integrales que promuevan la sana convivencia y el bienestar no solo a nivel escolar, sino también que se difunda a nivel individual, familiar y social.

Para ello, la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2007) propone una guía que contemple los siguientes aspectos: 1) Las alternativas de mitigación de la violencia escolar deben basarse en un enfoque holístico, es decir, deben tener en cuenta todas las dimensiones del

ser humano, así como también, incluir a todos los miembros de la comunidad educativa; 2) Lograr que los estudiantes se involucren en su proceso de transformación y/o prevención de la violencia, apropiándolos de sus procesos de cambio y orientando acciones desde la participación activa; 3) Repensarse y poner en práctica técnicas y métodos de disciplina constructivos basados en la motivación y el refuerzo, 4) Empoderar a los docentes para que sean agentes activos y propositivos, en vez de actores negativos y con tendencia a la desesperanza; 5) Fomentar la capacidad de adaptación de los estudiantes y estrategias de afrontamiento de manera constructiva, basadas en la resiliencia (CID, 2008); 6) Promover la importancia de convertirse en modelos de conducta positivos, puesto que el modelamiento es uno de los factores predisponentes de las conductas violentas; 7) Promover mecanismos de seguridad escolar como por ejemplo la elaboración, revisión y/o ajuste de los PEI y de los Manuales de convivencia; 8) Brindar espacios seguros para los estudiantes, no solo a nivel de infraestructura, sino también que incluyan vigilancia; 9) Fomentar los mecanismos de prevención de las violencias antes de que los riesgos se presenten; y 10) Reconocer la existencia de la violencia escolar con el fin de sensibilizarse frente al tema para poder generar mecanismos de solución ante la problemática.

4. MARCO METODOLÓGICO

Con base en el problema planteado en la presente investigación, se hizo necesario analizar y estudiar no solo el comportamiento de los participantes involucrados sino también, sus diversas dinámicas, teniendo en cuenta que cada una de las situaciones observadas corresponden a la interacción de múltiples variables, razón por la cual, durante el transcurso de la investigación, surgió la necesidad de contar con métodos y estrategias que permitieran analizar dichas situaciones, las cuales a partir de éste momento van a ser tomadas como factores.

Es por ello, que a partir de éste análisis se decidió llevar a cabo un tipo de investigación que nos permitiera obtener nuevos conocimientos sobre la comprensión de la realidad social, sus variables y sus efectos en la vida de los participantes, así como la interacción entre ellos, dando lugar a la identificación de variables relevantes para la comprensión de la dinámica escolar en la que se encuentran inmersos.

Por tal razón, para el presente estudio se decidió utilizar la **Investigación Cualitativa**, ya que éste tipo de investigación permite profundizar en los fenómenos sociales observados no solo a nivel escolar sino también a nivel individual, familiar y comunitario, logrando realizar una caracterización global de

los participantes, describir el contexto y los fenómenos presentes, las diferencias entre grupos poblacionales, en este caso del grado quinto; el desarrollo y/o evolución de ciertos fenómenos y la descripción de las relaciones entre los participantes; lo que conlleva a la construcción de un conocimiento holístico de los hechos. Lo más importante, es que a través de éste tipo de investigación fue posible realizar planteamientos abiertos, los cuáles fueron teniendo sentido y dirección a medida que se fue desarrollando la investigación partiendo de la intuición de los investigadores y de las reflexiones realizadas con los niños, niñas y docentes con el objeto de generar aprendizajes desde la experiencia y la interacción entre los participantes e investigadores.

Con base en lo anterior, esta investigación partió del conocimiento de una Institución Educativa cuyo contexto evidenciaba diversas dinámicas en las que era posible analizar los factores y comportamientos de riesgo y de protección característicos de los niños y las niñas de grado quinto de la Institución Educativa a los cuales estaban expuestos en el marco de la violencia escolar y a su vez de la violencia social, teniendo en cuenta la integración de aspectos individuales, escolares y contextuales.

A partir de esto, cabe anotar que la recolección de datos, el muestreo y el análisis de los resultados ocurrieron de forma paralela, adaptándose a las características particulares de los participantes, debido a que esta investigación se desarrolló en su ambiente natural, en donde el mayor reto fue introducirse en el ambiente y lograr que los participantes comprendieran el fenómeno de la violencia escolar, con el fin de generar mecanismos protectores, para enfrentar esta realidad.

El proceso de investigación se desarrolló teniendo en cuenta los siguientes momentos: **De preparación, Trabajo de Campo, Análisis de Datos y de Información** (Hurtado, año desconocido). En el primer momento (De preparación) se llevó a cabo el planteamiento del marco metodológico, tomado desde el mismo momento del diseño del proyecto de investigación, en el cual se dio origen al planteamiento del problema, la formulación de la pregunta de investigación y la elaboración de los objetivos; para luego dar paso a la construcción del marco teórico, cuyo fin durante toda la investigación, fue la justificación y documentación de los resultados encontrados.

En este proceso, al observar las necesidades de la Institución Educativa se realizaron acercamientos al contexto mediante el diálogo directo con los docentes y directivos lo que permitió una descripción y reconocimiento de las características sociales, económicas, políticas y estructurales, a partir de las cuales se estableció la necesidad de plantear estrategias al interior de la Institución Educativa orientadas a la protección para disminuir los comportamientos relacionados con la violencia escolar y social que enfrentan los niños y niñas del grado quinto.

Durante el momento de **Trabajo de campo**, se realizó la recolección de datos a partir de la interacción de los investigadores con los diferentes miembros de la comunidad educativa. Para ello se tuvo en cuenta la realización de entrevistas semiestructuradas, el diligenciamiento de cuestionarios, la realización de grupos focales y las conversaciones informales; desde los cuales se pudo evidenciar la realidad social y escolar.

En este momento, la **Recolección de datos** resulta uno de los pasos fundamentales de la investigación, ya que éste, por tratarse de una investigación con seres humanos, permite evidenciar no solo datos, sino también “*conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, proceso y vivencias manifestadas a través del lenguaje de los participantes*” (Hernández, Sampieri, Fernández, Collado & Baptista, 2006. P. 4.), permitiendo comprender los significados y las razones de su comportamiento.

Después, se llevó a cabo el **Análisis de datos**, orientado básicamente a la organización de los mismos, la transcripción y la codificación en categorías de análisis (Hernández, Sampieri, Fernández, Collado & Baptista, 2006), con el fin de establecer relaciones entre ellas, y a su vez, contrastarlas con el problema de investigación planteado en el diseño.

El análisis partió, de acuerdo con la sistematización textual, de los resultados de las técnicas e instrumentos utilizados y dichos resultados siguieron el siguiente procedimiento: inicialmente los resultados obtenidos se clasificaron en categorías agrupadas según factores y comportamientos de riesgo y de protección a nivel individual, familiar, escolar y contextual, una vez se identificaron dichas categorías, se asignaron códigos que sintetizaron la información, de manera que pudieran empezar a relacionarse entre ellas y, una vez contrastadas con el marco teórico, se establecieron hipótesis y explicaciones frente a la problemática observada.

Y finalmente, en el último momento denominado ***De información***, el trabajo se orientó a la elaboración del informe y presentación del análisis de los resultados a través del presente documento investigativo.

4.1. PARTICIPANTES

Para la presente investigación, se llevó a cabo la selección de una muestra cualitativa elegida mediante el uso de la técnica de muestreo por conveniencia (Navarrete, 2000), basada en una selección de los participantes a partir de la fácil disponibilidad, teniendo en cuenta los primeros acercamientos realizados a la Institución Educativa, en donde el rector expresó su interés en analizar las características de los/las niños/as del último grado cursado en el nivel educativo de primaria, por ser éste el paso inmediatamente anterior al nivel de secundaria, en donde, según él, se manifiestan más abiertamente problemáticas relacionadas con los riesgos individuales, familiares, escolares y comunitarios evidenciados a más temprana edad. Cabe resaltar que para la presente investigación, la representatividad socioestructural (Navarrete, 2000), la cual se refiere a que participantes seleccionados reflejan, en cierta medida, las características sociales y estructurales de la comunidad en general, no se tuvo en cuenta, ya que no se cuenta con las garantías para afirmar lo anterior. Por ende, la muestra se compone por un grupo de participantes totalmente heterogéneo.

Además, el rector planteó la necesidad de conocer la percepción de algunos docentes de primaria y de bachillerato, de la orientadora y del coordinador de convivencia, quienes se encuentran en contacto permanente con los estudiantes y

pueden, de una u otra forma, manifestar diferentes percepciones sobre los factores de riesgo y las características de los estudiantes de la Institución Educativa, con el fin de analizar el impacto de la violencia escolar, de manera que se planteen estrategias de protección frente a estas situaciones.

Con base en lo anterior, la muestra estuvo conformada por 9 docentes de primaria, 3 docentes de bachillerato, 1 orientadora, 1 coordinador de convivencia y 78 niños y niñas del grado quinto de la jornada de la mañana.

Con respecto a los participantes adultos, se tuvo en cuenta: la edad, la formación académica, los años de experiencia, la asignatura de la cual es docente y el tiempo en la Institución Educativa, puesto que los investigadores consideraron que ésta podría ser información relevante a la hora de analizar los resultados, ya que las características individuales de ellos/as pueden influir en sus prácticas pedagógicas y por ende, en el comportamiento de los/las niños y niñas.

Con referencia a la edad, se encontró que los docentes cuentan con edades entre los 24 y 59 años, con una edad promedio de 42 años. En cuanto a la formación académica, 1 docente no respondió la pregunta, 5 cuentan con especialización, 1 con maestría, 5 son profesionales en diversas licenciaturas y 1 en psicología. En la actualidad, 1 es el docente de educación física, 1 se encuentra en el área de orientación, 7 dictan todas las asignaturas de primaria, 1 de preescolar y 3 de bachillerato con las asignaturas de: física, química y matemáticas. De los 14 docentes participantes, se evidencia un promedio de 18 años de experiencia en docencia, con una oscilación entre los 4 a los 35 años. Y en cuanto al tiempo promedio de experiencia al interior de la Institución Educativa

por parte de los docentes entrevistados, se observó un total de 11 años, con datos entre 1 y 19 años allí. Como se puede evidenciar, los docentes participantes tienen un buen perfil académico, buena experiencia en el campo educativo y tiempo de trabajo en la Institución Educativa lo que posibilita tener una mejor comprensión sobre la problemática de violencia escolar, en la comunidad, y de las dinámicas de violencia que se viven en el contexto, lo que facilita un mejor análisis y comprensión de la problemática, y la generación de alternativas que respondan a las necesidades acordes a las condiciones y al sector.

Por otro, lado, con respecto a los niños y las niñas, se contó con la participación de los grados 501 y 502, cuya distribución fue de 18 niños y 21 niñas para el grado 501 y 20 niños y 19 niñas para el grado 502, dando un total de 37 niños y 40 niñas participantes en la investigación, con una edad promedio de 10 años y medio, con edades que oscilan entre los 10 y los 12 años.

Los niños y las niñas presentan diferentes características individuales, familiares y socioeconómicas, generalmente con tendencia a: baja autoestima, ausencia de empatía, impulsividad, ansiedad, permanencia en la calle, pautas de crianza inadecuadas, familias disfuncionales, violencia intrafamiliar y escasos recursos económicos; dinámicas que incrementan el nivel de vulnerabilidad de los/las niños/as, evidenciado a partir de los mapas realizados en los ejercicios de cartografía social y de las verbalizaciones identificadas en el ejercicio de grupo focal realizado con los docentes, la entrevista semiestructurada llevada a cabo con los estudiantes y algunas conversaciones informales sostenidas gracias a una alta permanencia de los investigadores dentro de la Institución Educativa.

Y para efectos de la realización de entrevistas semiestructuradas, de esos 77 niños y niñas, se contó con la participación de 10, distribuidos, 5 niños y 5 niñas, así: 3 niños y 2 niñas del grado 501 y 3 niñas y 2 niños del grado 502.

4.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Las técnicas utilizadas en la investigación fueron: cartografía social, entrevista semi-estructurada y grupo focal.

La **Cartografía Social** es una propuesta conceptual y metodológica que permite aproximarse al territorio y construir un conocimiento integral de este, mediante el empleo de instrumentos técnicos y vivenciales. Es una herramienta de planificación y transformación social que permite una construcción del conocimiento desde la participación y el compromiso social, posibilitando la transformación del mismo (Cubides, 2009).

Esta técnica, surge también como un ejercicio colectivo de reconocimiento y acercamiento a la comunidad objetivo y a su espacio geográfico, socioeconómico e histórico-cultural, mediante la construcción de mapas (Cubides, 2009), los cuales pueden basarse en el pasado, el presente o el futuro, o bien, pueden ser temáticos de acuerdo con el aspecto a analizar (Cartografía social); sin embargo, lo más importante de ésta técnica es la representación visual, permitiendo presentar la información de manera gráfica.

Si bien es cierto que tales mapas pueden basarse en la representación gráfica de: asuntos administrativos e infraestructurales, económicos, ecológicos, de relaciones y/o de conflictos (cartografía social); para efectos de la presente investigación se tuvo en cuenta estas dos últimas clasificaciones, con el fin de evidenciar las relaciones sociales, establecer un diagnóstico mediante la identificación de factores de riesgo y factores protectores, a nivel individual, familiar, escolar y contextual así como también actores y lugares representativos.

En el ejercicio de esta técnica participó un total de 78 niños y niñas y 14 docentes. A través de ella se logró que tanto los investigadores como los participantes conversaran, discutieran y concertaran puntos de vista, información y conocimientos sobre la realidad individual, familiar, escolar y comunitaria del municipio de Soacha y de la Institución Educativa ciudadela Sucre, a través de su representación en los llamados “Mapas mentales” (Cubides, 2009), basados en la representación de la realidad a través de dibujos, con íconos creados por ellos, que simbolizaran lugares, personas y/o situaciones tanto de riesgo como de protección, lo que permitió desarrollar un lenguaje común de interpretación de las diferentes percepciones de la realidad presente en el municipio y en la Institución Educativa.

Para esto, inicialmente se trabajó con el grupo de estudiantes y luego con el grupo de docentes. En ambos grupos se orientó sobre el sentido de realizar ejercicios de cartografía social, también se les explicaron los conceptos de factores y comportamientos de riesgo y de protección, haciéndose énfasis en que los factores se conciben como todas aquellas situaciones y comportamientos

externos al individuo objeto de estudio, mientras que los comportamientos hacen referencia a los patrones comportamentales propios del individuo que se va a analizar. Por otro lado, se orientó frente a lo que significa riesgo y protección, explicándose el riesgo como todo aquello que genera y conlleva peligro, mientras que la protección concierne a todo lo que genera cuidado y bienestar.

Luego de la explicación, el grupo de estudiantes se dividió en 10 subgrupos de aproximadamente 7 estudiantes y el grupo de docentes se subdividió en tres subgrupos; a ambos grupos se les hizo entrega de un pliego de papel periódico y marcadores de diferentes colores, y se dio la siguiente instrucción: *“Con base en la explicación dada sobre lo que significa una cartografía social, cada grupo deberá intentar dibujar, en el material entregado, la comuna en la que viven o trabajan, pensar en los lugares, actores y situaciones representativos que de alguna manera les generen riesgo o protección. Una vez tengan ese listado, deberán dibujarlos en el mapa teniendo en cuenta las siguientes preguntas generadoras: 1) ¿Qué tipo de convenciones identificarán a los factores de riesgo y cuáles a los factores de protección?, teniendo en cuenta la identificación de actores, lugares y situaciones, 2) ¿Cuál es la ubicación de dichos factores?, 3) ¿Qué tan relevante es para cada uno de ustedes la presencia de dichos factores identificados? y 4) ¿Qué consecuencias trae para ustedes la existencia de dichas situaciones?”*

A partir del ejercicio se logró reconocer el aporte de experiencias de los estudiantes y de los docentes. Esto originó un análisis reflexivo de la realidad, el cual fue realizado a través de la elaboración de los mapas, el planteamiento de preguntas generadoras para la discusión y explicación de los mapas, el registro

de las percepciones y conversaciones surgidas durante el ejercicio y la socialización de los hallazgos.

Además de esta técnica, otra de las utilizadas en la presente investigación fue la **entrevista** de tipo **semiestructurada**, utilizando un lenguaje comprensible para los niños y las niñas, lo que permitió una conversación fluida, abierta y en un ambiente de confianza frente a los temas que se abordaron. Esta técnica se eligió debido a la posibilidad de personalizar la entrevista y conocer la percepción de 10 niños/as frente a los riesgos a los cuales se encuentran expuestos tanto a nivel contextual como escolar y las diversas estrategias utilizadas por la Institución Educativa y por ello/as, para contrarrestarlos.

Por esta razón, con base en lo propuesto por Grinnell (1997, citado por Hernández, Sampieri, Fernández, Collado & Baptista, 2006) frente a la tipología de preguntas para la realización de las entrevistas, en la presente investigación se utilizaron preguntas generales y de estructura, así como también de opinión, de expresión de sentimientos, sensitivas y de antecedentes, teniendo en cuenta que las preguntas generales parten de planteamientos globales, las preguntas para ejemplificar permiten exploraciones más profundas, las preguntas de estructura, también denominadas estructurales, solicitan al entrevistado listas de categorías y las preguntas de contraste se realizan con base en similitudes o diferencias sobre los temas a trabajar.

Además de esto, durante las entrevistas los investigadores tuvieron en cuenta aspectos imprescindibles como: informar sobre el propósito de la entrevista, guiar la entrevista con un lenguaje comprensible para los niños y las

niñas, plantear una conversación natural, espontánea y que posibilitara la amplitud de las respuestas y generara un clima de confianza, empatía e interés y realizarlas en un ambiente adecuado, libre de estímulos externos que distrajeran la conversación, tener un orden sin saltarse de un tema a otro, que fuera fluida, evitara la inducción de respuestas a los niños, y a las niñas, evitar los calificativos al realizar las preguntas, se escuchara atentamente y se parafraseara la información obtenida, teniendo en cuenta el tiempo utilizado para no fatigar a los niños/as entrevistados y tener la posibilidad de plantear también otras preguntas en caso de que fuese necesario (Hernández, Sampieri, Fernández, Collado & Baptista, 2006).

Y finalmente, otra técnica utilizada con los docentes fue la realización de **grupos focales**, denominados también sesión de profundidad o grupos de enfoque, caracterizados por la conformación de grupos pequeños (entre 3 a 10 personas) dependiendo de la profundidad e intimidad en los temas a tratar, con quienes se lleva a cabo una especie de entrevista grupal o de conversatorio sobre un tema específico (Onwuegbuzie, Dickinson, Leech & Zoran, 2011).

En esta modalidad se hizo necesario que el entrevistador contara con la habilidad para incentivar la participación de todos los participantes, con un lenguaje adecuado y buen manejo de las emociones que se presentaran durante la discusión, razón por la cual, durante la presente investigación, se conformó un grupo focal de 13 docentes, con quienes se realizó una discusión orientada a establecer: ¿cuáles son los factores de riesgo y de protección a nivel individual, familiar y contextual a los que se encuentran expuestos los/las niños/as de la Institución Educativa.

Ante dicha pregunta, los docentes verbalizaron sus percepciones y análisis a través de comentarios e interrogantes a otros docentes o a los facilitadores, generándose un debate entre las diversas opiniones observadas, con el fin de dar respuesta a la pregunta, puesto que durante este ejercicio, se logró caracterizar la realidad mediante la participación grupal, organizada alrededor de la identificación de factores de riesgo y de protección. Dicho trabajo se basó en una conversación entre los docentes en la que se observó interacción, discusión y elaboración de conclusiones en torno al tema planteado. Se propusieron estrategias que disminuyeran los comportamientos de riesgo psicosociales en la Institución Educativa Ciudadela Sucre (Sede Principal), para mitigar la violencia escolar y social que enfrentan los niños y las niñas del grado quinto de primaria de la jornada de la mañana.

Cabe resaltar que dichas verbalizaciones las realizaron teniendo en cuenta no solo un análisis de la sede principal de la Institución Educativa sino también la comuna en general, en la que se encuentran ubicadas las tres sedes de la Institución Educativa.

Y finalmente, se tuvo en cuenta la realización de **conversaciones informales**, las cuáles aun cuando no fueron utilizadas como una técnica ni con un instrumento formal permitieron describir y soportar la identificación de algunas características conductuales relevantes a la hora de identificar comportamientos de riesgo y de protección.

5. RESULTADOS

De acuerdo con las técnicas e instrumentos utilizados en la investigación, los datos obtenidos fueron:

5.1. CARTOGRAFÍA SOCIAL:

Durante el ejercicio de cartografía social se planteó la elaboración gráfica de la comuna y barrio específico en la que se encuentra ubicada la IE, y, una vez graficado esto, se le propuso a los estudiantes y a los docentes empezar a identificar aquellos lugares en los que, según su percepción, se generara sensación de miedo o peligro y aquellos que causaran sensación de protección y cuidado así como también, se les pidió plasmar aquellos actores relevantes en el contexto o en su vida cotidiana, con el fin de identificar los factores de riesgo y de protección.

Con base en lo encontrado durante la realización de los ejercicios de cartografía social, se logró elaborar mapas de conflicto y de relaciones, estableciéndose un primer diagnóstico sobre factores protectores y de riesgo⁶ que tienen los niños y las niñas en su ámbito familiar, escolar y comunitario. En él plasmaron tanto situaciones como actores, que percibieron como de riesgo o de protección según su punto de vista.

⁶ Es muy importante resaltar que durante los ejercicios de cartografía tanto con estudiantes como con docentes, no se plasmaron comportamientos de riesgo ni de protección, hecho que va a resultar significativo en el análisis de los resultados (Ver éste apartado).

El ejercicio realizado con los estudiantes se inició con el planteamiento de las siguientes preguntas:

“1) ¿Qué tipo de convenciones identificarán a los factores de riesgo y a los factores de protección, teniendo en cuenta la identificación de actores, lugares y situaciones? 2) ¿Cuál es la ubicación de dichos factores?, 3) ¿Qué tan relevante es la presencia de dichos factores identificados? y 4) ¿Qué consecuencias trae para ustedes la existencia de dichas situaciones?”

En la elaboración de convenciones, no se tuvo en cuenta una rigurosidad alta frente a su uso debido al nivel de análisis de analogías que manejan los estudiantes, quienes no comprendieron el uso de éstas para identificar tanto factores de riesgo como de protección, sino que más bien utilizaron títulos para diferenciarlos; sin embargo, en otros casos se observó que algunos niños utilizaron un triángulo rojo para plasmar lugares y actores de riesgo, mientras que para la identificación de lugares y actores de protección se basaron en círculos de diferentes colores.

Una vez se estableció el uso de las convenciones, representadas con círculos rojos y de otros colores, el grupo se subdividió en 7 subgrupos a quienes se les hizo entrega de un pliego de papel periódico y marcadores de diferentes colores, con el fin de empezar a dibujar su barrio. Durante este ejercicio, se observó una tendencia por parte de las niñas y de los niños a reunirse con compañeros de su mismo género, observándose que fueron muy pocos los grupos mixtos. Además, aún cuando el grupo de estudiantes estuvo reunido en un mismo espacio, se observó una tendencia por agruparse con compañeros de su mismo

INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR

salón, probablemente por los niveles de confianza para dialogar, dibujar y exponer sus ideas (Ver Foto 1 y Foto 2).



Foto 1: Grupo de niñas



Foto 2: Grupo de niños y mixtos

Durante la elaboración de los mapas, con respecto a la graficación del territorio, se identificaron verbalizaciones como:

“¿Y en donde dibujamos nuestras casas?, porque allá me siento seguro y no sabemos cómo pintar las casas de todos”

“¿Toca dibujar todo el barrio?, porque el papel no nos va a alcanzar para meter todo eso”

Frente a comentarios como éstos, se hizo especial énfasis en la importancia de plasmar los lugares más relevantes, intentando identificar sitios y actores más representativos de manera que quedarán visibles en el material entregado.

Después, cada grupo finalizó la elaboración de los mapas, encontrándose que las respuestas dadas por los estudiantes de grado 501 y 502 fueron similares en muchos aspectos, razón por la cual, en esta investigación, se decide no realizar una comparación significativa de las respuestas dadas por cada curso, pero sí hacer un énfasis en las respuestas dadas para los siguientes niveles:

A **nivel familiar**, los *factores de riesgo* evidenciados fueron: la violencia intrafamiliar, dada a través del maltrato físico y psicológico entre todos los miembros de la familia; el tiempo de permanencia solos, ya que refirieron que sus padres y madres están fuera de casa consiguiendo recursos para la subsistencia y como último factor, el involucramiento o contacto de hermanos con personas que no les genera confianza dado que dicen que esas personas tienen comportamientos inadecuados. Mientras que, con respecto a los *factores protectores*, los niños y las niñas mencionaron el cuidado y la protección por parte de sus padres.

Tales factores pudieron ser visibilizados mediante la representación referente a sus hogares (Ver Foto 3 y Foto 4) y la verbalización de comentarios como:

“Mi familia es la única que me cuida así yo me porte mal y a veces, hasta me dan duro para que no me pase nada”

“En el único lugar que yo estoy segura es en mi casa y por eso la pinté”

INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR



Foto 3: Mapa 1- niños/as

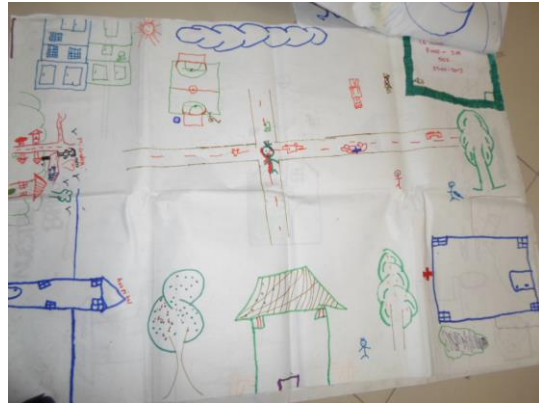


Foto 4: Mapa 2- niños/as

A **nivel escolar**, los niños y las niñas aseguran que el *riesgo* más alto, en la institución educativa son las mismas instalaciones de la IE, debido a que existe la posibilidad de ingreso de actores externos y extraños, que en ocasiones ejercen amenaza, intimidación y presión a los estudiantes. También se identificó que existen alumnos grandes que intimidan a los más pequeños.

Por su parte, dentro de los *factores protectores* mencionados, se identifica a los docentes como actores protectores como único factor que cuida y está pendiente de los alumnos (Ver Foto 5 y Foto 6), lo que también es observado mediante comentarios como:

“Venir al colegio me gusta porque aquí aprendemos, lo único mal es que a veces se entran muchachos por encima del muro y nos

amenazan, o a veces, los más grandes vienen y nos pegan o nos quitan las onces”

“Mi profe es la que nos cuida y no deja que nos hagan nada”

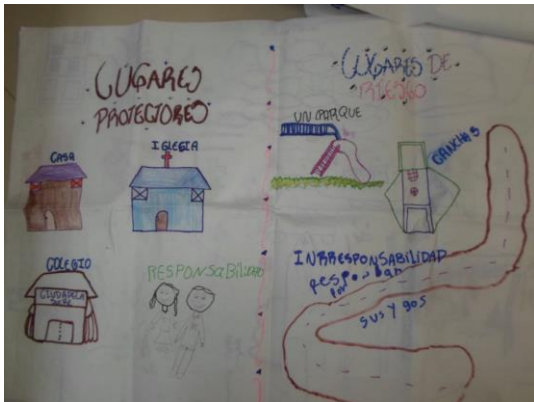


Foto 5: Mapa 3- niños/as

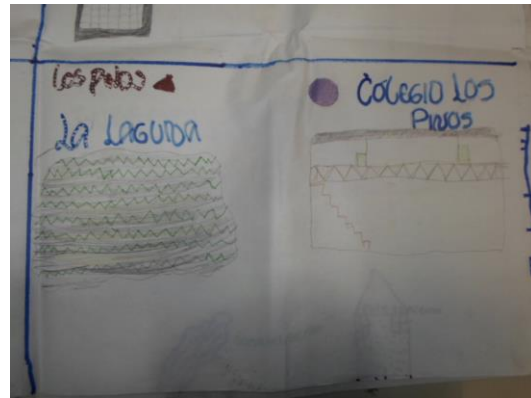


Foto 6: Mapa 4- niños/as

Y a **nivel comunitario**, los niños y niñas aseguran que dentro de los *factores de riesgo* más altos está la presencia de situaciones de inseguridad en la zona denominada “La Laguna”, puesto que allí han escuchado y/o visto historias de muerte, violaciones a niñas y mujeres y robos constantes. Le sigue la identificación del parque como un sitio peligroso ya que hay consumo de Sustancias psicoactivas SPA y presencia de pandillas, además de observarse la presencia de personas con armas blancas con las que intimidan a la comunidad; también consideraron las tiendas como un lugar de concentración para las peleas y riñas callejeras y por otro lado, los niños y la niñas resaltan las vía principal, en la que transitan los buses y carros, como una zona de altos índices de accidentalidad (Ver Foto 7).

INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR



Foto 7: Mapa 5- niños/as

Dentro de los *factores protectores*, se identificó la zona del antiguo batallón del ejército como una zona segura, debido a la presencia policial que actualmente permanece allí, quienes, según los estudiantes, son los encargados de vigilar el barrio y de mantener la seguridad. Además, se hizo referencia a sitios como la iglesia y los centros de salud cercanos como zonas seguras para los habitantes (Ver Foto 8 y Foto 9); factores que se identificaron mediante la representación gráfica y la verbalización de comentarios como:

“Este barrio es peligroso porque hay mucha pandilla, ladrones y violadores”

“La laguna es muy peligrosa porque yo he escuchado que han matado gente y allá llevan los muertos y los esconden”

INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR

“Las tiendas a mí me asustan porque se arma mucha pelea y se terminan apuñaleando”

“Lo bueno de aquí es que la policía nos protege porque están pendientes de que no pase nada”



Foto 8: Mapa 6- niños/as



Foto 9: Mapa - niños/as

Con base en los resultados, se logró establecer que para los niños y las niñas resulta más fácil identificar situaciones, lugares y actores tanto de riesgo como de protección a nivel contextual más que a nivel educativo y familiar, y, tal como lo muestran los mapas elaborados, en ningún momento se plasmaron ni se mencionaron factores de riesgo ni de protección a nivel individual.

Por su parte, en el ejercicio de cartografía social con docentes, se logró identificar también la representación de factores de riesgo y de protección, sacados a partir del trabajo habitual con los estudiantes y los años que llevan en la institución, lo cual les permite sacar conclusiones sobre situaciones que afectan la

INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR

dinámica escolar. Dichos factores fueron representados mediante convenciones creadas por ellos mismos, estableciéndose como factores de riesgo:

A **nivel familiar** se mencionó la existencia de familias a cargo de madres solteras cabeza de hogar; altos niveles de descomposición familiar; conformación de familias a temprana edad, denominadas “familia precoz”; núcleos familiares conformados por familia extensa lo que genera al hacinamiento; situación de desempleo o en ocasiones empleo informal, lo cual lleva a economías inestables; desinterés a nivel familiar frente al comportamiento de sus hijos; bajo nivel educativo por parte de madres padres y acudientes; inclusión de niños y niñas en pandillas y consumo de sustancias psicoactivas; familias disfuncionales, y con actitudes de resentimiento, facilismo y violencia intrafamiliar (Ver Foto 10 y Foto 12).



Foto 10: Mapa 1- docentes

A esto se suman los factores de riesgo a nivel escolar, entre los que se mencionó la infraestructura como tal, tanto las escaleras como los muros de la Institución Educativa, los cuales no son únicamente riesgosos frente al cuidado

INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR

físico de los estudiantes, sino que también se evidencia esto como factor de riesgo, debido al ingreso de personas extrañas a la Institución Educativa debido a la poca altura de las paredes, incrementándose el nivel de inseguridad al interior. Además, se observó riesgo al interior de los baños debido al incremento del consumo de sustancias psicoactivas allí (Ver Foto 11).

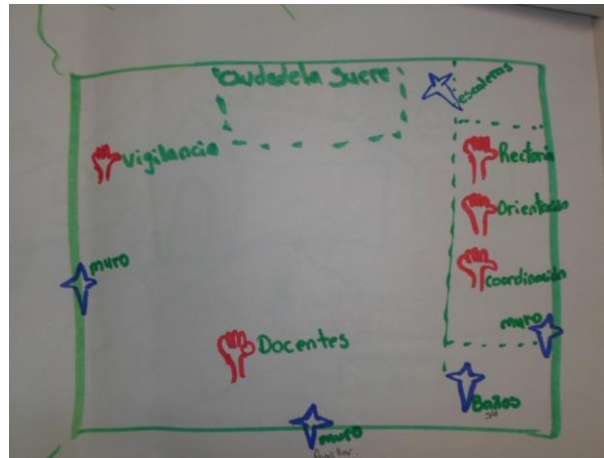


Foto 11: Mapa 2- docentes

Sin embargo, vale la pena reconocer que aún cuando no se mencionaron factores protectores a nivel familiar, si existió un reconocimiento de ellos a nivel escolar y fueron: la existencia de vigilancia permanente y la presencia del cuerpo docente y administrativo quienes constantemente están al cuidado de los niños y las niñas (Ver Foto 11).

Y a **nivel comunitario**, se estableció como factores de riesgo: la baja cobertura de necesidades básicas, el analfabetismo, los embarazos prematuros y el bajo control de la natalidad; la presencia del paramilitarismo y la guerrilla; situaciones de asesinatos, secuestro, violación, robo, prostitución y consumo de

sustancias psicoactivas; e irregularidad en cuanto a la presencia de actores legales ("La ley") (Ver Foto 12).



Foto 12: Mapa 3 - docentes

Mientras que a nivel comunitario en relación con los factores de protección, se estableció que la presencia de ONG's, la iglesia y la Institución Educativa como tal, representan lugares de cuidado hacia los/las estudiantes (Ver Foto 12).

5.2. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA:

Se realizó una entrevista semiestructurada⁷ dirigida a 10 niños (5 niñas y 5 niños) de los grados quinto de la jornada mañana de la Institución Educativa Ciudadela Sucre- Sede Principal.

Esta entrevista estuvo compuesta por los datos personales y datos de referencia, como: edad, barrio, colegio, fecha y grado, así como también con preguntas relacionadas con los siguientes aspectos⁸: relaciones en la institución, acompañamiento en los procesos escolares de los estudiantes y relaciones en el contexto (Ver Anexo 1), con el fin de identificar factores y comportamientos de riesgo y de protección.

Así, las preguntas tuvieron las siguientes intenciones:

PREGUNTA 1: *“¿Cuáles considera que son las principales faltas de disciplina que se presentan en el colegio?”*: esta pregunta se planteó debido a que se considera que la disciplina es uno de los patrones comportamentales que determina la dinámica al interior de las aulas y de la misma Institución Educativa y por ende puede convertirse en un comportamiento de riesgo o de protección según las respuestas dadas.

PREGUNTA 2: *“Enuncie las principales dificultades que se le presentan en relación con sus compañeros o con otros estudiantes”*: esta pregunta permite

⁷ Es necesario mencionar que por ser una entrevista semiestructurada, las preguntas aquí descritas no fueron realizadas de manera tan formal ni técnica hacia los estudiantes, sino que fueron generadas mediante una conversación más informal pero con el propósito de responder a ellas.

⁸ La construcción del instrumento se realizó con base en los factores y comportamientos de riesgo identificados, en un primer momento, desde la revisión del marco teórico, puesto que, de una u otra forma, incrementan la violencia escolar dentro de la IE.

identificar tanto factores y comportamientos de riesgo que promuevan la violencia escolar.

PREGUNTAS 3 Y 4: “¿Cuál es el estilo educativo⁹ implementado por su profesor(a) para educar a los estudiantes?” y “¿Qué tipo de prácticas pedagógicas utiliza su profesor(a) para prevenir o disminuir los riesgos?”: a través de la identificación del estilo educativo es posible identificar los comportamientos de riesgo o de protección de los docentes, así como también el tipo de prácticas pedagógicas de los docentes, lo cual puede convertirse en factor de riesgo o de protección para los estudiantes, según el estilo educativo predominante.

PREGUNTAS 5 Y 6: “Defina el concepto de riesgo” y “Defina el concepto de protección”: estas preguntas permiten identificar percepciones y a su vez garantizar que lo identificado en verdad corresponda al objeto de estudio, es decir, corresponda realmente a la identificación de factores y comportamientos de riesgo y de protección.

PREGUNTAS 7, 8, 9, 10 Y 11: “¿Qué factores de riesgo para los estudiantes identifica usted en el contexto?”, “¿Qué factores de protección para los estudiantes identifica usted en el contexto?”, “¿Qué factores de riesgo para los estudiantes identifica usted en la Institución Educativa?”, “¿Qué factores de protección para los estudiantes identifica usted en la Institución Educativa?” Y “Como estudiante,

⁹ Teniendo en cuenta que las prácticas pedagógicas influyen en las dinámicas escolares y sobretodo en los comportamientos de riesgo, durante la presente investigación se hizo necesario identificar dichas prácticas como factores de riesgo asociados a la violencia al interior de la IE.

¿Cuáles son los momentos en los que se siente o se ha sentido en riesgo?": a través de estas preguntas fue posible establecer si los estudiantes tienen claro situaciones externas del contexto y de la Institución Educativa que los ponen en riesgo o los protegen.

PREGUNTA 12: *“¿Qué acciones realiza para protegerse?”*: mediante esta pregunta es posible identificar comportamientos de protección, los cuáles serán los principales focos de establecimiento de estrategias para disminuir la violencia escolar, puesto que la investigación parte de la potencialización de comportamientos de protección y disminución de comportamientos de riesgo.

Con base en lo anterior, dentro de las respuestas encontradas, se pudieron establecer las siguientes categorías, dependiendo de cada una de las preguntas, así¹⁰:

PREGUNTA REALIZADA	RESPUESTAS AGRUPADAS POR CATEGORÍAS¹¹ IDENTIFICADAS	FRASES QUE RESPALDAN LAS CATEGORÍAS IDENTIFICADAS
---------------------------	-----------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------

¹⁰ Para facilitar la comprensión de los resultados encontrados, se realizó una tabla en donde se mencionan las preguntas realizadas junto con las categorías identificadas de acuerdo con las verbalizaciones realizadas por los estudiantes.

¹¹ Dichas categorías fueron identificadas con base en las respuestas dada por los/las estudiantes, de acuerdo con la frecuencia mencionada y las palabras claves que pudieran describirlas para un mejor análisis de los resultados.

**INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR**

<p><i>¿Cuáles considera que son las principales faltas de disciplina¹² que se presentan en el colegio?</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inasistencia a clase 2. Maltrato y agresión entre compañeros: verbal y físico. 3. Desobediencia a los docentes. 4. Irresponsabilidad. 5. Indisciplina en clase. 	<p><i>“Faltan mucho al colegio”, “No le hacen caso a la profesora”, “Molestan a otros compañeros cuando estamos trabajando”, “Se dicen groserías”, “Hacen cosas a los demás, cuando la profesora no se da cuenta”, “No hacen las tareas”, “Hay peleas entre niños, se chuzan con un lápiz”, “Dañan las cosas”, “Niños que irrespetan a las niñas mirando todo”</i></p>
<p><i>Enuncie las principales dificultades que se le presentan en relación con sus compañeros o con otros estudiantes:</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Maltrato y agresión entre compañeros: verbal y físico. 2. Indisciplina en clase. 	<p><i>“Hay peleas”, “Se tratan mal”, “Se dicen groserías”, “No me dejan hablar”, “Podemos chocarnos con otros y por eso hay peleas”, “Se chuzan entre compañeros con un lápiz”, “No le hacen caso a las profesoras”.</i></p>

¹² Esta pregunta se realizó con la intención de identificar comportamientos de riesgo que incrementan la violencia dentro de la Institución Educativa.

**INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR**

PREGUNTA REALIZADA	RESPUESTAS AGRUPADAS POR CATEGORÍAS IDENTIFICADAS	FRASES QUE RESPALDAN LAS CATEGORÍAS IDENTIFICADAS
<p><i>¿Cuál es el estilo educativo¹³ implementado por su profesor(a) para educar a los estudiantes?</i></p>	<p>Autoritario <u> 2 </u> Permisivo <u> </u> Democrático <u> 8 </u></p>	<p>Cabe resaltar, que durante la respuesta a dicha pregunta muchos no entendieron el término, razón por la cual se realizó una breve explicación y los estudiantes procedieron a responder.</p> <p><i>“¿Cómo así autoritario, o sea que lleva la policía?”</i></p> <p><i>“No sé qué es democrático”</i></p> <p><i>“MMM....no sé qué es permisivo, ¿es cuando dan permiso?”</i></p>
<p><i>¿Qué tipo de prácticas pedagógicas utiliza su profesor(a) para prevenir o disminuir los riesgos?</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diálogo. 2. Orientación. 3. Maltrato verbal 4. Castigo negativo. 5. Castigo positivo. 	<p><i>“La profe lo que hace es mandar nota o citar a los padres”, “Nos aconseja”, “Nos regaña”, “Quita el descanso”, “Manda hacer planas”, “Les dice que se callen y que se queden quietos”, “Habla con los niños”.</i></p>
<p><i>Defina el concepto de riesgo¹⁴</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Genera miedo, malestar e intranquilidad. 2. Peligro. 	<p><i>“Es estar en problemas”, “es estar sola y con miedo”, “Es estar en peligro”, “Que algo malo pase”, “es estar con personas peligrosas”</i></p>

¹³ Teniendo en cuenta que las prácticas pedagógicas influyen en las dinámicas escolares y sobretodo en los comportamientos de riesgo, durante la presente investigación se hizo necesario identificar dichas prácticas como factores de riesgo asociados a la violencia al interior de la Institución Educativa.

¹⁴ La intención con esta pregunta fue reconocer la percepción de los estudiantes frente a los factores de riesgo como causa de la violencia escolar.

INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR

PREGUNTA REALIZADA	RESPUESTAS AGRUPADAS POR CATEGORÍAS IDENTIFICADAS	FRASES QUE RESPALDAN LAS CATEGORÍAS IDENTIFICADAS
<i>Defina el concepto de protección¹⁵</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Genera bienestar, tranquilidad, 2. Unión familiar. 3. Defensa. 4. No peligro. 5. No problemas. 	<i>“No tener problemas, evitarlos”, “Cuando uno se siente bien”, “estar unido y sin separarse de la familia”, “Es como un escudo, algo que me cuida”, “No estar en cosas malas y no acercarme a cosas peligrosas”</i>
<i>¿Qué factores de riesgo para los estudiantes identifica usted en el contexto?</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Muerte. 2. Maltrato entre vecinos. 3. Violencia intrafamiliar. 4. Robos. 5. Presencia de grupos y/o personas peligrosas: pandillas, ladrones, “ñeros”. 6. Amenazas en contra de la vida. 	<i>“La semana pasada apuñalaron a alguien afuera”, “De noche roban”, “Que le peguen a las hijas”, “Hay muchos ñeros”, “Que lleguen los de “Los Pinos” y cojan las cosas a plomo” ,“Hay una pandilla que chuza a la gente”, “Las amenazas”, “Cuando “los Lucumi” disparan o tiran piedras”, “Hay muchos muchachos que salen con cuchillos”</i>

¹⁵ En este caso, el fin último fue la identificación de la percepción de los niños y las niñas sobre los factores de protección.

INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR

PREGUNTA REALIZADA	RESPUESTAS AGRUPADAS POR CATEGORÍAS IDENTIFICADAS	FRASES QUE RESPALDAN LAS CATEGORÍAS IDENTIFICADAS
¿Qué factores de protección para los estudiantes identifica usted en el contexto?	<ol style="list-style-type: none"> 1. ONG's. 2. Vecinos. 3. Familia. 4. Entidades estatales: Policía, Hospital 5. Ninguno¹⁶ 	<p><i>“Las ayudas de fundaciones”, “Hay vecinos unidos”, “La base militar porque los policías ven que roban y llevan a los ladrones a la fiscalía”, “Los hospitales”, “En mi familia siempre hay gente a mi lado”, “Compartir con otros”</i></p>
¿Qué factores de riesgo para los estudiantes identifica usted en la Institución Educativa?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Agresiones entre compañeros: físicas y verbales. 2. Extraños que ingresan al colegio. 	<p><i>“Que se entran los ñeros”, “Los grandes golpean a los pequeños”, “Los estudiantes se amenazan”, “A la salida hay peleas entre los de bachillerato, con cuchillos”, “Hay estudiantes de la pandilla los Pinos y se salen y se agarran a piedra”, “Hay niños que traen cosas como cuchillos”</i></p>
¿Qué factores de protección para los estudiantes identifica usted en la Institución Educativa?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuerpo docente, directivo y administrativo. 2. Las instalaciones del colegio. 3. Los estudiantes. 	<p><i>“Los salones porque nos metemos”, “La profesora habla con los niños cuando hay problemas”, “Entre los niños de primaria no peleamos”, “Los directores”</i></p>

¹⁶ Para esta pregunta cabe resaltar que 1 estudiante mencionó que no identifica nada

INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR

PREGUNTA REALIZADA	RESPUESTAS AGRUPADAS POR CATEGORÍAS IDENTIFICADAS	FRASES QUE RESPALDAN LAS CATEGORÍAS IDENTIFICADAS
<p>Como estudiante, ¿Cuáles son los momentos en los que se siente o se ha sentido en riesgo?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Amenazas. 2. Violencia intrafamiliar. 3. Robos. 4. Agresiones entre estudiantes. 5. Ataques directos. 6. Peleas entre pandillas 	<p><i>“Cuando empiezan a disparar en mi barrio”, “Cuando mi mamá y mi papá se pelean y cuando se separan”, “Cuando voy por las calles, lo roban a uno. A mí me robaron y me pusieron un cuchillo en el cuello”, “Que cuando me choco con un grande, ellos me pegan”, “Cuando se agarran a piedra los Lucumí y los de los Pinos”, “una vez iba caminando y me amenazaron con una pistola” ,“Los de bachillerato le quitan la plata y las onces a los más pequeños”</i></p>
<p>¿Qué acciones realiza para protegerse?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gritar. 2. Evitar. 3. Llamar a alguien: conocido, amigo y/o familiar. 4. Acudir a la policía. 5. Acudir a docentes y/o directivos. 6. Buscar un lugar seguro y conocido. 	<p><i>“Meterme a una tienda”, “Gritar”, “Llamar a mi mamá o a los vecinos”, “Que si me van a pegar no buscar pelea, sino decirle a mi profesora”, “Avisar a la policía”, “Salir corriendo”</i></p>

5.3. GRUPO FOCAL

Se realizó un grupo focal en el que participaron 13 docentes, con quienes se realizó una discusión **sobre el siguiente interrogante:** ¿cuáles son los factores de riesgo y de protección a nivel individual, familiar y contextual a los que se encuentran expuestos los/las niños/as de la IE?. **Partiendo de dicho cuestionamiento,** los docentes realizaron un debate en el que se pudo evidenciar las diversas percepciones **y explicaciones,** **concluyendo** que existen factores de riesgo a nivel individual, familiar, educativo y contextual.

A **nivel individual** se evidencian características comportamentales que giran en torno a la violencia, la agresividad, la irresponsabilidad, el desinterés, la indisciplina, inasistencia a clase, mal uso del tiempo libre, malos hábitos, consumo y venta de sustancias psicoactivas y en general, historias de vida individuales. A **nivel familiar** se observa asistencialismo, familias disfuncionales o con padres muy jóvenes. A **nivel educativo** se observa agresividad entre compañeros y hacia los docentes, incumplimiento de normas, infraestructura inadecuada y falta de seguimiento a los procesos. Y a **nivel contextual:** ausencia de seguridad estatal, violencia, inseguridad, pandillismo, drogadicción, tanto expendio como consumo, presencia de grupos al margen de la ley o etnias territoriales, terrenos inestables, falta de espacios recreativos y deportivos óptimos y deficiencia en el transporte público.

Tales categorías se establecieron con base en los comentarios realizados por los docentes, dentro de los cuales cabe resaltar:

A nivel individual:

“En términos generales yo he observado mucha violencia entre los estudiantes, ahora no es como antes, pues ahora los estudiantes sólo piensan en “defenderse” o están a la defensiva con todo lo que uno les dice y con lo que pasa a su alrededor”

“Algunos estudiantes “capan” clase, se salen del colegio o no vienen a estudiar y se quedan por fuera”

“A pesar de que uno intenta elaborar una clase con dinamismo, se observa desinterés por parte de los estudiantes, muchos andan desmotivados, no les gusta nada”

“Ahora veo que los estudiantes están más metidos en el consumo de sustancias psicoactivas, ya casi no existe control en eso, y lo peor es que a veces no sólo consumen sino que también venden a los demás para enviciarlos y a veces lo hacen hasta por retarse”

“Los muchachos de ahora quieren estar sólo en la calle, con malas amistades”

“A veces uno se pone a pensar en la vida de cada estudiante, y hasta da pesar ver como muchos han sufrido y ellos se pegan de eso para meterse en malos pasos, como si quisieran vengarse o piensan que así van a cambiar su situación”

“A muchos les ofrecen dinero y eso para ellos es como tocar el cielo a dos manos y creen que el dinero fácil es mejor. No les gusta esforzarse”

“A los jóvenes de ahora lo que les hace falta es lugares donde recrearse y aprovechar el tiempo libre; ahora están muy desocupados y por eso es que piensan en hacer maldades”.

A nivel familiar:

“He visto que la mayoría de las familias, si no todas, están acostumbradas a recibir subsidios y no quieren trabajar”

“Lastimosamente en las familias de ahora no hay comunicación, sólo maltrato, no le ponen atención a sus hijos, ellos permanecen solos porque no tienen quien les haga seguimiento y cuando ellos están solos pues en la calle lo que encuentran es vicio, pandillas e inseguridad”

“Lo que sucede en estos barrios es la falta de seguridad para las familias aun cuando también en las mismas familias se observa que ya ni familia existe porque cada uno está por su lado sin importar lo que pase”

“Ahora las familias las conforman muchachos muy jóvenes, se hacen padres desde los 14 años y eso hace que ni siquiera tengan una responsabilidad para llevar bien su familia, ni siquiera se han terminado de criar y ya las niñas quedan embarazadas, dejan de estudiar para dedicarse a criar hijos”

“Ahora los padres son muy alcahuetas con los hijos, les dejan hacer lo que quieran y por eso ya ni nos respetan”

A nivel educativo:

“Los estudiantes de ahora son muy irrespetuosos, ya le contestan a uno, si uno les hace una observación son groseros y hasta nos amenazan”

“Entre los mismos estudiantes se agreden, se quitan las onces y se amenazan”

“Generalmente los estudiantes más grandes son los que intimidan a los más pequeños”

“Aquí el colegio es un peligro porque los muros son muy bajitos y se entran personas extrañas a intimidar a los estudiantes, o a veces los mismos estudiantes se salen de las instalaciones para faltar a clase”

“Creo que nos hace falta tener mayor seguimiento a las acciones que hacemos con los estudiantes, a veces se nos olvida que no solo es hacer algo sino que todo debe tener un seguimiento”

A nivel contextual:

“Muchas de las cosas que aquí suceden es por la falta de seguridad y atención de parte de las mismas entidades estatales, en donde sus mismos empleados sólo quieren ir a calentar puesto, recibir un sueldo y no les importa si la gente necesita ayuda o no”

“A muchos les pasa que acuden a entidades como alcaldía, personería, comisarías y no reciben la atención necesaria y los ponen de un lado para otro hasta que las mismas familias deben irse o solucionar sus cosas como ellos puedan”

“Además existe presencia de grupos armados como paramilitares, pues cuando los estudiantes nos cuentan lo que pasa en el barrio, nos dicen que aquí hay gente de esa para poner “disque” orden en el barrio”

“Esa gente está matando los muchachos, empiezan con riñas o les proponen hacer cosas y ellos las hacen por plata”

“Las pandillas en el barrio son las que tienen fregados a los jóvenes, pues ellos son los que los invitan a hacer cosas ilegales, y si no obedecen los amenazan”

“Para mi existen etnias territoriales, o sea no sólo son pandillas, sino también como grupos de jóvenes que actúan bajo una misma ideología y se vuelven como parches que hacen cosas malas hacia otros: tienen como modas, o sea como por ejemplo decir los “emos”, aun cuando aquí de eso no hay”

“Aquí la inseguridad y el peligro también se da porque existen terrenos inestables, es decir, las casas las construyen en sitios donde se derrumban fácilmente”

“Aquí casi no pasa transporte y eso hace que a la salida a los profesores nos roben mientras estamos esperando el bus”

“A este municipio le hacen mucha falta sitios gratuitos donde los jóvenes puedan dispersar su mente”

Dichos factores permiten reconfirmar la presencia no solo de factores sino también de actores, que ponen en peligro la vida y el bienestar de los estudiantes y por ende de la población.

Sin embargo, durante el ejercicio de grupo focal, los docentes resaltaron la presencia de factores y actores protectores también a nivel individual, familiar, educativo y contextual, que permiten de una u otra forma, mitigar los riesgos encontrados.

A **nivel individual**, mencionaron sobretodo sus características como docentes para incrementar la protección en el medio que los rodea, por ello, se pueden mencionar características como: permanencia en las instalaciones de la Institución Educativa, autocontrol, evitación, no llevar cosas de valor, permanecer en grupo y orar. A **nivel familiar** se observa en algunos casos familias funcionales. A **nivel educativo** cabe resaltar categorías como: diálogo con los estudiantes, establecimiento de compromisos, uso de estrategias preventivas, seguimiento de procesos, refuerzo positivo, oportunidades de formación como el SENA y las labores del cuerpo docente. Y a **nivel Contextual**: presencia de ONG´s, de Instituciones educativas, de iglesias y de comedores estatales.

A nivel individual, tales categorías fue posible establecerlas a partir de verbalizaciones como:

“La verdad es que en contextos como estos es mejor permanecer dentro de la Institución Educativa y sólo en el momento de salir de nuestra labor ahí si es necesario salir de las instalaciones porque es muy peligrosa la salida, roban y atracan”

“Entre compañeros nos protegemos, es mejor andar en grupo”

“A veces es mejor intentar autocontrolarnos y evitar problemas con los estudiantes porque así evitamos amenazas”

“Yo prefiero no llevar cosas de valor porque a veces dentro de las mismas instalaciones del colegio nos han robado”

“A veces de lo único que me puedo valer es de la oración y confianza en que no me va a pasar nada”

A nivel familiar se observa que los docentes mencionaron lo siguiente:

“Aun cuando la mayoría de familias presentan problemas al interior, muchas son colaboradoras y están pendiente de sus hijos”

“Existen familias que constantemente preguntan por el proceso de sus hijos y así es más fácil prevenir riesgos”

A nivel educativo se evidenció percepciones como:

“Es mejor intentar dialogar con los estudiantes cuando hay algún inconveniente para evitar riesgos”

“Generalmente prefiero usar estrategias como los compromisos y les hago seguimiento para ver si mejoró el comportamiento”

“Cuando ya la situación se sale de las manos es necesario citar a los padres o enviar notas de mal comportamiento”

“A veces es necesario levantar la voz y así los estudiantes sienten que uno los aconseja por su bien”

“Trato de estar pendiente del comportamiento de los niños y procuro hacer seguimientos constantes”

“Cuando algún estudiante hace algo bien y se comporta bien, yo prefiero felicitarlo y hacerle caer en cuenta eso delante de sus amigos”

“Algo muy bueno que tiene la IE es que hay convenio con el SENA para que los estudiantes más grandes ocupen su tiempo en algo productivo y no se la pasen en la calle aprendiendo mañas”

“Considero que nosotros como docentes estamos para ayudar a los muchachos y con nuestra labor intentamos oírlos, cosa que en su casa muchas veces no hacen”

A nivel contextual, se observó lo siguiente:

“Hay muchas ONG´s en el sector que brindan ayuda a los estudiantes no sólo con sus familias sino también para hacer cosas de tiempo libre”

“Las iglesias permiten reafirmar los valores y hay muchos estudiantes que aún siguen acudiendo a ellas”

“Hay comedores comunitarios que por lo menos garantizan la alimentación y eso es una ayuda muy grande para ellos y sus familias”

Es importante mencionar que durante la discusión, surgieron debates entre los mismos docentes y entre docentes y facilitadores, sobre todo en el factor protector mencionado por uno de ellos, quien verbalizó que la “limpieza social” permitía generar seguridad en el barrio y protegía a la comunidad del peligro. Dicho factor llamó la atención, puesto que, a pesar de ser esto una acción agresiva y violenta, que va en contra de los derechos humanos, los docentes la identifican como una forma de “extinguir”, tal como lo mencionó un docente, a aquellas personas que propagan los vicios, que roban o que en sí, cometen algún acto ilegal y/o delictivo.

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Durante la presente investigación, se hace especial énfasis en ésta fase debido a que permitió la búsqueda sistemática y reflexiva de la información, con el fin de analizar el material, agruparlo en categorías, interpretar los datos y compararlos de manera que se puedan establecer relaciones y/o hipótesis, que conlleve a la propuesta de estrategias para dar respuesta al problema planteado.

Para ello, se tuvieron en cuenta varias de las técnicas de análisis de resultados, entre las que se puede destacar: comparaciones constantes e inducción analítica (Universidad Alberto Hurtado, año desconocido), de manera que se pudieron establecer tres tipos de códigos: descriptivos, interpretativos e inferenciales (Fernández, 2006), los cuales estuvieron interconectados, fueron transversales y a su vez, construidos a partir de las respuestas dadas por los participantes. Con base en lo anterior, se estableció el uso de los mismos así: los códigos descriptivos se originaron a partir de las definiciones o especificaciones dadas por los participantes ante sus comportamientos o situaciones observadas en el marco de la violencia escolar; los códigos interpretativo, surgieron a partir de las explicaciones dadas al analizar dichos comportamientos o situaciones y los códigos inferenciales, surgieron con base en las conclusiones o deducciones realizadas a partir de dichos análisis.

Así, los códigos descriptivos, interpretativos e inferenciales, permitieron categorizar las respuestas dadas por los participantes.

**INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR**

De acuerdo con lo anterior, durante la presente investigación se tuvo en cuenta la definición de Riesgo y de Protección dada por los docentes y los niños y las niñas (Ver Tabla 1) a partir de códigos descriptivos e interpretativos, puesto que se basan en la caracterización y explicación de los términos a partir de las percepciones frente a la realidad, con el fin de contextualizar ambos conceptos de acuerdo al establecimiento de dos categorías generales denominadas: Factores – Comportamientos de Riesgo y Factores - Comportamientos de protección (Ver Tabla 2), en donde cada una de ellas contempló cuatro niveles: individual, familiar, escolar y contextual, de manera que pudieran clasificarse en subcategorías, con el fin de empezar a correlacionarlas y establecer las posibles explicaciones sobre la violencia escolar presentada en la Institución Educativa Ciudadela Sucre- Sede Principal, determinando estrategias de protección frente a la misma.

CONCEPTO DE RIESGO	CONCEPTO DE PROTECCIÓN
1. Vulnerabilidad.	1. Seguridad.
2. Amenaza.	2. Prevención.
3. Peligro.	3. Intervención del peligro.
4. Perjuicio o daño.	4. Amparo.
5. Afectación física o psicológica.	5. Cuidado.
6. Miedo.	6. Evitar.
7. Malestar.	7. Conservación o defensa.
8. Intranquilidad	8. Bienestar.
	9. Tranquilidad.
	10. Defensa.
	11. No peligro.
	12. No problemas.
	13. Unión familiar

Tabla 1. *Conceptos de riesgo y de Protección*

Teniendo en cuenta las definiciones brindadas por los participantes referentes al concepto de riesgo y de protección (Ver Tabla 1) fue posible establecer, mediante códigos inferenciales, diversas percepciones concernientes a las causas, las consecuencias y los hechos asociados, los cuáles se representan mediante la identificación de los Factores y Comportamientos de riesgo y de protección; puesto que a dichos conceptos los participantes asociaron tanto situaciones como patrones comportamentales, actitudes, emociones en relación con el riesgo y la protección (Ver Tabla 2).

Por ejemplo, tanto estudiantes como docentes reconocieron que algunos de los comportamientos a nivel individual hacen que el riesgo de la violencia escolar se incremente. Dentro de esos comportamientos incluyeron: la intolerancia, la irresponsabilidad, el desinterés, los malos amigos, la indisciplina, los que a su vez pueden ser modificados por comportamientos protectores identificados, como: evitar los problemas, permanecer en grupo, no permanecer por fuera de la Institución Educativa por largos periodos de tiempo, de manera que las situaciones de violencia presentadas en la Institución Educativa no generen impactos negativos y/o se relacionen directamente con los comportamientos.

Adicionalmente, se observó que algunos comportamientos a nivel familiar, se convierten en factores de riesgo para los estudiantes, como: la violencia intrafamiliar, el involucramiento de familiares con actores de riesgo y la negligencia, entre otros; pero que también existen comportamientos protectores como el cuidado y la protección que permiten, de una u otra forma, mitigar los factores de riesgo para los estudiantes.

Así mismo, al interior de la Institución Educativa, se reconocen comportamientos y factores de riesgo que incrementan la violencia escolar como: agresiones, indisciplina, falta de seguimiento a los procesos, los robos, las prácticas autoritarias por parte de los docentes; que pueden ser mitigados con comportamientos y factores de protección como: el diálogo, el respeto por las individualidades, la orientación, y la actitud de algunos docentes hacia los estudiantes, lo que genera mayor confianza y seguridad al interior de la Institución Educativa.

Y finalmente, se logra evidenciar que comportamientos y factores de riesgo a nivel contextual como: la inseguridad, la delincuencia, los lugares peligrosos, la violencia estructural, entre otros; aun cuando no pueden ser fácilmente modificables desde la IE, si logran mitigarse con comportamientos y factores protectores como la presencia de organizaciones privadas y públicas que generan espacios alternos de ocupación del tiempo libre y acompañamiento a estudiantes, familias y docentes para disminuir la violencia escolar.

Con base en lo anterior, cabe resaltar que, a pesar de la presencia de comportamientos y factores de riesgo, los primeros pueden ser modificados por comportamientos de protección y esto a su vez, logra la disminución de factores de riesgo y fortalece los factores de protección. Así mismo, se evidencia que desde la Institución Educativa, es posible implementar acciones que fortalezcan los factores protectores, con el fin de disminuir la violencia escolar no sólo desde el ámbito individual, sino también familiar y escolar de tal manera que contribuyan en las relaciones del contexto.

**INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR**

	COMPORTAMIENTOS DE RIESGO	COMPORTAMIENTOS DE PROTECCIÓN
INDIVIDUAL	<ol style="list-style-type: none"> 1. Irrespeto a sí mismo. 2. Intolerancia. 3. Desinterés. 4. Irresponsabilidad. 5. Inasistencia a clases. 6. Evasión de clases. 7. Desocupación. 8. Malos hábitos: dificultad para el seguimiento de instrucciones. 9. Malos amigos. 10. Historias de vida individuales. 11. Vicios: Consumo de sustancias psicoactivas y juego de maquinitas. 12. Miedo 13. Indisciplina 	<ol style="list-style-type: none"> 1. No permanecer fuera de la IE por largos períodos de tiempo. 2. Control de la ira. 3. Evitar. 4. No llevar cosas de valor. 5. Permanecer en grupo. 6. Orar. 7. Actividades entre pares.

	FACTORES-COMPORTAMIENTOS DE RIESGO	FACTORES- COMPORTAMIENTOS DE PROTECCIÓN
FAMILIAR	<ol style="list-style-type: none"> 1. Permisividad por parte de padres. 2. Disfuncionalidad en las familias. 3. Violencia intrafamiliar. 4. Negligencia. 5. Involucramiento de familiares con actores de riesgo. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dinámicas Familiares positivas: comunicación, resolución de conflictos, pautas de crianza democráticas. 2. Cuidado y protección.

**INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR**

	FACTORES-COMPORTAMIENTOS DE RIESGO	FACTORES- COMPORTAMIENTOS DE PROTECCIÓN
ESCOLAR	<ol style="list-style-type: none"> 1. Agresiones entre compañeros: verbales y físicas. 2. Agresiones hacia docentes. 3. Matoneo. 4. Irrespeto a los demás. 5. Incumplimiento a las normas del colegio. 6. Indisciplina. 7. Falta de seguimiento a los procesos. 8. TIC no orientadas. 9. Terreno e infraestructura del colegio. 10. Estudiantes pertenecientes y/o relacionados con pandillas. 11. Robos internos y externos. 12. Falta de acompañamiento por parte de docentes. 13. Prácticas pedagógicas autoritarias por parte de algunos docentes 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diálogo. 2. Establecimiento de compromisos. 3. Prevención: cuentos, talleres, juego de roles o material didáctico. 4. Confrontación. 5. Citación a padres. 6. Seguimiento de procesos. 7. Respeto por las individualidades. 8. Refuerzo positivo. 9. Colegio. 10. Clases. 11. Comités. 12. Procesos. 13. Orientación. 14. Docentes y directivos. 15. Prácticas pedagógicas democráticas por parte de algunos docentes

**INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR**

	FACTORES-COMPORTAMIENTOS DE RIESGO	FACTORES- COMPORTAMIENTOS DE PROTECCIÓN
CONTEXTUAL	<ol style="list-style-type: none"> 1. Venta de sustancias psicoactivas. 2. Violencia: disputas de externos por el control del barrio. 3. Amenazas. 4. Inseguridad: robos y/o ataques directos 5. Delincuencia juvenil: pandillas 6. Maltrato psicológico y físico por jóvenes. 7. Ingreso de extraños a la Institución Educativa. 8. Lugares peligrosos: laguna, la vía principal y las tiendas. 9. Situaciones de riesgo: violaciones. 10. Venta y uso de armas. 11. Pobreza extrema. 12. Violencia estructural. 13. Escases de servicios públicos. 14. Baja cobertura escolar. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ONG´s. 2. Organizaciones comunitarias. 3. Entidades estatales: policía, ICBF Redes y centros de salud. 4. Presencia policial. 5. Iglesia. 6. Unión comunitaria. 7. Limpieza social¹⁷.

Tabla 2. *Comportamiento de riesgo y de protección a nivel individual, y Factores y comportamientos de Riesgo y de Protección a nivel Familiar, Escolar y Contextual.*

Con base en las categorías anteriormente planteadas, en la presente investigación se establecieron tres áreas de análisis, teniendo en cuenta los

¹⁷ Con base en la experiencia profesional de los investigadores y en la explicación dada por los participantes frente al término, se entiende la limpieza social como el término utilizado para referirse a la muerte y/o desaparición de miembros de la sociedad que, de una u otra forma, no brindan cosas positivas a la misma o que intentan cooptar a otros miembros de la sociedad para invitarlos a acciones delictivas o que hacen daño a la sociedad. Por ejemplo: muerte y/o desaparición de drogodependientes, de sicarios, de miembros de pandillas o grupos de delincuencia común, etc. Esta mal llamada limpieza social ha sido utilizada por grupos de ultra derecha.

códigos descriptivos, interpretativos e inferenciales, así: conceptos clave, causas – consecuencias de la violencia escolar y propuesta de estrategias de protección para disminuir los comportamientos de riesgo, de manera que se pudieran establecer las relaciones entre las diversas categorías descritas en los conceptos trabajados durante la misma (Ver Tabla 1 y 2), así como la correlación entre causas y consecuencias en el marco de la violencia escolar, teniendo en cuenta los factores y comportamientos mencionados (Ver Tabla 2).

En consecuencia, la primera área de análisis es:

Conceptos clave

Uno de los conceptos que enmarca la presente investigación es el concepto de: **Violencia**, la cual puede ser entendida desde diversos ámbitos: los comportamientos, las formas y los actores tal como lo establecen los resultados y la información teórica.

Teniendo en cuenta el ámbito de los *comportamientos*, cabe resaltar que, tal como lo plantea la Organización Mundial de la Salud – OMS (2002), la violencia está caracterizada por el uso de la fuerza física o verbal, es decir, está representada por actitudes y/o comportamientos enmarcados dentro de la agresividad hacia sí mismo y, sobretodo, hacia los demás. A partir de esta descripción se puede afirmar que tanto al interior de la IE como por fuera de ella existe un alto grado de violencia entre estudiante, entre estudiantes y docentes y

entre docentes; los cuales la expresan a través de las diferentes manifestaciones, como: las agresiones verbales, las discriminaciones, las prácticas pedagógicas autoritarias, represivas e intimidantes, que se evidencia en la relación docente – estudiante, la descalificación e irrespeto de los tiempos y horarios de los docentes.

A partir de lo encontrado, en esta investigación se resalta también que la violencia se presenta de varias *formas*, así: directa e indirecta OMS (2002); la primera representada mediante los comportamientos mencionados anteriormente, lo que lleva a establecer que los comportamientos determinan la forma de violencia que se emite hacia sí mismo y/o hacia los demás y que son llevados a cabo de manera tangible, es decir pueden ser observables y en ocasiones cuantificables, como por ejemplo: las verbalizaciones, los ataques y las amenazas; mientras que dentro de las formas indirectas de emitir violencia se encuentran acciones como las intimidaciones (Aróstegui,1994), las cuales son un poco más difíciles de demostrar, pero que a su vez generan comportamientos de represión y sumisión para quienes son emitidos y también originan poder y control en los que las emiten, tal como se observó en los resultados plasmados mediante las respuestas dadas por los participantes.

Y en cuanto a los *actores* en el marco de la violencia, lo más importante de destacar es el número de personas que intervienen a la hora de presentarse un acto violento, pues tales manifestaciones pueden darse según el tipo de violencia tal como lo propone Galtung (1998), la cuál puede ser cultural, directa o estructural. Por ejemplo: si en una situación violenta, en la que se incluyen agresiones verbales y físicas, intervienen un par de estudiantes, podría estarse hablando de una violencia directa, sumada a una violencia cultural si se legitima desde el lenguaje grotesco acostumbrado a utilizar por los estudiantes y a su vez,

hace parte de una violencia estructural, debido al contexto mismo en el que se desarrolla la situación. Este es un ejemplo muy común de lo observado durante la investigación, en donde se logró identificar que en la mayoría de riñas y/o agresiones presentadas entre estudiantes se hace uso de lenguaje agresivo e intimidador hacia el otro y generalmente, son situaciones pasadas por alto por parte de docentes y estudiantes, porque: *“son peleas pasajeras”, “ellos siempre son así”, “No hay que ponerle atención a esas peleítas bobas porque o sino ahí si se la montan a uno”, “siempre pelean por lo mismo”, “ se ofenden por nada y ahí empiezan las peleas”*, verbalizaciones que, de una u otra forma, terminan por legitimar la violencia al interior de la Institución Educativa.

Por esto, lo más importante a la hora de intentar describir el fenómeno de la violencia, es precisamente eso, que la violencia resulta de diversas interacciones dadas según las relaciones sociales, en donde se establecen nuevos modos de resolver los conflictos de convivencia a nivel nacional, comunitario, familiar e interpersonal (Nájera, 2004) lo que la va legitimando dentro de una sociedad, y en este caso, al interior de la Institución Educativa.

Ante esto, vale la pena resaltar que la violencia, independientemente de caracterizarse por comportamientos, formas y actores se legitima con base en la cultura. En sí depende del contexto en el que se presenten las situaciones de violencia; aspecto que concuerda con lo observado durante la investigación, en dónde es posible observar que el contexto general vivido en el municipio de Soacha, conlleva también a que sus habitantes presenten estilos de vida e historias de aprendizaje enmarcados en un contexto violento, que los llevan a comportarse de acuerdo con las situaciones que se presenten, reafirmando que lo que habitualmente llamamos actos violentos son efectos de numerosos patrones

de interacción social que quedan muchas veces invisibles, inmersos como están en la materialidad de lo cotidiano (Corsí y Peyrú, 2003); pues constantemente se evidencia que tanto estudiantes como docentes expresan frases como: *“Aquí siempre hay fijo un muerto”, “Uno sabe que roban y matan, lo que hay que hacer es no dar papaya”, “yo prefiero llegar tempranito a mi casa porque no quiero que me maten como a...”, “aquí no volvió...., solo supimos que se fue del barrio y ya”*; entre otras frases que demuestran como el fenómeno de la violencia está presente en el contexto y que termina afectando también las dinámicas escolares.

También se observa, que en la interacción entre docentes y estudiantes la violencia se invisibiliza mediante las prácticas pedagógicas de los docentes, generando mayor violencia escolar, por ejemplo, es común escuchar a los estudiantes cuando dicen: *“es que yo me porto mal y por eso mi profe me castiga”, “ya estoy acostumbrado a las notas que le mandan a mi papá, el solo me pega y ya, o a veces no me dice nada”, “yo siempre he sido así”, “ ah!, yo ya sé que no salgo a descanso y listo”* y otras verbalizaciones similares.

Por lo anterior, a la hora de indagar a los estudiantes sobre el estilo educativo implementado por su profesor, muchos estuvieron orientados más hacia la forma en que sus profesores actuaban a la hora de presentarse algún tipo de violencia al interior y/o al exterior de aula, más no hacia la manera como los docentes los trataban al interior de la clase, evidenciándose que, a pesar de que en muchas ocasiones los docentes son autoritarios en sus prácticas pedagógicas, en el momento de actuar frente a los riesgos evidenciados, los estudiantes invisibilizan o naturalizan el trato violento por parte de los docentes (Nájera, 2004), puesto que justifican el por qué su docente debe, en ocasiones utilizar la violencia verbal para mitigar el mal comportamiento de sus alumnos quienes se centran

entonces, en otros tipos de violencia más contextuales y estructurales que de tipo directo.

Esto lleva a concluir que, a pesar de que existe un tipo de violencia directa entre la interacción alumno – profesor, los estudiantes centran más su atención en la violencia presentada entre alumnos; posiblemente porque éste tipo de violencia está relacionada con una violencia estructural y contextual que se prolonga no solo al ámbito escolar sino también al ámbito comunitario y familiar, pues es poco común que los estudiantes manifiesten que están siendo agredidos por los docentes, sino que consideran, con verbalizaciones como las expuestas anteriormente que la forma de actuar de los docentes hacia ellos, es la manera adecuada de “reprenderlos” o de orientarlos para que mejoren su comportamiento, pues ante esto, es frecuente escuchar frases como: *“me lo merezco porque yo me porto muy mal”* o frases hechas por padres de familia como: *“si a mí me enseñaron así a las patadas, porque ahora eso va a estar mal?”*, *“la letra con sangre entra”*, *“ aguante mijo”* o *“no se deje, dele duro también”*; con lo cual se naturaliza la violencia no sólo desde el ámbito contextual y escolar sino también familiar.

Según Perez y Galvez (2012), la violencia en el aula se entiende como las acciones intencionadas y sistemáticas que causan daño o amenaza, y se evidencian a través de la agresión física, el abuso del poder de los más fuertes contra los más débiles, puede ser individual o grupal. Esta última es más común, cuando los correctivos o formas disciplinarias que ejerce el docente son estrictas y cuando él no contribuye a la orientación del trabajo en equipo, ni hace énfasis en el desarrollo de competencias significativas para los estudiantes, como por ejemplo, el uso de castigos sociales o represivos como enviar notas en los

cuadernos, exponer a las/los estudiantes a la burla de sus compañeros con acciones como ponerlo en el puesto de adelante o quitar las horas de descanso con el fin de, supuestamente, disminuir las conductas disruptivas, sin observar que éste tipo de acciones conlleva a incrementar la desconfianza, el miedo y el deseo de venganza, que se convierten, en ultimas, en comportamientos de riesgo para aumentar la violencia escolar.

Por otra parte, pero en un sentido muy relacionado con el concepto de violencia, existió la posibilidad de analizar los conceptos de riesgo y de protección en torno a la violencia escolar, pues más allá de analizar si existen o no escenarios de violencia escolar al interior de la Institución Educativa, se hizo necesario establecer si en ese entorno existían factores- comportamientos de riesgo y de protección, de manera que se pudiera entender el fenómeno desde las causas y consecuencias.

Por ello, el concepto de **Riesgo** estuvo muy orientado, a situaciones que incrementan la probabilidad de que un individuo desarrolle dificultades frente a la adversidad, como plantea Ortega y otros (2006) y a su vez, tal como lo manifestaron los participantes, el riesgo enmarca todas aquellas situaciones que generen sensación de peligro, daño, amenaza, malestar, miedo y que, de una u otra forma, genera afectaciones físicas y/o psicológicas.

En la presente investigación, se toman esos criterios como punto de partida para entender las situaciones adversas como dificultades mas no como problemas, puesto que esos factores como comportamientos de riesgo pueden no ser permanentes y por ende causan una dificultad en el instante que se presentan

mas no es un problema que perdure en el tiempo, a menos que el individuo como tal no desee modificar sus comportamientos de riesgo.

Por lo tanto, todos aquellos factores y/o comportamientos que incrementan la probabilidad de presentar dificultades para hacer frente a la adversidad, son en sí mismos una condición que puede generar, tal como lo verbalizan los participantes, vulnerabilidad, amenaza, peligro, daño o afectación física o psicológica, sensación de miedo, malestar e intranquilidad. Ante esto es posible concluir que cuando un individuo perciba alguna de estas sensaciones posiblemente presente dificultades para enfrentar las situaciones y por ende incrementará la probabilidad de riesgo.

Ante esto, durante la investigación se pudo establecer que tanto docentes como estudiantes reconocen que existen riesgos debido a multiplicidad de hechos existentes, los cuales se han denominado factores; así como también, debido a actitudes y comportamientos que incrementan los riesgos no solo a nivel escolar sino también en otros entornos; pero sobretodo, existe un miedo generalizado frente al entorno contextual más que al familiar y escolar, en el que incrementa aún más los riesgos a los cuales se exponen.

Sin embargo, en algún momento de la vida, como seres humanos todos hemos, de una u otra forma, experimentado dichas sensaciones, pero estas pueden ser modificadas mediante mecanismos y estrategias orientados a la protección.

Y es aquí, donde se ha definido la **protección**, como aquellas condiciones en las que, a pesar de la adversidad, existe baja probabilidad de que se presenten dificultades, porque cada individuo cuenta con un repertorio conductual que, si se orienta hacia comportamientos protectores, a pesar de la adversidad se puede hacer frente a la situación de manera que no genere consecuencias negativas como ser humano ni en la interacción con el mundo que nos rodea.

Y es a través de sensaciones como la seguridad, el bienestar y la tranquilidad que se puede establecer si una situación representa o no protección, tal como lo mencionan los participantes, y para ello, es necesario actuar bajo ciertos parámetros conductuales como lo son la prevención, el amparo y el cuidado con el fin de activar los mecanismos de conservación y defensa que como seres humanos tenemos.

Por tal razón, al indagar tanto a estudiantes como a docentes sobre mecanismos y estrategias de protección, ambos hacen bastante énfasis en que estos mecanismos dependen en gran medida de las características individuales. Por ende, cabe concluir que, al hablar del concepto de riesgo, los participantes se orientan más hacia las características del entorno, mientras que al hablar de protección, la orientación se inclina más hacia el repertorio individual, recalcando la importancia del instinto de conservación de todo ser humano. Lo anterior se concluyó por la constante encontrada durante las respuestas dadas por los participantes, sobretudo en el ejercicio de la cartografía social; en donde se hizo evidente la falta de reconocimiento de comportamientos de riesgo y de protección y se hizo más énfasis en los factores de riesgo y de protección.

Causas y consecuencias:

Una vez se establecieron las diferencias conceptuales se hizo necesario comprender que una cosa es la definición de dichos conceptos y otra cosa es comprender el por qué se presentan, por tal razón, la segunda área de análisis de la presente investigación se basó en la relación entre situaciones y/o comportamientos externos al individuo en análisis, denominadas **factores** y entre **comportamientos**, los cuales son propios del individuo de análisis que al interactuar, generan una relación explicativa del fenómeno de la violencia escolar.

Así, inicialmente cabe mencionar que cada uno de los factores y comportamientos aquí mencionados, presentan una relación bidireccional, es decir, en muchas ocasiones pueden ser la causa de la violencia escolar, pero en otras pueden convertirse en las consecuencias de la misma.

Por eso, tal como se plantea inicialmente, la violencia presente en todos los ámbitos, es decir, a nivel escolar, familiar y contextual afecta las condiciones físicas, emocionales y académicas, sin embargo, con base en los resultados, se podría decir que dichas condiciones pueden generar violencia no solo a nivel escolar sino en todos los ámbitos, diferente a lo que plantea Mc Kenzie (1995), quien determina que la violencia es la causa de todas las afectaciones.

Y esta salvedad es muy importante para la comprensión del fenómeno de la violencia, porque permite observar la manera como ésta se va legitimando en todas las relaciones sociales, en donde se establecen nuevos modos de resolver los conflictos de convivencia a nivel nacional, comunitario, familiar e interpersonal

(Nájera, 2004), puesto que, tal como lo plantean Corsi y Peyrú (2003, citados por Nájera, 2004) las acciones de violencia se facilitan en la medida que se percibe la violencia más como una solución que como un problema, resaltando entonces la violencia como la consecuencia más no como la causa, lo cual se evidenció durante la entrevista realizada a los estudiantes, donde manifiestan cosas como: *“los estudiantes se amenazan”, “ A la salida hay peleas con cuchillos”, “ los de bachillerato le quitan las onces a los más pequeños”,* haciendo visible dichas acciones como la solución a inconvenientes que se vienen presentando posiblemente al interior de las aulas.

Y es aquí donde lo mencionado por los docentes y los estudiantes cobra gran relevancia puesto que, cuando se trata de comprender el por qué suceden actos violentos al interior del colegio, las causas radican generalmente en las características individuales y familiares de los participantes, mientras que cuando el fenómeno se analiza desde la violencia a nivel contextual, ésta resulta como la causa de los factores y comportamientos de riesgo de los individuos. En conclusión, al tratar de establecer las causas de la violencia escolar, los participantes se centran en que existen comportamientos individuales y factores y comportamientos familiares, sociales y contextuales que incrementan la probabilidad de que dichas acciones violentas se presenten. Entre tales comportamientos se pueden mencionar: agresividad física y verbal, intimidación, negligencia y demás comportamientos evidenciados en frases como: *“Hay niños que no le hacen caso a la profesora”, “Empiezan a golpearse en clase y la profesora los castiga, les quita el descanso o los pone a hacer planas”.*

Por ejemplo, dentro de los comportamientos de riesgo mencionados a nivel individual cabe resaltar: el irrespeto a sí mismo, la intolerancia, el desinterés, la

irresponsabilidad, la inasistencia a clases, la evasión de clases, la falta de ocupación, la dificultad para el seguimiento de instrucciones, las historias de vida individuales y los miedos personales; los cuales se convierten en la causa de que, en el momento de interactuar con los demás compañeros, se generen situaciones de violencia, a lo que se le suman algunos factores de riesgo como los malos amigos y el consumo de sustancias psicoactivas y/o juego de maquinitas, que conlleva a que se conviertan en prácticas que aumentan las acciones violentas hacia los demás.

Con respecto a los factores y comportamientos a nivel familiar, algunos de los mencionados pueden ser causales, mientras que otros pueden ser el resultado de la violencia generalizada presente no sólo a nivel escolar sino en todos los ámbitos o, en ocasiones, pueden ser la causa, es decir, cumplen un rol bidireccional. Así, a nivel familiar aquel factor que resulta causal con respecto a la violencia escolar es la permisividad por parte de padres que hace que los estudiantes realicen acciones sin una supervisión orientada a la protección sino que más bien se encamina al daño a los demás; mientras que los otros mencionados por los participantes, como: la disfuncionalidad en las familias, la violencia intrafamiliar, la negligencia y el involucramiento de familiares con actores de riesgo, se convierten en factores que por momentos conllevan a la violencia escolar, pero en otras ocasiones, se convierten en consecuencia de la misma.

En cuanto a los factores y comportamientos de riesgo a nivel escolar, se puede decir que, muchos de los planteados por los participantes reflejan en sí misma la violencia escolar, como: agresiones verbales y físicas entre compañeros y hacia docentes, el matoneo, el irrespeto a los demás, el incumplimiento a las normas del colegio y la indisciplina; pero otros mencionados corresponden a las

causas de la violencia escolar como: la falta de seguimiento a los procesos, la falta de acompañamiento por parte de docentes, las Tecnología e Informática de la comunicación (TIC) no orientadas y el terreno e infraestructura del colegio y existe tres factores y comportamientos de riesgo mencionados que actúan como consecuencia pero también como causa en algunas ocasiones y estos son: prácticas pedagógicas autoritarias por parte de algunos docentes, los estudiantes pertenecientes y/o relacionados con pandillas y los robos internos y externos.

Y en cuanto a los factores de riesgo a nivel contextual, existen los causales de la violencia no sólo escolar sino la violencia en general, pero que para efectos de la presente investigación se realizará el análisis de las causas de la violencia a nivel escolar. Entre ellos se pueden mencionar: la venta de sustancias psicoactivas, el ingreso de extraños a la Institución Educativa, las situaciones de abuso sexual, la pobreza extrema, la violencia estructural y la baja cobertura escolar, los cuáles fueron identificados a través de la observación y de los resultados de la cartografía social realizada, sobre todo por los docentes, en donde resaltan la falta de oferta educativa y las dificultades al acceso escolar, así como también la violencia estructural del municipio de Soacha.

Así mismo existen otros factores que actúan bajo la bidireccionalidad causa-consecuencia, como las disputas de externos por el control del barrio, las amenazas y la delincuencia juvenil representada en pandillas. Otros factores que hacen parte de la violencia escolar son la inseguridad, los robos y/o ataques directos, el maltrato psicológico y físico ejercido, la venta y uso de armas. Existen otros que, aun cuando no estén del todo asociados a la violencia escolar, si repercuten de alguna forma la misma como es la escases de servicios públicos y los lugares peligrosos como la laguna, la vía principal y las tiendas.

Entonces, en esta investigación, cabe resaltar que el análisis de causas y consecuencias debe tener en cuenta no solo las verbalizaciones realizadas por docentes y estudiantes, sino también el análisis coyuntural y contextual que permita identificar los factores y comportamientos asociados a la violencia escolar en este caso y que además, es necesario tener en cuenta la multicausalidad, así como el multiefecto, puesto que como todo fenómeno, requiere de un análisis único para cada situación y para cada contexto en el que se presenten dichos fenómenos.

Adicionalmente, teniendo en cuenta los resultados encontrados desde esta investigación se propone generar estrategias que actúen sobre los comportamientos de riesgo y de protección identificados, puesto que son modificables y pueden estar bajo control de la Institución Educativa, y no sobre los factores, los cuales son externos y son difícilmente modificables.

Así mismo, en la propuesta de generar estrategias de protección para disminuir los comportamientos de riesgo y fortalecer y/o promover comportamientos de protección, es necesario visualizarlos, identificarlos y analizarlos de manera que se puedan fortalecer y promover generando bienestar al interior de la Institución Educativa.

Por lo tanto, las estrategias aquí plateadas tienen en cuenta un enfoque holístico, en donde las acciones van dirigidas a todos los miembros de la comunidad educativa; abordados desde tres dimensiones: a nivel individual, a

nivel familiar y a nivel escolar; donde el eje transversal es el fortalecimiento y/o promoción de mecanismos de protección.

Inicialmente, se propone realizar un ejercicio con toda la comunidad educativa referente a la identificación de factores y comportamientos de riesgo y de protección, a partir de las percepciones de cada uno. Para ello, se sugieren ejercicios de cartografía social, como réplica a lo realizado con los participantes de esta investigación; cuyo objetivo es la identificación de factores y comportamientos de riesgo y de protección mediante la elaboración gráfica de mapas o dibujos representativos de la Institución Educativa y/o del lugar donde habitan, sumado a un trabajo conversacional para reflexionar sobre los hallazgos. Cabe resaltar que la metodología cumple unos requisitos mencionados en el marco teórico con el fin de lograr el objetivo propuesto.

También, esta identificación de factores y comportamientos de riesgo y de protección, puede realizarse mediante la técnica de conversatorio, en donde los docentes pueden moderar la dinámica y a través de preguntas orientadoras, indagar las respuestas de los estudiantes.

Una vez se realiza dicho diagnóstico, se propone construir un plan de acción (Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2007), puesto que estos mecanismos requieren de tiempo y dedicación. Para ello, se sugiere construir un plan operativo, que incluya metas, objetivos, actividades, responsables y recursos, ajustado al cronograma de la Institución Educativa. Tales planes de acción deben realizarse de manera conjunta entre los miembros de la

comunidad educativa, para garantizar la participación activa, en todas las acciones implementadas.

Se sugiere entonces, que las actividades planeadas contemplen tres dimensiones con cada uno de los actores de la comunidad educativa, así:

A nivel individual, tal como lo proponen los estudiantes y docentes, se hace necesario generar espacios de comunicación con los estudiantes, con los docentes y con los acudientes, puesto que uno de los factores protectores identificados por los participantes de la investigación, es la comunicación permanente, en donde se involucre a las familias y en general a la comunidad educativa a dialogar y exponer sus ideas, pensamientos, sensaciones, emociones. Por eso, la realización de talleres conversacionales y reflexivos puede ser una estrategia que permita fortalecer habilidades para la identificación constante de factores y comportamientos de riesgo y de protección con el fin de generar y promover mecanismos de autoprotección (CID, 2008) de manera preventiva, como no permanecer fuera de la Institución Educativa por largos períodos de tiempo, permanecer en grupo, realizar actividades que permitan el control de la ira y las actividades grupales de colaboración, cooperación y creatividad (Ortega y otros, 2006). Todo ello, con el fin de involucrar a los miembros de la comunidad educativa en su propio proceso de transformación (Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2007)

Adicionalmente, los estudiantes y docentes manifestaron la necesidad de contar con una herramienta que permita generar habilidades de conciliación y canalización de emociones, en caso de que surja algún inconveniente o situación

violenta; para ello, se propone generar una estrategia de resolución de conflictos mediante la mediación (CID, 2011) o también, llamados, espacios de educación para la paz (Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2007); como mecanismo de formación de habilidades para la intervención en situaciones de conflicto; para lo cual se requiere de la conformación de un equipo de mediadores, preferiblemente integrado por un representante de cada grado; formado bajo talleres y capacitaciones para el fortalecimiento de habilidades a la hora de intervenir las situaciones conflictivas. Esta estrategia permite fomentar la capacidad de adaptación de los estudiantes y ayudarlos a afrontar de manera constructiva las situaciones adversas (Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2007).

Por otro lado, cuando en la Institución Educativa se identifiquen problemáticas psicosociales individuales asociadas a la violencia escolar, como por ejemplo: déficit de autocontrol, de habilidades sociales, etc., se propone la conformación de grupos de apoyo (CID, 2011), a través de los cuales es posible trabajar y fortalecer habilidades y promover la reflexión de manera grupal, tal como lo mencionó la orientadora del colegio, quien hizo énfasis en la necesidad de prestar bastante atención a casos puntuales que requieran apoyo psicosocial más individualizado y profundo de acuerdo con problemáticas asociadas; y en caso de ser necesario, se propone la posibilidad de contar con la alternativa del acompañamiento psicosocial individualizado, para lo que se requiere la articulación constante con la orientadora de la Institución Educativa.

Por su parte, a *nivel familiar*, es necesario promover actividades orientadas al fortalecimiento de la unión, el cuidado, la comunicación y la protección. Para ello se propone realizar estrategias y actividades de articulación con los núcleos

familiares a través de un instrumento denominado “Cuaderno protector” (CID, 2011), el cual aparece como un mecanismo de comunicación bidireccional entre las familias y la Institución Educativa, con el fin de identificar factores y comportamientos de riesgo, de manera que desde la Institución Educativa se pueda brindar orientación permanente para fortalecer mecanismos de protección no solo al interior de las aulas sino también fuera del ámbito escolar¹⁸.

También, a nivel familiar se propone la realización constante de espacios de encuentro¹⁹ entre la Institución Educativa y los padres- madres y/o acudientes, en los que la reflexión, orientación y aprendizaje de mecanismos de protección sean el objetivo fundamental, así como también se conviertan en espacios de comunicación como factor protector.

A *nivel escolar*, se propone la realización de acciones que promuevan el diálogo y prácticas pedagógicas asertivas, que, al contrario de lo que opinaron los docentes; es necesario empezar a fortalecer comportamientos disciplinados bajo prácticas pedagógicas democráticas y constructivas (Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2007), en donde se tenga en cuenta: el uso de reglas claras, positivas, instructivas y breves; el contacto visual y uso de parafraseo para fortalecer la comunicación, aplicar medidas disciplinarias positivas y no punitivas. Esto puede lograrse mediante la conformación de clubes estudiantiles contra la violencia (Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2007), conformados por estudiantes, docentes

¹⁸ Cabe aclarar que dicho cuaderno no puede convertirse en un instrumento en el que se haga énfasis sólo en los comportamientos de riesgo sino también debe ir orientado a la sugerencia de alternativas por parte de la Institución Educativa y establecimiento de acuerdos por parte de la familia para hacer seguimiento positivo y no coercitivo a los niños y las niñas

¹⁹ La CID (2011) propone denominar estos espacios como: Espacios de Reflexión- acción.

**INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR**

y acudientes; en donde se organicen actividades que promuevan la paz y la seguridad al interior de la Institución Educativa.

7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta el concepto de Violencia establecido en el marco teórico, se puede afirmar que tanto al interior de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha como por fuera de ella existe un alto grado de violencia entre los estudiantes, entre estudiantes y docentes y entre docentes; la cual se legitima sobre la base de la cultura y la estructura social, manifestándose de forma directa e indirecta, generando comportamientos de represión y sumisión, igualmente generando relaciones de poder y control, lo cual se evidenció en las respuestas dadas por los participantes.

Por otra parte, el concepto de Riesgo estuvo muy orientado, a aquellas situaciones que incrementan la probabilidad de que un individuo desarrolle dificultades frente a la adversidad, que contrario a lo que plantea Ortega y otros (2006) y a su vez, tal como lo manifestaron los participantes, el riesgo enmarca todas aquellas situaciones que generen sensación de peligro, daño, amenaza, malestar, miedo y que, de una u otra forma, genera afectaciones físicas y/o psicológicas. Ante esto, se concluyó que cuando un individuo percibe alguna de estas sensaciones posiblemente presente dificultades para enfrentar las situaciones y por ende incrementará la probabilidad de riesgo.

Sin embargo, esas sensaciones pueden ser modificadas mediante mecanismos y estrategias de protección, que generen seguridad, bienestar y tranquilidad, lo que significa actuar bajo parámetros de prevención, de amparo y cuidado, como mecanismos de conservación y defensa, propio de los seres humanos. En cuanto a los mecanismos y estrategias de protección, los docentes y estudiantes de la Institución Educativa objeto de estudio, manifiestan que estos

dependen de las características individuales y que los riesgos dependen de las características del entorno.

Teniendo en cuenta lo anterior se pueden proponer las siguientes estrategias que contribuir con el propósito de constituir la escuela como un espacio protector de los niños y niñas escolarizados, contra la violencia escolar

1) La Institución Educativa debe estar preparada académicamente para identificar factores y comportamientos de riesgo y de protección teniendo en cuenta lo expuesto en la presente investigación y partiendo de ejercicios como cartografía social u otras técnicas. Para ello, son necesarios los procesos de formación constante, no solo desde la teoría, sino también desde experiencias prácticas, tal como lo manifestaron los docentes, puesto que consideran que la formación con la que cuentan actualmente no es suficiente para poder generar estrategias de protección.

2) Promover la aplicación de la Ley de Convivencia Escolar expuesta en el marco teórico, con el fin de rediseñar el manual de convivencia y aplicar lo establecido allí, tal como lo plantean las directivas de la Institución Educativa. Para ello, es necesaria la conformación de un comité de convivencia, encargado de identificar, documentar, analizar y resolver los conflictos que se presenten entre los miembros de la comunidad educativa; liderar acciones que fomenten la convivencia, la construcción de ciudadanía, el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos y la prevención y mitigación de la violencia escolar entre los miembros de la comunidad educativa; promover la implementación de estrategias, programas y actividades que fortalezcan la convivencia escolar; y activar la *“Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar frente a situaciones específicas de conflicto, de acoso escolar, frente a las conductas de*

alto riesgo de violencia escolar o de vulneración de derechos sexuales y reproductivos que no pueden ser resueltos por el comité (Ley 1620, 2013 P. 8).

3) Generar espacios de sensibilización y de reflexión- acción (CID, 2011) entre docentes, con el fin de contar con herramientas de análisis frente a la identificación de factores de riesgo y de protección; poder brindar orientación oportuna y adecuada a la comunidad educativa y revisar las prácticas pedagógicas presentes en la Institución Educativa y, en caso de ser necesario, fortalecerlas y mejorarlas.

4) Abrir la posibilidad de espacios de descarga y cuidado emocional entre docentes, puede ser con ayuda de una entidad con experiencia en el tema; con el fin de brindar espacios alternos de catarsis y apoyo psicológico; y así mismo, promover habilidades como la resolución de conflictos, integración y reconocimiento a su labor, para mejorar el clima organizacional y por ende fortalecer la Institución Educativa como espacio protector. Esta alternativa permite, así como lo manifestaron los docentes, tener mayor tranquilidad y *“contar con herramientas que generen seguridad y protección en medio de un contexto violento”*.

5) Promover en la comunidad educativa el *“Ser modelo un modelo de conducta positivo”* (Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2007), puesto que, de nada sirve implementar acciones de protección y prevención con los miembros de la comunidad educativa, si no existe una coherencia entre el discurso, el pensamiento y las acciones; ya que los

comportamientos propios, muchas veces son el reflejo y/o la reacción a .los comportamientos de los demás.

6) Propender porque el accionar esté orientado hacia un enfoque de derechos partiendo de la base que la Institución Educativa es una de las entidades y espacios que deben ser garantes de la seguridad de los niños y las niñas, y por ende deben estar capacitados para promover la garantía de sus derechos. Así mismo, tener en cuenta un enfoque diferencial, que reconozca la diversidad y anule toda forma de discriminación. Debe incluir un enfoque de género que garantice que todas las acciones desarrolladas tengan en cuenta las características propias de cada sexo que posibilite generar estrategias de equidad. Y finalmente, propenda porque el enfoque de Acción sin daño se encuentre transversalizado, teniendo en cuenta que toda acción debe procurar fortalecer comportamientos protectores, pero sobretodo, que el accionar no se realice por obligación sino por convicción frente al cambio y la transformación positiva.

Y a *nivel contextual*, apoyarse en organizaciones, instituciones y entidades bien sea de carácter estatal o privada con el fin de contar con apoyo institucional para promover la garantía de los derechos de toda la comunidad educativa. Para ello, es necesario tener conocimiento de las diferentes rutas de atención y generar procesos de articulación, lo cual puede ser liderado por el/la orientador(a) de la Institución Educativa, de manera que, una vez sean identificadas algunas problemáticas asociadas a la violencia escolar, como lo pueden ser: la violencia intrafamiliar, el abuso sexual, el consumo de sustancias psicoactivas, entre otras; se viabilice el proceso de remisión, atención y seguimiento.

**INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR**

Por tal razón, uno de los cargos que debe fortalecerse con mayor necesidad es el del/la profesional psicosocial encargado/a del área de orientación puesto a que a partir de allí es posible promover la garantía de los derechos, lo cuál repercute en la disminución de comportamientos de riesgo y en consecuencia de la violencia escolar.

8. BIBLIOGRAFÍA

Aguiar, E. & Aclé, G. (2012). Resiliencia, Factores de riesgo y Protección en Adolescentes Mayas de Yucatán: Elementos para Favorecer la Adaptación Escolar. En: Acta Colombiana de Psicología. Vol. 15. No. 2

Arellano, B. (Año desconocido). La Violencia. Disponible en: <http://www.monografias.com> Último acceso: marzo de 2013

Aróstegui, J. (1994). “Violencia, sociedad y política: la definición de la violencia”. Ayer. No. 13. España. Disponible en: http://www.ahistcon.org/docs/ayer/ayer13_02.pdf. Último acceso: Febrero de 2013.

Arruabarrena, I. (2006). La Protección Infantil: El Papel de la Escuela. Gobierno de Navarra: Dirección General de Familia.

Arruabarrena, I. (2006). La Protección Infantil: El Papel de la Familia. Gobierno de Navarra: Dirección General de Familia.

Arias, S. (2011). Bronfenbrenner y la teoría del Modelo Ecológico y sus seis sistemas. Disponible en: <http://www.psicologicamentehablando.com/>

[bronfenbrenner-y-la-teoria-del-modelo-ecologico-y-sus-seis-sistemas/](#). Último
acceso: Febrero de 2013.

Ander – Egg, E. (2005) Debates y Propuestas sobre la Problemática Educativa. Argentina: Homo Sapiens Ediciones. Primera Edición.

Autor desconocido (años desconocido). *Proyecto de Investigación*. Disponible en: <http://www.slideshare.net/ciclokatiuskasarmiento/proyecto-de-investigacion-8310284>. Último acceso: marzo de 2013.

Buaiz, Y. (Año desconocido). *La Doctrina para la Protección Integral de los Niños: Aproximaciones a su definición y principales consideraciones*. Costa Rica: Ministerio de Salud – Dirección Servicios de Salud.

Calderón, P. (2009). *Teoría de Conflictos de Johan Galtung*. En: Revista Paz y Conflictos. No. 2

Caruana, A. (2011). *Cultivando Emociones: Educación emocional de 3 a 8 años*. España: Generalitat Valenciana

Chaux, E., Lleras, J. & Velásquez, A. (2004). Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula. Una Propuesta de Integración a las Áreas Académicas. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Clavijo, k. & Sepúlveda, L. (2010). La Violencia Escolar: Una Aproximación Interpretativa A Partir De Las Investigaciones De Maestría En Educación Y Pedagogía en La Ciudad De Bogotá. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional - CINDE

Corporación Infancia y Desarrollo (2008). Modelo: Cultura de la Protección. Colombia: Bogotá.

Corporación Infancia y Desarrollo (2011). Ruta “La Escuela un Espacio Protector”. Colombia: Bogotá.

Corporación Infancia y Desarrollo - CID, Fundación Menonita Colombiana para el Desarrollo –Mencoldes, Fundación Servicio Jesuita a Refugiados –SJR, Fundación para la Educación y el Desarrollo – FEDES, Personería Municipal de Soacha, Pastoral Social de Soacha & Diakonie (2010). “Soacha: Un Silencio que Grita”. Soacha: Ed. Reel Ridden.

Cubides, H. (2009). La Cartografía Social Como Instrumento Metodológico En Los Procesos De Construcción De Territorio A Partir De la Participación

Ciudadana En La Planeación Territorial Y La Construcción Del Espacio Público.

Bogotá: Universidad Javeriana.

Chaux, E. (2006). "Buscando Pistas para Prevenir la Violencia Urbana en Colombia: Conflictos y Agresión entre Niños(as) y Adolescentes de Bogotá". En: Rev. Colciencias: Bogotá. Vol. 12. Pmd. Pp. 1 – 11.

Díaz, M. (Año desconocido). De la Práctica Pedagógica al Texto Pedagógico. Red Académica: Universidad Pedagógica Nacional

Díaz, M. J. & Piñeiro, M. (2005). "Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla". En: Revista Iberoamericana de Educación. España: Universidad Complutense. No. 37.

Erazo, O. (2010). Reflexiones sobre la Violencia Escolar. Bogotá. CINDE. Disponible en: <http://revistadepsicologiagepu.es.tl/Reflexiones-sobre-la-Violencia-Escolar.htm> : Último acceso: May2014

Fernández, L. (2006). ¿Cómo Analizar Datos Cualitativos?. España: Universidad de Barcelona.

Gaitán, C., Campo, R., García, L., Granados, L., Jaramillo, J. & Panqueva, J, (2005). Prácticas Educativas y Procesos de Formación en la Educación Superior. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Galtung, J. (1998). Tras la violencia 3R: reconstrucción reconciliación, resolución, afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia. Bilbao: bakeaz, gernika gogoratuz. Pág. 15.

García, M. & Madriaza, P. (2005). “La Imagen Herida Y El Drama Del Reconocimiento: Estudio Cualitativo De Los Determinantes Del Cambio En La Violencia Escolar En Chile”. En: Estudios Pedagógicos. Chile: Valdivia. Vol. 31. No. 2

Gómez, A. (2005). “Violencia E Institucion Educativa”. En: Revista Mexicana de Investigación Educativa. Mexico: COMIE. Vol. 10 No. 026 Pp. 793 – 718

Hernández, C., Sampieri, R., Fernández, Collado & Baptista, P. (2006). “Recolección y Análisis de los Datos Cualitativos”. En: Metodología de la Investigación. México: Ed. Mc Graw Hill. Cuarta Edición. P. p. 581 – 684.

Ley 1098 (2006). “Código de Infancia y Adolescencia”. Colombia

Ley 1620 (2013). “Ley de Convivencia Escolar”. Colombia

Marti (). *La Investigación – Acción Participativa. Estructura y Fases.* España: Universidad Complutense de Madrid. En: <http://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/InvestigacionColaborativa.pdf>. Último acceso: Febrero de 2013.

Miguez, D., Noel, G., Gallo, P., Bianchi, M., Lionetti, L., Pomes, A., Previtali, M., Velásquez, A., Tisnes, A. & Varela, P. (2009). *Violencia en las Escuelas desde una Perspectiva Cualitativa.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Primera Edición.

Ministerio de Cultura. (2009). *“Cartografía Social”.* Disponible en: <http://www.mincultura.gov.co/?idcategoria=26043>. Último acceso: Marzo de 2013.

Ministerio de Educación y Ciencia (2005). *La Orientación Escolar en Centros Educativos. Instituto Superior de Formación del Profesorado.* Colección Conocimiento Educativo: Serie Aula Permanente.

Moreno, J. (1998). *Comportamiento antisocial en los Centros Escolares: Una Visión Europea.* En: Revista Iberoamericana de Educación. No. 18.

Najera, E. (2004). Violencia Escolar: Una Lectura Pedagógica. Chile: Viña del Mar

Navarrete, J. (2000). El Muestreo en la Investigación Cualitativa. En: Investigaciones Sociales. Año IV No. 5.

Noel, G. (2009). “La Violencia En Las Escuelas Desde Una Perspectiva Cualitativa”. Buenos aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2007). “Poner fin A la Violencia En La Escuela: Guía Para Los Docentes”. UNESCO.

Organización Mundial de la Salud - OMS (2002). Violencia y Salud Mental: Informe mundial sobre la violencia y la salud. Washington, DC: OPS

Organización Mundial de la Salud - OMS (2002). Reducir los riesgos y promover una vida sana: Informe sobre la salud en el Mundo. Ginebra, Suiza

Ortega, R., Sánchez, V., Wassenhoven. L., Deboutte, G., Deklerck, J. (2006). Contexto, definiciones y conocimiento de la Violencia Escolar. España. Disponible en: <http://www.vista-europe.org/downloads/Spanish/A1f.pdf> Último acceso: Marzo de 2013.

Ortega, R. & Del Rey, R. (2001). Aciertos y desaciertos del proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. En: Revista de educación. No. 324. Pp. 253 - 270. Universidad de Sevilla.

Onwuegbuzie, A. J., Dickinson, W. B, Leech, N. I., & Zoran, A. G. (2011). “Un Marco Cualitativo para la recolección y Análisis de Datos en la Investigación Basada en Grupos Focales”. En: Paradigmas. (Vol. 3, pp. 1, 127-157). Estados Unidos: Ed. Creative Commons 2.0

Palomero, J. E. & Fernández, M. R. (2001). “La Violencia Escolar: Un punto de vista global”. En: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. España: Universidad de Zaragoza. No. 41.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo – PNUD. (2009) “Política Pública de Asentamientos Humanos del Municipio de Soacha”. Disponible en:<http://www.pnud.org.co/imgupload/33323133323161646164616461646164/SOACHA%20asentamientos-2.pdf> Último acceso: Febrero de 2013.

Ragin, C. (2007). La Construcción de la Investigación Social: Introducción a los Métodos y su diversidad. Universidad de los Andes: Ed. Siglo del Hombre.

Regueira, K., Fuentes, L. & González, M. (2011). *El Fenómeno Social de la Violencia Escolar en las Instituciones Educativas.* En: Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol. 3 No. 26

Saavedra, E., Villalta, M. & Muñoz, M. T. (2007). *“Violencia Escolar: La mirada de los Docentes”.* En: Revista de Filosofía y Psicología. Chile: Universidad Católica del Maule. Vol. 2 No.15. Pp. 39-60.

Santos, N. (2009). *“La Necesidad De Prevenir El Ingreso De Menores De Edad A Los Grupos Organizados De Pandillas Denominadas “Maras”, Con El Fin de Garantizar El Derecho A La Integridad Personal De Los Niños, Niñas Y Adolescentes”.* Guatemala: Universidad San Carlos de Guatemala.

Teixido, J., Castillo, M. & Felip, N. (2011). *La Identificación de Buenas Prácticas en la Mejora de la Convivencia. Un Acercamiento a los Centros Públicos de Educación Secundaria de Cataluña.* En: Revista Iberoamericana de Educación.

Universidad Alberto Hurtado (año desconocido). *Taller de Investigación Cualitativa.* Disponible en: <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Dise%C3%B1o%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf> Último acceso: Marzo de 2013.

ANEXOS

ANEXO 1: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A NIÑOS – NIÑAS

ENTREVISTA A NIÑOS – NIÑAS			
EDAD		FECHA	
BARRIO		GRADO	
COLEGIO			
RELACIONES EN LA INSTITUCIÓN			
¿Cuáles considera que son las principales faltas de disciplina que se presentan en el colegio?			
Enuncie las principales dificultades que se le presentan en la relación con sus compañeros o con otros estudiantes:			
¿Cuál es el estilo educativo implementado por su profesor(a) para educar a los estudiantes?			
Autoritario _____ Permisivo _____ Democrático _____			
ACOMPañAMIENTO EN LOS PROCESOS ESCOLARES DE LOS ESTUDIANTES			
¿Qué tipo de prácticas pedagógicas utiliza su profesor(a) para prevenir o disminuir los riesgos?			
1. _____			
2. _____			
3. _____			
RELACIONES EN EL CONTEXTO			
Defina el concepto de riesgo			
Defina el concepto de protección			

INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO ESPACIOS PROTECTORES DE NIÑOS Y NIÑAS ESCOLARIZADOS
FRENTE A LA VIOLENCIA ESCOLAR

¿Qué factores de riesgo para los estudiantes identifica usted en el contexto?

¿Qué factores de protección para los estudiantes identifica usted en el contexto?

¿Qué factores de riesgo para los estudiantes identifica usted en la Institución Educativa?

¿Qué factores de protección para los estudiantes identifica usted en la Institución Educativa?

Como estudiante, ¿Cuáles son los momentos en los que se siente o se ha sentido en riesgo?

¿Qué acciones realiza para protegerse?

Nombre de la persona que realiza la entrevista: