

Manifestaciones y escenarios de la violencia escolar percibida en comunidades educativas de Cartagena, Colombia

RESUMEN

Gran parte de los colegios públicos de Cartagena (Colombia) se ubican en zonas vulnerables de esta ciudad, caracterizándose estos colegios por la elevada incidencia de la violencia, viéndose la calidad de la educación, la convivencia y el bienestar emocional de la comunidad educativa afectada de forma grave. Este trabajo tuvo como objetivo analizar percepciones sobre la violencia escolar, a partir de relatos de 50 participantes: estudiantes, madres y docentes de instituciones educativas que viven en zonas vulnerables de Cartagena de Indias. De esta manera se pretende abordar los testimonios sobre la violencia escolar de los diferentes agentes sociales entrevistados con el objetivo de construir soluciones conjuntas desde la escuela y la comunidad. Los resultados indican que la violencia escolar se percibe en función de una diversidad de manifestaciones que ocurren y se entrecruzan en tres grandes escenarios: escolar, familiar y socio-comunitario. Es percibida como un juego, producto de tensiones entre familia y escuela. Se le asocia con un déficit de competencias sociales hasta vincularla con problemáticas como la drogadicción o la carencia de oportunidades para acceder a un trabajo digno. Estos resultados aportan a las escuelas insumos para el diseño e implementación de programas y estrategias de prevención contra la violencia escolar.

Elsy Domínguez De la Ossa¹,
Universidad
Tecnológica de
Bolívar, Colombia.

Pedro Vázquez-Mirazⁱⁱ,
Universidad
Tecnológica de
Bolívar, Colombia.

Palabras clave: Violencia Escolar, Acoso, Familia, Comunidad.

1. INTRODUCCIÓN

La Violencia Escolar (VE) es una de las problemáticas que más preocupa a la sociedad en general por cuanto afecta el desarrollo y la educación de infantes y jóvenes (Colombo, 2011), pone en riesgo la salud de las víctimas (Villota & Garzón, 2015; Lugones & Ramírez, 2017) y puede provocar la aparición de conductas agresivas en la adultez (Ttofi et al., 2011; Ttofi et al., 2012). Además, la VE se agrava al ocurrir en medio de dinámicas sociales complejas ante entornos vulnerables con múltiples problemáticas sociales (Fuentes & Pérez, 2019).

La VE es definida de manera amplia ya que incluye aquellos sucesos violentos que acontecen en la escuela en donde existe la intención expresa

del agresor de hacer daño a algún integrante del colectivo educativo (Chávez, 2017), abarca el acoso persistente y dañino para la salud que se genera entre los estudiantes (Garaigordobil et al., 2018) y otras manifestaciones violentas que ocurren en la escuela relacionadas con diferentes factores de corte social, institucional e intrafamiliar (Chuquilin & Zagaceta, 2017). La literatura existente sobre la VE señala que esta problemática es una manifestación de otras afectaciones de orden económico, social y político (Núñez & Núñez, 2016), así como de conflictos que ocurren en el micro-sistema familiar (Chávez, 2017; López & Ramírez, 2017; Zambrano & Almeida, 2017). Este cúmulo de factores influyentes en la aparición de conductas violentas hacen imposible que la escuela sea lo que se espera y se concibe de ella: un espacio de formación ética, moral, emocional y cognitiva de ciudadanos (Román & Murillo, 2011).

Con base al modelo teórico del aprendizaje por observación (Bandura, 1986) y la teoría ecológica del desarrollo (Bronfenbrenner, 1977) se puede afirmar que la familia, la escuela y la comunidad son elementos explicativos muy importantes de la VE. Más en detalle, estos elementos serían: el estilo educativo parental (Baumrind, 1971), el estilo de enseñanza pedagógico que orienta al menor (Camargo & Hederich, 2007) y la exposición a violencia comunitaria que resulta legítima para lograr metas personales y desensibilizar del dolor (Hidalgo-Rasmussen & Hidalgo-San Martín, 2015).

Al manejar como marco conceptual la clasificación tríadica de estilos educativos parentales de Baumrind (1971) se evidenciaría que el estilo democrático es un factor protector de la violencia frente a los modelos autoritario y permisivo. Para Rojas (2013) el exceso de rigidez disciplinar, característica típica del estilo educativo autoritario, conllevaría a un aumento de la opresión y de la violencia mientras que una laxa disciplina familiar (elemento distintivo del estilo educativo permisivo), el rechazo de los compañeros y el fracaso académico son predictores de la aparición de comportamientos antisociales y violentos (Romero et al., 2018). Así pues, tanto un exceso como un déficit en los niveles de disciplina escolar y familiar pueden ser contraproducentes para los infantes si se quiere disminuir y/o controlar los niveles de VE existentes. Más si estos niños y niñas proceden de entornos y comunidades tan hostiles donde la violencia se asume como algo normal ya que está totalmente naturalizada.

Teniendo presente las anteriores premisas, en este estudio se coloca el foco de atención en la VE que ocurre en los colegios públicos de la ciudad colombiana de Cartagena de Indias donde la desigualdad social y económica es una situación rampante (Econometría Consultores, 2014; Fundación Social, 2016). De cara a esta realidad social, surge el interés por comprender las manifestaciones, los contextos y los significados que se le atribuyen a la VE en escuelas de Cartagena ubicadas en barrios populares, buscando así abordar la complejidad del fenómeno, entendiendo la VE como un entramado de situaciones donde se yuxtaponen las perspectivas y experiencias de los agentes educativos, quienes son la principal fuente de construcción del conocimiento.

Al escuchar las voces de progenitores, hijos, y educadores acerca de lo que acontece en la escuela se busca no solo tener una mirada integral

del fenómeno. Se pretende también promover el interés de los actores sociales en la solución de sus propias problemáticas y a futuro, iniciar la búsqueda de acciones transformadoras hacia la convivencia pacífica y la prevención de los efectos nocivos de la VE para así conseguir una mayor calidad en la enseñanza en un contexto pedagógico tan complejo como el del presente estudio. Por consiguiente, fomentar una mayor visibilización de las posturas de los agentes educativos respecto a la VE fue el principal motivo por el que se inició el presente trabajo. Aspecto que permitirá subsanar debilidades relacionadas con el manejo de la VE en los procesos educativos que se llevan a cabo en los colegios públicos de Cartagena.

Este estudio hace parte de un macro-proyecto desarrollado en convenio entre la Universidad Tecnológica de Bolívar y varios organismos públicos colombianos que lideran programas para la transformación social de zonas de alta vulnerabilidad social en la ciudad de Cartagena de Indias, enfatizando en acciones de mejora del clima escolar y, por ende, lograr una mejor calidad educativa.

2. METODOLOGÍA

El presente artículo fue un producto de la segunda etapa de un proyecto sobre la prevención de la VE en tres instituciones educativas de Cartagena de Indias: *Nuestro Esfuerzo de El Pozón, Fe y Alegría, y Fredonia*. En la primera etapa del proyecto se había aplicado el instrumento de acoso e intimidación CIE-A a todos los estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria y sexto de la secundaria. Para la escogencia de los participantes en esta segunda etapa se decidió trabajar con los padres de familia, profesores y estudiantes adscritos a los grados ya mencionados. Luego de la aprobación por parte de las directivas de las instituciones y con su apoyo directo, se convocó a las reuniones de trabajo a 10 padres y 10 madres de cada institución educativa con el equipo de investigadores, quienes ya se encontraban desarrollando actividades formativas y de investigación con los estudiantes de los grados señalados. Con las personas que aceptaron la invitación a los grupos focales (N = 50 // seis grupos de adultos y dos de estudiantes), se procedió a solicitar el consentimiento informado y una vez diligenciados estos documentos se procedió con la recolección de la información.

De esta manera la metodología de este trabajo fue de carácter cualitativo, descriptivo y emergente, en concordancia con el interés de recoger las percepciones de los participantes en torno al problema de la VE. Desde las miradas de diferentes representantes de la comunidad educativa (progenitores, estudiantes y profesores) se trabajó con una perspectiva hermenéutica-interpretativa. Se busca a través de un dialogo dirigido llamar la atención de los participantes sobre esta particular temática, provocando a continuación los relatos y haciendo una interpretación de los textos conseguidos. Con esta específica metodología se busca encontrar un mundo de significados relacionados con la vivencia subjetiva y determinar la relevancia del contexto histórico-social de los participantes. Unos elementos que conforman el horizonte de sentidos de la investigación junto al marco teórico particular de los investigadores (Herrera, 2009).

Se utilizaron varias técnicas como los grupos focales, relatos, y algunas observaciones de docentes para complementar lo dicho en las conversaciones. Los grupos focales se llevaron a cabo de manera homogénea teniendo en cuenta la edad y el papel que ejercen los participantes dentro de la comunidad educativa: cuatro (4) grupos focales exclusivos de madres de familia, dos (2) con docentes y otros dos (2) con menores de edad. Los temas que se trabajaron en las reuniones fueron: manifestaciones de la violencia escolar, violencia familiar y violencia comunitaria. Sus consecuencias y manejo de conflictos. El rango de participantes de los grupos focales fue de 8 (mínimo) a 12 (máximo) personas bajo la conducción de un coordinador y con el apoyo de un relator. Las reuniones se desarrollaron en cuatro etapas: 1. planeación, 2. diseño de preguntas, 3. convocatoria a las reuniones y 4. desarrollo y análisis de la información.

La guía de preguntas evocadoras (las cuales orientaban el dialogo entre los participantes) fueron las mismas para las tres categorías de participantes y éstas se sometieron previamente a una revisión por dos psicólogos sociales de gran prestigio de la ciudad, quienes determinaron que éstas fueran abiertas, neutras, claras, comprensibles para los participantes y coherentes con el contenido del estudio.

Las observaciones fueron realizadas de la siguiente manera: 1. se solicitó voluntariamente el consentimiento de un docente de cada institución participante para permitir ser observado en el desarrollo de algunas de sus clases por otro compañero durante 50 minutos. 2. A cada docente observador se le entregaba una guía que contenía la fecha, tiempo de observación, objetivo, aspectos descriptivos y analíticos sobre lo observado en el aula. La pregunta de investigación que guiaba la observación fue la siguiente: ¿Cuáles son las manifestaciones de la violencia que presentan los niños y niñas en las escuelas públicas de Cartagena?

Los participantes y los colegios se seleccionaron mediante un muestreo por conveniencia, teniendo en cuenta que las instituciones educativas ya habían trabajado en el pasado con el equipo investigador. El grupo de investigación tomó la decisión de seleccionar al azar de la base de datos de los padres de familia (incluyendo mujeres y hombres). En un principio se esperaba conseguir veinte (20) individuos por cada institución participante y pertenecientes sus hijos a los grados educativos de cuarto, quinto y sexto. Fueron convocados 60 progenitores, padres y madres de familia, de los cuales solo asistieron veintidós (22) madres. Ningún padre respondió positivamente a la invitación, sin notificar los motivos de inasistencia. Cabe resaltar el apoyo de las directivas de los colegios participantes en la investigación para lograr realizar la base de datos de las madres, los docentes y los niños/as y así poder diseñar los grupos focales.

En cuanto a la selección de los estudiantes, se hizo una convocatoria abierta para los niños y niñas matriculados en el quinto grado de la institución educativa *Fe y Alegría*. A esta invitación asistieron 10 estudiantes. Esta muestra fue seleccionada por ser este centro donde se obtuvieron unas puntuaciones más altas de acoso en una aplicación de una prueba de violencia escolar asociada a otra investigación. Respecto los profesores, participaron 18 docentes que hacen parte del personal de las instituciones educativas

Fe y Alegría, y Nuestro Esfuerzo de El Pozón, (ambos ubicados en barrios populares de Cartagena de Indias).

En total se logró la participación de 50 personas (22 madres, 18 profesores y 10 estudiantes) y los rangos de edad oscilaron entre 33-55 años para los docentes, 20-46 años para las madres y 8-14 años para los estudiantes (Tabla 1). La mayoría de las madres tenían estudios de primaria (N = 14) o de secundaria (N = 6), siendo las dos restantes formación en estudios técnicos.

Tabla 1
Participantes de la investigación

Instituciones	Barrio	Participantes	N.º grupos focales
<i>I.E. Nuestro Esfuerzo</i>	El Pozón	12 madres [M], todas ellas amas de casa	2 [6M / 6M]
		8 profesores [P] 4 mujeres, 4 hombres	1 [8P]
<i>I.E. Fredonia</i>	Fredonia	10 madres [M], todas ellas amas de casa	2 [5M / 5M]
<i>I.E. Fe y Alegría</i>	Las Américas	10 profesores [P] 6 mujeres, 4 hombres	1 [10P]
		10 estudiantes [E] 8 mujeres, 2 hombres	2 [5E / 5E]

Nota: Elaboración propia (2023)

Con apoyo en el Atlas Ti (versión 8 para la primera etapa de organización de los relatos) se llevó a cabo una lectura y re-lectura de los textos para dar paso a la nominación de sus partes de acuerdo con el sentido que tiene el contenido en función del objeto de estudio: la VE. Posteriormente se agruparon los relatos que hacían alusión a distintas temáticas emergentes que a su vez correspondían a los grandes temas que se convirtieron de por sí en los principales resultados y hallazgos de este documento investigativo. Paralelamente, se contrastaron los relatos que emergieron tanto en los grupos focales como en algunos registros de observaciones de los profesores¹.

3. RESULTADOS

Al analizar los datos en función de las percepciones sobre la VE emergieron en los relatos distintas manifestaciones de este fenómeno social que se entrecruza en tres grandes escenarios donde los niños se desarrollan: los entornos escolar, familiar y socio-comunitario.

1. Cabe aclarar que, en la presentación de los resultados, al final de cada texto aparece un código que indica la técnica empleada (grupo focal: GF, observación: Obs); el tipo de participante (estudiante: E, madre: M; docente: D) y el número que identifica el autor del texto.

3.1. MANIFESTACIONES DE LA VIOLENCIA EN EL ESCENARIO ESCOLAR

En este primer escenario se resalta la manera como operan las relaciones entre pares, con varias maneras de agredir y causar daño al otro; en algunos casos, no se reconocen por parte de los agresores, los efectos nocivos para los cuerpos, la moral y la psiquis de los pares agredidos. En lo narrado se aprecia el ejercicio de actos físicos:

“...el bullying es cuando un compañero maltrata a los demás con puños, patadas, se pegan entre ellos...” (GFE02).

“de pronto un niño toca al otro y enseguida vienen los golpes y las peleas que se dan cada vez que se encuentran...” (GFE04, Obs,1,2).

“...hubo una dificultad con un chico que golpeó al otro en la ruta porque le quería quitar el puesto a su compañera...” (GFD05).

Otras narraciones dan cuenta de la violencia a través de las palabras y de la presencia de un compañero o compañera que la incentiva:

“... hay unos estudiantes que incitan a pelear a los otros, se burlan del otro y se dicen malas palabras, son muy groseros...” (GFD02, Obs 4, 5).

“...aquí si pasa una pelea en vez de apartar lo que hacen es incitar y si están en clase entonces se salen y salen es a buscar donde está la gente para hacer que la cosa siga...” (GFD6, Obs, 7,8).

Un adicional aspecto a resaltar en el escenario escolar son los desacuerdos y contradicciones entre familia y escuela, respecto a la enseñanza en valores humanos, el manejo y cumplimiento de reglas en ambos escenarios, escolar y familiar; en este sentido, se descalifica la legitimidad de los padres y docentes como figuras de autoridad y se está reconociendo el papel determinante de las problemáticas familiares en el surgimiento de la VE:

“...por lo menos a los estudiantes hay que enseñarles a respetar al compañero, de pronto en sus casas no les enseñan eso...” (GFD04); “...los niños son víctimas y reflejo de lo que son en la casa. Un niño no es tolerante porque en casa no son tolerantes, un niño es irrespetuoso porque en casa no son respetuosos...” (GFD08); “... mi papá no me dice nada cuando me peleo con algún compañero y cuando la profesora me regaña yo le digo porque usted me va a decir eso si en la casa no me dicen nada...” (GFE05); “... a un estudiante lo sacan de la clase varios profesores por portarse mal... y el acudiente no aparece...” (GFD2); “... en ocasiones las madres se dejan gobernar de los hijos, ellos hacen lo que quieren...” (GFM11).

Cuando surge la necesidad de afrontar los conflictos propios de las dinámicas escolares, se recurre a las amenazas, agresiones verbales y físicas mutuas que generan confrontaciones, abren brechas y alejan las posibilidades de convertir a la escuela en un espacio formativo para la convivencia pacífica, donde se privilegie el diálogo auténtico entre los actores basado en la racionalidad y el respeto para la resolución de los conflictos. Por el contrario, estas tensiones al interior de la escuela y por fuera de ella, se vuelven parte de un sistema que perpetua la violencia especialmente en condiciones de vulnerabilidad social. Así mismo padres y docentes van perdiendo la autoridad necesaria para preservar el orden y una disciplina basada en valores humanos como el respeto y la confianza, sin miedo ni violencia:

“... los padres lo amenazan a uno [el docente], cuando se les reclama que vengan a las reuniones, una señora me dijo: ¿qué le pasa? Le voy a dar una cachetada...” (GFP08); “...había dos niñas agarrándose en el portón y los celadores no la podían separar, estaban peleando, pegadas como sanguijuelas y eso vino una mamá y les dijo a los profesores, cara de no sé qué...” (GFD05); “...es que ellos (los padres) responden como sea, van insultando a uno sin saber que pasa realmente, no hay diálogo...” (GFD03).

Algunos relatos de los participantes dan cuenta de las dificultades para el manejo de eventos críticos. El estudiante reclama una mayor atención del docente, las madres reprochan la intolerancia para manejar a los chicos y el profesor reconoce sus dificultades para el manejo de los conflictos. Todo esto denota una problemática compleja que amerita una reflexión sobre las condiciones laborales y profesionales de los docentes, quienes reclaman acompañamiento para fortalecer sus habilidades en el manejo de los conflictos y prevenir la reproducción de reacciones agresivas reprochables para ellos por la figura de respeto y autoridad que representan. Tanto las madres como los mismos docentes reconocen sus reacciones violentas que, aunque menos visibles, van deteriorando las relaciones entre los actores de la comunidad educativa y obstaculiza la labor trascendental que la sociedad les asigna de contribuir a formar ciudadanos pacíficos en una sociedad como la colombiana que ha sufrido una larga historia de violencia:

“...yo le pongo quejas a la profe y ella ni me voltea a ver..., eso da rabia...” (GFE08, Ob. 2); “...ya como que el que profesor estaba desesperado y en vez de llamarle la atención lo que hizo fue pegarle un manotazo...” (GFM18, Ob. 1,3); “...reconozco que nosotros también somos impulsivos y no solamente pasa con los estudiantes y esto no ayuda en nada...” (GFD05); necesitamos con urgencia unas capacitaciones para manejar tantos problemas con los estudiantes, con los padres, entre nosotros mismos... (GFD8).

3.2. MANIFESTACIONES DE LA VIOLENCIA EN EL ESCENARIO FAMILIAR

En el escenario familiar se ponen de manifiesto particularidades de estas familias que viven en condiciones vulnerables por sus desfavorecidas condiciones sociales y económicas; prevalece la ausencia del padre, su distanciamiento emocional con los hijos, al igual que la tendencia a incitar a la violencia y las recomposiciones de las parejas, se asocian con la réplica de conductas agresivas del alumnado en la escuela. Desde ésta, los docentes piden la presencia de los padres para asumir su corresponsabilidad en los procesos formativos; por su parte, las madres reclaman por unas relaciones humanizadas que favorezcan el desarrollo personal de los hijos e hijas y son una voz que protesta por los malos tratos a la infancia:

“...yo vivo con una pareja diferente y al papá el niño casi no lo ve, el a veces me dice que quiere irse para donde su papá y eso le afecta sus malos comportamientos...” (GFM15) “...es que nuestros muchachos son huérfanos de padres vivos...” (GFD4); “...el asunto es que hay niños que muchas veces si tienen mamá y papá, pero están como invisibles...” (GFD6); “...acá en las reuniones del colegio nunca vemos al padre, siempre viene es la mamá parece que ellos no existieran...” (GFD2); el papá manda al hijo a que casque al vecino cuando le pega, yo le digo que eso no se hace porque incita a la violencia...” (GFM17).

En este mismo escenario de la familia, los actores del estudio dan cuenta de manifestaciones de violencia entre los padres, ejercida por ambos y de la cual son testigos los más jóvenes. En las narraciones de la madre aflora el reconocimiento del impacto que la violencia tiene en la salud, en el débil acompañamiento académico por parte de los padres, en el clima y funcionamiento familiar. Este escenario devela una realidad preocupante que amerita políticas y acciones concretas para el restablecimiento de los derechos de niños y niñas a vivir pacíficamente:

“...también hay violencia en la casa, entre la pareja: entre esposo y esposa. Es más, a veces también lo hacen delante de los hijos...” (GFM11); “...es cuando el papá hiere a la mamá o la mamá hiere al papá...” (GFE02) “...no hay armonía entre padres y muchas veces ni vienen a las reuniones...” (GFD07); “...me decía es que mi niño está viendo como el papá pelea conmigo, ha habido muchos problemas... y como que eso lo está traumatizando...” (GFM13); “... entre los padres hay mucha violencia, no hay comprensión y en cualquier momento delante de sus hijos se cogen a los golpes...” (GFD08).

Otras manifestaciones violentas de los hijos a los padres reiteran lo planteado en la primera categoría, respecto a la pérdida de autoridad de los adultos, el deterioro de la responsabilidad de los progenitores como promotores del respeto y el cumplimiento de normas con base en el diálogo. Sin embargo, las narrativas señalan otro horizonte, el de la imposición

y la fuerza como estrategias para enseñar a los hijos, quienes a su vez las aprenden y reproducen en las relaciones con sus pares. En este sentido, la familia se convierte en un eslabón de la escalada de violencia que traspasa los límites del hogar y alcanza a los otros escenarios donde transcurre la vida cotidiana de los estudiantes:

“...es la violencia de los hijos hacia los padres también, porque muchos niños le dan para pegarle al papá y a la mamá...” (GFM03); “...cuando le pegan a la mamá, cuando ella le pide hacer un mandado y dicen yo no voy a hacer nada...” (GFE04); “...es cuando el papá no tolera los errores de los hijos y les pegan sin necesidad...” (GFD05); “...mi papa a mí me daba duro y así yo aprendía, yo como que aprendí a los trancones...” (GFE09); “...con un cinturón estaba dándole a la mayor de 15 años, le dio tanto hasta que con la hebilla del cinturón le abrió en la cabeza...” (GFM13).

3.3. MANIFESTACIONES DE LA VIOLENCIA EN EL ESCENARIO SOCIAL-COMUNITARIO

En el escenario socio-comunitario, los relatos dan cuenta de la existencia de experiencias de peligro en zonas populares donde habitan los niños, las niñas y los jóvenes, agobiados por la delincuencia, la drogadicción y el microtráfico, entre varios fenómenos a los que se exponen y convierten a la comunidad en otro espacio donde se reproduce la cultura de la violencia. Al igual que en la familia, se reconoce el uso de la fuerza para solucionar conflictos, el resultado es una vivencia de desconfianza en los lugares comunes, se representan como espacios riesgosos para la integridad y la vida misma:

“...también existe la violencia contra los vecinos que no sabemos sobrellevar las cosas, sino que enseguida con el mal carácter, se van dando puños...” (GFM06); “...es ese desorden en las calles, esa gente siempre es con la bulla, mi hijo les tiene rabia...” (GFM09); “... la violencia es esa que uno ve cuando las pandillas cogen el puñal con lo que se van a defender...” (GME10); “... aquí es un medio muy complejo, aquí en el barrio... ya ustedes saben la cantidad de eventos negativos que tienen los niños alrededor de ellos...” (GMP05)

En las narrativas de los docentes aparece una preocupación latente por la percepción de la violencia como un juego entre los estudiantes y en la familia por parte especialmente del padre; se ha vuelto un hábito naturalizado, un elemento de la cultura, de la vida cotidiana presente en los tres grandes escenarios, atravesados por patrones, costumbres y un lenguaje que anima a hacer daño, la justifica y la convierte en transmisible de una generación a otra:

“...yo le digo no estés allá, no molestes a tus compañeros y él dice seño, es que el me llamó. Entonces lo cogió de la oreja y dice que es un juego, pero le digo que no es juego...” (GFD06, Ob. 1,3); “...ellos son niños que todavía ven las cosas en una perspectiva diferente que el adulto. Ellos creen que es un juego, el estar molestando porque eso es lo que ven a su alrededor...” (GFP09, Ob. 1, 2, 3); “...yo pienso que hay brusquedad en ellos, tienen juegos toscos (Ob. 1, 2, 3) como es el reflejo de la misma realidad que ellos están viviendo, lo ven como algo normal...” (GFD10).

De otra parte, algunas reflexiones de los participantes acerca de la dinámica social que rodea a la escuela, apuntan a establecer relaciones del fenómeno de la VE con una estructura socioeconómica que hace difícil el acceso al trabajo, acompañado de escasas oportunidades que ofrece el medio para educar y capacitar a los jóvenes para el mundo productivo y del trabajo. Se concibe esta problemática social como otro detonante que incrementa el ciclo de la violencia y de la delincuencia juvenil:

“Cuando hubo aquí en el barrio un programa de capacitaciones, eso ayudó para que no estuvieran por ahí por las calles y no estuvieran peleando, ni en cosas malas...” (GFM15); “...se comentó acerca de que ellos son violentos porque no tienen más que hacer, no hay trabajo ni educación...” (GFM10); “...el problema de la violencia en los jóvenes sabemos que tiene que ver con falta de oportunidades de trabajo, no encuentran nada que hacer y se van a las calles a vagar y encuentran las cosas malas...” (GFD01).

En estas condiciones de marginalidad social, la cual se conjuga con la delincuencia, el consumo de sustancias adictivas (como el alcohol que exacerban tanto los comportamientos agresivos como el maltrato intrafamiliar e infantil) aparece un patrón de conducta malsana que fácilmente puede ser reproducida por los chicos especialmente:

“...cuando mi esposo se emborracha se pone agresivo y se le da por gritar y maltratar...” (GFM15); “...yo digo que no fui maltratada por mi papá ni mi mamá, pero con el señor que yo vivo sí, porque era borrachín y el hijo mayor mío lo vivió...” (GFM07); “...lo están llevando a hacer cosas que no quiere hacer, y lo obligan a su manera, porque en la drogadicción de pronto valga...” (GFM08); “... ese es otro tema que se mezcla con la violencia, mucho consumo de toda clase de drogas, este barrio está invadido de esa plaga...” (GFP07).

Finalmente cabe destacar que los participantes han puesto de relieve una relación entre los estereotipos de género y la VE, es decir que los patrones socioculturales instituidos acerca de los roles de género, basados en condiciones de superioridad e inferioridad, sustentan situaciones de violencia que las mujeres enfrentan. Si bien las mujeres han logrado avances en su posicionamiento público, continua en el imaginario social, la idea de los efectos que

los estereotipos sociales tienen en la perpetuación de la violencia:

“...yo digo que una mujer tiene más problemas que los hombres, porque somos como más maltratadas, más indefensas...” (GF11); “... me parece que se fomenta la violencia el hecho de que hay muchos hogares que le dicen a las hijas tú no vas a estudiar porque tú vas a ser ama de casa y más nada...” (GFD06); “...como que cuando veía al papá pegándole a la mamá eso lo está traumatizando y él como que coge a las niñas, nada más se mete con las niñas...” (GFM12).

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los hallazgos del estudio aportan una comprensión integral del fenómeno de la VE desde las distintas perspectivas de los actores de la comunidad educativa en Cartagena de Indias: progenitores, niños/as y educadores de barrios populares de esta ciudad.

Uno de los principales aportes al conocimiento del objeto de estudio es que la VE se ha convertido en una práctica cotidiana en la niñez y la juventud en los contextos más vulnerables de esta urbe. La VE está completamente naturalizada y aceptada entre el estudiantado y algunos padres de familia, concordando en sus significados los tres actores de las comunidades educativas al concebirla como un fenómeno que traspasa los límites de la escuela y se vincula a lo que ocurre en la casa, el barrio, los medios de comunicación y la sociedad en general. A pesar de la preocupación por la naturalización de la violencia, son pocos los esfuerzos por erradicarla. La violencia se lleva de un lugar a otro como una vía válida para enfrentar los problemas, es tolerada y se ha vuelto parte de la convivencia.

Otro aporte del estudio a la teorización sobre la VE es considerar ésta como un juego por los estudiantes. En relación con los datos obtenidos, actualmente no se le reconoce su gravedad inherente por las consecuencias nefastas que acarrea y, más bien, se ha convertido en un fenómeno aprendido socialmente (Bandura, 1986). En base a los testimonios recogidos, urge iniciar procesos de problematización y desnaturalización de la violencia, reflexionando en el diálogo sobre las prácticas violentas mediante el fomento de la tolerancia y el respeto. El reconocimiento de los docentes sobre su falta de control para afrontar situaciones críticas en el aula hace que emerja una realidad muy compleja y de trascendencia por parte de actores escolares que tienen un reconocimiento social limitado por la labor que ejercen. De esta forma se pone en peligro la autoridad y la legitimidad del docente como guía y facilitador del aprendizaje. Se hace necesario abrir puentes entre familia y escuela.

Nuestros hallazgos señalan que la escuela se encuentra inmersa en un escenario socio-comunitario violento donde confluyen las grandes problemáticas sociales del país como el microtráfico, delincuencia y la drogadicción. Por lo tanto, la niñez y la adolescencia en el territorio crecen en condiciones vulnerables y aprendiendo a solucionar los conflictos por la fuerza,

reproduciendo en la escuela esas mismas opciones violentas para afrontar los problemas en el aula de clases.

En cuanto al ámbito familiar se concluye que, de acuerdo con los testimonios de los participantes, el comportamiento de los padres hacia los hijos es cuestionable. Se reclama una cercanía afectiva con la figura parental, más implicación escolar y un mayor compromiso con la formación ciudadana para la tolerancia, el respeto y el aprendizaje de actitudes pacíficas. Por consiguiente, se requiere fortalecer las estrategias de integración de los padres a la educación socio-emocional en corresponsabilidad con las escuelas de Cartagena para avanzar hacia la auto regulación emocional tanto de padres como de hijos, como una estrategia que aporte a la generación de una cultura de paz tan necesitada en el país. Con el apoyo y compromiso de la sociedad y los gobiernos se podrán sentar las bases para el rescate de las familias en el territorio como el principal tejido social que conduce al desarrollo humano y a la formación personal (Rodrigo & Palacios, 2012).

Así se evidenciaría más las conexiones específicas entre la violencia comunitaria y escolar en barrios en condiciones de vulnerabilidad social que hemos identificado en los testimonios de nuestro trabajo, algo reafirmado por otros estudios tales como los de Santoyo & Frías (2014) y Toledo et al. (2018). La violencia está más presente en los barrios donde se percibe el constante peligro de la drogadicción y la delincuencia, siendo la exposición a actos violentos y sus efectos negativos superiores en los contextos desfavorecidos, como los que se han analizado en este documento (Mels et al., 2010; Miller & Rasmussen, 2010; Martínez-Otero, 2014). En otras palabras, la VE se vuelve una expresión de las dinámicas de una sociedad que, como la colombiana, aprendió que la solución de los conflictos se hace de manera violenta.

En vista de los resultados obtenidos, la VE en los colegios públicos de Cartagena se podría explicar teóricamente de la siguiente manera. A través de la observación continua que los menores realizan de su familia y su barrio (un ambiente caracterizado por violencia de género, maltrato infantil, presencia de pandillas y consumo de drogas entre otras graves problemáticas), éstos aprenden a legitimar la violencia y a normalizarla por completo (Hidalgo-Rasmussen & Hidalgo-San Martín, 2015). Una conducta fortalecida por la educación parental recibida en casa (Baumrind, 1971), la cual muchas veces está basada en castigos físicos. Esta violencia es replicada por los alumnos en la escuela y el docente pasa de ser un motivado transmisor de conocimientos y/o facilitador de relaciones sociales (Camargo & Hederich, 2007) a permitir la VE de manera pasiva al verse superado por su situación laboral.

Aunque los actores de esta investigación no reconocieron la construcción desigual de género como causa de la VE, se pone de manifiesto el ser agresivo como un rasgo de la identidad masculina y ser agredida como una característica de la mujer (Cardozo et al., 2018). Se perciben de manera distinta las experiencias de violencia, al identificarse como más vulnerable a la mujer, con lo cual se percatan indicios de estereotipos y desigualdad entre géneros que contribuyen a generar entornos violentos. Lo anterior, puede ser explicado en base a la mayor aceptación de la violencia masculina como un comportamiento legítimo en contraposición a la violencia ejercida por las mujeres (Cardozo et al., 2018).

Otras atribuciones de los participantes respecto a situaciones generadoras de la VE ponen de relieve que la ausencia de control de las emociones puede influir en las conductas hostiles, al igual que la adicción a sustancias psicoactivas, la impulsividad e irrespeto a las normas. Gázquez et al. (2008) concluyen que un factor influyente en la aparición de cualquier tipo de violencia es la falta de valores, al igual que los problemas emocionales y el consumo de sustancias psicoactivas. Estos hallazgos convergentes generan la necesidad de integrar a la discusión las implicaciones que algunas alteraciones psicológicas pueden tener en el comportamiento agresivo, de la misma forma que indican Martín et al. (2017) y Toledo et al. (2018). Así pues, se propone que, en las políticas y programas educativos, la alcaldía de Cartagena, la administración regional (el departamento de Bolívar) y el gobierno nacional (Colombia) dispongan de recursos e incluyan en los currículos componentes de educación socio-emocional desde los primeros años de la formación integral. De ese modo se pueden generar competencias del ser en articulación con las competencias del saber y del hacer.

Vale la pena hacer un llamado de atención a los organismos competentes para diseñar e implementar programas de salario emocional a los docentes, en aras de incrementar la motivación y satisfacción hacia el oficio tan loable que desempeñan. Un aspecto muy relevante puesto que las condiciones laborales para los docentes de muchas de las escuelas de Cartagena son muy adversas, algo que complejiza la labor educativa. En este complejo ambiente se debe promover las competencias de los alumnos con unos límites fijos, y al mismo tiempo fomentar el desarrollo de la autonomía y la responsabilidad sin los excesos que pueden alterar el clima emocional entre docente y estudiantes.

En conclusión, gracias a los aportes hallados en este estudio se puede afirmar que entre la institución escolar y familiar emerge una serie de conflictos por el cumplimiento de las metas educativas y formativas, existiendo un vacío entre las dos instancias, discrepancias y desconocimiento mutuo. Se recomienda que ambos sistemas retomen su papel en la transmisión de valores y ofrezcan maneras positivas de relacionarse y afrontar los problemas.

Un elemento que ayudaría en el afrontamiento de la VE es la recuperación del barrio como comunidad. Una auténtica red de apoyo que se alimenta de la solidaridad, el sentido de pertenencia y la protección a la infancia. Es un imperativo moral que las familias junto con la escuela permanezcan atentas a las prácticas, costumbres y dinámicas invisibles a las que se enfrentan los estudiantes y que se replican en la escuela. Los resultados soportados en reflexiones de sujetos que viven a diario las realidades de las instituciones educativas, tales como los planteados en este documento, son la base para la implementación de políticas, programas y proyectos sociales orientados a atacar los grandes problemas estructurales de la sociedad de Cartagena de Indias, en tanto son la raíz de los conflictos que se viven a diario en este contexto escolar.

REFERENCIAS

- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4(1, Pt. 2), 1-103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32(7), 513-531. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.32.7.513>
- Camargo, Á., & Hederich, C. (2007). El estilo de enseñanza: un concepto en búsqueda de precisión. *Revista Pedagogía y Saberes*, (26), 31-40. <https://doi.org/10.17227/01212494.26pys31.40>
- Cardozo, R., Núñez, C., Medina, M., Romano, A., & Núñez, J. (2018). Acoso Escolar desde la perspectiva de Docentes y Alumnos en una Unidad Educativa. *Actualidad Médica*, 103(805), 121-125. <http://dx.doi.org/10.15568/am.2018.805.or01>
- Chávez, M. (2017). La violencia escolar desde la perspectiva infantil en el altiplano mexicano. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(74), 813-835. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662017000300813&script=sci_abstract
- Chuquilin, J., & Zagaceta, M. (2017). La violencia en las escuelas desde la perspectiva de sus actores. El caso de una escuela secundaria de la Ciudad de México. *Revista Educación*, 41(2), 131-149. <https://doi.org/10.15517/revedu.v41i2.21751>
- Colombo, G. (2011). Violencia Escolar y Convivencia Escolar: Descubriendo estrategias en la vida cotidiana escolar. *Revista Argentina de Sociología*, 8-9(15-16), 81-104. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7400094>
- Econometría Consultores (2014). *Línea de base de la intervención de Fundación Social en Cartagena*. Fundación Social.
- Fuentes, L., & Pérez, L. (2019). Convivencia escolar: una mirada desde las familias. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 21(1), 61-85. <https://doi.org/10.36390/telos211.05>
- Fundación Social (2016). *Informe de Labores y Balance Social 2016*. Fundación Social. https://www.fundaciongruposocial.co/storage/general/FGS-informe-de-labores-balance-social_2016.pdf
- Garaigordobil, M., Mollo, J. & Larrain, E. (2018). Prevalencia de bullying y cyberbullying en Latinoamérica: Una revisión. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 11(3), 1-18. <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/rip.11301>
- Gázquez, F., Pérez, M.C., Lucas, F., & Palenzuela, M. M. (2008). Percepción del alumnado universitario sobre el origen de la violencia escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 1(1), 69-80. <https://doi.org/10.30552/ejep.v1i1.2>
- Herrera, J. D. (2009). *La comprensión de lo social: Horizonte hermenéutico de las ciencias sociales*. Ediciones Ántropos.
- Hidalgo-Rasmussen, C., & Hidalgo-San Martín, A. (2015). Violencia e inseguridad contextual percibida y roles en bullying en escolares mexicanos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 767-779. <https://doi.org/10.11600/1692715x.13215021214>

López, L., & Ramírez, A. (2017). Estilos educativos familiares y acoso escolar: un estudio en la comunidad autónoma de la Rioja (España). *Revista Brasileira de Educação*, 22(71), e227155. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227155>

Lugones, M., & Ramírez, M. (2017). Bullying: aspectos históricos, culturales y sus consecuencias para la salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 33(1), 154-162. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=79203>

Martin, R., Martínez, L., & Ferrer, D. (2017). Funcionamiento familiar e intento suicida en escolares. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 33(3), 281-295. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252017000300002

Martínez-Otero, V. (2014). Prevención del estrés escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 2014, 295-306. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v1.375>

Mels, C., Derluyn, I., Broekaert, E., & Rosseel, Y. (2010). The psychological impact of forced displacement and related risk factors on Eastern Congolese adolescents affected by war. *Child Psychology & Psychiatry*, 51(10), 1096-1104. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2010.02241.x>

Miller, K. E., & Rasmussen, A. (2010). War exposure, daily stressors, and mental health in conflict and post-conflict settings: Bridging the divide between trauma-focused and psychosocial frameworks. *Social Science & Medicine*, 70(1), 7-16. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2009.09.029>

Núñez, G., & Núñez, N. (2016). Factores que se asocian a la violencia escolar en los estudiantes con sobre-edad pertenecientes al programa de terminalidad en Catamarca capital. *Margen: Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, (82), 1-6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5730627>

Rodrigo, J., & Palacios, M. J. (2012). *Familia y Desarrollo Humano*. Alianza. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=9987>

Rojas, J. (2013). Clima escolar y tipología docente: La violencia escolar en las prácticas educativas. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 4(19), 87-104. <https://doi.org/10.18861/cied.2013.4.19.28>

Román, M., & Murillo, J. (2011). América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista Cepal*, 104, 37-54. <https://hdl.handle.net/11362/11458>

Romero, A., Musitu, G., Callejas, J., Sánchez, J., & Villarreal, M. (2018). Factores predictores de la violencia relacional en la adolescencia. *Liberabit*, 24(1), 29-43. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n1.03>

Santoyo, D., & Frías, S. (2014). Acoso escolar en México: Actores involucrados y sus características. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 44(4), 13-41. <https://doi.org/10.48102/rlee.2014.44.4.233>

Toledo, M., Guajardo, G., Miranda, C., & Pardo, I. (2018). Propuesta triádica para el estudio de la violencia escolar. *Cinta Moebio*, (61), 72-79. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2018000100072>

Ttöfi, M., Farrington, D., Lösel, F., & Loeber, R. (2011). The predictive efficiency of school bullying versus later offending: A systematic/meta-analytic review of longitudinal studies. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21(2), 80-89. <https://doi.org/10.1002/cbm.808>

Ttofi, M., Farrington, D., & Lösel, F. (2012). School bullying as a predictor of violence later in life: A systematic review and meta-analysis of prospective longitudinal studies. *Aggression and Violent Behavior, 17*(5), 405-418. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.05.002>

Villota, M., & Garzón, F. (2015). El Acoso Escolar. *Saber, Ciencia y Libertad, 10*(1), 219-234. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2015v10n1.983>

Zambrano, C., & Almeida, E. (2017). Clima social familiar y su influencia en la conducta violenta en los escolares. *Revista Ciencia Unemi, 10*(25), 97-102. <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol10iss25.2017pp97-102p>

i Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Tecnológica de Bolívar, Colombia.
<https://orcid.org/0000-0001-7918-9982>

i Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Tecnológica de Bolívar, Colombia.
<https://orcid.org/0000-0002-5801-1728>

Toda a correspondência relativa a este artigo deve ser enviada para:

Pedro Vázquez-Miraz
pvasquez@utb.edu.co

Recebido em 21 de fevereiro de 2022

Aceite para publicação em 29 de novembro de 2023

Publicado em 05 de fevereiro de 2024

Demonstrations and scenarios of perceived school violence in educational Communities in Cartagena, Colombia

ABSTRACT

Most public schools in Cartagena (Colombia) are located in vulnerable areas of the city, characterized by a high incidence of violence, which seriously affects the quality of education, coexistence and the emotional well-being of the educational community. The objective of this work was to analyze perceptions about School Violence (SV), based on the stories of 50 participants: students, mothers and teachers from educational institutions living in vulnerable areas from Cartagena de Indias. In this approach, this paper intends to examine the testimonies of violence at school reported by the different social agents interviewed with the purpose of developing solutions from the school and the community. Results indicate that school violence is perceived in terms of a diversity of manifestations that occur and intertwine in three main scenarios: school, family, and social community. It is perceived as a game, a product of tensions between family and school. It is associated with a deficit of social competences and associated with problems such as drug addiction or poor opportunities for decent jobs. These results provide schools with inputs for the design and implementation of prevention programs and strategies against school violence.

Keywords: School Violence, Bullying, Family, Community.

Manifestações e situações de violência escolar percebida nas comunidades educativas de Cartagena, Colômbia

RESUMO

A maioria das escolas públicas de Cartagena (Colômbia) está localizada em áreas vulneráveis da cidade e caracterizam-se por uma alta incidência de violência, afetando, seriamente, a qualidade da educação, a convivência e o bem-estar emocional da comunidade educativa. O objetivo deste estudo foi analisar os testemunhos da violência escolar, a partir dos relatos de 50 participantes: alunos, mães e professores de instituições educativas que vivem em zonas vulneráveis de Cartagena das Índias. Desta forma, pretende-se abordar as queixas de violência escolar dos diferentes agentes sociais entrevistados com o objetivo de construir soluções conjuntas a partir da escola e da comunidade. Os resultados indicam que a violência escolar é percebida em termos de uma diversidade de manifestações que ocorrem e se entrelaçam em três cenários principais: escola, família e sócio-comunidade. É vista como um jogo, um produto de tensões entre a família e a escola. Está associada a um défice de competências sociais e mesmo ligada a problemas como a toxicodependência ou a falta de oportunidades de trabalho digno. Estes resultados fornecem às escolas contributos para a conceção e aplicação de programas e estratégias de prevenção da violência escolar.

Palavras-chave: Violência Escolar, Bullying, Família, Comunidade.