

UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA



VIOLENCIA SIMBÓLICA, ACTITUD DOCENTE E INCIDENCIA

EN EL BULLYING VERTICAL:

“Análisis desde la perspectiva de Pierre Bourdieu”

Cristina Marín López

Monografía para optar al título de Magister en Educación

Código _____

Director:

Ph.D. © Wilmar Peña Collazos

Universidad Militar Nueva Granada

Facultad de Educación y Humanidades

Maestría en Educación

Bogotá

2014

VIOLENCIA SIMBÓLICA, ACTITUD DOCENTE E INCIDENCIA EN EL BULLYING

VERTICAL

“Análisis desde la perspectiva de Pierre Bourdieu”

Cristina Marín López

Monografía del trabajo de investigación para optar al título de Magister en Educación

Código _____

Director:

Ph.D. Wilmar Peña Collazos

Universidad Militar Nueva Granada

Facultad de Educación y Humanidades

Maestría en Educación

Bogotá

2014

**VIOLENCIA SIMBÓLICA, ACTITUD DOCENTE E INCIDENCIA EN EL BULLYING
VERTICAL**

“Análisis desde la perspectiva de Pierre Bourdieu”

JURADOS

Doctor

Director de Postgrados

Doctor

Jurado

Doctor

Jurado

Bogotá, 2014

**VIOLENCIA SIMBÓLICA, ACTITUD DOCENTE E INCIDENCIA EN EL BULLYING
VERTICAL “Análisis desde la perspectiva de Pierre Bourdieu”**

“Una noche no paraba yo de lloriquear pidiendo agua, seguro que no por sed, sino probablemente para fastidiar, en parte, y en parte para entretenerme. Después que no sirvieron de nada varias recias amenazas, me sacaste de la cama, me llevaste al balcón y me dejaste allí un rato solo, en camisa y con la puerta cerrada. No quiero decir que estuviese mal hecho, tal vez no hubo entonces realmente otra manera de lograr el descanso nocturno, pero con ello quiero caracterizar tus métodos de educación y su efecto en mí. En aquella ocasión, seguro que fui obediente después, pero quedé dañado por dentro. Lo para mí natural de aquel absurdo pedir-agua y lo inusitado y horrible del ser-llevado-fuera; yo, dado mi carácter, nunca pude combinarlo bien. Todavía años después sufría pensando angustiado que aquel hombre gigantesco, mi padre, la última instancia, pudiese venir casi sin motivo y llevarme de la cama al balcón, y que yo, por tanto, no era absolutamente nada para él.”

Kafka, Carta al padre

Dedicatoria.....

**VIOLENCIA SIMBÓLICA, ACTITUD DOCENTE E INCIDENCIA EN EL BULLYING
VERTICAL “Análisis desde la perspectiva de Pierre Bourdieu”**

Contenido.	Pág.
El problema de Investigación	11
La pregunta	12
El planteamiento	13
Delimitación	14
Objetivos	17
General	17
Específicos	17
Estudio de antecedentes	18
Realidad social	19
Diseño metodológico	33
Enfoque metodológico	34
Estrategias metodológicas	34
Técnicas e instrumentos de recolección de datos	35
Recolección de información, análisis y resultados	35
Población objeto de estudio	36
Cronograma del trabajo de investigación	37
Ámbito de la investigación	39
Propuesta de formación docente	70
Etapa de diagnóstico y recolección de información	73

Etapa de análisis de la información	85
Etapa de sensibilización	111
Etapa de formación	114
Conclusiones	118
Referencias	121
Anexos	126

INTRODUCCIÓN

La mayoría de las investigaciones respecto a la violencia escolar, bullying, matoneo, acoso escolar, han demostrado a lo largo de los años y en diferentes proyecciones educativa, social y psicológica, cómo se desenvuelven los actores implicados, y cuál es su relación en el contexto. El abordaje, data de años atrás, con los estudios de incidencia en países nórdicos y llega hasta nuestros días cuando se hace cada vez más evidente el índice de violencia en las escuelas públicas, privadas, rurales, y que lo único que las hace diferentes son sus manifestaciones.

Por su parte, el sociólogo francés Pierre Bourdieu, en sus múltiples estudios ha cuestionado las manifestaciones culturales del ser humano, que lo llevan a comportarse de diferentes maneras, en cuanto reproduce modelos pre-existentes, tradiciones, pautas de crianza, y que en muchos casos se han convertido en arbitrios culturales dentro del habitus en que se desenvuelve.

En este sentido se hace pertinente investigar no sólo qué pasa con los estudiantes víctimas o victimarios dentro del contexto del bullying, sino más bien qué hace la escuela frente a este proceso, que cada vez es más complejo. Pero no sólo qué hace en cuanto a prevención, conocimiento de los hechos y formación en valores de sus estudiantes, sino en el reconocimiento

de las actitudes del docente y el directivo, quien haciendo uso de ese arbitrio cultural incurre en conductas de violencia simbólica, que inconscientemente induce o promueve las actitudes violentas de los escolares.

El CEIS – COLSUBSIDIO, en este caso particular, centro educativo donde se lleva a cabo la investigación, es una institución oficial, administrada por COLSUBSIDIO, dentro de los proyectos de colegios en concesión. Acoge población del municipio de Sopó y sus alrededores, en su formación escolar, con índices altos de vulnerabilidad socio económica en un 80%, mientras el otro 20% de estudiantes, son de clase socioeconómica media-alta, que se han dejado seducir por el modelo educativo humanista, constructivo, diferente dentro del contexto Cundinamarqués. Por su misma razón de ser, y sus políticas corporativas de trascender en la comunidad, y siguiendo los lineamientos de su lema institucional “un proyecto por la vida, trasformando realidades, construyendo futuro”, se encuentra en permanente reflexión de sus prácticas en pro del bienestar escolar. En este sentido, se encuentra la pertinencia de realizar esta investigación, que a su vez concluye con un plan de formación de educadores, en busca de un cambio radical de actitud a partir de la toma de conciencia frente a las actuaciones que pueden conllevar a los estudiantes a acoger modelos de violencia simbólica, adhiriéndose en cierta forma a una connotación dada por un docente o directivo, frente al proceder, o caracterización de un estudiante específico, al interior de la escuela.

En ningún momento se trata de cuestionar la labor y vocación docente, se trata de sensibilizar al equipo docente y directivo de la institución escolar, de la percepción del bullying, como problemática que afecta nuestra comunidad escolar, e ir más allá de su conocimiento, prevención y toma de medidas con estudiantes, atendiendo a un manual de convivencia sino también

reconocer en sí mismo, como el actuar particular puede convertirse en cierta forma de violencia simbólica, que se genera en toda relación de poder.

De esta manera, se da por sentado que a raíz de la investigación se encontrarán ciertos factores que impidan un buen direccionamiento, dado que el docente, en su esencia humana, sentirá cuestionamientos a su labor, de no tratarse la temática con suficiente sutileza y respeto por su ética profesional. Se espera, que a lo largo de la intervención directa con el equipo, y un manejo asertivo, se logre no sólo sensibilizar, sino desarrollar el proyecto de formación en competencias personales, comunicativas, que permitan un manejo coherente con la problemática y que a su vez se pueda replicar con padres de familia y otras comunidades escolares, pues si bien es cierto que esta investigación pretende intervenir el entorno del educador, es relevante aclarar que este punto también es competencia de los orientadores escolares, quienes se han dedicado al estudio del comportamiento humano y deben facilitar a los docentes los conocimientos necesarios y el desarrollo de habilidades para el manejo y la prevención de la violencia e intimidación en los centros educativos.

EL PROBLEMA DE INVESTIGACION

Existen diferentes referentes de investigación a nivel mundial y directamente en Colombia sobre la prevención y el uso de la violencia en todos los contextos, donde se prioriza la violencia escolar entre pares “bullying”. Sin embargo, es necesario realizar una mirada a fondo de la situación, e iniciar con un proceso de vinculación de los diferentes actores de las comunidades educativa. En este caso, haremos referencia al rol del docente, no como actor preventivo, sino como ejecutor de cierto tipo de violencia aceptada por tradición o “disfrazada” de disciplina, como una forma de represión coactiva. En palabras del sociólogo francés Pierre Bourdieu (1996), en su texto “La reproducción“: *“Los emisores pedagógicos aparecen automáticamente como dignos de transmitir lo que transmiten, y por tanto, quedan autorizados para imponer su recepción y para controlar su inculcación mediante sanciones socialmente aprobadas o garantizadas”*

En este sentido, es claro que la autoridad pedagógica, que se ejerce en la mayoría de los casos inconscientemente, produce violencia sobre el estudiante, y que no sólo estas acciones son de alto riesgo para la población escolar, sino que generan un alto sentido de vulnerabilidad del docente, al ser señalado y acusado de ejecutor de prácticas inadecuadas verbales, psicológicas, e incluso físicas, por su dificultad en generar una comunicación asertiva con todos los estudiantes a cargo.

No se trata entonces, de victimizar al educador, tampoco al educando, se busca a través de esta propuesta recoger un análisis puntual sobre la violencia ejercida por el docente, condicionada por

las pautas disciplinarias, a fin de establecer una práctica de mejoramiento hacia una vinculación del campo pedagógico que permita relaciones más efectivas de los docentes con sus estudiantes.

La pregunta

Desde hace muchos años se aborda el tema de matoneo, bullying, acoso escolar, y han sido múltiples los intentos de acercamiento por encontrar formas de control dentro de las aulas de clase, impartiendo diferentes asignaturas y cambiando las dinámicas escolares en pro de beneficiar la institución escolar y la convivencia entre pares. Sin embargo, hasta donde se ha profundizado, frente a un tema que no surge del momento actual, sino de generaciones anteriores, y que se reproduce de diferentes maneras de acuerdo al cambio en el entorno.

Pierre Bourdieu, sociólogo francés, ha sido un referente puntual para generar ciertos interrogantes al respecto, y hacia los cuales girará esta investigación. Entre ellos, podemos destacar:

1. ¿Por qué se aborda el tema del acoso escolar, matoneo, bullying desde las relaciones entre pares y se evita el tema de la incidencia de las prácticas del adulto “responsable” en el fenómeno?
2. ¿Cuál es la reacción como educadores cuando se perciben casos de acoso escolar en la escuela, qué acciones se generan?
3. ¿Es posible que a partir del reconocimiento de las prácticas escolares como docente, como ser humano, en las relaciones con los demás, asuma la incidencia del status y autoridad como causa de bullying?

4. Los docentes, adultos, ¿son producto del momento actual o reproducen a lo largo de su vida, prácticas vividas y situaciones que los han marcado, acoplándolas a nuevos contextos?

El planteamiento

¿Por qué hablar del docente?, cuando a lo largo de los años, se ha evidenciado en el contexto escolar, diferentes tipos de violencia, desde los apodos, las frases intimidantes en el aula de clases o en los espacios de recreo, hasta las agresiones físicas que dejan de presente la falta de tolerancia, pero sobre todo de comunicación asertiva en la diferencia. Pretender que los seres humanos coincidan permanentemente en su forma de pensar y de actuar, no sólo es una utopía, sino una contradicción a la vida, pues de las diferencias entre unos y otros y las posibilidades de interacción es que se generan los núcleos sociales.

No obstante, en los últimos años, tanto a nivel internacional como nacional y local se ha logrado dar una connotación particular a estas diferencias, y el mismo hecho de no reconocer que es algo innato en el ser humano y que todos, en medio de la convivencia, somos responsables de nuestro actuar y sentir y de la forma como expresamos satisfacción, felicidad, tristeza, apatía, conformidad o no conformidad, depende la reacción del otro, entendido como un ser humano, cuyas características individuales y sus formas de apreciar y percibir son las que le dan esta connotación.

Desde niños, aprendemos a tolerar, a no agredir, pero también a hacernos respetar. Un discurso maravilloso, que muchas veces se ha quedado en palabras y no en ejemplos de

acciones asertivas. Pedimos a nuestros hijos que no mientan, mientras nos negamos a asumir responsabilidades; que no golpeen a su compañero en la escuela, pero lo castigamos con diferentes elementos, cuando se equivoca – algo propio del ser humano en formación-; les ordenamos callar, pero al mismo tiempo pedimos respuestas. Y sobre todas estas acciones ha trabajado el sistema educativo, la familia a partir de talleres de padres y orientación familiar, terapias en grupo; los estudiantes, a partir de una norma, de un manual de convivencia, de un proceso formativo, de unas clases de ética y valores; pero ¿qué se ha hecho en función del educador? El maestro de igual manera es un ser humano, con capacidad de actuar y de equivocarse, pero al cual se le han dado ciertas atribuciones de poder, de sabiduría, que de no saberlas enfocar, pueden conllevarlo a ser más perjudicial para la escuela, para sus estudiantes y para sí mismo, que la propia agresión física.

Delimitación

La investigación propuesta se propone destacar los aspectos más relevantes dentro del fenómeno bullying, desde la perspectiva de la violencia simbólica según el sociólogo francés Pierre Bourdieu. Se trata de generar un análisis puntual de la reproducción de ciertas acciones del educador, en el aula de clase y que siendo, no intencionadas, se convierten en un punto de partida valioso para la generación de un programa de intervención en la escuela desde la práctica docente, que conlleve al mejoramiento del ambiente escolar, en todos sus aspectos.

Se parte entonces, de la relevancia de lo cotidiano para poder comprender y fortalecer la transformación social, objeto de investigación, la cual se encuentra íntimamente vinculada con

las relaciones y mediaciones inherentes al sistema social. De esta manera se presentan las siguientes categorías de análisis:

- La institución educativa y las relaciones que suceden al interior. En este sentido se hace una revisión a partir de encuestas, diarios de campo y grupos focales, sobre las formas de convivencia, actitudes y vínculos existentes entre los docentes, estudiantes y su impacto en la comunidad escolar
- Los espacios escolares, el aula, los recreos, las actividades complementarias
- El estudiante, su categorización sociocultural, su entorno, su edad, sus reacciones, en función de comunicarse asertivamente
- El docente, sus prácticas y la influencia del PEI, su vocación de servicio, su cotidianidad dentro y fuera del aula, sus reacciones y la producción simbólica desde sus interacciones sociales en el campo académico.
- El concepto de violencia simbólica en el contexto escolar, las prácticas que se reproducen en tiempo y espacio, tanto por docentes como por estudiantes, las relaciones de poder, la sociología de la violencia de Bourdieu y su representación en la escuela de hoy en el municipio de Sopó
- El ambiente de aprendizaje, la evaluación escolar y la motivación frente a los procesos académicos en un mundo globalizado, donde priman otros factores sociales antes que la academia.

Una vez reconocidos y analizados cada uno de estos aspectos en función del ámbito de la investigación, es posible dar un paso adelante en la sensibilización frente a las nuevas prácticas escolares que, por desconocimiento “aparente”, son determinantes en el fenómeno bullying, en el contexto escolar.

La investigación propuesta, presenta múltiples alternativas de continuidad y profundización; sin embargo, nos detendremos en el análisis de la teoría de Bourdieu, para abordar al docente y sus relaciones de poder que inducen al bullying vertical. De esta manera es posible delimitar la propuesta de trabajo dirigida al cambio de actitud del educador, en aras de favorecer la convivencia escolar.

OBJETIVOS

Objetivo General.

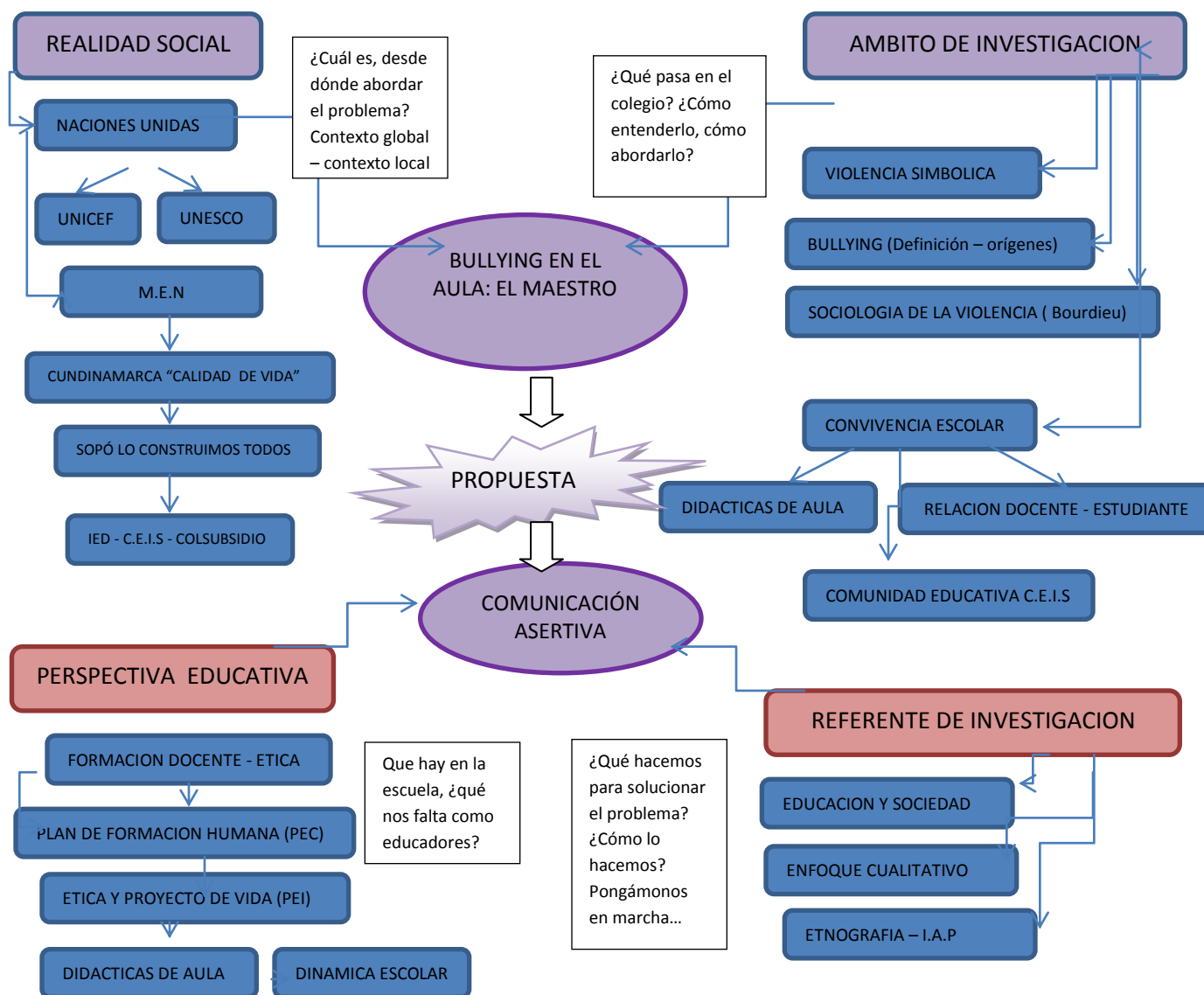
Analizar la actitud docente en el campo educativo respecto a la aplicación de orden, control y disciplina escolar, a partir del imaginario social de los docentes en las relaciones de bullying vertical y del diagnóstico de las prácticas de violencia simbólica en el aula, encontradas en el Complejo Educativo Integral de Sopó, con el fin de construir una propuesta pedagógica que permita el cambio al interior de la institución.

Objetivos Específicos

1. Demostrar cómo la reproducción de las prácticas educativas “tradicionales” inciden en la desmotivación de los estudiantes hacia el aprendizaje y los conducen a sentirse apáticos, descuidados y disminuidos en la apreciación del conocimiento.
2. Identificar cómo el fenómeno bullying no es de fácil reconocimiento por parte del docente y las familias de estudiantes sometidos o victimarios, a partir de su propia conceptualización de violencia escolar, sino como un proceso transdisciplinario y de visiones múltiples que dé lugar a una propuesta pedagógica para ayudar a maestros y familiares a manejar estas situaciones de violencia escolar.
3. Analizar los efectos de una mala orientación de la autoridad pedagógica en el desarrollo de las prácticas de violencia escolar entre pares y el arbitrario cultural presente en las relaciones escolares y familiares, desde la perspectiva de Pierre Bourdieu.

ESTUDIO DE ANTECEDENTES

Para el abordaje de la investigación, se presenta el siguiente mapa conceptual, que se tomará como referente en el desarrollo de la misma, desde una perspectiva ética y política, teniendo en cuenta los aspectos esenciales que posibilitan en su estructura la mediación entre el conocimiento y la práctica social: Realidades sociales y ámbito de la investigación, perspectiva educativa y Referentes de investigación.



Cuadro No. 1. Estructura del trabajo de investigación

Realidad Social

La construcción de una sociedad más equitativa, justa y solidaria, es una necesidad imperiosa que se consolida a través del tiempo y el espacio. Cada vez nos vemos avocados a afrontar dificultades mayores en el orden social, que se hacen evidentes en la violencia, en la falta de tolerancia y de respeto, en problemas claros de cultura ciudadana, entendida según el sociólogo Antanas Mockus (2003), como

“el conjunto de costumbres, acciones y reglas mínimas compartidas que generan sentido de pertenencia, facilitan la convivencia urbana y conducen al respeto del patrimonio común y al reconocimiento de los derechos y deberes ciudadanos....Pertenecer a una ciudad es reconocer contextos y en cada contexto respetar las reglas correspondientes” Considerados por entes internacionales y locales como factores de riesgo para el sano equilibrio de nuestra sociedad, sino se atiende con suficiente profesionalismo esta problemática tan compleja que involucra diferentes actores sociales.

La Organización de las Naciones Unidas, cuyo propósito fundamental es el compromiso por mantener la paz y la seguridad internacional, fomentar entre las naciones relaciones de amistad y promover el progreso social, la mejora del nivel de vida y los derechos humanos, ha dedicado grandes esfuerzos en visualizar globalmente la problemática de violencia. En este sentido, el INFORME MUNDIAL SOBRE VIOLENCIA (2006) muestra un panorama visible sobre la vulneración de los derechos humanos. El estudio adopta la definición de niño comprendida en el Artículo 1 de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN): “(...) todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad.” .La definición de violencia, del Artículo 19 de la CDN: “(...) toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, (...)”. Adicionalmente, tiene en cuenta la definición del Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud de 2002: “El uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar

lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.” El Artículo 28(2) de la CDN exige que la disciplina escolar “se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención.” Al interpretar esta disposición el Comité subraya que exige a los Estados Partes prohibir el castigo físico y toda otra forma de disciplina humillante y perjudicial en el contexto educativo.

El estudio aborda el tema del castigo físico y otras formas de castigo cruel o degradante, la intimidación (bullying), y una variedad de prácticas tradicionales violentas, que pueden ser percibidas como normales, particularmente cuando no dan lugar a un daño físico visible y duradero, pero cuyas consecuencias a nivel de estructura cerebral en proceso de maduración, en el caso de los niños, puede generar efectos decisivos. Presenta además, como en el caso de exposición prolongada a la violencia, inclusive como testigo, la perturbación del sistema nervioso e inmunológico puede provocar limitaciones sociales, emocionales y cognitivas, así como dar lugar a comportamientos que causan enfermedades, lesiones y problemas sociales. La exposición a la violencia durante la niñez también puede provocar mayor predisposición a sufrir limitaciones sociales, emocionales y cognitivas durante toda la vida, a la obesidad y a adoptar comportamientos de riesgo para la salud, como el uso de sustancias adictivas, tener relaciones sexuales precoces y el consumo de tabaco o de sustancias psicoactivas. Otros problemas sociales y de salud mental relacionados con la exposición a la violencia incluyen trastornos de ansiedad y depresión, alucinaciones, bajo desempeño laboral y trastornos de memoria, así como comportamiento agresivo.

Algo que es puntualmente visible, y que pudiera verse como generalizado, es que cuando el entorno social y físico de la comunidad es violento, es poco probable que el entorno escolar no lo sea. Bourdieu (1996:2), expresa al respecto

“Esta cultura debe su existencia a las condiciones sociales de las que es producto y su inteligibilidad a la coherencia y a las funciones de la estructura de las relaciones significantes que la constituyen”

De ahí, los niveles y patrones de la violencia en la escuela a menudo reflejan la realidad en los países, las comunidades y las familias. Éstos, a su vez, reflejan las condiciones políticas y socioeconómicas; las actitudes sociales y las tradiciones, los valores culturales y las leyes prevalecientes. Donde es legal, aceptable y hasta encomiable que los hombres controlen a las mujeres, que los ricos o privilegiados controlen a los pobres y desfavorecidos y que los padres controlen a los niños y niñas por medio de la violencia y la amenaza del uso de violencia; es probable que sea legal, aceptable y encomiable que los adultos y los niños y niñas utilicen métodos similares en la escuela. Al ser víctimas, autores y testigos de la violencia, los niños y niñas aprenden que la violencia es un medio aceptable para que los fuertes y agresivos logren lo que quieren de los más débiles, pasivos o pacíficos. De igual manera, es evidente que la acción disciplinaria, como está regulada hoy en día, más que un ejercicio de democracia y comunicación asertiva entre las partes, posibilite al adulto (docente, directivo) tomar medidas de coacción hacia el estudiante de manera psicológica, minimizando su autoestima y su posibilidad de surgir entre el grupo. El maestro y el directivo citan al padre de familia para generar alternativas de mejora, enmarcadas dentro de un proceso de seguimiento académico y de convivencia y aplican sanciones, para ellos justificadas, pero que en la mayoría de los casos ni se relacionan con el hecho en sí, ni abordan acciones de mejora (suspensiones, sancionar participaciones en eventos).

Posterior al suceso, las continuas formas de recordación del evento en clase, cuando el maestro señala, juzga, reitera la falta cometida y permite que los demás estudiantes insistan en la culpabilidad de su par, y en minimizarlo, convirtiéndose en cómplices inactivos, son actos más violentos que las mismas agresiones físicas de momento, cuyo daño orgánico puede ser resarcido, contrario al daño emocional que seguirá madurando al interior, produciendo lesiones emocionales permanentes o de difícil tratamiento.

Por su parte, la UNICEF, programa de las Naciones Unidas, es la más grande referencia mundial en conocimiento y acciones de desarrollo relacionadas con la niñez y la adolescencia. De ahí su importancia, cuando hacemos referencia a la vulneración de los derechos humanos, especialmente lo concerniente a los derechos del niño, acciones que implican el desconocimiento de la Convención de los derechos del niño, que si bien fue adoptada finalmente en el año de 1996, a partir de 1948, se fundamentó en la Declaración universal de los Derechos Humanos, entendida como la carta de navegación por excelencia, para la prevención y el logro de los objetivos propuestos de convivencia y responsabilidad social. A pesar de que todos los derechos humanos, contemplan aspectos cruciales del desarrollo libre y respetuoso del ser, los que se mencionan a continuación, son los que hacen referencia directa a su vulneración en el fenómeno del bullying, al interior de la escuela y, además, contempla los distintos actores de la comunidad escolar.

Artículo 3. “Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona”. **Artículo 5.** “Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes”. **Artículo 19.** “Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de

expresión”. **Artículo 26.** “..... 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. 3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.” **Artículo 29.** “1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad. 2. En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática. 3. Estos derechos y libertades no podrán, en ningún caso, ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.”

Es importante resaltar que el Comité de los Derechos del Niño es un órgano de expertos que supervisa la aplicación del Convenio, ha formulado observaciones sobre los objetivos de la educación y en la Observación General N° 1 se hace hincapié en la necesidad que “la educación gire en torno al niño, le sea favorable y lo habilite,” y se subraya la necesidad de que los procesos educativos se basen en los mismos principios garantizados por el Convenio. Esto significa que todas las escuelas deben respetar, por ejemplo, el derecho de los niños a la no discriminación (consagrado en el Artículo 2 del Convenio), la libertad de expresión (Artículo 13), y la protección contra todas las formas de abuso y explotación sexuales (Artículo 34). Asimismo, los Estados deben garantizar que se protege totalmente a los niños del acoso y otros actos de violencia

cometidos por otros estudiantes. Además, el Comité también señaló que no proteger a los estudiantes de estas formas de violencia puede negarles el ejercicio de su derecho a la educación (Artículos 28 y 29).

De igual manera, la UNESCO, organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, enfatiza su labor en derechos humanos y educación a partir del Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos. La educación debería abarcar valores tales como la paz, la no discriminación, la igualdad, la justicia, la no violencia, la tolerancia y el respeto de la dignidad humana. Una educación de calidad basada en un enfoque de derechos humanos significa que éstos se aplican a lo largo y ancho del sistema educativo y en todos los contextos de aprendizaje. En este sentido, es evidente el trabajo desarrollado por este ente Internacional a partir de una serie de estudios y herramientas que posibilitan al sector educativo hacer presencia y enfrentarse a una de las situaciones más caóticas de nuestro mundo actual, por la presencia de situaciones de vulneración y violencia. Por ejemplo, en la serie Buenas Políticas y prácticas, se evidencian alternativas de seguimiento y de acciones de trabajo en el sector educativo. En la guía No. 8, Respuesta del sector educativo ante el bullying homofóbico: “desarrollada en Chile, se da respuesta a uno de los aspectos de mayor vulneración del ser humano en la escuela frente a su identidad de género y de participación en la vida cotidiana; la misma guía nos invita a concretar acciones en la escuela frente a estas prácticas que no son más que un modelo de intolerancia frente al otro, considerando que si se logra combatir estas prácticas intimidatorias en la escuela, es posible frenar cualquier otra conducta de bullying, en el contexto escolar”. De igual manera, la publicación titulada “Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes” es una contribución de la UNESCO en apoyo de la Educación para Todos y el

Decenio Internacional de una Cultura de Paz y no Violencia para los Niños del Mundo de las Naciones Unidas (2001-2010). Esta publicación también da seguimiento al Informe mundial sobre la violencia contra los niños de 2006, que constituye la primera iniciativa internacional integral destinada a examinar no sólo la magnitud de la violencia contra los niños, sino también sus consecuencias.

Según los estudios internacionales, es posible evidenciar, dentro de las conductas de bullying, una serie de consecuencias tanto para el acosador como para el estudiante que sufre el acoso; el ciclo de violencia e intimidación conduce al aumento de las dificultades interpersonales y a la disminución del rendimiento escolar. Los estudiantes que son víctimas de acoso tienen más probabilidades de sentirse deprimidos, solos o ansiosos que sus compañeros y su autoestima es baja. A menudo los acosadores actúan de modo agresivo debido a la frustración, la humillación o la ira y en respuesta al ridículo social. Entonces ¿qué estamos haciendo al interior de nuestros centros escolares para contrarrestar la violencia escolar? El hecho de ignorar esta gran problemática y de no tomar medidas al respecto, ¿nos hace consecuentes con las prácticas de bullying en la escuela?

Por su parte, Colombia, como muchos otros países del mundo ha acogido esta iniciativa, presentando el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos, basado en un conjunto de principios educativos, éticos, políticos que corresponden al Estado Social de Derecho consagrado en la Constitución Política de Colombia. Se pretende con este plan, no sólo dar respuesta a las normas internacionales y las recomendaciones frente a la preservación de los derechos humanos, sino llevar a la práctica y a la construcción pedagógica de unos referentes con los cuales, la

escuela, la comunidad, y los entornos se constituyan en espacios de vida abiertos, armónicos y estables en relaciones de convivencia.

El Plan Nacional de Educación en derechos humanos, se hace pertinente en cuanto recoge los lineamientos jurídicos y la normatividad educativa Colombiana emanada por el MEN, a saber: La Ley General de Educación (115 de 1994), establece que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Hace énfasis en el fin de la educación en cuanto a la formación para el respeto a los derechos humanos, en especial la vida, la paz, la democracia, la convivencia, el pluralismo y el ejercicio de la tolerancia y la libertad (Art. 5 – 14). El decreto reglamentario 1860 de 1994, reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales e introduce una propuesta de construcción de proyectos pedagógicos en el sistema escolar que abre la posibilidad de realizar los proyectos de educación para la sexualidad, la educación en derechos humanos y la educación ambiental. El Plan Decenal de Educación (2006 – 2016), plantea como uno de los desafíos para Colombia, la educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía donde se diseñen y apliquen políticas públicas articuladas intra e intersectorialmente, basadas en un enfoque de derechos y deberes, principios de equidad, inclusión, diversidad social, económica, cultural, étnica, política, religiosa, sexual y de género, valoración y tratamiento integral de los conflictos y respeto por la biodiversidad y el desarrollo sostenible. La ley 1098 de 2006, o Ley de infancia y adolescencia, cuyo fin primordial es garantizar los derechos fundamentales del niño y el adolescente y presentar pautas para la comprensión de los compromisos que asume no solo el estado, la sociedad en general, sino el mismo niño y adolescente en su práctica de respeto y convivencia

pacífica. Actualmente, la Ley 1620 del 15 de Marzo de 2013, se pronuncia frente a las conductas de bullying, y en el artículo 2, se plantea la siguiente definición:

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

Se evidencia en tanto que las prácticas de acoso escolar no sólo están determinadas a los pares académicos, sino también a lo que se refiere la presente investigación: al acoso y a las actitudes de hostigamiento que parten del docente y del directivo en su papel de autoridad escolar.

Cada una de estas acciones, generadas desde el Plan Nacional para la educación en derechos humanos, se concretan en aspectos diferenciados dentro de los distintos contextos nacionales, es así como los planes de desarrollo en educación, departamentales y municipales son coherentes y responden a las necesidades y alternativas planteadas en el Plan Decenal de Educación.

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional, dentro del proceso de cualificación, generó el decreto 1278 de Junio de 2002, donde se establece el estatuto de profesionalización docente. En este, es de vital importancia resaltar los artículos 39 “Principios y valores que fundamentan la profesión docente y el quehacer del educador”. La profesión docente tiene su

fundamento en el reconocimiento de la dignidad de todo ser humano y sus derechos fundamentales, en el autodesarrollo, en la autonomía, en la comunicación y la solidaridad., artículo 40 “Marco ético de la profesión docente”. El ejercicio de la docencia tiene como fundamento la comprensión de la educación como bien público, como actividad centrada en los estudiantes y al servicio de la nación y de la sociedad. La profesión docente implica una práctica que requiere idoneidad académica y moral, posibilita el desarrollo y crecimiento personal y social del educador y del educando y requiere compromiso con los diversos contextos socio - culturales en los cuales se realiza., artículo 41 “Deberes”. (e) Mantener relaciones cordiales con los padres, acudientes, alumnos y compañeros de trabajo, promoviendo una firme vinculación y una cooperación vital entre la escuela y la comunidad y respetar a las autoridades educativas., artículo 41. “prohibiciones” (d) Aplicar a los alumnos cualquier forma de maltrato físico o psíquico que atente contra su dignidad, su integridad personal o el desarrollo de su personalidad.

Si bien es cierto que no se trata de cuestionar la idoneidad docente, si es necesario tener en cuenta cuales de estas normas y principios básicos de la vocación escogida como proyecto de vida del educador, en ocasiones pasan desapercibidas y se convierten en un proceso que vulnera nuestra razón de ser de la profesión “el educando“

El departamento de Cundinamarca, por tanto, no es ajeno a dicha propuesta, y a través de la ordenanza 128 de 2012, se da paso al Plan de Desarrollo Departamental 2012 – 2016. Dentro de sus cuatro objetivos macro, el primero de ellos corresponde al desarrollo integral del ser humano, cuyo fin principal, la creación de tejido humano que garantice el respeto a la diferencia, a la igualdad de derechos, a una educación de calidad con miras a una

Cundinamarca saludable donde impere la convivencia sana y la protección. Dentro de este plan de gobierno, el desarrollo integral del ser humano se convierte en la base fundamental para consolidar una sociedad propositiva y líder del desarrollo del departamento. Para llevar a cabo esta iniciativa, se proponen programas transversales para toda la población en general, y uno de los que más interesa en esta investigación es el Programa Alianza por la Infancia, enfocado a niños entre los 6 y 11 años, principalmente en condiciones de vulnerabilidad a nivel de salud, nutrición, derechos humanos, convivencia pacífica, respeto a la diferencia, a la multi y pluridiversidad. En cuanto al programa Vive y Crece Adolescente, enfocado a población escolar entre los 12 y los 17 años, se busca generar espacios de liderazgo, de formación en valores, fortalecimiento de los proyectos de vida y manejo de emociones y asertividad en las acciones emprendidas. De esta manera se ve la pertinencia de las acciones que identifiquen problemas de índole social y que generen alternativas de mejora en nuestras comunidades.

Sopó, uno de los 116 municipios no certificados del Departamento, se une a este tipo de acciones y propuestas en aras de mejorar los estilos de vida, la convivencia ciudadana y en especial el respeto por la justicia y la responsabilidad social. Esto se evidencia, en el Proyecto de Acuerdo 010 de 2012, “por el cual se adopta el Plan de Desarrollo Municipal 2012 – 2016 ¡Sopó lo construimos todos!, en el capítulo III Línea estratégica 1: Progreso Social y ejercicio de derechos, artículo 13, donde se define la línea estratégica de progreso social y ejercicio de derechos, que pretende la participación de toda la comunidad en su desarrollo a partir del reconocimiento de su condición como sujetos de derechos, cuyo objetivo es “ buscar el bienestar y la felicidad de las y los habitantes del municipio, a través de la práctica de la justicia y el ejercicio de los derechos.” Y es en este contexto, que la investigación planteada

frente a la comprensión de la práctica docente y su incidencia en el fenómeno bullying, cobra relevancia en la necesidad de recuperar el ejercicio de los derechos, y la consolidación del ser humano, partiendo de su vivencia escolar.

En este sentido, es pertinente repensar las políticas de Colsubsidio, cuando asumió la administración del servicio escolar del Complejo Educativo Integral de Sopó, institución educativa en la cual se lleva a cabo la investigación; y que desde el año 2004 presenta una propuesta que invita a la inclusión de estudiantes en condición de vulnerabilidad principalmente, con dificultades afectivas, y que requieren de un proyecto que influya en el proyecto de vida de los estudiantes y sus familias, y cuya práctica de convivencia escolar, determine el perfil de ser humano solidario, armónico, y equitativo. Es bajo este referente, que analizando las diferentes situaciones problemáticas hacia las cuales podría girar una investigación de tipo acción participante en este contexto, se genera la necesidad de plantear una intervención frente al bullying escolar, no desde la mirada del estudiante como agente problema, sino desde la realidad del maestro y de la institución educativa en su dinámica cotidiana que puede afectar o no la convivencia escolar, las relaciones entre pares y con adultos, el desarrollo pleno de la personalidad y fundamentalmente el derecho a una educación de calidad inclusiva.

Adicionalmente, es necesario presentar algunos de los apartes de la investigación realizada por la Universidad Nacional, en cuanto a violencia escolar, desde un enfoque psicológico, y que reúne la caracterización de violencia escolar en un colegio de Chía, uno de Bogotá y el CEIS – Colsubsidio; estudio realizado en el 2012, como parte de una investigación de maestría.

Según el estudio, la violencia en los colegios es un problema social creciente y complejo, en el que se involucran diferentes actores, escenarios y formas de violencia. A partir del estudio de caso, se buscó conocer las representaciones sociales de la violencia escolar en estudiantes de tres instituciones educativas públicas, de tres territorios distintos, Bogotá DC, y los municipios de Chía y Sopó en Cundinamarca; Los resultados plantearon la presencia de evidencias como la violencia visible e invisible, a lo que denominaremos agresiones y violencia simbólica, tanto social como individual. El estudio hace énfasis en determinar la caracterización poblacional en función de determinar porque es diferente el tipo de violencia y cómo el contexto, las diferencias de clase, estatus, entre otras son componentes diferenciadores del modelo de violencia escolar.

Este proceso, sin embargo, no es ajeno a las situaciones que se presentan en los entornos escolares a nivel local, nacional e internacional, de violencia y vulneración de los derechos humanos, y es aquí donde se pretende dar cuenta de estas interrelaciones de poder que impactan en la escuela, y que de no ser tenidas en cuenta para generar espacios de reconstrucción de las prácticas escolares en todos sus momentos, conlleva al aumento progresivo de situaciones problema que tiende, en un futuro no muy lejano, a ser incontrolable.

DISEÑO METODOLOGICO

El Complejo Educativo Integral de Sopó, C.E.I.S – COLSUBSIDIO, nace en el año 2004 como un proyecto de administración del servicio educativo, propuesto por la Gobernación de Cundinamarca, dada la necesidad de ampliar la cobertura escolar en nueve municipios del Departamento y así poder cubrir con calidad las necesidades de la población más vulnerable, en el sentido de buscar atender población en edad extraescolar con más de dos años de repitencia en centros escolares, pero a la cual no se debía dejar por fuera del sistema educativo. La administración se fundamentó, por tanto, en duplicar el modelo educativo de COLSUBSIDIO, atendiendo a las políticas y al direccionamiento estratégico de la Caja.

El Proyecto Educativo Colsubsidio PEC contribuye de manera misional al desarrollo de la dimensión humana de la seguridad, trabajando con y para que las personas alcancen su desarrollo integral a través de estrategias lúdicas, pedagógicas y creativas. Se propone liberar y desarrollar el inmenso potencial de interacción y creación de los seres humanos para que sean agentes de transformación de sí mismos y de su entorno y mejoren su calidad de vida.

Por lo anterior, es evidente la necesidad de plantear este proyecto de intervención docente, a partir del análisis de la teoría de Bourdieu, frente a la dinámica social y las condiciones que permiten el bullying vertical de manera que suele presentarse de manera desapercibida.

Para el alcance de los objetivos propuestos, es importante resaltar que la metodología utilizada es de tipo etnográfico, ya que se busca construir conocimiento desde la misma población

objeto de investigación, a fin de dar una solución a una problemática evidente en el CEIS – COLSUBSIDIO.

Según los aportes de Tamayo (1999), la investigación de carácter etnográfico se define como la descripción y análisis de un campo social específico, con escenarios predeterminados. Capta el punto de vista, el sentido, las motivaciones, intenciones y expectativas que los actores otorgan a sus propias acciones sociales, proyectos, y entorno sociocultural que les rodea.

Bajo este referente, el trabajo de implica que el investigador se desplace o se encuentre inmerso en el sitio de estudio, ya que el examen y registro de los fenómenos sociales y culturales de su interés mediante la observación y participación directa en la vida social del lugar; y la utilización de un marco teórico que da significación y relevancia a los datos sociales, son necesarios para desarrollar el proyecto. En este sentido, no solamente se observa, clasifica y analiza los hechos, sino que se interpreta, desde el punto de vista personal, de acuerdo a una condición social, época, ideología, intereses y formación académica.

En este sentido la estructura metodológica tiene en cuenta los siguientes referentes:

- **Enfoque Metodológico:**

El enfoque utilizado es de corte cualitativo, en cuanto busca el análisis situacional, que se refrenda en instrumentos como el diario de observación, estudios de caso, y análisis descriptivo de las situaciones de bullying y relaciones de poder al interior de la institución.

- **Estrategias metodológicas.**

Se desarrollan a partir de diez (10) momentos claves.

- ✚ Diagnóstico institucional frente al término violencia simbólica y su connotación en la actitud cotidiana del docente.
- ✚ Delimitación de la población objeto de estudio al interior del CEIS –Colsubsidio.
- ✚ Revisión de antecedentes que han hecho visible situaciones de violencia simbólica y bullying vertical al interior de la institución educativa. (Estudios de casos, portafolio de estudiantes del CEIS, reflexiones docentes).
- ✚ Estructuración de grupo focal, a fin de establecer la necesidad y alcance del proyecto.
- ✚ Sensibilización del equipo de trabajo del CEIS frente a la propuesta alcance y necesidad
- ✚ Trabajo de campo, organizado en espacios de Jornadas Pedagógicas.
- ✚ Análisis de la información, resultados y conclusiones del trabajo de campo.
- ✚ Construcción colectiva de la propuesta de intervención.
- ✚ Puesta en marcha.
- ✚ Análisis de la intervención, resultados y conclusiones.

- **Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Con base en lo planteado en el enfoque de investigación, se utilizan algunas técnicas y herramientas a saber: a.) Diario de Campo b.) Foros y análisis de películas c.) Invitaciones Personales para Estudios Focales d.) Encuestas

- **Recolección de información, análisis y resultados:**

Se realiza en dos momentos de acuerdo a las estrategias metodológicas.

- ✚ Análisis de la información, resultados y conclusiones del trabajo de campo. A partir de cada sesión de sensibilización del equipo, se recogen impresiones frente al trabajo

realizado, dejando constancia en un acta del proceso de acompañamiento pedagógico. El grupo focal, realiza lectura y análisis de las impresiones docentes y genera las conclusiones de cada sesión.

- ✚ Análisis de la intervención, resultados y conclusiones. Se estructura el seguimiento a las acciones docentes, fruto de asumir conscientemente la violencia simbólica y los niveles en que se presenta al interior de la institución. Este seguimiento cuenta con la mirada del estudiante, los padres de familia y docentes pares, con respecto a los cambios representativos en la dinámica escolar, y en la reflexión personal de cada docente frente a su nueva forma de interactuar con estudiantes, pares docentes, padres de familia y la dinámica institucional-corporativa.

- **Población objeto de estudio.**

Equipo de docentes y directivos del Complejo Educativo Integral, C.E.I.S – COLSUBSIDIO, ahondando en casos específicos de estudiantes que permiten visibilizar la necesidad de intervención y de generar una propuesta de formación de los educadores – formadores.

La población del CEIS – Colsubsidio, se estima para los objetivos de esta investigación como el conjunto regular de estudiantes, padres de familia, docentes y directivos docentes que integran la comunidad educativa. Se considera para fines estadísticos un universo poblacional que hace referencia a los grados de quinto a décimo, cursos en los cuales se ha evidenciado con mayor frecuencia en el colegio, las situaciones de bullying. A la vez, sobre este universo poblacional, se toma como población objeto para los fines investigativos los docentes y directivos que hacen parte del colegio en el año 2013, los cuales en su totalidad son cincuenta y tres.

AMBITO DE LA INVESTIGACION

En este apartado se tiene en cuenta la presentación de conceptos claves que dan vida a la investigación. No hacer un recuento de ellos podría generar expectativas frente a otras temáticas que aborda la problemática de violencia escolar, y que no son los que definen la relevancia de esta propuesta.

En primer lugar, se hace referencia al concepto de Bullying, del vocablo inglés “bull” que significa “toro”. En este sentido, bullying es la actitud de “actuar como un toro” en el sentido de pasar por encima o sobre otro u otros sin contemplaciones (Olweus, 1978). El bullying, de esta manera definido, tiene una característica particular, como proceso sistemático de abuso e intimidación, donde existe una relación de poder de uno de los niños frente a la imposibilidad de su par para defenderse. Sin embargo, aunque Olweus hace esta precisión de relación de poder entre niños, cabe la alternativa de plantear este mismo concepto frente a las relaciones que ejerce el adulto frente a sus estudiantes, o la disposición de éste para enfrentar las situaciones del aula de clases. De ahí la importancia de utilizar este término para medir las dimensiones que concentra el actuar del “adulto responsable”, en este caso el educador.

Si retomamos los estudios de Olweus frente a la intervención docente en casos de abuso escolar o matoneo, corroboramos la necesidad de plantear una propuesta urgente al respecto. Olweus cita: “Alrededor del 40% de los estudiantes agredidos en los grados de educación primaria y casi el 60% de los de educación secundaria dijeron que los profesores habían intentado “ponerle fin” solamente “alguna vez” o “casi nunca”. Y en torno al 65% de los estudiantes víctimas de acoso de educación primaria dijeron que su profesor no había hablado con ellos sobre el problema. La cifra correspondiente a educación secundaria ascendía al 85%. Respecto a estudiantes que

acosaban a otros las cifras eran casi las mismas. Así, pues se puede concluir, que los profesores hacen (o hacían en 1983) relativamente poco para detener la intimidación en las escuelas, opiniones que compartían agresores y víctimas. Al respecto, los estudios realizados a nivel internacional, las noticias del día a día dónde se concluye el aumento progresivo de estos casos de bullying en la escuela, y la necesidad gubernamental de implementar normas que cobijen este tipo de abusos, conllevan a determinar realmente cuál es la posición de los docentes y los directivos ante esta problemática.

A continuación se citan algunos casos relevantes y que han sido de conocimiento público mediante diversos medios de comunicación:

*“Ana Lucia Castañeda tiene 12 años y es la mejor estudiante de su clase, sin embargo, cada vez que abre su correo electrónico se encuentra con mensajes insultantes de sus compañeros de salón que no soportan su buen rendimiento académico. Le dicen ‘Ranalucia’. La niña ya no soporta la situación y por ello acude a una psicóloga para afrontar el problema. No obstante, el rechazo ha subido de tono y ya está pasando a la agresión física, por eso sus padres no lo dudaron y la cambiaron de colegio. **“No me importa que estemos a mitad de año electivo, la situación es intolerable la niña se despierta en las noches con pesadillas. Las directivas del colegio dicen que eso hace parte del desarrollo social de Ana, pero yo no seguiré exponiendo a mi niña a esa humillación”**, dice la madre.”*

*“**John Alexander Larranondo** falleció por una golpiza propinada por sus compañeros, en **Antioquia**, por tratar de defender a una niña. Los implicados tienen antecedentes de **violencia** contra otros alumnos. El triste hecho ocurrió el lunes de la semana pasada en el **municipio de Itagiú** cuando el menor, al salir de la escuela, vio que tres compañeros, de entre 10 y 12 años, estaban atacando a otra alumna y decidió advertir a los directivos sobre lo ocurrido. Al salir del colegio, los **agresores** lo esperaron para vengarse y le propinaron una brutal golpiza que le causó **lesiones mortales**. El miércoles, la profesora llamó a la madre de **John Alexander Larranondo** para avisarle que el niño se sentía mal y que estaba vomitando. “Todas las señoras que ayudamos en el restaurante recogimos dinero para llevarlo al **Hospital del Sur**, donde le calmaron el dolor y lo mandaron para la casa. El viernes volvió al restaurante y seguía trasbocando. Nos mostró los hematomas que tenía en uno de sus muslos”, contó Magalí Ávila, que colabora en un comedor comunitario donde la víctima y sus cuatro hermanos concurrían a almorzar. El sábado se agravó y le dijimos a la mamá que lo volviera a llevar al hospital, donde lo enviaron a la Clínica León XIII y de allí, ante la falta de un*

especialista, lo remitieron a la Clínica El Rosario, donde murió, explicó. Luego de que las autoridades determinaran que el menor murió por los golpes que le dieron los otros alumnos, los directivos de la escuela suspendieron las clases y se declararon a la espera de las investigaciones”

“Dos casos de matoneo en **colegios de Bogotá** tienen en alerta a las autoridades. Uno de ellos se presentó en el **colegio Adventista del Norte**, ubicado en la **localidad de Engativá**, en donde una menor sufrió graves heridas luego de que sus compañeras de salón la golpearan. La agresión comenzó verbalmente a través de las redes sociales. Luego, durante un descanso, la agredieron físicamente en frente de varios estudiantes de la institución. La niña sufrió heridas en rostro y abdomen y **Medicina Legal** le dio incapacidad de ocho días. Testigos aseguran que algunos alumnos hicieron una especie de rueda para tapar la agresión mientras las compañeras le pegaban. La familia denunció el hecho ante la **Fiscalía** por lesiones personales. Hasta el momento, las directivas del colegio no se han pronunciado al respecto, pero manifestaron su intención de cancelarle la matrícula a las implicadas en el hecho.

Por otra parte, en el **colegio Nicolás Esguerra** se registró otra situación similar. Un menor de 13 años fue golpeado brutalmente por sus compañeros luego de un partido de fútbol. El menor sufrió heridas en la cara con afectación particular en el tabique y en los ojos y estará incapacitado durante ocho días.”

Frente a estas situaciones, ¿cuál es el papel del educador?, ¿cuál el de la institución educativa? No es posible seguir indolentes ante los hechos que se promueven en las escuelas del mundo, mucho menos cuando tocan la realidad social cercana; es necesario entonces, replantear el cambio en la institución escolar, pasando no solo de la sensibilización y el trabajo directo con

estudiantes, sino fundamentalmente en la conciencia del directivo, del docente en asumir su responsabilidad de conocer a sus estudiantes, su entorno, sus necesidades y sus fortalezas.

De otra parte, hasta dónde pueden ser determinantes de la violencia en la escuela las conductas directas de acoso escolar por parte de estudiantes, si no se tiene en cuenta la dimensión de la autoridad en el aula de clases del docente y las políticas de la institución del directivo? Es evidente, que aquellas acciones de poder, que muchas veces se esconden bajo el concepto de autoridad, son mucho más violentas que las mismas relaciones entre estudiantes, simplemente que su estatus está definido por el concepto de rol, y de “adulto responsable”.

La Doctora Nora Rodríguez ratifica lo afirmado, al plantear que “Hay colegios que son verdaderas fábricas de bullying...carecen de pautas claras para hacerles frente, otorga privilegios a determinados niños en detrimento de otros, los profesores ejercen diferentes formas de violencia mientras dan el doble mensaje de que el diálogo puede resolver conflictos, usar y abusar de los castigos como único medio para mejorar una conducta” Los correctivos, se convierten en mecanismos de violencia, y las acciones planteadas dentro del debido proceso en el Manual de Convivencia Escolar, además de ser desconocidas por la mayor parte de la comunidad escolar, son entendidas como mecanismos de represión y de castigo frente a lo que no debe hacerse al interior de la escuela.

De este modo es posible inferir que las características del bullying que lo destacan como una modalidad de violencia escolar son las siguientes (Fernández & Martín, 2005): (a) se trata de una acción que es repetida en el tiempo; (b) existencia de una relación de asimetría o

desequilibrio de poder entre la víctima y el agresor, llegándose incluso a una situación de franca indefensión de la víctima, y (c) la naturaleza de la agresión reconoce variadas modalidades, como física, verbal, social y psicológica, las que no necesariamente se presentan individualizadas sino, al contrario, casi siempre asociadas. Otros estudios a su vez, coinciden en que más allá de estas tres características específicas, deberían considerarse dos más: La percepción del acoso por parte de la propia víctima y la intención del acosador.

Si bien es cierto que el bullying es el resultado de una desigualdad y un desequilibrio en el tejido social que perjudica al gobierno escolar el buen uso del poder dentro de un grupo, que se presenta como un deseo de dañar por dañar, sin medir resultados en la acción, también es válido afirmar que las actitudes de los adultos: padres, comunidad en general, docentes y directivos, son determinantes en la prevención de estas situaciones. ¿Hasta dónde llega el compromiso como educadores?, ¿qué se debe esperar que suceda para actuar consecuentemente con razones prácticas y de acuerdo con la naturaleza propia del educador en tanto profesional ético?

El término bullying fue utilizado por primera vez por Dan Olweus, investigador Noruego que en la década del 70' fue encargado por el gobierno de su país para para hacer frente a un aumento explosivo de casos de violencia escolar. No obstante, sus orígenes remontan al año 1600. Según la autora Shaheen Sharif (2011), el Oxford English Dictionary expone que el término se originó Boel, cuyo significado era “amante de ambos sexos”....Con el tiempo pasó a significar amistad íntima, algo como buen camarada, compañero, amigo. Sin embargo, trabajadores británicos de las minas de carbón describieron a sus compañeros de trabajo como bullis y así comenzó la asociación de los bullis con matones o peleones. Sin embargo es a partir

de 1998, con Dan Olweus, que el término empezó a tener prioridad por las connotaciones que había tomado la violencia escolar en diferentes países del mundo.

En Colombia e incluso en otros países hispanos, se han generado traducciones del término que se aproximan a su significado como son acoso escolar, matoneo, entre otras; sin embargo, para efectos de esta investigación, se considera el término bullying, dado sus orígenes y su análisis desde las relaciones de poder por encima de otros. Término que va más allá del acoso y del matoneo, y que implica necesariamente la relación del adulto en cuanto a su manejo y sus acciones.

Para Olweus “la situación de acoso e intimidación y la de su víctima queda definida en los siguientes términos: Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos (Olweus, 1986 y 1991)”. El asedio se caracteriza por burlas, bromas, palabras mal intencionadas y agresiones físicas; lo anterior se entiende como un tipo de acoso directo. La forma indirecta de matoneo se refiere al aislamiento social sufrido por la víctima. En estas acciones encontramos tres actores fundamentales (que son una guía para comprender la problemática y no una camisa de fuerza): el victimario, generador y precursor de las agresiones, por lo general maneja un poder simbólico sobre sus demás pares. La víctima, sujeto blanco de los ataques. En la mayoría de los casos se encuentra en estado de indefensión, pues no está capacitada para responder en defensa propia frente a un tipo de relación violenta como la enunciada. Los observadores son el tercer tipo de actores, estos por lo general refuerzan las agresiones desequilibrando aún más la balanza de poder entre victimario-víctima. En muy pocas ocasiones los observadores actúan en defensa del matoneado, pues existe el temor latente de convertirse en una posible víctima. La ley del silencio muy pronto hace su aparición.

Ante este panorama, es evidente que el tema del bullying y sus incidencias, expone un amplio esquema de posibilidades de análisis e intervención, donde las interacciones entre pares, los conflictos, la necesidad de poder, son inherentes a nuestra sociedad colombiana, dada la naturaleza propia de los individuos y de su incapacidad de actuar asertivamente, no solo a nivel de comunidad, sino de familia y escuela. El acoso escolar o bullying aparece de forma diversa entre los estudiantes y no únicamente mediante acciones de agresión física (Coller & Carmé, 2002, Ortega, 1998, Díaz-Aguado, 2004). Los tipos más comunes son:

- a) Bullying físico, que se caracteriza por el empleo de agresiones físicas como los puños, patadas, empujones, entre otros. En esta modalidad también se consideran el robo y la destrucción del material escolar, la ropa y otros bienes personales de la víctima.
- b) Bullying verbal, catalogado como el más frecuente de todos y que se destaca por el empleo sostenido de insultos, apodos, campañas de estigmatización, acciones de difamación y burlas.
- c) Intimidaciones psicológicas, en donde se emplean las amenazas, la intimidación y las coacciones para provocar miedo e inseguridad en la víctima. Se emplean campañas de corrosión contra la autoestima de los niños(as), con ridiculizaciones sobre el rendimiento escolar y las características personales de los alumnos así como también con sus discapacidades.
- d) Aislamiento social, que consiste en una práctica de marginación y exclusión: no se le dirige la palabra, se le aísla del grupo, se presiona a otros alumnos para que no le hablen ni se relacionen con ellos.

Los mismos autores consideran que el de mayor frecuencia es el verbal, sin embargo habría que realizar un estudio más explícito al respecto, dado que los otros tipos de bullying no es

que sean poco frecuentes sino que en el caso del matoneo físico, se evidencia con facilidad por el adulto y se contiene con mayor frecuencia, y ante el de orden psicológico y emocional, no le damos tanta importancia y muchas veces o pasa desapercibido o simplemente lo ignoramos.

Es más si se retoma, el concepto de violencia simbólica de Pierre Bourdieu, es posible encontrar un referente para no evidenciar este tipo de bullying, que se ha arraigado en la cultura como parte de las relaciones de poder, que se producen en la cotidianidad, y ante las cuales no se actúa. No es por tanto, que existan seres humanos que tienen predisposición a atacar o agredir a otros, por que los ven más vulnerables o porque replican patrones de conducta, tampoco porque es normal que existan agresores y agredidos. Esta sería una forma de explicar en forma simple los sucesos escolares; lo que realmente existe es un problema de inequidad y de autoritarismo en las relaciones, donde prima el poder, el dominio del otro a partir de la violencia como herramienta para la solución del conflicto que se presenta como algo natural en las relaciones interpersonales.

Entonces, si en el modelo del CEIS COLSUBSIDIO, priman valores de equidad, solidaridad, respeto por el otro y por si mismo, honestidad, y diligencia, ¿en dónde encaja la formación y el ejemplo del docente y directivo de la institución, cuando no se atienden casos de bullying? Esto hablando desde el foco de la investigación; yendo más allá, el perfil del docente, su formación y profesionalismo, en cualquier centro educativo del mundo, ¿es consciente de los valores y principios que deben regir su actuar y su ética profesional? No intencionalmente, pero si consecuentemente.

Frente a este dilema, compromiso de investigación, se retoma específicamente una característica, que se considera, es relevante para el proceso de concientización y trabajo tanto con padres de familia, estudiantes, docentes, directivos y comunidad en general, y se refiere a las relaciones de poder. El (des)equilibrio de poder entre las partes hace referencia al diferente status que puede existir en la relación entre las partes implicadas en el proceso de acoso.

- Un agente legitimador, con poder de ejercer fuerza (el acosador o acosadores)
- Una víctima o víctimas cuya condición la hace objeto de ser violentada
- La situación en que se realiza el acto de violencia (el medio educativo)
- El daño producido a la víctima (las repercusiones en la esfera física, psíquica y social que sufre la víctima como consecuencia del comportamiento del acosador)

En este sentido, es posible decir respecto del bullying, que se presenta como uno de los elementos esenciales del poder que procede de la imposición o status que una persona puede ejercer respecto de otra -relación vertical-, pero sin dejar de lado el “poder personal”, es decir, la capacidad de influencia que determinados alumnos o estudiantes pueden llegar a tener sobre otros de igual status -relación horizontal-. Estas relaciones también han sido definidas alternativamente como “bullying ascendente” (que, en el medio educativo, sería ejercido por los estudiantes respecto de los profesores, educadores y tutores) y “bullying descendente o vertical”, que supondría justamente la relación inversa a la anterior.

De acuerdo con estas categorías, que implican la dominación y las relaciones de poder, se genera la necesidad de profundizar desde lo teórico y lo práctico en las mismas. Verticalidad y horizontalidad posiblemente funcionan como los dos grandes contextos que se articulan y aportan

el bienestar y desafortunadamente también a los riesgos de la convivencia escolar. Sin embargo, hasta hace muy poco, no se había determinado de forma empírica su relevancia, en la aparición del bullying (Roman y Taylor, 2013). Esto conlleva el planteamiento de búsqueda de hasta qué punto existe relación entre ciertas variables y dimensiones de lo que se ha definido como convivencia escolar y el riesgo de estar implicado, como víctima y como agresor, en fenómenos de acoso entre iguales.

Hablar de horizontalidad o verticalidad implica la existencia de diferencias representativas en los contextos en los cuales el individuo se desenvuelve. Para ello es pertinente citar lo que Bourdieu define como espacio social:

“Un espacio social es un conjunto organizado o un sistema de posiciones sociales que se definen unas con relación a las otras. Son posiciones de dirección que suponen posiciones de ejecución- por ejemplo los jefes respecto a los subalternos” (Moreno Durán y Ramírez: 2013)

Dentro del espacio social, las diferencias se representan por los valores que el ser humano imparte a cada individuo, diferencias que estructuran categorías y que se convierten en la mayoría de los casos en fuentes de discriminación. En su obra *“La distinción”* Bourdieu establece un sinnúmero de ejemplos que van desde lo estético hasta lo político en las diferencias que prevalecen frente a la percepción de los objetos, los lugares y las personas. Cómo la manera de comportarse o dirigirse socialmente, genera un mayor status y posicionamiento frente a los otros, que se constituyen en menos favorecidos. Este concepto ratifica la importancia de aprender a convivir con otros en la diferencia y el respeto por la identidad, como parte de la prevención de los procesos de violencia. Pero lo más importante, ¿qué está haciendo la escuela en aras de posibilitar el respeto por sí mismo y por el otro?

En investigaciones realizadas como la de Bullying vertical: variables predictivas de la violencia escolar (López, Domínguez y Alvarez, 2010), se establecen interrogantes sobre la capacidad de influencia que, en la percepción de los escolares sobre la existencia de fenómenos bullying, tienen ciertas variables de la convivencia escolar tales como: a) las formas en que los escolares perciben la actuación del profesorado en términos de apoyo, el establecimiento de normas claras y sostenidas referidas a la disciplina escolar o la conflictividad; b) las variables relativas a las relaciones interpersonales entre los iguales; y c) la percepción que la conjunción de los elementos de la verticalidad (gestión docente) y la horizontalidad (relaciones entre iguales) tiene en la percepción, o no, de estar en una escuela segura. Este tipo de estudios, son los que dan cuenta de la necesidad puntual de indagar sobre las múltiples actitudes, que en medio de la autoridad que implica el “rol docente”, generan conflicto y atropellos en lugar de acciones de paz y concertación.

El bullying horizontal, o violencia entre iguales se define como:

“Un ejercicio agresivo físico, social o psicológico en el cual una persona o un grupo de personas actúa o estimula a la actuación de otros contra otra persona o grupos valiéndose de las ventajas sociales que le proporciona su situación física, psicológica o social” (Ortega, 2000). Vale la pena preguntarse entonces, que tan horizontal es esta forma de violencia, y que tan iguales se consideran los actores, cuando existe la connotación de un liderazgo y una relación de poder mayor de los unos frente a los otros.

El bullying descendente, es por tanto, la relación de acoso ejercida por el profesor, educador, tutor frente al estudiante, no ha sido de mayor estudio por parte de los investigadores. Quizás por el mismo temor que encierra, el verse expuesto a la realidad, a la condición de ser dominante y controlador en mayor o menor proporción. El término como tal fue referido por el psicólogo experto en acoso escolar, periodista y presidente de la Asociación SOS Bullying, Ferran Barri. Su experiencia en este campo lo ha llevado a publicar el libro titulado “SOS Bullying: prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia”, en el que analiza y responde ante la realidad del fenómeno bullying en España. Frente al tema analiza las frases, los malos tratos a los cuales algunos estudiantes son sometidos por sus profesores, y que se convierten en algo rutinario, persistente, que llevan implícito el sello psicológico de maltrato y abuso frente a su condición de vulnerabilidad.

El estudio realizado al respecto en la Universidad de Vigo, titulado: “Bullying Vertical”. Variables predicativas de la violencia escolar, da cuenta puntual de hallazgos significativos al respecto. Uno de ellos, es el tipo de componentes cognitivo, afectivo y conductual (referido a actuar) que individualmente se forman en el estudiante y que pueden ocasionar ser víctima, victimario o incluso observador. De la manera como este tipo de componentes se desarrollen en el ser humano, en este caso, en el estudiante, puede considerarse la pertenencia a uno u otro grupo.

Quizás el componente en el que se visualiza más la vulneración del estudiante por parte del docente, es en el afectivo, teniendo en cuenta que en este, el riesgo de violencia aumenta cuando se asocia a valores o a personas con las que el sujeto se identifica. “Una de sus principales

causas suele ser el sentimiento de haber sido injustamente tratado, que provoca una fuerte hostilidad hacia los demás, así como la tendencia a asociar la violencia con el poder y a considerarla como una forma legítima de responder al daño que se cree haber sufrido.” Por un lado este tipo de componente puede desarrollar en el estudiante conductas de victimario, al sentirse permanentemente humillado o maltratado por el docente, y buscar como medida de escape el agredir a otros, en la medida que él puede demostrar su poderío ante otros más vulnerables; o simplemente, acoger el papel de víctima sometida, intimidada permanentemente, y que a su vez es productos de agresiones mayores por parte de sus compañeros y que pueden conducirlo a la deserción del sistema educativo, la apatía total frente al estudio, y en caso de no ser atendido por sus pares, docentes e incluso su núcleo familiar de manera oportuna y asertiva, podría considerarse un candidato puntual al suicidio.

En las investigaciones llevadas a cabo por Jackson (1991) destaca tres aspectos básicos del currículum oculto existentes en la escuela tradicional: la monotonía de la vida escolar, la naturaleza de la evaluación educativa y la fuerte jerarquización de la vida escolar y la concentración del control en el profesor. Así, entre las características propias de los centros de enseñanza que pueden favorecer el desarrollo de comportamientos violentos en las escuelas, destacan: la masificación de estudiantes en las aulas, la carencia de normas de comportamiento claras para los alumnos y la orientación autoritaria versus democrática del profesorado. En este sentido, es evidente que no solo el bullying es inherente al estudiante, es producto del sistema de enseñanza, de la falta de espacios de conciliación y resolución del conflicto, de manuales de convivencia sesgados y que aparentan ser más códigos de penalización de faltas y reglamentos

autoritarios y de modelos flexibles de orientación de los profesores hacia sus alumnos, ni muy flexibles, ni muy rígidos, acordes a su vocación docente.

En el estudio realizado en Vigo, los aspectos evaluados en función del bullying vertical descendente se incluyeron ítems relacionados con la violencia psicológica (tener manía, no escuchar, ridiculizar en clase, no tratar por igual, tener preferencias, castigar injustamente, bajar la nota como represalia o intimidar) como verbal (insultar a sus alumnos). De este estudio, se desprende una conclusión relevante. Se evidencia que los cambios en la intensidad y frecuencia de las conductas violentas, cambian las relaciones entre profesorado y alumnado “el primero ya no tiene control de la situación educativa y de alguna manera ha perdido una cuota de poder que ejercía en el pasado”.

Una buena comunicación de los estudiantes y los profesores, tiene un efecto directo positivo en la convivencia y desempeña un rol importante en la satisfacción con la vida escolar, en el sentido de que cuanto mayor es la comunicación, menor son las conductas violentas. De ahí la importancia de presentar una propuesta de formación docente que incluya la sensibilización frente al rol como educadores, la concientización frente a las problemáticas sociales y los sistemas de vida y la necesidad de comunicación asertiva.

De acuerdo con la propuesta de Bourdieu, y en su análisis descrito en la “Reproducción”, el autor afirma “ toda cultura académica es arbitraria puesto que su validez proviene de que es la cultura de las clases dominantes, impuesta a la totalidad de la sociedad como evidente saber objetivo” En este sentido Bourdieu presenta la estructuración social a partir de la estratificación

de clases sociales, económicas, políticas, que de una u otra forma se convierten en el dominio de algunos seres humanos frente a los otros, pero que a la vez, el mismo entorno social, lo considera normal. De esta manera, se evidencia cómo el sistema escolar recurre a la violencia simbólica, como una forma de ejercer dominancia.

Se resalta la necesidad de considerar esta visión de sociología de la violencia en la escuela, dado que el análisis de Bourdieu, nos lleva al siguiente concepto; “La autoridad de los pedagogos no es personal y carismática, como tienden a creer y hacer creer los pedagogos, sino que deriva de la institución legítima, la escuela de la que son agentes” Donde la escuela, al ser un espacio social independiente, define qué se enseña, como se provee y en qué dirección se lleva al ser humano. Bajo esta percepción Bourdieu presenta algunos conceptos que se hace necesarios tener en cuenta para la determinación de los alcances de investigación y su relación en la práctica escolar de la autoridad docente: violencia simbólica, habitus, campo académico, arbitrario cultural, comunicación pedagógica, capital cultural, capital social y simbólico, entre otros.

Bourdieu busca determinar cuáles son los mecanismos por lo que los dominados acepten la dominación, es decir, porque el ser humano permite ser vulnerado por su par o por otra persona que acude a su relación de poder para imponer su criterio. Para el sociólogo la importancia radica en la percepción de legitimar la cotidianidad y el orden social que se establece en las relaciones, y que se perciben con mayor énfasis en la escuela, donde se pretende reducir las barreras, pero por la misma legitimización de acciones, se tiende a incrementar los estigmas a partir de la reproducción de modelos sociales preconcebidos (familia, sociedad) en un orden social. Es así, como los problemas educativos se atribuyen a los estudiantes y no a la estructura

educativa. Este punto de vista lo origina la escuela, y es legitimado por profesores y directivos y aceptado consciente e inconscientemente por los padres de familia. (Sandoval Robayo: 2011)

Es en este sentido, que en la estructura de este marco teórico y conceptual, se hará referencia a dicho concepto y las implicaciones sociales y culturales al interior de la escuela, o *habitus*, como suele considerarlo Bourdieu, desde tres textos fundamentales: *Homus Academicus*, *La Reproducción*, y *los Herederos*. En ellos, Bourdieu y Passeron, exponen con precisión la relación de la escuela con los contextos sociales y como en ella, en el proceso de formación de los estudiantes, se revelan múltiples alternativas y generación de relaciones de poder, que aunque no son conscientes, si dan una idea de por qué se puede hablar de actitudes de bullying o de intimidación del docente hacia el estudiante.

Pero antes de ahondar en el tema de violencia simbólica, es necesario retomar los conceptos esenciales de la teoría de Bourdieu, pues su pretensión fundamental fue explicar los fundamentos de la dominación social y del orden social. Con este propósito elaboró, de modo progresivo y en estrecha relación con sus investigaciones empíricas, una teoría general en torno a los conceptos relacionales de *habitus*, campo y capital.

El concepto construido de capital simbólico desempeña un rol estratégico fundamental, al recordarnos precisamente que la ciencia social no puede reducirse a una física social y al proporcionarnos una herramienta teórica para analizar las relaciones entre las dos dimensiones, objetiva y subjetiva, inherentes a todo hecho social. El capital simbólico entonces, es un poder

reconocido, a la vez que desconocido, y, como tal, generador de poder simbólico y de violencia simbólica (Bourdieu, 1991, 1999).

Bourdieu se refiere al «prestigio, carisma y encanto» como formas de capital simbólico. Frecuentemente, equipara el capital simbólico con el carisma y la legitimidad en sentido weberiano. Al igual que el carisma, el capital simbólico se basa en la creencia. Hay campos que funcionan completamente mediante la creencia, pero no hay ninguno, ni siquiera el campo económico, que no deba una parte de su funcionamiento a la creencia o *ilusión* de quienes participan en su juego (Bourdieu, 1978). De esta manera ratifica la forma como el poder se desenvuelve en los entornos escolares de manera legítima, pues es el mismo carisma del profesor el que en muchas ocasiones hace ver ante el estudiante y su familia, como sus decisiones y sus acciones buscan el bienestar y la formación del carácter y no como abusos de autoridad.

En este sentido, el docente se refugia, la mayoría de las veces de manera inconsciente, en su status y en la forma como los demás perciben su forma de ser y actuar. Hace ver al estudiante como apático ante los deberes escolares, cuando la realidad es que los contenidos presentados carecen de sentido y motivación. El estudiante llega tarde a clases, no participa, no transcribe, no memoriza. Juega con su celular, con su Tablet, pero el docente nunca se fija que es lo que realmente hace el estudiante. Todo lo negativo de la escuela se centra en el alumno, y lo positivo en el docente.

Es posible, entonces, abordar el concepto de violencia simbólica, como el arma con mayor alcance en el mantenimiento del orden social. Bourdieu, la define como un tipo de

violencia que consigue la sumisión de aquellos sobre los que se ejerce sin que éstos la perciban como tal violencia. Su realización tiene lugar sobre las personas, con el consentimiento de éstas, un consentimiento inconsciente, ya que obra sobre ellas con su propia aceptación. Es así como los actores sociales pasan a ser cómplices de la situación de subordinación en la que se encuentran, pues al tratar de justificar su propia existencia social, favorecen el ejercicio de la violencia simbólica.

“La violencia simbólica es esa violencia que arranca sumisiones que ni siquiera se perciben como tales apoyándose en unas «expectativas colectivas», en unas creencias socialmente inculcadas”(Bourdieu, 1999c: 173)

El término de violencia simbólica, en los estudios de Bourdieu, surge en la década de los años 60 y 70, para explicar fenómenos aparentemente tan diferentes como la dominación personal en sociedades tradicionales o la dominación de clase en las sociedades avanzadas, las relaciones de dominación entre naciones (como en el imperialismo o el colonialismo) o la dominación masculina tanto en las sociedades primitivas como modernas. La dimensión simbólica, la autonomía y dependencia relativa de las relaciones simbólicas respecto a las relaciones de fuerza, son tan importantes que negarlas equivaldría, según él, a «negar la posibilidad de una ciencia sociológica».

En relación al bullying, es fácilmente deducible la sumisión que ejerce el estudiante, frente a las directrices, o comentarios realizados por el docente, cuando lo tilda de “bruto, inepto, utilice el cerebro”, y la risa propia y de sus pares, consienten el hecho de ser maltratado verbalmente. Sin embargo, el caso no concluye en esta instancia de clase, el estudiante se

acostumbra a ser el bruto, el que no utiliza el cerebro, y poco a poco se convence de su ineptitud, y cualquier signo de cambio y mejora es considerado como cuestión de azar. De otra parte, sus compañeros pares, terminan colocando apodosos que sustenten la teoría del “bruto”, que se convierte en la del fracasado, que no solo es cuestión de calidad académica, sino que estimula el sentimiento en todos los aspectos de la integridad personal.

La violencia simbólica, es producto de no saber discernir entre lo bueno y lo malo, en no tener la posibilidad de tomar acciones asertivas, y principalmente de carecer de estima hacia sí mismo, de defender el espacio vital, al cual todo ser humano tiene derecho por naturaleza y que bajo ninguna circunstancia debe permitir ser vulnerado. En este sentido, la violencia simbólica, se ejerce en todos los espacios escolares, dado que este proviene de la institucionalidad. De la manera como se interpreta y se viva esta cultura escolar, se evidencia en mayor o menor grado el acto violento simbólico.

Por ejemplo, las medidas de orden y disciplina escolar, son cuestiones de violencia simbólica que afectan a los escolares, de acuerdo a la percepción que se tenga de lo que debe o no debe hacerse, de la construcción de habitus, es decir, de sus esquemas de obrar, pensar y sentir con respecto al contexto en el cual se encuentra inmerso. Un elemento primordial a la hora de definir el habitus de una clase social es el capital escolar. De este se puede decir, que establece unos conocimientos o prácticas tan ajenos al sistema escolar como la disposición hacia el arte (la música, la pintura...) de tal manera que los gustos de un determinado grado de escolarización coinciden siendo esta correspondencia negativa en cuanto a las representaciones artísticas

legítimas. No existe, en palabras de Bourdieu, nada más enclasante que las obras de arte legítimas que permiten la producción de distingos al infinito.

Un contexto, que se enriquece de lo económico, lo político y lo social y que tiende a ser transmitido generacionalmente. Los procesos curriculares, desde el mismo plan de estudios, la intensidad horaria de cada asignatura, demuestra lo que la institución quiere que el niño, adolescente aprenda, y que considera que es relevante para cumplir con el objetivo y la visión institucional. En algunos casos, será la excelencia en pruebas SABER, en cultura deportiva, en formación en ciudadanía, pero finalmente, el énfasis lo genera la escuela. Esta a su vez, se vale de unos parámetros instituidos por una norma que rige los procesos regionales, nacionales e internacionales. La evaluación, depende del modelo pedagógico y del criterio del docente. En muchas instituciones educativas de carácter constructivista, se encuentra a diario, con modelo tradicional docente. Es decir, el estudiante debe contestar lo que el docente quiere que conteste y de la manera que el piensa debe contestarse. Si el estudiante llega al mismo fin, bajo otro parámetro, se considera azar y falta de respeto al docente y a su clase.

En este sentido, es imposible dejar de lado el tema de violencia simbólica, cuando se pretende entender la dinámica escolar y las consecuencias de la misma en los estudiantes de la generación "z". En el CEIS – COLSUBSIDIO, esta dinámica está inmersa en la necesidad de aceptación del estudiante hacia lo que "quiere o espera de él", el director de grupo o el docente encargado de cada asignatura. De igual manera para el estudiante, concebir la autoridad del maestro como una acción intimidatoria o que vulnere su integridad es utópico, a menos que sea algo realmente violento. La percepción del educando es que el principio de autoridad en su

familia o en la escuela es una acción que pretende formar a futuro, y en caso de no estar de acuerdo con la medida adoptada, no es refutable, por la connotación que refiere al docente o al padre, su estatus, su rol, posibilitan acciones mayores en caso de contradecir la decisión planteada.

La violencia simbólica, en este sentido ejercida por el docente, se convierte en poder simbólico “como poder de constituir lo dado por la enunciación, de hacer ver y de hacer creer, de confirmar o de transformar la visión del mundo, por lo tanto el mundo”. El poder en la escuela se representa bajo una forma de autoridad, en muchos casos de autoritarismo, el cual traspasa los límites de la formación en valores y se replica en cada práctica escolar: la dinámica de la evaluación, por ejemplo, cuando se exige al estudiante que responda según el criterio del profesor, y no su interpretación de los hechos. El currículo, que plantea una estructura temática definida por el MEN, en sus generalidades y ejecutada en los centros escolares bajo su forma de interpretación y bajo el “maquillaje” de un nuevo sistema, que resulta siendo la repetición en cambio de forma y no de fondo (pasamos de objetivos a logros, a indicadores, a desempeños), en vocabulario pero no en la realidad de lo que debiera ser la educación de hoy y para la sociedad actual.

El poder simbólico, se evidencia como estructura social, dado que representa las diferencias entre las comunidades y los símbolos mismos. Hablar de autoridad desde otra instancia, no daría tantas evidencias como lo puede hacerse dentro del campo sociológico. Es así, como en las relaciones entre pares, entre adultos, entre grupos, siempre existirán diferencias generales y particulares, que son en esencia parte del ser humano único e intransferible. La

dificultad en el aula - al igual que en otros espacios escolares y sociales - no reside en la diferencia, sino en la forma como se observa y se asume la diferencia, y como se establecen connotaciones de valor a cada una de las actuaciones del ser humano, en este caso del educando.

El preconcepto que ha concebido el mismo docente frente a la cultura, a lo moral, a lo ético, a lo permitido socialmente, es la base de los prejuicios frente al actuar o al ser del estudiante. En este caso, un estudiante potencialmente hábil en artes plásticas, presenta dificultades en la expresión oral, esto no lo hace menos diestro a nivel comunicativo, sin embargo, se convierte en el estudiante “malo” en Lengua Castellana, que no cumple con los requerimientos del área, ni con los desempeños propuestos. Adicionalmente, el docente busca las herramientas para que el grupo en general, los padres de familia, los demás docentes, se enteren de la “ineptitud” del estudiante en este sentido, pero no se evidencian acciones por parte del mismo docente para entender otras posibilidades comunicativas, ni para indagar como a partir de las fortalezas artísticas puede en un momento dado, ejercitar la expresión oral de su estudiante.

El poder simbólico, se evidencia no solo en el actuar cotidiano, en las expresiones, sino también en la apatía que demuestra el docente frente a nuevas posibilidades de orientar el conocimiento y de incentivar la motivación de los estudiantes en el aula de clases. Cada vez más, aumentan las cifras de deserción escolar por factores asociados a la motivación del estudiante en la escuela, y a la necesidad de sentirse escuchado por los adultos que lideran y representan la institución escolar.

Hablar de violencia simbólica y de poder, no desconoce el hacer de la escuela frente a la cultura y la ciudadanía. Bajo estos referentes, en la escuela actual, que ha vivido (o mejor ha sufrido), una serie de acontecimientos transformadores en su concepto de formación integral para la vida, se plantea el hecho de educar para la ciudadanía y la ética, para el respeto por los derechos humanos, la inclusión y la diversidad.

Buscamos una Colombia solidaria, equitativa, que se construya en función de una sana convivencia, que se transforme y consolide la paz. Sin embargo, ¿hasta qué punto es posible, que la escuela forme en conceptos éticos, si desconoce su historia, su identidad? Los estudiantes reviven la historia como parte de un pasado que vivieron habitantes de un país, de un continente, sin tomar conciencia de que precisamente son sus antepasados, sus raíces. Nos preocupamos por recuperar hitos especiales, sin despertar el sentido crítico y la relevancia de pensar que esta historia no hace parte de un momento aislado, sino que hace parte de nuestras formas de actuar, de pensar y de sentir.

Estas formas de comportamiento del ser humano, no son entonces, solo el producto de su aprendizaje en los diferentes grupos sociales de los cuales hace parte (escuela, barrio, etc.), son en parte propias de su identidad y construidas en el tiempo por su desenvolvimiento en espacios socio culturales; a su vez, hacen parte de las reacciones que genera el compartir un espacio en la diversidad, para el cual no fuimos orientados. Son entonces, arbitrarios culturales, de una parte se nos forma en ciertos parámetros y se nos imponen otros, que debemos cumplir, en aras de lograr una sociedad “mejor”.

Los arbitrarios culturales, son evidentes entonces en la escuela, y nuevamente retomamos a Bourdieu, quien explica la implicación de la idea de la arbitrariedad cultural para la enseñanza. Toda enseñanza, en la escuela o en el hogar, descansa en la autoridad. Dado que, desde el punto de vista de Bourdieu, las arbitrariedades culturales de la educación son las de las clases dominantes, son estas las que determinan qué cae dentro de los límites de la educación legítima. Por tanto, la educación no es un juez independiente: los criterios para juzgar a los estudiantes están determinados por la cultura de las clases dominantes, cultura que resulta modificada hasta cierto punto por el sistema educativo. No obstante, el educador pretende desconocer porque se presentan en el aula de clases y en los demás espacios escolares, brotes de agresión: física, verbal o psicológica, cuando la institución escolar, simplemente fue concebida bajo el criterio de los dominantes y los dominados.

De esta manera, la acción pedagógica, al reproducir la cultura con toda su arbitrariedad, también reproduce las relaciones de poder; implica la exclusión de ciertas ideas como impensables, así como su inculcación. La autoridad pedagógica es un componente necesario o condición para una acción pedagógica exitosa; es tan fundamental que a menudo se identifica con la relación primordial o natural entre el padre y el hijo y por tanto, no es uniforme en todos los grupos sociales. Las ideas ejercen efectos distintos cuando se encuentran ante disposiciones preexistentes. Esto significa que el éxito diferencial de la acción pedagógica está, en primer lugar, en función de que cada grupo o clase tiene un distinto ethos pedagógico. Con esto Bourdieu se refiere a una disposición hacia la pedagogía o la educación que es resultado de la educación familiar y un reconocimiento de la importancia concedida a la educación. Por ejemplo, la legitimidad de la educación o más bien el derecho a ella, está en función de los empleos que

puedan conseguirse con las credenciales educativas; reconociendo en el trabajo, una forma de obtener status, dinero, poder, que desde ningún punto de vista está representado en un aporte social, que construya sociedad para la paz.

Así, es posible entender el *enclasmamiento*, un nuevo concepto que presenta Bourdieu en su texto “La distinción”, desde el cual, se evidencia la distribución social, que a su vez repercute en la adquisición de capital cultural. En una sociedad dividida en clases el capital cultural está muy desigualmente distribuido; un sistema educativo que pone en práctica una singular acción pedagógica, que requiere una familiaridad inicial con la cultura dominante, y que procede por medio de una familiarización imperceptible, ofrece una información y una formación que solo puede adquirirse por aquellos sujetos que poseen el sistema de predisposiciones que es condición para el éxito en la transmisión e inculcación de la cultura.

Es decir, una institución encargada de orientar al ser humano para la apropiación de la cultura dominante que evita de modo sistemático la transmisión de los instrumentos indispensables para el éxito escolar, es el monopolio de las clases sociales capaces de transmitir por sus propios medios los instrumentos necesarios para la recepción de su mensaje. La escuela valora aquello que ella misma no es capaz de transmitir, de orientar de formar.

Bourdieu sugiere que los capitales culturales se producen, se distribuyen y se consumen en un conjunto de relaciones sociales relativamente autónomas de aquellas que producen otras formas de capital. El argumento consiste en que, en virtud de su pertenencia de clase, cada persona cuenta con un "futuro objetivo". Este futuro se entiende por parte de los sociólogos como

un conjunto de probabilidades condicionales. Los miembros de la clase lo interpretan como una comprensión común de ciertas expectativas y aspiraciones consideradas razonables o no razonables.

La violencia en Colombia, no surge entonces de la búsqueda de mejores condiciones sociales y culturales, sino de una serie de eventos que surgen en medio de una guerra de poderes y que muchas veces pasan desapercibidos. Esta lucha por alcanzar lo inalcanzable, es lo que nuestros estudiantes perciben como la lógica social y cultural, y por ello, no puede escandalizarnos la forma como reaccionan ante la cotidianidad. Lo que debe plantearse, es una educación que recupere la identidad, la cultura, el pasado, como parte esencial del ser humano, una educación para la vida, que transforme realidades y construya futuro.

Una de las modalidades de bullying que más se han puesto en práctica últimamente (o al menos que más notoriedad han cobrado, porque existe como tal desde que hay educación institucional) es la que se denomina como “*acoso escolar*” de profesores a alumnos, a veces pasada por alto o disfrazada como ejercicio de poder o de autoridad. Pero esto se ha ido convirtiendo en un auténtico problema para varios estudiantes que ven día tras día como son sometidos por sus propios docentes, sin motivos aparentes.

El acoso escolar por parte de profesores hacia los estudiantes es doblemente agravado. Si bien el bullying que se practica entre compañeros supone una relación de poder entre dominador y dominado, el problema se establece entre pares, entre dos de una misma condición. No es el

mismo caso cuando sucede entre el docente y el estudiante, ya que la equiparación de fuerzas es imposible. El poder es todo de uno. Y el docente es quien decide en última instancia.

Estudios al respecto como el del Doctor Edilberto Cepeda Cuervo, investigador de la Universidad nacional de Colombia, citado en el diario el Tiempo de Agosto 19 de 2013, dan cuenta indiscutible de los hallazgos encontrados en colegios oficiales de la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá, donde se determina que “los profesores hacen parte de la cadena del llamado ‘matoneo’ escolar, sea por omisión o por ser parte activa”... “Además de los apodos, en el estudio se encontró que los profesores gritan y tienen actitudes que indican que no hay imparcialidad y que, por el contrario, hay preferencias hacia cierto tipo de estudiantes”. Y esto en los casos en que el acoso es evidente, entonces, ¿qué podemos esperar en aquellas situaciones en donde el docente pretende cubrir con su autoridad e imposición del orden, el derecho a dominar en el aula de clases? Más allá de la búsqueda de acciones verbales y evidentes, es necesario ahondar en las actitudes que pasan desapercibidas por el simple hecho de existir en un habitus determinado y bajo la condición de arbitrio, en el sentido que vulnera la naturaleza del ser humano.

¿Por qué hablar de lo desapercibido? Porque en esencia esa es la realidad en la cual nos fuimos involucrando en la medida que se fue desarrollando la investigación. Se partió de un supuesto de agresiones evidentes que sirvieron en su momento para iniciar acciones disciplinarias frente al docente, pero la cotidianidad, hizo que se lograra percibir aquello que en esencia no pareciese violento, pero que en realidad constituyen el punto de partida para el análisis de situaciones de bullying vertical del docente hacia el estudiante.

Pero, ¿cuáles son las maneras concretas de acosar un profesor al alumno? Las hay muchas y muy variadas. Y lo que es peor, el blanco a elegir suele ser bastante amplio. Por empezar, lo más común es la agresión mediante palabra, la humillación en público frente a los compañeros, la burla, el desprecio y, por encima de todas las cosas, el trato desigual ante los demás. El comportamiento diferencial con unos y otros alumnos hace de esto algo mucho más grave de lo que parece en un sitio donde tendría que reinar la equidad.

¿Qué motiva a un docente en la práctica del bullying? Existen diferentes posiciones al respecto, por ello en las respuestas generadas por los docentes del CEIS, se encontraron varias percepciones:

- Es algo normal que acompaña el ejercer autoridad y manejo de grupo. El no demostrar autoridad, implica pérdida de control, burlas de los estudiantes, o agresiones
- Es algo natural de la condición de líder. Demostrar quien tiene el poder.
- Las agresiones de los estudiantes y el asumir que saben más, pero no porque sepan, sino por sabotear la clase, hacen que se tomen medidas drásticas al respecto.

Algunas investigaciones han concluido que los docentes que practican bullying sobre alumnos suelen actuar motivados por el miedo. El miedo a perder el control de una clase, el miedo a ser agredidos por los jóvenes e incluso el miedo a ser dejados en ridículo por aquellos que se muestren talentosos e inteligentes. Lo más normal es que sean personas sin demasiada experiencia, formación ni preparación previa para tomar tamaña responsabilidad, la de educar a las futuras generaciones.

Sin embargo, en el caso del docente del CEIS, no son personas menos experimentadas o formadas, simplemente es algo que traen preconcebido a partir de su habitus y de la reproducción de formas de actuar que han sido válidas en todas las generaciones. Lo que es peor en este tipo de casos es que la víctima puede ser, literalmente, cualquiera. No necesariamente tiene que ser un alumno retraído y con problemas de sociabilidad como sucede en el bullying entre pares, sino que perfectamente puede ser alguien totalmente trabajador y estudioso, como aquel que se la pasa generando revuelo o el que se mantiene indiferente. El problema está cuando el docente acosador pone el ojo sobre él, motivado por ese miedo a ser desbordado en cualquier sentido por el que se sabe un eslabón debajo en la cadena del poder educativo.

Desafortunadamente, el sistema educativo ha avalado estos comportamientos, y por ello, algunos docentes abusan de su situación de poder, por una razón o por otra, frente a los alumnos “tomados como blanco”, que sufren desaprobaciones de exámenes sin causa visible, trato distante, mentiras, castigos, hasta llegar a casos graves de acoso como lo pueden ser el de tipo sexual (mucho más común de un profesor de sexo masculino al alumnado del género opuesto), alcanzando matices gravísimos como las amenazas de diferente índole.

Y es posible hablar de un sistema educativo donde todo se le permite al docente, los mismos estudiantes se niegan a denunciar por temor a reprobación, a ser ellos objeto de ridiculización en el aula. Es frecuente ver a padres de familia angustiados porque un docente agrede verbal o psicológicamente a su hijo, quien comenta la situación en casa con la salvedad de “no vayas al colegio, no digas nada”, porque es peor.

Los estudiantes se niegan a denunciar, y en el caso que lo hacen, la normatividad es muy laxa con estos docentes, dando oportunidad de oportunidades de cambio, y los seguimientos a su labor quedan en el olvido, puesto que el tiempo es tan reducido en el diario vivir institucional, que no queda tiempo para verificar que el cambio se ha dado. Caso puntual, el presentado en Bucaramanga en junio del 2012, denuncia publicada en RCN Radio, donde un profesor desgarró la oreja a un estudiante de primaria, cuando lo reprendía. Aunque la denuncia fue presentada por el personero municipal, ante las autoridades competentes, pues se evidencia que no es la primera vez que el maestro utiliza este tipo de mecanismos, simplemente se genera una investigación, que podría concluir en una sanción disciplinaria y en un caso extremo el cambio de plaza del docente. Este sistema, hace que el docente se cuida de sus acciones en público, que lo haga de manera verbal o psicológica, donde no existen pruebas evidentes, pero no frenan la conducta agresora.

El 28 de octubre de 2013, el diario el Espectador publica la noticia de una profesora de una institución educativa de Madrid Cundinamarca agredió física, verbal y psicológicamente a sus estudiantes. Entre sus pertenencias de aula encuentran un machete. Sin embargo, aunque la secretaria de Educación de Cundinamarca reconoce que la docente es agresiva y que el colegio coincide en esta postura, la docente asiste diariamente a la institución, donde no se le permite orientar clases, y continúa interponiendo recursos jurídicos puesto que la evaluación realizada, dice que es apta para ejercer su labor.

En este caso, ni las evidencias presentes, generan un estudio y unas sanciones puntuales, no obstante, si un estudiante es el agresor verbal o psicológico de otro compañero o profesor, se le

aplica una serie de normas contempladas en el Manual de Convivencia, y se abre el debido proceso, que va hasta la sanción y cancelación de la matrícula.

El acoso de los profesores hacia los alumnos puede llegar a conllevar graves problemas para quien lo sufre, mucho más si se trata de un niño o un adolescente, pudiendo derivar en casos de absentismo escolar, trastornos de aprendizaje, rechazo a la educación formal y hasta incluso en episodios de violencia. Nada distinto al bullying entre pares en cuanto a consecuencias, pero con el agravante de ser practicado por alguien que se supone alcanzó su madurez como persona y que cuenta con una responsabilidad más que importante. ¿Será momento de una profunda autocrítica por parte del sistema educativo y la hora de corregir las actitudes corporativas?

PROPUESTA DE FORMACION DOCENTE

A partir del análisis de categorías presentado, producto de conversatorios con docentes, estudiantes de manera informal, y de las mismas experiencias vividas como directivo docente en el CEIS, se genera la necesidad de intervenir mediante un espacio de formación docente en acciones que posibiliten cambios de actitud ante situaciones cotidianas causantes de bullying vertical.

En este sentido, la propuesta se dirige al reconocimiento del bullying vertical en el marco de la violencia simbólica, que conlleva a medida que se incrementa esta práctica, a una violencia verbal y psicológica. Adicionalmente, y tras un primer ejercicio de reconocimiento, se plantea una propuesta de comunicación pedagógica asertiva que prevenga el desencadenamiento de sus emociones sin pensar, ni reflexionar en su posición docente – alumno como aprendizaje conjunto, sino cuando ejercen el modelo autoritario, represivo y reproductivo de prácticas tradicionales.

Para este fin, se utilizan algunas herramientas del análisis transaccional en las relaciones humanas como cualificador de la comunicación asertiva, y del método pikas en la intervención.

Análisis transaccional.

Es una herramienta para entender y cambiar la personalidad humana y las relaciones interpersonales. Creada por Eric Berne en los años 60, siendo una teoría que se ha fortalecido en los últimos años en Estados Unidos y Europa, por las posibilidades que ofrece frente al cambio

de actitud basado en el reconocimiento de sí mismo. Se basa en la psicología humanista, cuyo objetivo es el crecimiento humano, entendido este como un proceso de desarrollar la autonomía y el potencial humano, mediante el desarrollo de cinco capacidades inherentes en cada persona: Tomar conciencia, ser espontáneo, responsabilizarse, gozar, intimar.

Dentro de los principales postulados del Análisis Transaccional se describen

- ✚ La gente nace básicamente bien, con la capacidad de adaptarse a las circunstancias del entorno y aceptar los cambios evolutivos y vitales.
- ✚ Todo el mundo tiene la capacidad de pensar, de analizar sus circunstancias y de tomar decisiones apropiadas en cada momento.
- ✚ Todo el mundo puede elegir su propio destino y sus decisiones pueden cambiarse en el curso del tiempo.

De acuerdo con lo anterior y, atendiendo a una completa lectura y apropiación de este modelo que fue creado con el propósito de que pudiera ser de fácil comprensión y utilización por personas de diferentes profesiones y edades, se resalta en ella el autoanálisis y por ende la autocorrección, que es precisamente lo que se busca con esta intervención.

Método Pikas.

Desarrollado por el profesor Anatole Pikas (1989), ha sido ampliamente utilizado para disuadir a un grupo de agresores en su acoso hacia un compañero. Actualmente, ha sido retomado en diferentes experiencias de convivencia escolar, a fin de manejar conflictos inherentes a la problemática de bullying.

El método pikas, consiste en una serie de entrevistas con alumnado agresor y víctima de forma individual en la que se intenta crear un campo de preocupación mutua y compartida donde se acuerdan estrategias individuales de ayuda a la víctima.

Se desarrolla en tres fases:

- **fase 1ª:** Entrevistas individuales con cada alumno del grupo implicado (alrededor de 7 a 10 minutos por persona). Se comienza con el líder del grupo y se continúa con el resto de agresores. Se finaliza con la víctima.
- **fase 2ª:** Entrevistas de seguimiento con cada alumno (alrededor de 3 minutos).
- **fase 3ª:** Encuentro de grupo (media hora).

Para efectos de esta investigación las fases propuestas se establecen de la siguiente manera:

1. Entrevistas individuales con los docentes del grupo focal, donde se busca especificar las razones del abuso del poder dentro de la práctica cotidiana escolar. Finalmente, se concluye con las opiniones de estudiantes que han sido víctimas de este tipo de procesos.
2. Entrevista de seguimiento con cada docente y estudiante.
3. Encuentro de grupo (media hora). Los docentes exponen en qué casos han tenido que recurrir a estas prácticas, y los estudiantes expresan, cuál es su malestar frente a esta práctica, y hacia donde los conduce.

El tiempo de duración entre cada etapa es de una semana.

Actividades propuestas.

Cada una de las actividades se realizó en la etapa de trabajo de campo, fase en la cual se permitió realizar el diagnóstico institucional frente a las prácticas de violencia simbólica, el quehacer pedagógico y su incidencia en el bullying vertical. La manera como se presentan no corresponde a la secuencia específica en que se realizaron, sino a manera de revisión documental que posibilita la organización de actividades desarrolladas.

✚ Etapa de diagnóstico y recolección de información.

En este proceso se realiza la aplicación de instrumentos metodológicos (Encuestas). Se realizan a lo largo del proceso. La primera de ellas hace parte del proceso de sensibilización.

La segunda, hace parte del reconocimiento de sí mismo. Las actitudes docentes, el concepto sobre violencia simbólica y el diagnóstico personal frente a lo que soy en mi práctica cotidiana como educador y las oportunidades de mejora a las cuales tengo que dar sentido. Este instrumento lo conserva cada docente en su portafolio personal, y sólo se pide que se socialice individual o en grupo a quienes lo deseen hacer como parte del reconocimiento de sus fortalezas y debilidades y las razones por las cuales se debe asumir el cambio.

Al respecto, se retoma el documento de “Educación para un nuevo humanismo”, del Doctor Guillermo Hoyos, en el cual describe a partir de la necesidad de cambio universitario, algunas posiciones de Heidegger en su Carta sobre el humanismo, Martha Nussbaum y el Cultivo

de la humanidad, y la propuesta de Habermans de una teoría comunicativa de la educación para la ciudadanía. A pesar de que en primera instancia se presenta posicionar el cambio universitario, este documento es relevante a nivel de educación Básica en cuanto a que no podemos pretender una verdadera transformación de la universidad, sino se trasciende el campo escolar inicial.

Estas reflexiones, de videos, encuesta y conclusión con el documento, permiten a los docentes mirar una nueva perspectiva de cambio personal y por ende institucional. Durante el desarrollo del proceso con docentes, en diferentes jornadas pedagógicas, se realizan dos encuestas adicionales: una dirigida a estudiantes y otra a padres de familia. Para ello se toman un grupo de ocho estudiantes, representantes de grado y seis padres de familia, representantes del gobierno escolar (Consejo de padres)

La encuesta dirigida a estudiantes, pretende evidenciar las percepciones de grupo; de ahí que a cada estudiante se le solicita con anticipación realizar un trabajo con sus compañeros de aula, en un espacio de recreo, o de manera externa para que dialoguen sobre las preguntas y así, posteriormente, pueda llevar al escrito las percepciones no solo personales si no de grupo. A los padres de familia se les solicita, ser muy claros en sus respuestas, atendiendo no su posición personal, sino el diálogo que como padre ha sostenido con su hijo, y del cual puede derivarse las respuestas solicitadas.

COMPLEJO EDUCATIVO INTEGRAL DE SOPO “CEIS – COLSUBSIDIO”

DIRECCIONAMIENTO DE RECURSOS HUMANOS AÑO 2013 - 2014

ENCUESTA No. 1 DIRIGIDA A DOCENTES

La siguiente encuesta tiene como objetivo principal conocer aspectos sobre el desempeño docente y su relación MAESTRO – MAESTRO- DIRECTIVAS. Se presenta en CUATRO momentos, todos descriptivos, de ahí que tus aportes sean realmente valiosos para nuestro trabajo.

A continuación ubicarás al compañero que se encuentra localizado a tu izquierda. Escribe su nombre _____

1. Escribe cinco cualidades y cinco defectos de tu compañero (a) de trabajo escogido

A. CUALIDADES

B. DEFECTOS

2. De los siguientes aspectos, escoge y señala con una X el que te inspira tu compañero:

ADMIRACION _____ RESPETO _____

TEMOR _____ APATIA _____

AFECTO _____

Otro _____ Cual? _____

3. Elige cinco compañeros de trabajo: profesores, directivos y personal en general del colegio, escribe una palabra que consideres corresponde a su temperamento, carisma o forma de ser:

a) _____

b) _____

c) _____

d) _____

e) _____

4. De los actores de la comunidad educativa: docentes, directivos, administrativos, personal en general, consideras que algunos generan acciones de VIOLENCIA SIMBOLICA, frente a los menores estudiantes?

Cuál? _____

2. *Se considera usted una persona comprometida socialmente?*

SI _____

NO _____

Porqué? _____

A qué nivel?

LIDERAZGO _____

GESTION _____

OTRO _____ -

Explique su respuesta _____

Gracias por su colaboración y su valioso aporte.

COMPLEJO EDUCATIVO INTEGRAL DE SOPO “C.E.I.S – COLSUBSIDIO”

ENCUESTA No. 3 DIRIGIDA A ESTUDIANTES

La siguiente encuesta tiene como objetivo principal conocer aspectos sobre la relación estudiante - maestro. Se presenta en cuatro momentos, todos descriptivos, de ahí que tus aportes sean realmente valiosos para este trabajo.

1. *Escribe cinco cualidades y cinco defectos de tu director de curso*

A. CUALIDADES

B. DEFECTOS

2. *De los siguientes aspectos, escoge y señala con una X el que te inspira tu docente titular de curso:*

ADMIRACION _____

RESPETO _____

TEMOR _____

APATIA _____

AFECTO _____

Otro _____ Cual? _____

3. *Elige tres docentes que te generen impacto positivo y describe porque*

a- _____

b- _____

c- _____

4. *Elige tres docentes que te generen impacto negativo y describe porque*

d- _____

e- _____

f- _____

5. *De las personas mencionadas, consideras alguna que sea LIDER del colegio?*

A. *Cual* _____

B. *Porque?* _____

Gracias por tu colaboración y valioso aporte

COMPLEJO EDUCATIVO INTEGRAL DE SOPO “CEIS – COLSUBSIDIO “

ENCUESTA No. 4 DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA

La siguiente encuesta tiene como objetivo principal conocer aspectos sobre la actitud de docentes y administrativos del colegio, y su relación padre de familia -estudiante - maestro. Se presenta en cinco momentos, todos descriptivos, de ahí que sus aportes sean realmente valiosos para nuestro trabajo.

1. *Escriba tres aspectos que le agraden y tres que le gustaría se mejoraran, del servicio formativo – académico que le brinda el colegio a usted como padre y tres aspectos hacia su hijo.*

A. PADRE

B. HIJO

2. *Elija cinco personas correspondientes a docentes, directivos o administrativos. Escriba una palabra que considere corresponde a su temperamento, carisma o forma de ser:*

a. _____
 b. _____
 c. _____
 d. _____
 e. _____

3. *Considera que el trato del personal docente hacia usted es:*

OPTIMO _____ BUENO _____ REGULAR _____

MALO _____ PESIMO _____

Justifique su respuesta _____

4. *Considera que el trato del personal administrativo hacia usted es:*

OPTIMO _____ BUENO _____ REGULAR _____

MALO _____ PESIMO _____

Justifique su respuesta _____

5. *Que dificultades encuentra en el manejo de las relaciones interpersonales padre – estudiante – maestro – directivas del colegio?*

Su aporte y colaboración son valiosos para nuestro trabajo y se verá reflejado en La calidad de nuestro servicio. Gracias

Realizado el proceso de encuestas, y tras ser sistematizadas bajo las categorías propuestas, se presenta el análisis, como segunda etapa de la propuesta

Etapas de análisis de la información

El diagnóstico realizado y su análisis, por ser un proceso de carácter etnográfico, reúne aspectos relevantes que se sintetizan en la descripción de las variables o categorías presentes en la delimitación de la propuesta frente a las actitudes de los docentes del CEIS – Colsubsidio, desde la perspectiva de Pierre Bourdieu.

Categorías de análisis

a. La institución educativa y las relaciones que suceden al interior.

El CEIS – COLSUBSIDIO, se encuentra ubicado en el municipio de Sopó. Desde su creación a la fecha ha tenido grandes transformaciones no solo a nivel de infraestructura, como

mega colegio, sino de contexto. Hace diez años (2003) cuando fue construido, se ubicó en una zona de carácter rural. Sin embargo con el aumento creciente de población y los avances significativos que el mundo contemporáneo exige, el nivel de construcción ha generado que el espacio donde fue construido el colegio, se convierta en parte importante de la cabecera municipal. Alrededor se construyó el complejo recreo deportivo municipal, y la escuela de formación musical. A su vez, cuatro conjuntos residenciales multifamiliares, han hecho que el colegio se encuentre en una ubicación privilegiada dentro del municipio. Sus vías de acceso facilitan ampliamente la llegada y salida de la población escolar y la comunidad en general.

La población en su mayoría continua siendo del sector rural de Sopó, aunque parte de la población también procede de municipios cercanos como Guasca, Calera, Tocancipá, Gachancipá y Zipaquirá. De la misma forma, un promedio de quince estudiantes se desplazan desde Bogotá, para realizar sus estudios en el colegio. Esto hace que las múltiples condiciones socioculturales y económicas también se vean reflejadas en el contexto.

El colegio, inicialmente tuvo muchos contradictores. Primero porque el único mega colegio es entregado en administración a un tercero (COLSUBSIDIO), atendiendo a población oficial. Segundo porque albergó en su primer momento los estudiantes que procedían de la escuela rural Policarpa Salavarrieta, quien venía presentando grandes falencias a nivel de calidad educativa, ausentismo docente, valoraciones inconclusas, lo que hizo pensar a las autoridades gubernamentales que debían dar un viraje total al sistema. Tercero, porque a él llegaron aquellos estudiantes que “no se recibían en otros colegios por sus actitudes disruptivas, extra edad y

repetencia”, y la comunidad de los otros colegios oficiales, se negaban a dar una nueva opción escolar a estos estudiantes

En ese momento se inicia un proyecto de transformación escolar metodológico y de proyecto de vida que poco a poco fue cambiando la mirada de toda la comunidad y ha hecho que el colegio sea reconocido como un gran sitio para estudiar y construir futuro.

No obstante, no es posible ser ajeno a que las cosas buenas requieren revisiones permanentes y en el camino se encuentran debilidades que hay que superar y en cierto modo transformar. En los últimos años, se ha evidenciado que las falencias económicas y sociales han influido en el desarrollo y mejoramiento escolar, pero que esto va más allá de lo que es posible deducir en el contexto. Los estudiantes poco a poco han bajado su motivación por aprender, por dedicarse al estudio. No es posible decir, que no asisten, pues por el contrario, se encuentra un nivel mínimo de ausentismo y deserción escolar; sin embargo hay otros factores que necesitan revisión al interior del CEIS y que se manifiestan en este proceso de investigación.

En cuanto a los factores que pueden vislumbrarse a partir de entrevistas informales con estudiantes, profesores y padres de familia, y que explican de manera más clara los resultados de la evaluación institucional, se describen de la siguiente manera:

- **LIDERAZGO.** Se evidencian dificultades en el liderazgo institucional. No hay unificación total de criterios entre profesores y directivos, lo que permite que en la toma de decisiones se encuentren posiciones contrarias y que se hacen públicas con los estudiantes. Falta cohesión del equipo.

- **GESTION ADMINISTRATIVA.** La falta de continuidad de contrato con la Gobernación de Cundinamarca y la espera de una nueva renovación del proyecto, generalmente a principios del mes de marzo, no permite continuidad de docentes, y se carece de espacios de reflexión pedagógica por el cumplimiento del calendario escolar. Este aspecto se deteriora más cuando en las auditorías realizadas al proceso, lo que importa es la cobertura y la garantía de la prestación del servicio educativo, pero no la calidad del mismo.
- **GESTION FINANCIERA.** Por ser un contrato con terceros, el estado gira un recurso por debajo de la canasta base para el departamento de Cundinamarca. Es decir, mientras un estudiante de colegio oficial, le cuesta a la nación \$1.586.000 al año, en colegios por convenio, el presupuesto es de \$1.300.000 en promedio. Costo al cual hay que restarle los valores de impuestos generados por efectos de contrato y facturación mes a mes. Adicionalmente por ser una institución pública, la caja de compensación no puede subsidiar en recursos al estado, por consiguiente no puede utilizar recursos propios para dar mayor fuerza económica al proyecto. Esto afecta desde la retribución salarial de docentes hasta la implementación de estrategias didácticas por no contar en ocasiones con recursos completos.
- **GESTION ACADEMICA.** A pesar de que se reconocen los avances significativos que ha obtenido el colegio en su trayectoria, no deja de generar en los estudiantes cierta apatía frente al modelo de evaluación. En este sentido se encuentran comentarios como “hay que caerle bien al profe para que le vaya bien a uno”. “Con esa profe toca estudiar, sino, uno se raja”. De otra parte, el

colegio en ocasiones tiene una actitud paternalista ante los padres y comunidad externa, por las múltiples opciones de recuperación o nivelación. Sin embargo, cuando el estudiante no cumple con las expectativas, se vuelva toda la atención frente a la incoherencia en procesos metodológicos de los docentes. De otra parte, cuando las directivas buscan explicaciones o retroalimentar los procesos, se han obtenido respuestas docentes como: “El monito...ese, ha.. , me puse de acuerdo con la otra profesora para que no pasara....es que no produce...”

Al respecto Mary Luz Sandoval comenta (Cultura y sociedad: 2011: 26) “los profesores se quejan tanto de la pérdida de rigor y entusiasmo por el conocimiento y la frecuente competitividad por la nota o por la obtención de notas altas, como de la pérdida de la propia respetabilidad y autoridad del maestro frente al alumno”.

En la encuesta institucional, un exalumno comenta “la falta de respeto del estudiante al profesor y viceversa ya que ahora los profesores también para el buen manejo en el aula hacen chanzas con groserías para tener un buen ambiente de salón “ Dónde quedó el vínculo positivo maestro –estudiante? El que forma y no deforma, el que orienta y construye, el que ejemplifica.

- Los espacios escolares, el aula, los recreos, las actividades complementarias

Pierre Bourdieu confirmó que un espacio social es un sistema de diferencias, un sistema de posiciones que se definen dentro y por la oposición misma. Desde este punto de vista se analizaron las actitudes de poder representativas al interior de la escuela:

a. Las aulas de clase.

Son espacios cerrados, a pesar de que son los suficientemente amplios para un promedio de cuarenta estudiantes por aula, gozan de buena iluminación y permiten una interacción adecuada de los estudiantes y los docentes, no siempre se cuenta con las herramientas docentes para organizar y disponer un ambiente óptimo de aprendizaje. El docente se sitúa generalmente en su escritorio, los estudiantes por grupos lo rodean en función de pedir explicación o de distraerlo mientras otro grupo de estudiantes genera alguna situación incómoda para otros.

Un estudiante grita o llama la atención, diciendo que lo agredieron, el maestro no vio nada...aun así asume que si el estudiante dice que fue Pedro* es porqué él fue...tampoco pide explicación al respecto, ni mira las condiciones en que se presentó el incidente...simplemente sanciona a Pedro*, realiza el seguimiento en la carpeta de ética y valores y lo amenaza con citar a padres.

Pedro* tiene dos opciones: No firma seguimiento, entonces es tildado de irrespetuosos y se envía a coordinación. Firma seguimiento, y se convierte en la mofa del curso. Pasa al lado de sus compañeros, de mal genio y todos lo miran y se burlan de él...

En la próxima clase con el mismo docente...ingresa, y antes de dar inicio, confronta a Pedro* y le dice “espero que hoy si deje dar clase”...”no sé cómo se lo aguantan en su casa”, debe ser que sus padres nunca están pendientes de usted y no les importa.....Para Pedro* cada clase con ese docente se ha vuelto insoportable. Al hablar con la Coordinadora, encuentra que se

defiende al profesor y él debe caer en cuenta de sus errores. Sus padres están ocupados en su trabajo y para Pedro* el comentar la situación, es llevar problemas...entonces calla.

El docente comenta con otros profesores la actitud de Pedro* y agranda la situación. El director de grupo llama al estudiante y lo invita a reflexionar sobre su comportamiento y actitud. Ya no es solo un profesor, ya son dos y quizás empieza a incrementarse el círculo. Cada clase, un profesor diferente lo reta...de manera sutil pero lo reta...lo hace ver como una persona que perjudica al grupo en general.

“Creer y hacer creer, hacer creer a los otros, creyendo en sí mismo, es la condición fundamental de toda dominación, que quiere escapar a la violencia destructora”
(MORENO DURAN. RAMIREZ:2013: 41)

Concluido el año escolar Pedro* pierde el año, disminuyó notablemente su sentido de responsabilidad, sus padres no entienden como pasó de ser un chico promedio, con buenas notas a ser el de menor rendimiento en el grupo. Los profesores se quejan de él, de sus actitudes, se reportó a comité de evaluación y promoción, como un estudiante disruptivo.

Pedro* en sintonía con este tipo de situaciones construye su hábitus, definido como el *“conjunto de huellas que han sido adquiridas, de propiedades resultantes de ciertos saberes y experiencias....el hábitus es un haber que se transforma en ser”* (: 38) Poco a poco se convence de que es un chico problema, de que sus actitudes dañan al grupo, y quizás a su misma familia.

b. El recreo

Nelson* y Juanca* son estudiantes de grado Noveno. Han sido vinculados con consumo de sustancias psicoactivas y aunque han reconocido en el colegio y ante sus padres que lo han hecho ocasionalmente, insisten en que nunca lo harían al interior del colegio. El orientador escolar, realiza la remisión a comisaria de familia y a EPS para su respectiva valoración a fin de determinar el nivel de consumo y lograr mediante estos entes una intervención mayor frente al caso. Los únicos que saben del tema son el orientador, el director de grupo, y los directivos del colegio.

A la hora del descanso, Nelson y Juanca empiezan a ser “perseguidos” por otros docentes y compañeros...las directivas han puesto en alerta a otros compañeros para que les ayuden a detectar si los estudiantes consumen al interior del colegio...la atención se vuelca hacia este propósito...determinar que los estudiantes consumen y entregan drogas a otros estudiantes. Si cargan maleta, es porque algo llevan en ellas, si van al baño hay que seguirlos...seguramente van a consumir o a repartir.

¿Dónde quedó la intención de acompañar y de ayudar a los estudiantes a cambiar su proyecto de vida? Se preguntó a los estudiantes porque consumieron, que los llevó a ello y se trató de buscar opciones de cambio?. La institución tomó la determinación de enclasar.... En términos de Bourdieu se eligió una forma de actuar como expresión misma de su voluntad personal, y no se fue absolutamente consciente de que toda escogencia es al mismo tiempo una censura, una negación a todas las otras posibilidades.

Bourdieu afirma, en su libro “la distinción”, que un elemento primordial a la hora de definir el habitus de una clase social es el capital escolar. De este se puede decir, que establece unos conocimientos o prácticas tan ajenos al sistema escolar como la disposición hacia el arte (la música, la pintura...) de tal manera que los gustos de un determinado grado de escolarización coinciden siendo esta correspondencia negativa en cuanto a las representaciones artísticas legítimas. Pero esto no se relaciona solo con el arte, implica todas las formas de toma de decisiones contrarias a las que quien ejerce el poder, determina son las válidas

c. Actividades complementarias

Al realizar actividades externas al colegio o complementarias, se busca en el estudiante el desarrollo de nuevas competencias y habilidades de interacción con el medio y encontrar significado real a lo aprendido en clase. Sin embargo estas actividades, también hacen parte del “enclasmiento”, pues sólo se delimitan a ciertos estudiantes que demuestran en el aula ser brillantes, o lo contrario se ejecuta como una forma de castigo al niño y a sus familias.

Felipe* es un niño de nueve años, ha realizado consecutivamente dos veces grado segundo de primaria, lo mismo que ocurrió en primero. La causal de repitencia, es el no cumplimiento con sus deberes escolares, lo que obstaculiza su nivel de producción individual. Revisando la historia de Felipe*, es el tercero de un grupo de ocho hermanos. Sus padres viven en condiciones de pobreza extrema y reciben apoyo de los programas “Familias en Acción“, San Vicente de Paul, para suplir sus necesidades básicas. Felipe vive con su madre, quien labora como ecónoma de un restaurante escolar, con una asignación salarial por día que no alcanza a cubrir ni la mitad de un

salario mínimo mensual. El padre del niño, no responde por él. Quien asume la figura paterna, es el actual compañero de su madre, que trabaja a destajo en la rusa.

El hermano mayor de Felipe* asiste de igual manera al colegio y está en grado noveno, es un chico creativo, que se esfuerza, pero de igual manera con muchas limitaciones económicas. Sin embargo los profesores valoran su esfuerzo y cumplimiento en las labores asignadas. Se destaca su liderazgo en proyectos de granja escolar. En la tarde ayuda a su hermano Felipe, y a sus otros seis hermanos, pero no le alcanza el tiempo, luego de cumplir con sus deberes.

Las actividades complementarias, para esta familia en particular, se han convertido en una situación calamitosa. Muchas de ellas requieren compra de materiales adicionales que no pueden suplir. Desplazamientos, a los que no pueden acompañar a sus hijos...En este sentido, es válido que Felipe* pierda años indiscriminadamente por el no cumplimiento de sus actividades complementarias? Es esta acaso la función del colegio? Dónde queda la revisión de nuevos criterios de evaluación y la comunicación pedagógica no solo con el estudiante sino con la familia? Pero sobre todo, ¿cómo no percibir que lo que se hace dentro de un proyecto educativo incluyente, es precisamente enclasar socialmente a sus estudiantes?

De acuerdo a lo propuesto por Bourdieu el espacio social no aparece cortado en zonas específicas, por líneas de demarcación netas...el espacio social es un continuum, y los grupos oficiales están o bien en conjuntos de posiciones demarcadas, siempre dentro del tejido social real, o entre dos grupos vecinos, como en unas zonas limítrofes de mestizaje social.

- El estudiante, su categorización sociocultural, su entorno, su edad, sus reacciones, en función de comunicarse asertivamente

Los estudiantes del CEIS, en su mayoría provienen de sectores rurales. Son niños y jóvenes cuyas dificultades de aprendizaje no son atribuibles únicamente a alguna deficiencia genética o neurológica, sino a sus condiciones de vida, a su habitus rural, a su forma de ver el mundo que les rodea y el acceso a nuevas manifestaciones interculturales. Hasta el año 2008 empezó a funcionar el primer café internet del municipio, antes la misma población se negaba a los avances tecnológicos por temor a perder su esencia tradicional. Las características socioculturales, se encuentran arraigadas totalmente a una tradición de años. En el 2011, una investigación frente a la violencia a la cual es sometida la mujer sopesaña describe como en un municipio de 11,5 kilómetros cuadrados, donde lo rural prima por encima de lo urbano, conserva una cultura de hace más de doscientos años, que han sido arraigadas y adoptadas por los habitantes del municipio como su forma de vida (Rodríguez, 2011)

El estudiante sopesaña, ha adoptado las prácticas cotidianas de vida, producto del ejemplo y la validación de lo visto en casa y en su entorno, de ahí que sean muchachos alegres, con disposición, pero sin iniciativa propia. Ejecutan tareas propuestas bajo unos mínimos requisitos, si se les pide más, dan más, pero solo hasta donde se les oriente. Para la mayoría de ellos, la voz del docente es la última palabra, no se contradice, no se refuta, y si genera malestar o incluso dolor emocional, es culpa del mismo estudiante.

El habitus de clase obrera se define por la elección de lo necesario. Es decir, se trata de la “necesidad hecha virtud”. Podemos advertir, aquí, cómo la cómo el habitus de clase puede

desligarse de las condiciones de vida de la que es producto, de manera que aunque, los recursos materiales de los que dispongan aumenten notablemente, las prácticas estarán condicionadas por esta elección de lo útil, de lo funcional, de lo que, en definitiva “está hecho para ellos”. Sólo en casos muy aislados, productos de entornos familiares de la zona urbana, donde los padres laboralmente se vinculan con la ciudad, han logrado aprender que el docente también puede equivocarse, y que el estudiante tiene derechos que deben ser respetados, y que cuando se pasan por alto pueden ser denunciados.

A continuación se describen apartes de una diligencia de descargos realizada a un docente de la institución, por hechos ocurridos con un estudiante de grado séptimo:

“El estudiante se levanta del puesto en dos ocasiones a lo que solicité se sentara, le advertí de las consecuencias de sus actos y el estudiante continuó fuera del puesto por lo que le dije que iba a tomar la decisión de evitar seguir haciendo lo mismo. Procedí a poner un mensaje de texto al padre del estudiante “ ..es necesario expresarle gran preocupación por las actitudes groseras, retadoras y provocadoras de su hijo. Solicito su colaboración al respecto ya que la situación llegó a límites intolerables.

Al finalizar la jornada, el padre de familia se presenta en la institución con evidente actitud de desaprobación hacia su hijo, increpándolo hacia el respeto, y abofeteando al estudiante ante la mirada atónita del docente. El estudiante cayó al piso.. afortunadamente no estaba ningún estudiante...y comentó a su padre que el docente había utilizado como expresión frente al curso “ yo si le daría una bofetada para que aprenda a respetar”.

El docente asume que si lo hizo y fue como táctica de choque, que en algunas ocasiones funciona, pero que en ningún momento lo haría verdaderamente. Este tipo de procesos, si bien no son una constante, si abre la posibilidad de evidenciar que está pasando institucionalmente y hasta donde llega la verdadera vocación y enfoque humanista del proyecto, cuando no se cuenta con docentes que manejen una comunicación asertiva y pedagógica acorde a su rol laboral.

El docente, es nuevo en la institución, pero tiene una brillante hoja de vida, con más de 20 años en el cargo, en instituciones reconocidas de Bogotá. No presenta antecedentes en ninguno de sus sitios anteriores de labor, sus recomendaciones son excelentes. Entonces que detonó esta situación o que no se percibe en el ámbito escolar frente a la autoridad del docente frente a sus estudiantes?

En palabras de Bourdieu (1996):

«...la autoridad pedagógica implica el trabajo pedagógico como trabajo de inculcar que tiene que durar mucho para producir una formación durable, es decir, un habitus introducido por la interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural capaz de perpetuarse después de que haya cesado la autoridad pedagógica y perpetuar, por lo tanto en la práctica los principios de la arbitrariedad interiorizados».

Para el docente, lo importante era preservar el principio de autoridad, legitimado por su condición dentro de la institución y concedido por su misma profesión.

✚ El docente, sus prácticas y la influencia del PEI, su vocación de servicio, su cotidianidad dentro y fuera del aula, sus reacciones y la producción simbólica desde sus interacciones sociales en el campo académico.

Las nuevas demandas de los diferentes contextos sociales y culturales le exigen al docente ser capaz de resolver conflictos y demostrar, con su práctica, que puede enseñar a vivir juntos. El manejo de la diferencia, de la marginalidad y de la exclusión, lo llevan a reconocer sus propios estereotipos respecto, por ejemplo, de que la capacidad de aprender está en relación directa con el estrato socio-cultural del estudiante. Sin embargo, a pesar de tener muy claro a nivel mental esta posición, y establecer un diálogo al respecto frente a lo que la

modernidad exige de él, en la realidad vivida, el docente sigue acogiendo y reproduciendo las prácticas educativas tradicionales, y la coerción como principio fundamental de autoridad.

Para el docente, es complejo entender que puede controlar un grupo de estudiantes, que puede mantener el orden de la clase, sin imponer la autoridad coercitiva, el tono de voz fuerte, el desafío frente a los estudiantes, la represión.

En estos casos, no logra entender porque sus estudiantes no manejan pautas mínimas de comportamiento y orden en clase, así el mismo evidencie en jornadas de capacitación solo docente, que como adultos tampoco es fácil mantener el orden cuando se da inicio a un proceso, o cuando el discurso pedagógico no es lo suficientemente interesante y convincente.

De otra parte, el docente está condicionado por la institucionalidad. No se concibe su actuar, sin dar respuesta a unos mínimos establecidos por un Proyecto Educativo Institucional (PEI), por un perfil de docente estipulado, por un protocolo de atención, por una serie de condicionamientos que la misma institución educativa impone para que pueda ser parte de ella. Cada entrevista de trabajo para una vacante, se acompaña de unos prerrequisitos, que no solo son avalados por su título profesional, sino, en el caso del CEIS por una entrevista psicotécnica, por un estudio de antecedentes, de seguridad, una entrevista técnica adicional que avala sus características profesionales y personales atendiendo a la población y al entorno empresarial.

En cuanto al PEI, debe responder adicionalmente a las exigencias del Ministerio de Educación Nacional:

“ Es la carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión. “

Tampoco podemos aislarnos de las situaciones cotidianas de aula. Cada estudiante llega de un contexto diferente, con una historia de vida particular que implica emocionalidades diversas. Son seres humanos cargados de sueños, pero también de tristezas y frustraciones, que no han podido superar, por su edad y condición de abandono emocional e la mayoría de los casos. Para el estudiante, el docente puede ser su punto de referencia para construir la percepción de ejemplo a seguir, pero en muchos casos las situaciones familiares y de ambiente en el que vive, no le permite acercarse a esa figura que busca apoyarlo y entenderlo en todas sus dimensiones.

La reproducción de tendencias y de estrategias se percibe en el docente, el estudiante, las familias, del contexto, y bajo estas condiciones de duplicar permanentemente esquemas, no puede quedarse el proceso educativo. No es solo cuestión de avanzar en la dinámica de los componentes curriculares, de las posibilidades de transformación acordes a cada gestión institucional. Lo que se requiere es un cambio de raíz, donde exista la posibilidad del ser humano de reproducir esquemas, pero a su vez de evolucionar en esta réplica de actitudes y pensamientos.

De acuerdo con lo anterior, es pertinente recalcar las palabras de la Doctora Gloria Calvo, en cuanto al perfil del docente actual, expuestas en el marco del Premio al Maestro Compartir,

“Un docente profesional es un apasionado por lo que hace, por el conocimiento y es capaz de enseñar cómo se aprende. Tiene alta autoestima y está seguro de lo que es. De allí que no defiende posiciones autoritarias y desde su identidad promueve la tolerancia hacia lo diferente. Como el conocimiento cambia, el docente profesional sabe que lo que

debe dominar son las operaciones cognitivas que están detrás del aprendizaje. Por eso lo nuevo no lo asusta en la convicción de que tiene las herramientas mentales para aprender durante la vida. La pasión por el conocimiento es el eje de su labor y en consecuencia es capaz de comunicar aquello que sabe. Por eso no teme a la responsabilidad por los aprendizajes de sus alumnos. El profesional docente de hoy es capaz de trabajar en equipo y agenciar proyectos que muevan la dinámica institucional a través de la participación en la construcción de los proyectos institucionales. Quizá de aquí se derive un mayor nivel de satisfacción con lo que hace y por ende, una mayor confianza que lleve a modificar el imaginario colectivo”.

Esta posición es la que se le pide al maestro, pero se desliga de la realidad que vive cotidianamente, y que se encuentra delimitada por la institucionalidad y por las normas a las cuales se encuentra sometido. Si el docente actúa de manera represiva, en cierta forma, debe su actuar a las condiciones que le exige su profesión y su interacción dentro de un cúmulo de reglas que impone la escuela. El docente, no es un ser aislado que actúa por sí mismo, también se encuentra condicionado. En palabras de Bourdieu (1996):

“La acción pedagógica debe, por un círculo aparente, obtener el reconocimiento de su autoridad en y por la realización del trabajo de inculcación. Obligado a ilustrar la calidad de su función y de la cultura que comunica por la calidad de su manera personal de comunicarla, el profesor debe estar dotado por la institución de los atributos simbólicos de la autoridad ligada a su cargo (empezando por la libertad de la palabra, que es para el profesor lo mismo que la blusa o la bata blanca para el cocinero, el barbero, el camarero o la enfermera), para poder renunciar elegante y ostentosamente a las protecciones más visibles de la institución acentuando los aspectos de la misma tarea que, como los gestos del cirujano, del solista o del acróbata, son propicios a manifestar simbólicamente la calidad única del ejecutante y de la ejecución: las proezas más típicamente carismáticas, como la acrobacia verbal”.

El concepto de violencia simbólica en el contexto escolar, las prácticas que se reproducen en tiempo y espacio, tanto por docentes como por estudiantes, las relaciones de poder, la sociología de la violencia de Bourdieu y su representación en la escuela de hoy en el municipio de Sopó

Partimos del concepto que no es identificado por los miembros de la comunidad educativa. Cuando se habla de violencia, todos se remiten a un proceso de agresión física, verbal, psicológica que es efectivamente evidente, pero no se es consciente de la minucia que representa la violencia simbólica en la cotidianidad y los efectos que esta produce dependiendo de la identidad y forma de sentir de cada individuo en particular.

Cuando se inicia el proceso de revisar este aspecto, y la necesidad de ser ejemplo en todo sentido, se empieza a revelar algo que había pasado desapercibido y que con frecuencia se convierte en una acción más violenta que una misma golpiza, porque deteriora la autoestima y la formación del carácter. Expresiones afectivas, con una carga emocional de compasión hacia el estudiante y su familia por su estado de vulnerabilidad económica y social no impulsan a cambiar su historia de vida, sino que lo llevan a sentirse desprotegido y a querer sentir permanentemente que es acogido y que todo el mundo debe entender su condición.

El ejemplo del docente, los apodos, las palabras despectivas “como siempre...cuando no...se había demorado...utilice el cerebro...” son expresiones cotidianas que marcan para la vida y que no son consecuentes con el discurso del maestro comprensivo y dado a sus estudiantes y a su labor. De otra parte, está el contexto de los estudiantes, y sus opciones de vida.

“Para los individuos provenientes de sectores más desfavorecidos, la educación sigue siendo el único camino de acceso a la cultura y esto en todos los niveles de enseñanza” (Bourdieu: 1998)

En ocasiones los mismos estudiantes, generalmente de grados entre séptimo y noveno, cuya apatía hacia el estudio es evidente, manifiestan que se encuentran obligados a estudiar, a asistir al colegio porque sus padres se lo imponen. Cuando se les pregunta sobre que quieren hacer entonces en sus vidas? No tienen un proyecto de vida sustentado, por sus mismas condiciones económicas y sociales, no ven la necesidad de estudiar, paraqué si no podrán ingresar a la universidad, si tendrán que trabajar como operarios o en oficios varios.

Adicionalmente, en el aula de clases, los estudiantes que tienen más valor para los profesores, son los que provienen de mejores familias, los que cumplen con labores extras por su acceso a internet, a herramientas tecnológicas e incluso a mejores materiales para realizar sus trabajos.

La cotidianidad de la institución escolar es un círculo de actitudes, situaciones, que no se piensan y dentro de las cuales existe un evidente arbitrario cultural fuerte, que impregna a todos los miembros de la comunidad educativa, y que no permite evolucionar ni construir en la reproducción de estrategias.

Citando nuevamente a Bourdieu en la Reproducción “Toda acción pedagógica (AP) es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural”

- El ambiente de aprendizaje, la evaluación escolar y la motivación frente a los procesos académicos en un mundo globalizado, donde priman otros factores sociales antes que la academia.

El ambiente de aprendizaje debe entenderse como la disposición de elementos físicos, tecnológicos, entre otros, que permiten que el estudiante logre alcanzar un desarrollo armónico y formarse en todos los sentidos desde lo conceptual, hasta lo emocional y en su contexto. Un ambiente de aprendizaje sólido debe recoger lo que quiere la institución, el contexto familiar y social lograr en el desarrollo humano del estudiante y lo que él mismo se ha forjado en su concepto de vida.

“Lo que constituye un ambiente de aprendizaje está más allá de los espacios físicos o virtuales. Está en lo que entendemos por educación, por hombre, por formación. Los ambientes de aprendizaje no son sólo los espacios físicos, las herramientas usadas y la distribución de tiempos; sino también la postura filosófica respecto a la educación de los individuos vinculada a la concepción de institución. La claridad sobre la visión institucional es una guía en la construcción de ambientes de aprendizaje”

Teniendo como referente este concepto, el CEIS ha buscado que toda la comunidad educativa comprenda que en la cotidianidad y en las alternativas escolares se debe forjar construir un futuro a partir de un proyecto de vida cimentado desde las más tempranas edades. No obstante, el discurso pedagógico, lo descrito en el PEI frente al desarrollo humano integral, no logra cumplirse efectivamente cuando las actitudes de quienes ejercen el llevar a cabo y materializar este propósito, no son coherentes plenamente con lo propuesto. No solo son los docentes, los directivos, los estudiantes y sus familias, es el contexto social mismo y las características propias de reproducción de esquemas que no permiten cumplir asertivamente el propósito.

No es coherente hablar de proyecto de vida escolar, cuando parte de los docentes y administrativos no tienen un proyecto de vida claro y sustentado en valores paralelos a los que sustenta la institución. Cuando el docente decide trabajar y acogerse al modelo pedagógico e institucional por ser una opción laboral que genera estabilidad y cumplimiento salarial, más que porque puede trascender y buscar nuevas formas de mejoramiento personal y profesional, cuyo complemento son su estabilidad laboral y económica, no puede ejecutar con acierto la labor de proveer las herramientas en sus estudiantes para que se proyecten a futuro y para que construyan poco a poco su proyecto de vida.

Cuando el maestro cree que llegando a ser profesional se termina su ciclo y ya ejecutó su proyecto de vida, y no procura un mayor desarrollo, seguir estudiando, conociendo, actualizándose, es cuando se repite la historia de un docente tradicional apegado a los mismos esquemas año tras año, y con el mismo plan de estudios al cual no cambia ni el discurso de aula. Un docente que se niega a los adelantos tecnológicos, a la virtualidad como herramienta de motivación y de trabajo, no puede movilizar a la comunidad al cambio.

Al profundizar con los maestros del CEIS, que decía el informe Delors en cuanto a los desafíos de la educación del siglo XXI, se mostraron en primera instancia asombrados, porque ni siquiera sabían de su existencia. Solo dos docentes, de cuarenta y cuatro, que actualmente adelantan estudios de maestría, conocían el documento, pero no lo habían profundizado. Para los docentes del CEIS, los siete aprendizajes de la convivencia escolar que figuran en el Manual de Convivencia, eran una lectura que se había encontrado y que se utilizaba como relleno de la

agenda, más no había sido producto de consulta ni de reflexión. De igual manera, los cuatro pilares de la educación, los veían descritos en el PEI y en el Manual de Convivencia pero no eran motivo de reflexión, ni de consultar de donde surgieron. Esta realidad es preocupante, para un municipio que maneja el concepto de que los docentes del CEIS, son los mejores, los más actualizados y con mayores niveles de conceptualización pedagógica. Dónde se falla? En la institucionalidad, en no dar tiempo al docente para que se capacite y se actualice; no es cuestión solo de voluntad del docente, es también parte de la organización institucional y de los espacios que se establecen para su formación y mejoramiento permanente. Un docente que está de tiempo completo en el colegio y que sale a su casa a completar sus planeaciones y revisar procesos escolares, para más tarde poder dedicar algo de tiempo a su familia, no es un docente que tenga tiempo para actualizarse y para pensar en su mejoramiento continuo.

De otro lado, está el proceso de evaluación, concebido por el decreto 1290 de 2009, por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Aunque en el mismo se establece cierta autonomía institucional, finalmente predice como debe ser el proceso. Contempla deberes y derechos de padres, estudiantes, docentes e instituciones, pero no contempla el que hacer cuando estos deberes no se cumplen; ahí es cuando la institución emplea el manual de convivencia para fijar estos parámetros. Entonces el Manual de convivencia, no es para ello, se convierte en un código legal sancionatorio y descriptivo de protocolos.

En los casos en que se ha buscado la forma de que el Manual de Convivencia sea más una propuesta de aprender a vivir en comunidad, de incluir los cuatro pilares básicos de la educación,

se pierde la posibilidad de sancionar y de normativizar la escuela; y en este sentido, se pierde la autonomía institucional, la autoridad impuesta por un arbitrario cultural.

Bien lo resalta Bourdieu en la Reproducción

“Es cierto que el examen expresa, inculca, sanciona y consagra los valores solidarios de una cierta organización del sistema escolar, de una cierta estructura del campo intelectual y, a través de estas mediaciones, de la cultura dominante, se comprende que cuestiones tan insignificantes a primera vista como el número de sesiones de exámenes de bachillerato, la extensión de los programas o los procedimientos de corrección puedan suscitar polémicas apasionadas, sin hablar de la resistencia indignada con la que se enfrenta toda puesta en cuestión de instituciones que cristalizan tantos valores como el concurso de «agregation», la disertación" la enseñanza del latín o las grandes escuelas”.

Volvamos a los casos de estudiantes: Raúl* estudiante de grado noveno, es un chico con habilidades intelectuales que demuestra cuando se propone estudiar y avanzar en lo propuesto por sus profesores. Es un chico con quince años de edad, al cual le gusta en las tardes departir con otros chicos en deportes como el skate (antes monopatín), los cuales han sufrido un estigma considerable en el municipio, pues son los llamados drogadictos, mechudos, vándalos, sin considerar que no todos los adolescentes que practican estos deportes tienen este tipo de conducta. Académicamente, es un estudiante promedio, en ocasiones no cumple con sus actividades complementarias por su actividad social a la salida de la institución.

Es respetuoso en clase, aun así en ocasiones muestra brotes normales de indisciplina propios de su edad. Los profesores quieren que se esfuerce más y se comprometa, él lo acepta, pero no es su prioridad. Finalizando el año escolar, Raúl* pierde seis asignaturas, realiza los planes de mejoramiento y presenta evaluaciones, y se queda con dos, presenta nuevamente el examen y en esta ocasión tampoco aprueba. Esto genera pérdida de año escolar. Raúl no

entiende que pasó porque él está seguro que aprobaba por lo menos una de las dos materias (Lengua Castellana). Se acerca con su padre a la institución, dado que los profesores no le permitieron ver las respuestas del examen y corroborar sus errores, a lo que las directivas, les propone revisar la situación y darles una respuesta posteriormente. Se evalúa con los profesores, y una de las docentes afirma, “ ah, es el monito mechudito! ... Yo me puse de acuerdo con la otra profesora para que no pasara...igual el no hace nada en clase “.

Tras un año escolar con el estudiante, el docente no conoce su nombre, lo descalifica de entrada y adicionalmente se pone de acuerdo para hacerle perder el año, simplemente porque no prestó mucho empeño durante el año escolar. La institución toma la decisión de darle la oportunidad al estudiante de presentar nuevamente nivelaciones en Enero del siguiente año, antes de iniciar actividad académica, pues no puede poner en entredicho las cualidades institucionales y de su personal, al ser claro con los padres y el estudiante frente a la respuesta del docente.

Las directivas al confrontar las versiones de las docentes, y hablar con ellas individualmente frente a su actitud, se encuentra con una actitud reactiva, en la cual no se asume responsabilidad y en la cual desafían cualquier determinación que se tome porque no está sustentada por escrito y se sienten vulneradas como docentes, al poner en tela de juicio su idoneidad para ejercer el proceso de evaluación.

“Es en la acción pedagógica donde se genera, de modo contundente, la reproducción social del poder. La acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica, en la medida en que se imponen e inculcan significados que imprimen la selección o exclusión, como arbitrariedad cultural, dado que un grupo inculca sobre otro la aceptación y, así mismo, el rechazo pero no la aniquilación de la arbitrariedad”

El análisis de las categorías, permite dar cumplimiento a los objetivos propuestos, a la vez que consolida la propuesta pedagógica en aras del cambio de actitud del docente del CEIS – Colsubsidio.

Se ha demostrado con este sustento teórico práctico cómo la reproducción de las prácticas educativas “tradicionales” inciden en la desmotivación de los estudiantes hacia el aprendizaje y los conduce a sentirse apáticos, descuidados y disminuidos en la apreciación del conocimiento, y por ello la relevancia de poner en práctica la construcción de una metodología que incluya la construcción de experiencias significativas y uso de las TIC`s como herramientas de trabajo participativo y dinámico al interior de la escuela.

Los estudiantes han referido como uno de los referentes que más impacta en no querer hacer nada, es precisamente el discurso y la clase marcador tablero, que no produce, sino que instruye y documenta. Para ellos lo mejor es aquella clase donde todos construyen y todos aportan. Dónde a partir de nuevas herramientas hay dinámica de clase, entonces el profesor no tienen que gritar, ni pelear con los estudiantes para que pongan atención.

Es donde se plantea los cambios generacionales de los estudiantes, como lo refiere Carlos Augusto Hernández (2011) “Junto a los niños que aprendieron a permanecer sentados, leyendo en silencio, durante horas, pueden estar los niños que no han visto trabajar a nadie con semejante inmovilidad, que conocen la quietud del espectador de la televisión pero son incapaces de detenerse por un tiempo prolongado a desentrañar el significado de un discurso impreso”.

Al respecto, el autor lleva a retomar el discurso pedagógico de Bourdieu frente a lo heredado en el contexto familiar y el hábitus creado a partir del ejemplo recibido. Nuestros estudiantes, no han tenido la opción de ver en su núcleo familiar padres que apoyen las tareas,

que se sienten a leer el periódico o un libro, que fomenten la crítica constructiva de una noticia o tema de actualidad. Lo más cercano a esta realidad, en el mejor de los casos, es un padre conectado al internet, supuestamente desarrollando acciones de complemento en su gestión laboral, más no dedican tiempo, ni siquiera para orientar a su hijo en prácticas tecnológicas. El estudiante se acostumbra al uso de la herramienta para ingresar a redes sociales y conversar con sus amigos, en un lenguaje más que coloquial, muchas veces soez, lo que va en detrimento de su condición social y de ciudadano.

A su vez, entre los docentes formados en las universidades, bajo los criterios actuales, hay muchos egresados de las facultades de educación que eligieron esta ocupación porque no se sintieron suficientemente preparados para estudiar profesiones con más reconocimiento social, pero en principio más exigentes, como la medicina o la ingeniería, y profesionales que no se imaginaron antes como maestros. Esto posibilita que sus estudiantes, no tengan modelos sólidos a seguir ni en casa, ni en la escuela y por ello tengan que vivir en constante búsqueda inconsciente de identidad. Porqué inconsciente? Porque el estudiante no se siente cómodo reproduciendo diferentes conductas, le parecen arbitrarias, pero finalmente es lo único a lo que han tenido acceso como modelo a seguir. Esto implica la práctica reproductiva de la violencia simbólica y que poco a poco constituye una forma de entender el bullying, como una situación de intimidación permanente y consistente en tiempo y espacio, y que existe porque no se es consciente de sus causas y consecuencias.

Etapas de Sensibilización:

Surge como consecuencia del diagnóstico realizado frente a las evidencias de violencia simbólica y bullying vertical ejercido al interior de la institución. Esta etapa corresponde al inicio de la

propuesta de formación del equipo docente. En este proceso fue clave contar con una jornada pedagógica mensual, de las cuatro que realiza la institución educativa.

Antes de iniciar el trabajo, se pide a cada docente llevar un cuaderno nuevo como propuesta de reflexión frente al proyecto de vida, y el trabajo en torno al desarrollo humano personal y laboral. En él se consignarán sus apreciaciones, vivencias y todo lo relacionado con la práctica de mejora desde lo emocional, social y humanístico.

Presentación del video “Escritores de la Libertad”.

Reseña:“ Freedom Writers (titulada en castellano Diarios de la calle, Escritores de la libertad o El diario de los escritores libres) es una película estadounidense de 2007, Freedom Writers está inspirada en una historia real, y en los diarios de un grupo de adolescentes de Long Beach, California (Estados Unidos), tras los disturbios de Los Ángeles en 1992 por conflictos interraciales. Tras unos días de clase en el nuevo curso, Gruwell y sus estudiantes entran en un debate sobre el racismo en el que compara la caricatura de un alumno negro con grandes labios, dibujada por otro estudiante, con las caricaturas nazis de judíos con grandes narices. Entonces decide llevarse a la clase a una visita al Museo de la Tolerancia de Los Ángeles, para mostrarles las consecuencias del Holocausto. Uno de los libros que leen los alumnos es el Diario de Ana Frank, tras el cual deciden recaudar dinero para invitar a Miep Gies a que dé una conferencia sobre el Holocausto. Además los estudiantes conocen a cuatro supervivientes del Holocausto, algunos de Auschwitz (interpretados por auténticos supervivientes), en una cena organizada por la señora Gruwell. La profesora hace llegar a los estudiantes diarios, para que los tomen como ejemplo y escriban sobre experiencias pasadas, presentes o pensamientos futuros, sobre buenos

tiempos, o malos. Cuando lee lo que los alumnos han escrito se queda maravillada, por la calidad y el fondo de los escritos. Los estudiantes se han convertido en escritores por la libertad. Es por eso, que decide publicar un libro con la recopilación de los artículos, *The Freedom Writers Diary*, que fue editado en 1999.”

En primera instancia se pretende realizar un ejercicio de sensibilización y consciencia frente a la labor docente. Para ello se toma una película de actualidad, donde se invita al colectivo de maestros para observarla con actitud crítica. Finalizada la actividad se recogen impresiones orales frente a la película y su relación con la práctica cotidiana.

En este proceso se toma esta película, pero la propuesta implica que se puede hacer uso de otras películas del mismo orden y que pueden de igual manera llevar a la reflexión pedagógica. Entre ellas es posible citar: *Detrás de la pizarra*, *La clase*, *Los colores de la montaña*, *Preciosa*, *La lengua de las mariposas*, *Las cenizas de Ángela*, *Una estrella del cielo en la tierra*, *Los coristas*, *La sociedad de los poetas muertos*, *Machuca*, *El bola*, películas que fueron paulatinamente trabajadas en sesiones de trabajo con el equipo.

Video Violencia Simbólica : Definición

- ✓ <http://www.youtube.com/watch?=&Igg5ne8QPI>
- ✓ <http://www.youtube.com/watch?v=rjFsyqjjGBE> Creación propia

En una segunda sesión se inicia con el video que define la violencia simbólica. En su primer momento mediante la reflexión de pautas de crianza, el ejemplo en familia y en la escuela,

para concluir con un aparte de la película “La sociedad de los poetas muertos”, donde se presentan las reacciones de los estudiantes frente a la dinámica del docente frente a una dinámica que no enclasa y que va en contra del arbitrario que fomenta la cultura escolar.

Posterior a las reflexiones, se aplica el primer instrumento: Encuesta No. 1, diseñado como parte del direccionamiento pedagógico docente 2013 – 2014, en función de lograr participación del equipo en la concepción personal de la violencia simbólica y el descubrimiento de sus efectos en la vida escolar. La encuesta permite visibilizar en el otro, actitudes y comportamientos, a partir de la propia experiencia y de asumir el concepto.

Desarrollada la encuesta se realiza un proceso de socialización, teniendo en cuenta que en los ítems 3 y 4, no se expresa el nombre de las personas consignadas, pero si las características que cada uno conviene son prácticas de violencia simbólica. Se concluye con el segundo video de violencia simbólica, de creación propia.

- ✚ Estudio de Caso. Se divide el grupo de docentes en subgrupos máximo de 5 docentes, y a cada grupo se entrega una situación cotidiana donde se involucre un caso de bullying vertical, uno de bullying horizontal, violencia simbólica en familia, violencia simbólica en la escuela. Cada grupo analiza y tiene un espacio para realizar un corto socio drama donde expone la situación. Posteriormente se genera la discusión pedagógica frente a la experiencia y cada equipo concluye con sus apreciaciones.

Etapa de Formación. “Análisis Transaccional”

ACTIVIDAD INDIVIDUAL No. 1. Introducción al Análisis Transaccional

- ✓ Realizar la lectura del documento “ Introducción al Análisis Transaccional” (Anexo)
- ✓ Responder las siguientes preguntas:
 1. Cómo puede aplicar el análisis transaccional en su rol como docente director de grupo?
 2. De acuerdo a la estrategia de análisis transaccional cómo puede usted como docente evitar participar en un juego de manipulación o provocación con uno o varios estudiantes?
 3. En alguna ocasión se ha dado cuenta que con sus respuestas pudo haber ocasionado malestar a sus estudiantes?
- ✓ A partir de las respuestas se establecen foros de discusión.

ACTIVIDAD No. 2.

Las caricias. Con esta actividad se pretende que el equipo genere la experiencia de aprender a acariciar de manera asertiva. Antes de iniciar la actividad, se retroalimenta el proceso anterior en la dinámica de aula de clases y si se ha sentido el cambio en las relaciones con estudiantes e incluso con compañeros de trabajo.

La actividad propuesta invita a cada maestro a que piense en uno de sus estudiantes “problema” y que por sus actitudes ha sido objeto de cierta violencia simbólica de su parte. Tome nota en su cuaderno y realice el ejercicio de revisar el portafolio del estudiante. En este encontrará un resumen de su historia de vida

y su experiencia escolar en el colegio. A partir de esa revisión, inicie un trabajo conjunto de visualizar que tipo de “caricias” requiere su estudiante e inicie su aplicación.

Escriba diariamente como reaccionó el estudiante a su acercamiento mediante caricias, y a pesar de que al principio encuentre una negación continúe realizando el ejercicio.

Escriba dos conclusiones del ejercicio realizado para socializar en la próxima sesión.

ACTIVIDAD 3.

A partir del siguiente video que incluye apartes de películas reconocidas con respecto al rol docente, enliste las caricias encontradas y clasifíquelas.

Determine en qué sentido se encuentran las transacciones.

https://www.youtube.com/watch?v=IBF309T_mhU

ACTIVIDAD 4.

Establecer la relación entre violencia simbólica, bullying vertical, y la función del análisis transaccional como acción preventiva y de fortalecimiento de las relaciones al interior del colegio.

La actividad se realiza mediante lluvia de ideas, y un foro de discusión en torno a la problemática y las acciones realizadas dentro y fuera del aula. Se genera un trabajo escrito en cada cuaderno de trabajo docente, puesto que la idea de su formación es que cada uno conserve sus memorias y pueda retomarlas.

El compromiso es continuar realizando actividades desde esta óptica para fortalecer la convivencia en la escuela.

METODO PIKAS. En sus tres etapas se utilizó sólo en dos ocasiones en situaciones de bullying vertical definido y que se constituyeron en acciones de intimidación persistente y visible.

- ✓ Entrevista de seguimiento con cada docente y estudiante
- ✓ Encuentro de grupo (media hora). Los docentes exponen porqué se recurrió a estas prácticas, y los estudiantes expresan, cuál es su malestar frente a esta práctica, y hacia donde los conduce.
- ✓ Diálogo entre las partes con acompañamiento de Rectoría, donde se asumen compromisos y se evidencia un cierre asertivo del proceso

Ambos casos fueron objeto de medidas sancionatorias por parte de la entidad, pero a partir de la implementación del método pikas en sus tres etapas se logró no solo la mediación, sino generar cambios de actitud docente y estudiante.

CONCLUSIONES

La experiencia de la puesta en práctica de la propuesta en sus diferentes etapas, logra en la comunidad del CEIS que se identifique el fenómeno bullying dentro de un proceso que subsiste en la escuela, en la familia y en la sociedad, desde muchos años atrás, y que se consolida en la medida que las sociedades se transforman, pero los sistemas escolares y familiares, persisten en la reproducción de prácticas de coerción vividas.

El padre forma a su hijo como fue formado en función del castigo, pero no reproduce el acompañamiento y orientación positiva que recibió en su primera infancia y no consolida la constante de estructura familiar que existía y hacía de la formación de los hijos un proceso con menos tecnología, pero humanista y sensible. La escuela, por su parte, modifica el reglamento escolar por el Manual de Convivencia, que muchas veces supera la connotación de un código disciplinario; faltas, sanciones, que hacer y qué no hacer, dando prelación a lo prohibido por el estudiante, y la sanción frente a su incumplimiento y someramente presenta las obligaciones de docentes, directivos y padres, sin ninguna norma sancionatoria.

El fenómeno bullying en su referente vertical docente – estudiante, también se relaciona con la práctica indiscriminada y permanente de una violencia simbólica, ejercida como el pretexto de generar autoridad, jerarquía, poder. Práctica que la misma institución ejerce sobre el docente y le inculca, como parte de un sistema de gestión de calidad, donde lo importante es

cómo se ve la institución a los ojos de los externos, a nivel organizacional y administrativo; y lo que menos preocupa es como se reconoce la práctica del humanismo y de ciudadanía en el contexto escolar. De esta manera, el docente ya no conoce a sus estudiantes; las múltiples labores adicionales al cumplimiento de su horario de clases, preparación, atención directa del estudiante en saberes disciplinares, le dificulta establecer una comunicación significativa con él, y se profundiza en la distancia existente entre el conocimiento tema de aprendizaje y los intereses reales de los estudiantes.

Es en este sentido y a partir del análisis de las diferentes categorías generadas, mediante una intervención etnográfica y de acción participante, se reconoce la necesidad de continuar con el proyecto y fortalecerlo con nuevas estrategias construidas en colectivo, frente al cambio de actitud docente y directiva, y donde se asume la problemática del bullying, no como un cambio de formatos y procesos establecidos institucionalmente que se consignan en un Manual de Convivencia, sino desde la comunicación asertiva, la verdadera comunicación pedagógica que posibilite al educando en proceso de formación un espacio de desarrollo integral que garantice su libertad de expresión pero de una manera acorde a las expectativas sociales.

Las actividades de formación a partir del análisis transaccional, contribuyen efectivamente a un direccionamiento de la comunicación pedagógica asertiva, construyendo una dinámica efectiva al interior del colegio y generando experiencias transformadoras a nivel de convivencia escolar. El estudiante a su vez es formado mediante este tipo de prácticas por sus directores de grupo, quienes utilizan lo aprendido y lo adaptan a la edad de sus estudiantes y a las problemáticas de convivencia dentro del aula y en los espacios de recreo. Esto genera una dinámica de relaciones humanas, con respeto y diálogo permanente.

A su vez, un docente tranquilo y libre de actuar bajo los principios de su vocación de servicio y del educador que requieren las nuevas generaciones. Si bien es cierto, que la institucionalidad y los criterios de reproducción continuarán subsistiendo dentro de un arbitrio cultural y la construcción de habitus, esta réplica debe convertirse en un proceso que a su vez evoluciona y tiene la posibilidad de reinventar un nuevo camino, donde exista el principio de resiliencia, donde se parta de lo negativo para no incurrir nuevamente en este proceso y se logre cambios significativos al interior de la escuela y por ende del entorno socio cultural.

REFERENCIAS

Avila, A, y Rodriguez L, (2012) *Propuesta de programa de empoderamiento de la mujer sopoenseña, como estrategia de prevención de la violencia conyugal y violencia de género*. En <http://intellectum.unisabana.edu.co:8080>. Bogotá: Autor

Bain, Ken (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: Publidisa

Barri, Ferrán. (2006) *.SOS Bullying: Prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia*. Madrid: PRAXIS grupo Wolters Kluwer.

Bourdieu, Pierre. Passeron, Jean Claude (1996). *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México:Fontamara

Bourdieu, Pierre. (1997) *Razones prácticas: sobre la teoría de la acción*. Barcelona. Anagrama

Bourdieu,Pierre (1998). *La distinción: criterios y bases sociales del gusto*. Madrid:Taurus Ediciones

Bourdieu, Pierre. (2003) *Los herederos: Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI

Bourideu,Pierre. (1998) *Capital cultural, escuela y espacio social*. Madrid: Siglo XXI editores

Brenson, G.(1993) *¿Cómo es la movida chueca? Análisis Transaccional en las relaciones humanas*. Bogotá:Solar

Calvo, G. (2006) La profesionalización docente en Colombia. Citado en
<http://www.premiocompartir.org/maestro/PDFInvestigaciones/>

Cepeda-Cuervo, E, (2013). *Acoso Escolar: Caracterización, consecuencias y prevención*.
 Bogotá: UN

Collier & Carmé, 2002, Ortega, 1998, Díaz-Aguado, 2004, citado por Avila, R. Cruz, A.

Diez, M.C. (2008) *Didáctica de las ciencias sociales, currículo escolar y formación del profesorado*. Jaén-España: La casa del libro

Correa, Francisco. (2013) *Ambientes de Aprendizaje en el siglo XXI*. En <http://revistas.unal.edu.co>

Diario El País (2012). *Preocupación por aumento de casos de acoso escolar de menores en Cali*. Cali: Autor

Diario El Espectador (2012). *Se registraron dos casos de matoneo en colegios de Bogotá*. Bogotá: Autor

Diario El Espectador (2013). *Profesora investigada por agresión tenía un machete en su escritorio*. Bogotá: Autor

Diario El Colombiano. (2012) *Indignación por muerte de niño en caso de matoneo*. Medellín: Autor

Fernández, J.M (2013). *Capital simbólico, dominación y legitimidad. Las raíces weberianas de la sociología de Pierre Bourdieu*. Revista de sociología PAPERS/2013, 98/1.

Madrid: Autor

Fernández & Martín (2005), citado por Carozzo, Julio(2010). *El Bullying en la escuela.*

Revista de Psicología 12, 329 – 346 Perú: Autor

Gobernación de Cundinamarca. (2012) *Ordenanza 128 de 2012. Plan de desarrollo departamental 2012 - 2016 Cundinamarca – Calidad de vida.* Bogotá: Autor

Hernández, C.A. *La Crisis de la Educación y el Cultivo de la Humanidad.* Revista Electrónica FORUM Doctoral. No.4. Mayo-Julio de 2011 ISSN: 2027-2146 en <http://www.eafit.edu.co/revistas/forum-doctoral/Documents/edicion-4/Crisis-de-la-educaci%C3%B3n-y-cultivo-de-la-humanidad.pdf>

Hernández Ramos, C.(2008). *Bullying: El fenómeno del bullying o acoso escolar.* En http://www.23_Bullying_articulo_para_la_Diputacion_Web.pdf

Hoyos-Vásquez,G. (2009). *Educación para un nuevo humanismo.* En Revista Internacional de Investigación en Educación, 2, 425-433.

López, A. Alonso, J. Alvarez, E. (2010) *Bullying vertical: Variables predictivas de la violencia escolar.* En En Revista de Investigación en Educación. ISSN: 1697-5 200 / eISSN 2172-3427 |, recuperado de [http:// webs.uvigo.es/](http://webs.uvigo.es/)

Ministerio de Educación Nacional (2006) *Plan decenal de Educación 2006 – 2016. Pacto Social por la Educación.* Bogotá: Autor

Ministerio de Educación Nacional (2013) *Ley de Convivencia escolar 1620 de Marzo de 2013.* Bogotá: Autor

Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Decreto 1278 de 2012. Estatuto de profesionalización docente.* Bogotá: Autor

Mockus, Antanas. (2008). *Cultura ciudadana en Bogotá: Nuevas perspectivas*. Bogotá, Colombia: SED

Moreno, D. Ramírez, J.E. (2013) *Pierre Bourdieu: Proyección siglo XXI*. Colombia: ILAE

Municipio de Sopó. (2012) *Plan de desarrollo del municipio de Sopó para el periodo constitucional del gobierno comprendido entre el año 2012 y el año 2016. ¡Sopó lo construimos todos!* Acuerdo municipal 011 de 2012, Recuperado en <http://sopo-cundinamarca.gov.co>

Olweus, Dan. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington D.C., USA: Hemisphere (Wiley). Recuperado en <http://www.educarchile.cl>

Olweus, Dan. (1993) *Conductas de Acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata

Parra, O.(2011) *El placer de conocer investigando: Gestión del conocimiento*. Bogotá: USTA

Peña Collazos, W. *Movimientos estudiantiles*. (2011) En *Cultura y Sociedad: Cultura, Educación y sociedad en tiempo de crisis: desde la perspectiva de Pierre Bourdieu*. Bogotá: UMNG

Presidencia de la República de Colombia (2012) *Declaración Universal de los derechos humanos*. Recuperado en <http://www.derechoshumanos.gov.co>

Rodriguez, Nohora (2005) *Guerra en las aulas*. Buenos Aires: Planeta

Romero, Diego. (2012) *Representaciones sociales de la violencia escolar entre pares, en estudiantes de tres instituciones educativas públicas, de Bogotá, Chía y Sopó, Cundinamarca*. Recuperado en <http://www.bdigital.unal.edu.co/8054/1/4458559.2012.pdf>

Roman y Taylor, 2013 citado por Ortega Ruíz, R. Del Rey, R. Casas, J.A. *La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying*. En *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 91-102. Recuperado en www.rinace.net/riee/numeros/vol6-num2/art04.pdf

Sandoval, M.L. *Promoción automática y competencias*.(2011) En Cultura y Sociedad: Cultura, Educación y sociedad en tiempo de crisis: desde la perspectiva de Pierre Bourdieu.

Bogotá: UMNG

Secretario General de las Naciones Unidas (2006). *Informe del experto independiente para el estudio de la violencia contra los niños de las Naciones Unidas*. ONU

Shariff ,S (2010) *Cyberbullying*, citado por Fante, C (2012). *Cómo entender y detener el Bullying y Cyberbullying en la escuela*. Colombia:Magisterio

Sierra, C.A (2011) *Manifestaciones de violencia en la escuela primaria: elementos de perfilación de agresores y víctimas*. Bogotá: ASEUC

Tamayo, Mario. (1999) *Aprender a investigar. Módulo 2. La investigación*. Bogotá: ICFES.

UNICEF. (2005)*Convención sobre los derechos de los niños y las niñas*. Bogotá: Autor

Películas de Educación motivadoras para docentes

<https://www.youtube.com/watch?v=MyjUyzTOX5s>

ANEXOS

1. Introducción al Análisis Transaccional.

El análisis transaccional es una teoría psicológica de las relaciones humanas planteada por el psicoanalista Eric Berne, dicha teoría ha sido aplicada con gran éxito en el campo educativo como una estrategia pedagógica para promover sanas relaciones interpersonales entre educadores y estudiantes, aportando al aprendizaje escolar.

Eric Berne expone dos postulados fundamentales en su teoría:

- a. Todo ser humano posee una personalidad conformada por tres estados denominados estados del Yo. El primero se denomina Yo padre, el segundo es el Yo adulto y el tercero es el Yo niño.

Yo padre. La persona actúa exigiendo cumplimiento de obligaciones, normas y deberes, cuando brinda cariño, regaña o es dominante, puede ser justo o injusto.

Yo adulto. Es analítico, brinda información, expresa modales y valores, calcula posibilidades, es lógico y toma decisiones evaluando objetivamente las situaciones.

Yo niño. Expresa sus emociones y necesidades biológicas, se ríe, juega, llora, hace bromas o es rebelde.

Estos tres estados se pueden identificar y expresar en las personas desde el momento en que inician la etapa escolar e incluso desde antes. Así la persona sea un niño, adolescente o adulto puede comportarse de cualquiera de estas maneras, en diferentes situaciones.

- b. La interacción entre dos personas mediante las conductas o el lenguaje pueden ser entendidas como **transacciones**, es decir intercambios interpersonales bidireccionales de dar estímulos y respuestas interpersonales. Dichas transacciones reflejan los estados del yo de cada persona.

Por ejemplo Andrés* un estudiante de grado 6º le pregunta al profesor cuándo es el próximo examen de inglés y el profesor le informa que el examen será la próxima clase. Ambos actuaron desde su estado del yo adulto: Andrés demostró interés y responsabilidad y el profesor orientó de manera clara y objetiva.

En otra situación Sofía* observó cómo su profesor de español estaba próximo a ingresar al salón de clases y cuando el profesor entró en ella le hizo el siguiente comentario “huy profe eliminaron a Manuela de protagonistas de nuestra tele, ¿si supo? El profesor unos minutos antes había tenido una discusión telefónica que lo indispuso, y entonces respondió ante el comentario de Sofia “ ay Sofía deje sus payasadas y no me distraiga, mejor siéntese y utilice el cerebro”. En esta transacción Sofía actuó desde su yo niño y el profesor desde su yo padre.

A través de este ejemplo podemos exponer los tipos de transacciones: cruzadas cuando se comunican de manera diferente los estados del yo y generalmente se produce un choque maltratante, y complementarias, cuando existe una comunicación bidireccional recíproca y que genera una dinámica asertiva.

Anexo 2. ANÁLISIS TRANSACCIONAL: CARICIAS

"Toda persona tiene necesidad de ser tocada y reconocida por los demás" (James). Estas son, a la vez, necesidades biológicas y psicológicas a las que Berne llamaba "hambres".

Del mismo modo que el hambre o necesidad de alimento es saciada con comida, para subsanar la necesidad de estimulación es necesario, e incluso imprescindible, que la persona sea tocada y reconocida por los demás. A la unidad de contacto o reconocimiento la llamaremos, con Berne, "caricia" que se define como "cualquier acto que implique el reconocimiento de la presencia de otro" o dicho de otro modo, es cualquier estímulo social dirigido de un ser vivo a otro y que reconoce la existencia de este.

A medida que el niño crece, el hambre primaria de contacto físico real se modifica y convierte en hambre de reconocimiento. Una sonrisa, una señal de asentimiento, una palabra, un gesto,... reemplazan a caricias físicas y sirven para que la persona se sienta alimentada. De esta manera la original necesidad de estímulos se va a transformar en necesidad de reconocimiento; o dicho de otro modo y en términos de análisis transaccional, en necesidad de caricias.

Este proceso de transformación va a ser el siguiente:

1º- Si el niño se encuentra en un ambiente adecuado, con abundantes caricias positivas incondicionales, donde los padres y el resto del grupo familiar tienen lo que necesitan tanto material como psicológicamente, aprenderá a estar bien y percibirá que sus padres también lo están.

2º- Pero si esto no ocurre, si el niño no percibe las caricias que necesita, las buscará; anticipará conductas que sean en su ambiente susceptibles de premio: será obediente, respetuoso, ordenado,... o de cualquier otra manera que "guste" o que sea conforme a los padres. Con tales comportamientos conseguirá caricias positivas, sin embargo estas serán a condición de hacer lo

que los otros esperan y, por tanto, aprenderá a estar bien cuando realiza lo que quieren o esperan los demás.

3º- Si esta conducta adaptativa tampoco lleva a la consecución de caricias necesarias, el niño anticipará conductas susceptibles de castigo: será díscolo, opositor, sucio, manirroto,... y con ellas conseguirá caricias condicionales negativas que, al menos, son caricias y sirven para nutrir su hambre básica.

4º- Puede todavía ocurrir que también estos comportamientos le lleven al fracaso en su deseo de satisfacer su primaria necesidad de caricias; es posible que entonces enferme somatizando así su desasosiego interior, o puede que se lesione, o que tenga frecuentes accidentes,... tal vez de este modo consiga, al menos, caricias de lástima o de rechazo. Aprenderá así a estar mal porque es de esa manera como consigue ser visto o tenido en cuenta.

Recordemos, que todo está ligado a la violencia simbólica que podemos ejercer, por tanto estas conductas se reproducen toda la vida, a partir de lo recibido en primera instancia en casa y colegio.

Clasificación de las caricias.

Entendemos por "caricia" en A.T. a todo "estímulo intencional dirigido de persona a persona, que puede ser gestual, escrito, verbal, físico y simbólico y que tiene posibilidad de ser respondido por parte de quien lo recibe".

Las caricias pueden ser:

1- Por el medio de trasmisión:

a) FÍSICAS: o de contacto: táctiles (un beso, un apretón de manos, una palmada). Son las más potentes

b) VERBALES: mediante el lenguaje oral: ¡hola!

c) ESCRITAS: una postal de recuerdo,...

d) GESTUALES: mediante lenguaje no verbal: miradas, gestos, una sonrisa, una inclinación de cabeza,...

2- Por la emoción o sensación que invitan a vivir:

a) POSITIVAS: producen emociones o sensaciones agradables e invitan a comportarse de manera positiva

b) NEGATIVAS: provocan emociones o sensaciones desagradables. Se subdividen en:

- Agresivas: causan dolor, daño moral o físico

- De lástima: favorecen la desvalía personal y disminuyen la autoestima.

3- Por los requerimientos o condiciones para darlas o recibirlas:

a) INCONDICIONALES: se dan o reciben por el mero hecho de existir o ser.

b) CONDICIONALES: se dan o reciben por conductas objetivas. A condición de...

C) DE APROXIMACIÓN: se dan por el esfuerzo de aproximación a una meta. Con ella se busca rescatar la valía de la conducta del que está aprendiendo. Son reconocimientos que atañen al proceso y/o a los avances que hace en orden al objetivo final.

d) ATRIBUTIVAS: se dan por las cualidades o características de la persona. Al darlas contribuimos al desarrollo de esos atributos. Si son positivas son potencia las negativas son despotenciadoras.

e) DE ORIENTACIÓN: son expresiones directas con las que sugerimos e indicamos correcciones a quien se ha equivocado o a quien no hace uso de sus potencialidades. Su objetivo es producir cambios, orientar.

4- Por la sinceridad que comportan:

a) AUTÉNTICAS: las que nacen de sentimientos reales del que las da y reflejan su vivencia verdadera

b) FALSAS: son las adulatorias, las agresivas encubiertas que ocultan hostilidad

c) MECÁNICAS: son reconocimientos rutinarios, ritualizados, que se otorgan para salir del paso

5- Por su influencia en el bienestar:

a) ADECUADAS (o sanas): aumentan el bienestar a largo plazo (En algún caso pueden parecer duras o difíciles, ejemplo: "no te amo")

b) INADECUADAS (o malsanas): provocan malestar a corto o largo plazo. Algunas pueden parecer agradables pero a largo plazo perjudican

Descuento de caricias

Un descuento es la falta de atención o atención negativa que ocasiona daño emocional o físico. Acompaña a la caricia como efecto revisionista desgravándola de todo o parte de su significado y transformándola en un mensaje de menor cuantía. Cuando una persona es dejada de lado, embromada, disminuida, humillada, degradada físicamente, es motivo de risa o es ridiculizada, en alguna forma está siendo tratada como si fuese insignificante; está siendo rebajada. El descuento siempre conlleva a una degradación ulterior.

Ejemplo:

- Caricia: "está muy buena la comida que has hecho"

- Descuento: "a ti es que te gusta todo"

Un descuento puede aplicarse:

1- Al contenido de la caricia despojándola de su significación. Por ejemplo:

× Caricia: "estás muy guapa"

× Descuento: "tal vez deba arreglarme el pelo"

2- A la persona que emitió la caricia restándole importancia.

Ejemplo: Caricia: "eres una gran cocinera"

Descuento: "me gustaría que lo dijese mamá"

3- Al receptor de la caricia por subestimación propia.

Ejemplo: Caricia: "me alegra que te hayan dado el premio"

Descuento: "Realmente he hecho poco por merecerlo"

Muchas formas de descuento giran en torno a la **solución de problemas**; en estos casos tendrán lugar cuando:

- 1) El problema en sí no es tomado en serio (por ejemplo si una madre mira la televisión mientras el niño llora).
- 2) La importancia del problema es denegada (al niño llorando le dice que tampoco es para tanto).
- 3) La posibilidad de solución es negada (no se puede hacer nada para que se calle este niño).
- 4) La persona niega su propia capacidad para resolver el problema (no puedo hacerlo callar, además, no es culpa mía).

La Batería de caricias.

La persona necesita para sobrevivir completar una cierta dosis de caricias. Es como si en el interior de su Niño hubiese una batería con un polo positivo y otro negativo que necesita mantener una carga para poder funcionar adecuadamente. La carga total necesaria se atendería a la siguiente fórmula: $C_t = C_+ + C_-$ Es decir, las necesidades personales de caricias se satisfacen tanto con las caricias positivas como con las negativas; aunque desde luego respetando las leyes que veremos a continuación.

La cantidad de caricias necesaria para cada persona variará según su desarrollo y sus características psicológicas; pero de cualquier manera, si no cubre sus necesidades mínimas la persona se ve obligada a ser cada vez menos selectiva: si no hay C+ buscará C- que pueden ser más fáciles de obtener.

Las leyes de funcionamiento de la batería son las siguientes:

1- En los primeros 30 meses de vida las caricias positivas de contacto son las que tienen mayor fuerza.

2- Las caricias incondicionales son las que tienen mayor fuerza y vigor en relación a la salud emocional de las personas. Su utilización es válida y oportuna en cualquier marco social.

3- La sobredosis de caricias positivas incondicionales vuelve a la persona pasiva e irresponsable.

4- Las caricias condicionales (tanto positivas como negativas) son necesarias como instrumento para favorecer el aprendizaje, el asentamiento de valores y, en general, todo el proceso de socialización.

5- El efecto de la caricia es independiente de la intención, de tal modo que una misma caricia puede ser percibida como positiva por una persona y como falsa o negativa por otra, en las mismas circunstancias.

6- Las caricias positivas influyen considerablemente en la incentivación general del comportamiento.

7- Las caricias orientadoras y descalificadoras pueden servir como orientación y guía del comportamiento.

8- En la administración de caricias hay que evitar la reiteración y la monotonía, ya que la caricia mecánica se devalúa (descuenta o descalifica) sola.

9- En el sistema positivo de conducta se anteponen:

- Las caricias incondicionales a las condicionales

- Las positivas a las negativas

- Las auténticas y espontáneas a las rutinarias o mecánicas