

Representaciones Sociales de la violencia en escolares de instituciones educativas venezolanas

Social representations of violence in scholars from Venezuelan educational institutions

Freddy E. Mayora (1)

fmayora46@gmail.com

Matilde E. Castillo (2)

matiel53@gmail.com

(1) **Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez**

(2) **Universidad Pedagógica Experimental Libertador.**

Instituto Pedagógico de Caracas

Artículo recibido en abril de 2013 y publicado en enero de 2014

RESUMEN

El propósito fue construir representaciones sociales de alumnos de escuelas venezolanas sobre la violencia y sus expresiones. Esta investigación de campo está apoyada en una complementariedad de métodos. Los actores sociales: 97 estudiantes con edades entre 6 y 13 años; estudiantes de 4 escuelas del Municipio Libertador, Caracas. Los resultados indican que las representaciones sociales de violencia en el hogar se centran en maltrato físico y verbal, coacción, adicción a sustancias alcohólicas y otros. En la escuela la reproducción de la violencia se manifiesta en el trato docente y entre pares. Las asociaciones que construyen los estudiantes derivan de su historia personal y social; de allí proviene el autoconcepto de cada uno, el rechazo al color de piel y algunas partes del cuerpo: color de ojos y tipo de cabello. Los supuestos acerca de la violencia giran alrededor de la experiencia vivida, los comportamientos violentos son expresiones de interacciones sociales que se reproducen en la familia y escuela.

Palabras clave: Representaciones sociales; violencia; familia; instituciones educativas

ABSTRACT

The purpose was building social representations, which come from violence and its expressions, and are owned by Venezuelan schools' students. Research supported in a complementarity of methods. The social actors from this study are 97 students, from ages between 6 and 13 years old, of 4 schools in the Municipio Libertador, Caracas. The results indicate that social representations of home violence are centered in physical and oral mistreatment, coactions, addiction to alcoholic substances and of other, in the school, violence reproduction is manifested in the way teachers treat students; between peers, aggressions. The associations built by the child come from his personal, social and from its family's history; thus the auto concept appears from each one of them, rejection to the color of their skin, some parts of their body: eye color and type of hair. As a reflection: the supposals about violence go around children's living experience, students violent behaviors are expression of the social interactions reproduced in the family as well as in the school.

Key Words: *Social representations; violence; family; educational institutions; scholars*

INTRODUCCIÓN

La escuela se constituye en el microsistema social donde la complejidad de las interacciones humanas se desarrollan cotidianamente mediadas por las tensiones y conflictos que en ella se dan, las cuales son afectadas también por todos los factores externos como son la familia y la comunidad. Algunas de estas interacciones se inician incluso antes de que los niños, jóvenes y adolescentes ocupen el aula, durante el camino hacia la escuela, en pasillos, en la cancha, en la cantina escolar, entre otros. Muchas de las características del comportamiento grupal en la escuela trascienden a la mera agrupación y a la interrelación con el docente. Por una parte, el grupo ejerce una presión social que puede afectar el comportamiento individual de cada uno de sus integrantes; en oportunidades ocurren incidentes que podrían ser solucionados pacíficamente por sus actores, pero por incitaciones del grupo derivan en conflictos y agresiones.

De igual manera, se le exige al docente atender las individualidades, estar pendiente del desempeño de cada uno de sus alumnos, sus éxitos y fracasos, pero en contradicción, debe desempeñarse en grupos de estudiantes muy grandes que en algunas oportunidades sobrepasa su capacidad de atención y control, deviniendo en situaciones generadoras de impases y desavenencias.

La vida social en las escuelas implica una estrecha relación entre los estudiantes; estas relaciones tienen momentos de tranquilidad y sosiego, con un discurrir apacible de la clase. Pero, persisten comportamientos donde un estudiante, o grupo de ellos, acosa a otros compañeros o compañeras con agresiones físicas, ataques a la propiedad, maltrato verbal: sobrenombres, insultos, malas respuestas; maltrato social que se manifiesta en correr rumores descalificadores o humillantes con la intención de excluir del grupo a alguna persona (Ortega y Mora-Merchán, 2000).

Generalmente, la génesis de los conflictos escolares no se produce dentro de las instalaciones escolares sino en su entorno externo como la familia, los vecinos o la comunidad en general. De acuerdo con Vargas y Novoa (2005), al igual que en otros aspectos del desarrollo humano, los modelos de convivencia y de crianza imperantes en algunas culturas afectan de manera significativa el desarrollo de conductas hostiles o por el contrario favorecen el aprendizaje del auto control.

En resumen, se sucede una variedad de manifestaciones violentas que comprometen la estabilidad psicológica, emocional y física de los integrantes de la comunidad educativa con el terrible resultado de afectar negativamente la salud y con ello la calidad de vida de estas personas.

En lo expuesto anteriormente se evidencian algunos factores de riesgo en que viven las personas que conforman las comunidades educativas en el país. En función de lo anterior, sería importante esclarecer cuáles son los sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que pueden indicar

una actitud positiva o negativa hacia aquellos problemas de violencia que afectan su vida cotidiana. De allí, es importante considerar algunos aspectos de contenido y procesos relacionados con las representaciones sociales de la violencia, de grupos de estudiantes de escuelas ubicadas en el municipio Libertador, Caracas.

A partir de esta premisa se plantean las siguientes interrogantes que permitieron orientar esta investigación: ¿Cuáles son los supuestos acerca de la violencia de los estudiantes en diferentes escuelas ubicadas en el Municipio Libertador, Caracas? ¿Cuáles son los comportamientos en el aula de los estudiantes de diferentes escuelas ubicadas en el Municipio Libertador, Caracas? ¿Cuáles son las interacciones de los estudiantes en los contextos familiar y escolar de instituciones educativas ubicadas en el Municipio Libertador, Caracas? ¿Cuáles son las representaciones sociales de la violencia en diferentes escuelas ubicadas en el Municipio Libertador, Caracas?

Objetivos

- Precisar los supuestos acerca de la violencia que comparten grupos de estudiantes de escuelas venezolanas ubicadas en el Municipio Libertador, Caracas
- Establecer los comportamientos agresivos en el aula que manifiestan grupos de estudiantes de escuelas venezolanas ubicadas en el Municipio Libertador, Caracas
- Interpretar las interacciones de grupos de estudiantes en los contextos familiar y escolar en instituciones educativas ubicadas en el Municipio Libertador, Caracas
- Construir la representación social de la violencia de grupos de estudiantes de escuelas venezolanas ubicadas en el Municipio Libertador, Caracas

MÉTODO

El enfoque que sustentó el estudio se basó en una complementariedad de métodos. Fenomenológico porque permitió entender el significado que tiene la violencia para los sujetos participantes en la investigación y la relación dialéctica que surge de la intersubjetividad entre ellos. Es descriptivo, porque a partir de los cuestionarios se pudo representar los comportamientos y las interacciones de los grupos de estudiantes en el hogar y la escuela.

También, se apoyó en la interpretación de las opiniones de los estudiantes, con la intención de comprender la violencia y su representación social desde su propia perspectiva, miembros de instituciones escolares venezolanas. Las estrategias utilizadas se agrupan bajo el concepto de trabajo de campo y están basadas en diferentes técnicas de recolección de datos.

Con la intención de lograr información sobre las condiciones sociales de un grupo de estudiantes se utilizó la técnica de la entrevista no directiva individual, las cuales se grabaron, previo consentimiento de los entrevistados, y compromiso de anonimato por parte de los investigadores.

Seguidamente, se aplicó un cuestionario ilustrado a objeto de precisar los supuestos que tienen los niños acerca de la violencia, un “Guión de Observación en el Aula de Clase” (GOAC) constituido por 14 aspectos a observar, utilizando una escala de “Nunca, Ocasionalmente y Siempre”; el cuestionario denominado “Características de la Violencia en el Contexto Escolar” (CVCE), consta de 30 enunciados, distribuidos de la siguiente manera: 17 de respuesta múltiple y 13 de respuesta dicotómica.

La interpretación de los instrumentos se centró en la objetivación, en sus tres elementos construcción selectiva, el núcleo figurativo y la naturalización, para luego construir el campo representacional. Después de la construcción de las dimensiones y categorías de la información recabada en cada uno de los cuestionarios y la entrevista, se hizo necesario la triangulación para formular el campo representacional sobre la violencia.

Los actores sociales estuvieron conformados por 97estudiantes, en edades comprendidas entre 6 y 13 años, pertenecientes a 4 escuelas ubicadas en el Municipio Libertador, Caracas (ver cuadro 1). Ellos constituyen una unidad seleccionada intencionalmente, para lo cual se utilizaron algunos criterios que garantizan el proceso de la investigación: (a) disposición voluntaria para aportar la información solicitada, (b) consentimiento de los informantes para contestar los instrumentos, las entrevistas u observaciones que se consideraron necesarias y (c) posibilidad de encuentro para realizarlas.

Cuadro 1. Distribución de estudiantes por escuela y tipo de instrumento aplicado

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	NÚMERO DE ESTUDIANTES POR EDAD Y GRADO	INSTRUMENTO APLICADO
1	8 niños entre 6 y 11 años	“Cuestionario Ilustrado”
2	37 estudiantes 16 hembras y 21 varones de edades entre 10 y 11 años, de 5° grado	“Guión de Observación”
3	27 estudiantes entre 10 y 12 años, de 4° y 5° grados	“Características de la Violencia en el Contexto Escolar” (CVCE)
4	25 estudiantes, entre 11 y 13 años, de 5° y 6° grados	“Características de la Violencia en el Contexto Escolar” (CVCE)
TOTAL	97 Estudiantes	

Nota: Los nombres de las instituciones escolares fueron sustituidas por números.

Procedimiento

Esta investigación contó con la colaboración de 6 estudiantes de pregrado en la especialidad de Educación Integral de la Universidad Católica Santa Rosa, docentes en ejercicio de las escuelas involucradas en la investigación.

Fase I: Supuestos de los estudiantes acerca de la violencia. Se inició en el Centro N° 1 ubicado geográficamente en la parroquia La Pastora.

Este Centro se diferencia de las otras escuelas por tener estudiantes que fueron desprendidos de su núcleo familiar por instituciones del Estado encargadas de la protección de los niños, niñas y adolescentes. Esta fase se dividió en dos etapas. La primera, se denominó “Entrevistas al personal técnico-docente del Centro N°1 y la segunda “Supuestos acerca de la violencia expresados por los niños”.

Luego de haber procesado la información de las entrevistas se procedió a elaborar un perfil socio-demográfico y psicológico, para después en la segunda etapa, aplicar el cuestionario ilustrado, de forma individual y a modo de conversación a 8 niños de edades comprendidas entre 6 y 11 años. Cada cuestionario se identificó con una letra, para mantener el anonimato de los infantes.

Fase II: Comportamientos agresivos en el aula. Se ejecutó en el Centro N° 2, ubicado en San Bernardino, se realizaron observaciones a un grupo de quinto grado conformado por 37 estudiantes, 16 hembras y 21 varones, en edades entre los 10 y 11 años.

Fase III: Interacciones de los estudiantes en los contextos familiar y escolar. Se realizó en la Institución N° 3, ubicada en la parroquia La Pastora y la Institución N° 4, situada en la parroquia El Valle, ambas del Municipio Libertador, Caracas, Distrito Capital.

RESULTADOS

En esta sección del trabajo se construyó el campo representacional de la violencia, a partir de la información suministrada por parte de cuatro grupos de estudiantes, uno de ellos perteneciente a un centro de atención y los otros a tres escuelas básicas. Las edades comprendidas entre 6 y 13 años. Para la construcción del campo representacional de la violencia se procedió a realizar la objetivación, para lo cual fue necesario elaborar la construcción selectiva, el núcleo figurativo, y la naturalización.

Fase I: Supuestos de los estudiantes acerca de la violencia

Una variable surgida de las entrevistas realizadas al personal citado anteriormente es la referida a ciertos aspectos psicológicos, como son algunos rasgos o características personales. Tener un conocimiento de tales variables permitió disponer de una panorámica sobre la variabilidad del constructo *autoconcepto*, lo cual contribuyó en gran manera a interpretar y caracterizar el contexto familiar e institucional del grupo de niños objeto de este estudio (González-Pienda, Núñez, Glez-Pumariega y García, 1997). Seguido de la entrevista a cada uno de los integrantes del Centro N°1, se procedió a resumirlas en un diagrama para facilitar su visualización e interpretación.

Etapa I: Entrevistas al personal técnico-docente del Centro N°1

El gráfico 1 resume parte de la conversación sostenida con la Trabajadora Social.



Gráfico 1. Características observadas por la trabajadora social en los niños del Centro N°1.

De acuerdo a la información suministrada por la Trabajadora Social, este grupo de niños con edad entre los 6 y 11 años no ha tenido una escolaridad formal. Al llegar al Centro de Atención los incorporan al nivel de educación primaria, es decir están en desventaja académica e intelectual, al no haber desarrollado habilidades psicomotoras y niveles de socialización propios de las edades precedentes. Es importante destacar la violación de los derechos de los niños establecidos en la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente. En el Capítulo II, correspondiente a Derechos, Garantías y Deberes, el artículo 25 establece el derecho de los niños a conocer a sus padres y a ser cuidados por ellos; artículo 26 contempla el derecho a ser criado en una familia, sin embargo, este artículo contempla en el Parágrafo Primero que los *“niños y adolescentes sólo podrán ser separados de la familia en los casos en que sea estrictamente necesario para preservar su interés superior...”* (p.78).

En el mismo orden de ideas, los artículos 27, el derecho a mantener relaciones personales y contacto directo con los padres; 28, derecho al libre desarrollo de la personalidad; artículo 33 derecho a ser protegidos contra abuso y explotación sexual; artículo 51, protección contra sustancias alcohólicas, estupefacientes y psicotrópicas, 53, derecho a la educación, entre otros. Como se deduce de este planteamiento, los niños recluidos en este Centro de Atención han sido violentados en sus derechos sociales. Todo esto los expone a una situación de vulnerabilidad social muy alta, lo cual implica un alto riesgo, lo que probablemente dificultará su inserción social a futuro.

El gráfico 2 representa una recopilación sucinta de lo expresado por la psicopedagoga.

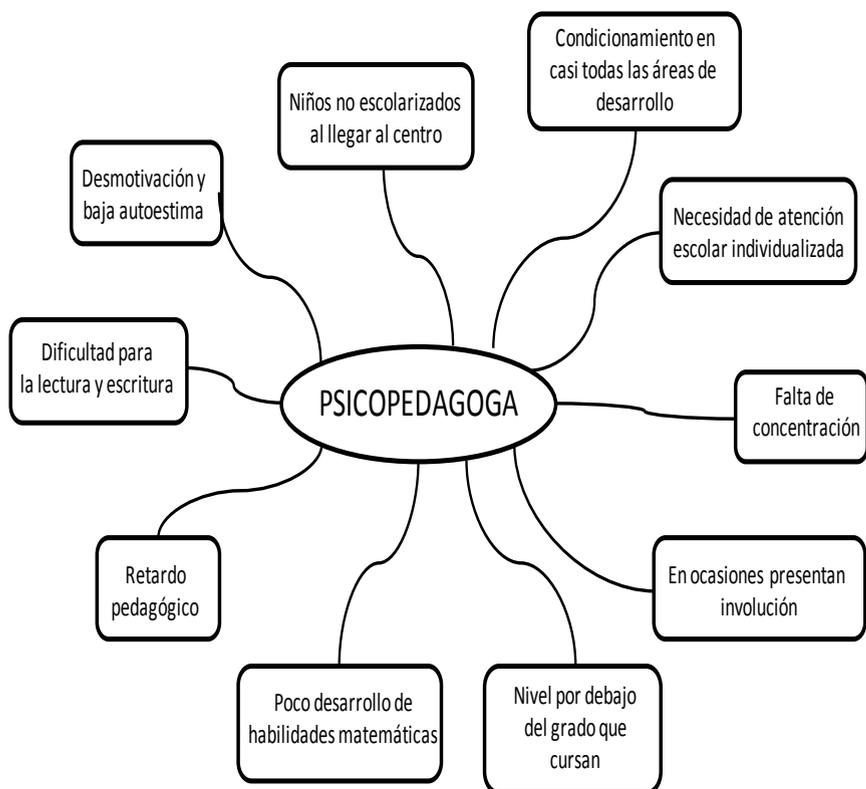


Gráfico 2. Características observadas por la psicopedagoga en los niños del Centro N°1.

El gráfico 2 muestra un perfil general del grupo de niños donde se destacan algunas características que denotan atraso pedagógico, baja autoestima, falta de motivación y dificultades de aprendizaje.

Por las condiciones de ingreso al Centro de Atención, es de esperarse que los niños presenten el perfil descrito en el párrafo anterior. La afirmación está sustentada en la descripción de las condiciones aportada por la Trabajadora Social, la mayoría son sujetos provenientes de hogares desestructurados, sin la atención y cuidado de sus padres o representantes, que se caracterizan por la alta conflictividad de sus

miembros. Estas dificultades psicopedagógicas son explicadas por Saura (2002) desde la perspectiva del *autoconcepto*. Según esta autora, el autoconcepto es considerado como una actitud básica que condiciona el comportamiento del sujeto, el rendimiento escolar y la misma construcción de la personalidad.

El gráfico 3 brinda un perfil psicológico (general) respaldado por la experiencia, trato y atención de la psicóloga del Centro de Atención al grupo de niños. Se aprecian elementos psicológicos que condicionan manifestaciones de desacato a la autoridad, debido a situaciones precedentes vividas en los hogares de origen y a la necesidad de aceptación del grupo donde se encuentra el individuo. Es decir, si el niño se comporta de manera disciplinada recibe atención y beneficios diferentes a aquellos que no lo hacen y por tal razón el grupo lo excluye.

El hecho de haber vivido maltratos físicos y psicológicos, acompañados de desafecto y desatención, hacen que el niño desarrolle episodios de frustración, estrés, irritabilidad y depresión. Como es de esperarse, todos estos factores actúan concatenadamente en el desarrollo de la personalidad y el auto concepto personal del individuo.

Como se aprecia, la situación psicológica de este grupo representa un alto riesgo social, el cual podría ser explicado a partir de lo expuesto por Fernández, Campos, Cabrera y Butler (2005:15), quienes afirman "... que el efecto acumulado de las situaciones de riesgo experimentadas en la primera infancia se traduce en bajos logros académicos en la escuela primaria, y en mayores probabilidades de deserción y rezago".

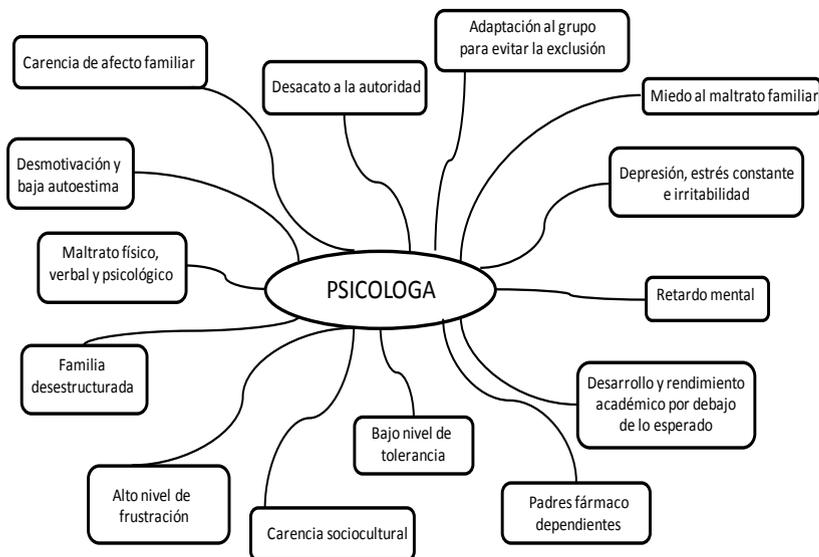


Gráfico 3. Características observadas por la psicóloga en los niños del Centro N°1.

En el cuadro 2, se presenta el perfil demográfico y psicológico del grupo de niños del Centro de Atención.

Cuadro 2. Perfil sociodemográfico y psicológico de un grupo de niños del Centro N° 1

Perfil sociodemográfico	Perfil psicológico
1. Edad del grupo: entre 6 y 11 años	1. Baja autoestima, desmotivación, depresión, frustración, irritabilidad
2. Nivel educativo antes de incorporarse al Centro: no escolarizados	2. Retardo mental
3. Nivel educativo en su permanencia en el centro: Primaria	3. Bajo rendimiento académico
4. Condición económica de los hogares de origen: extrema pobreza	4. Rezago académico
5. Condición social del hogar: desestructurado (hogares monoparentales, niños a cargo de familiares o personas particulares).	5. Carencia sociocultural
6. Alcoholismo y consumo de sustancias ilegales	6. Carencia de afecto por parte del grupo familiar
7. Hogares hostiles, maltrato físico, psicológico y verbal	7. Desacato a la autoridad
	8. Conducta disocial.

En el cuadro 2 se recapitula toda la información, sobre los perfiles sociodemográfico y psicológico, producto de las entrevistas efectuadas al personal técnico docente del Centro N° 1.

Etapa II: Supuestos acerca de la violencia expresados por los niños

A continuación se presentan las respuestas de los niños al cuestionario ilustrado. En él se expuso una serie de figuras para que las identificaran y respondieran las interrogantes formuladas. Se construyeron los supuestos acerca de la violencia partiendo de la interpretación de las expresiones formuladas por ellos.

Con base en los resultados presentados se realizó una construcción selectiva de algunos elementos sobre la violencia, para comprenderlos y establecer sus relaciones, en las siguientes categorías (cuadro 3).

Cuadro 3. Supuestos expresados por el grupo de niños del Centro n° 1

DIMENSION	SUPUESTOS	CATEGORIA	DEFINICIÓN
Auto concepto Personal	<p><i>Identificación de sí mismo:</i> “El cabello por cabello amarillo. Me gusta más”. “Mis ojos por otros bien bonitos y mi cuerpo porque tengo muchas cosas de cuando mi mamá me pegaba”. “El cuerpo, para ser un chamo guapo”. “Nada”. “El comportamiento porque me porto mal”. “Las piernas porque son muy negras y más nada”.</p>	Esquema corporal	Idea que tenemos de nuestro cuerpo a partir de las sensaciones y estímulos. Esta imagen está muy relacionada e influenciada por las relaciones sociales, las modas, complejos o sentimientos hacia nosotros mismos (Roy, 1999; Loli y Silva, 2006).
	<p><i>Identificación de estados de ánimo:</i> “Alegre porque estoy tranquilo y muchos no me buscan pleito”. “Triste, porque me hace falta mi hermano que está en Santa Ana (otra entidad)”. “Más o menos, porque he recibido golpes de otro niño, porque a veces abusa, yo estoy jugando con él y me pega”.</p>	Afectivo emocional	Se refiere a cómo se ve el individuo a sí mismo en cuanto a ajuste emocional o regulación de sus emociones (Isnaola, Goñi y Madariaga, 2008)

Auto- concepto Social	<p>Percepción del grupo familiar: <i>La c (abrazo), porque están felices y tienen alegría.</i></p>	Habilidad social	<p>Son conductas observables, aprendidas y utilizadas en los intercambios sociales para obtener fines concretos (Zavala, Valadez y Vargas, 2008)</p>
	<p><i>Que no tomen más, porque ellos toman.</i></p> <p><i>Que mi padrastro y mi mamá estén alegres para siempre, para que nunca peleen.</i></p> <p><i>Compartir, en mi familia a veces hablamos porque a veces no nos vemos.</i></p>		
	<p>Visualización de comportamientos:</p> <p><i>Ninguna, porque a la señora le falta un hogar, en las otras son malos y en esta la señora está en la calle con su hijo.</i></p> <p><i>La c porque están dando felicidad y amor y amistad.</i></p> <p><i>La c y la b, porque se están abrazando el hijo y su mamá, y la b porque está el hijo con su mamá.</i></p>		
	<p>Visualización de futuro: ser y estar</p> <p>SER: <i>Bombero, doctor y veterinario, porque ayudan a los perros de la calle</i></p> <p><i>Doctor, porque es mejor y porque opero gente y salvo a la gente que está enferma</i></p> <p><i>Futbolista y bombero, para ayudar a la gente.</i></p> <p><i>Taxista, pero no de motos, de carros, para ganar más rial.</i></p> <p><i>Manejar autobuses para viajar, para llevar gente para Maracay en autobús, porque ganan mucho rial.</i></p> <p>ESTAR en una casa: <i>Lindo, con patio, cancha, piscina, que tenga carteleras para poner dibujos, me gustaría una casa limpia y botar la basura en la papelera</i></p> <p><i>Que tenga agua, ropa</i></p> <p><i>Así como ésta o Tito III</i></p>	Aceptación social	<p>Es la condición personal de un individuo con respecto de un grupo de referencia, se relaciona con el liderazgo, la popularidad, el compañerismo, la jovialidad y el respeto (Zavala, Valadez y Vargas, ob. cit)</p>

En esta construcción surgen elementos del autoconcepto¹ que develan la violencia implícita en las experiencias vividas por el niño. Ejemplos: “Mis ojos por otros bien bonitos y mi cuerpo porque tengo muchas cosas

de cuando mi mamá me pegaba” “Las piernas porque son muy negras y más nada” “Más o menos, porque he recibido golpes de otro niño, porque a veces abusa, yo estoy jugando con él y me pega” “Que no tomen más, porque ellos toman” “Que mi padrastro y mi mamá estén alegres para siempre, para que nunca peleen”.

Estas expresiones se interpretan desde dos perspectivas, la primera, el mundo social, que legalizó la violencia física en el hogar como sistema punitivo para lograr el sometimiento del sujeto a través del castigo corporal. De igual manera destaca el consumo étílico en el hogar en presencia de los niños, lo que eventualmente concluye en violencia familiar.

La segunda perspectiva se centra en el mundo personal, se denota la discriminación étnica del sujeto, práctica que si no es muy evidente en nuestro país, ha estado subyacente en el imaginario popular. Otro aspecto importante es el hostigamiento entre pares, fenómeno que se produce entre los niños que suelen ser ignorados, la mayoría de las veces, por los adultos (González y Pérez, 2007).

La convivencia escolar aporta, en muchas oportunidades, pautas culturales que el joven considera normales, como son las descalificaciones, golpes, amenazas y agresiones en general, que en la cotidianidad escolar se convierten en comportamientos normales y afloran cuando el sujeto se siente amenazado (Salgado, 2009).

Fase II: Comportamientos agresivos en el aula

En el caso de la presente investigación, se hizo hincapié en los diferentes tipos de agresión y en algunas manifestaciones relacionadas con ésta, producto de las observaciones realizadas en el aula por la docente a cargo del grado y la investigadora. Dicha indagación se realizó con base en el Guión de Observación en el Aula de Clase (GOAC).

El resultado de este proceso de recolección de información se agrupó en comportamientos que incluyen agresión verbal, física y gestual. Hubo

otras actuaciones por parte de los estudiantes que no fueron fácilmente detectables, entre los que tenemos: temor a ser castigado o agredido, hurto entre estudiantes y exclusión o rechazo hacia uno o más miembros del grupo. El cuadro 4 resume las observaciones de los comportamientos de los alumnos en el aula.

Cuadro 4. Comportamientos de los alumnos en el aula

ASPECTOS A OBSERVAR		N	O	S
1.	Insulta a sus compañeros (as)	11	13	8
2.	Es insultado por sus compañeros (as)	19	11	8
3.	Pelea con sus compañeros (as)	21	7	9
4.	Dice groserías	19	10	8
5.	Se asusta al recibir los resultados de sus evaluaciones	32	3	2
6.	Le tiene miedo a alguno de sus compañeros (as)	0	0	1
7.	Es rechazado a compartir actividades con sus compañeros (as)	0	0	7
8.	Ha denunciado algún tipo de maltrato	0	0	0
9.	Presenta signos de maltrato físico	30	3	4
10.	Cuando los compañeros pelean no interviene, se queda tranquilo (a)	24	7	6
11.	Hay problemas de hurto de dinero	37	0	0
12.	Hay problemas de hurto de útiles escolares	37	0	0
13.	Hace gestos vulgares, groseros, con intención de insultar	26	5	6
14.	Cuando existen peleas entre compañeros (as) interviene para impedir las	0	0	6

Nota: N= nunca, O= ocasionalmente, S= siempre

La interpretación de las observaciones sobre **Comportamientos Agresivos** se efectuó de forma global, enfatizando algunos aspectos relacionados con la expresión verbal agresiva o violenta, la cual puede evidenciarse a través de la presencia de un lenguaje soez o grosero, ya sea en forma de insultos a sus compañeros, inclusive hacia el docente; expresión corporal agresiva a través de actitudes de arrogancia o gesticulaciones, que evidenciaron maneras violentas.

El maltrato verbal generalmente, cuando se trata entre pares, se caracteriza por poner mote o sobrenombres, insultar, hacer comentarios que afecten la reputación y mal pongan a la persona en el contexto de su grupo social. Cuando el agresor establece una situación conflictiva con la autoridad escolar o docente suele contestar de malos modos (Cerezo, 2001; Ortega y Mora Merchán, 2000).

De lo señalado en el párrafo anterior, se constataron algunas actitudes agresivas que manifestaron, *siempre*, 8 alumnos de los 37 que conforman el grupo. Hay 13 que exhiben el mismo comportamiento, pero lo hacen *ocasionalmente*. Es normal en casi todos los grupos que de vez en cuando, en el calor de conversaciones o discusiones, surjan expresiones fuertes entre sus miembros, lo cual necesariamente no implica agresiones consuetudinarias.

Pero, de lo observado cabe destacar que los 8 estudiantes conflictivos, casi siempre son los mismos que participan en los comportamientos agresivos y hostiles hacia sus compañeros. Del grupo de estudiantes observados, se encontró que casi el 50 % ha tenido experiencia de agresión física (peleas).

La agresión física se manifiesta por peleas entre pares, generalmente varones, tal como lo reporta Ortega (2002) quien encontró que estos son quienes comportan más frecuentemente este tipo de actuaciones, así como las amenazas como forma de intimidación.

En lo que se refiere a la evidencia de agresión: estas actitudes fueron las siguientes: (a) algunos alumnos eran insultados por el mismo grupo de alumnos agresivos; lo que permitía evidenciar maltrato entre compañeros; (b) en cuanto al aspecto “denuncia de algún tipo de maltrato”, aún cuando la observación resultó que ninguno de los alumnos y alumnas habían denunciado algún tipo de maltrato, no implica su ausencia entre los estudiantes; es decir, se oculta la agresión. Esto según (Olweus, 1998; Cerezo, 2001; McDonald, 1999) ocurre por temor a seguir siendo agredidos o por no aparecer como “denunciadores” ante el resto de los compañeros.

Otro aspecto que se debe considerar es la duda que tienen los escolares en clasificar lo que consideran una agresión y de allí la indecisión de denunciarla. Es importante acotar que aunque la violencia escolar forma parte de la rutina cotidiana, de sus miedos, de sus limitaciones, es un tema que no se discute en el aula. Con frecuencia, los docentes ante un mismo hecho o incidente agresivo, opinan de muy diversas maneras, configurando un amplio abanico de respuestas y explicaciones (Cerezo, 2001).

El rechazo se refiere a sentimientos negativos de un grupo respecto a uno o varios de sus miembros. En la rutina dentro del aula generalmente algunos niños reciben etiquetas tales como “el más malo de la clase”, “el peor”, “siempre molesta”, “pega a los otros”. Esta situación puede ocasionar en algunas oportunidades que los afectados por este trato sientan que no hay espacio para ellos en el grupo, se concentran y rinden menos y molestan más. El abandono de los estudios también es frecuente entre los alumnos rechazados (García, Sureda y Monjes, 2010).

El rechazo entre los escolares se manifestó hacia siete miembros del grupo. Se supone que este tipo de comportamiento está relacionado con lo expresado en párrafos anteriores donde se describe que este pequeño grupo de siete estudiantes siempre está involucrado en actividades conflictivas en el aula. García, Sureda y Monjes (op. cit) sostiene que con frecuencia este comportamiento está motivado por conductas agresivas o molestas de estos individuos y que el grupo percibe como una amenaza para su funcionamiento.

No es raro este tipo de acciones en la escuela, Ortega y Mora Merchán (2000:19) apuntan que se trata del fenómeno mediante el cual:

... una persona o grupo de ellas puede verse insultada... socialmente excluida, acosada, amenazada o atemorizada por otro u otros en su propio contexto social. Cuando esto ocurre, la víctima suele estar en una situación de indefensión psicológica, física o social, que provoca un estado de inseguridad personal que merma su autoestima y disminuye su iniciativa.

Este tipo de agresión no es evidente, no se hace visible, es lo que en la presente investigación hemos denotado como “violencia silenciosa”, a lo cual Crick, Casas y Ku (citados en Benítez y Justicia, 2006) llaman “agresiones encubiertas”.

Se observó que 5 escolares tienen miedo al recibir los resultados de sus evaluaciones y uno le tiene miedo a ser agredido por otros compañeros. La interpretación que se da a este tipo de actitud, puede estar relacionada con posibles ambientes coercitivos o violentos en sus hogares, o muy estrictos, o muy exigentes en cuanto a las calificaciones obtenidas. Esta situación deja abierta la interrogante ¿cuáles son las exigencias de rendimiento escolar establecidas a los alumnos y las consecuencias de no llenar las expectativas de los padres acerca de este requerimiento?

En el caso del estudiante que siempre tiene miedo a alguno de sus pares puede estar padeciendo de acoso o agresión. Comportamiento que se da, según Olweus (1998), cuando un alumno es agredido o se convierte en víctima, de forma repetida y durante un determinado tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro compañero o grupo de ellos.

En este orden de ideas, Marina (2006) establece que al miedo que siente la víctima maltratada por sus compañeros se le une el sentimiento de vergüenza y culpabilidad, desarrollando temor de ir a la escuela para lo cual finge todo tipo de enfermedades o indisposición física.

En ninguno de los casos se evidenció la presencia de hurto o pérdida de objetos escolares. No quiere decir esto, que el fenómeno deje de ocurrir en el grupo, simplemente no es denunciado, el grupo no le da importancia o se inhiben por aparecer ante los pares como delatores.

En el cuadro 5 se presentan las dimensiones, las categorías y los indicadores como resultado de la interpretación de los comportamientos agresivos en el aula.

Cuadro 5. Comportamientos observados en el aula

DIMENSIONES	DEFINICIÓN	CATEGORÍAS	INDICADORES
Violencia visible	Se manifiesta como un comportamiento que conlleva daños manifiestos	Agresión física	Golpear, herir, destruir objetos
		Agresión verbal	Insultos, groserías
Violencia silenciosa	No implica un enfrentamiento directo entre el agresor y la víctima	Rechazo	Exclusión del grupo, ignorar
		Miedo	No denuncia, sentimiento de vergüenza.
		Hurto	Pérdida de objetos (no se identifica al autor)

En la construcción selectiva de los comportamientos de los estudiantes en el aula, se destacó la agresión en sus diferentes manifestaciones: física y verbal, las cuales son evidentes, directas y observables; el rechazo, el miedo y el hurto, cuyas expresiones son solapadas, difícilmente observables, pero sentidas por los educandos.

En el mismo orden de ideas y apegados a los objetivos de esta investigación, se realizó un estudio de las interacciones de los estudiantes en su mundo social.

Fase III: Interacciones de los estudiantes en los contextos familiar y escolar

Esta fase de la investigación tuvo un valioso aporte en la construcción del campo representacional de la violencia, a partir de las respuestas del grupo de estudiantes al cuestionario CVCE.

Posteriormente, se estructura el campo representacional en torno al núcleo o esquema figurativo, en él se encuentran aquellos contenidos de mayor significación para los sujetos, que expresan de forma vívida al objeto representado.

Como consecuencia del proceso de interpretación de los resultados emergieron las categorías, subcategorías e indicadores que se resumen en el cuadro 6.

CUADRO 6. Categorización de los resultados

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES
AUTOCONCEPTO	PERSONAL	Esquema corporal, afectivo emocional. habilidad social
	SOCIAL	Aceptación social
INTERACIONES	FAMILIA-NIÑO	Gritos, castigo, coacción, intimidación, no tomar en cuenta
	DOCENTE-NIÑO	Castigo, no tomar en cuenta, gritos
	NIÑO-NIÑO	Burlas, acoso verbal, agresión física
MANIFESTACIONES	VIOLENCIA VISIBLE	Agresión física, agresión verbal
	VIOLENCIA SILENCIOSA	Rechazo, miedo, hurtos

La violencia entre niños y adolescentes puede ser interpretada, según De la Torre (2008) considerando varios factores. Entre ellos, factores externos como el marco económico social, la calidad de la comunicación entre padres e hijos, la calidad de la interacción con los docentes, la aceptación o rechazo por parte del grupo de pertenencia.

Entre los factores internos, siguiendo a de la Torre, se encuentran el autoconcepto y la autoestima. El autoconcepto es la categoría que media en las manifestaciones de violencia y las interacciones del niño en sus contextos. Según De la Torre (op cit. p. 60) “Las dimensiones social y académica del autoconcepto han sido las que han mostrado una mayor relación con el fenómeno de la violencia”.

A partir de estas consideraciones se construyó el campo representacional de la violencia.

Fase IV: Construcción del campo representacional de la violencia

El ser humano, como ente social está imbuido en contextos y ámbitos con los cuales interacciona. Es decir su mundo cultural, la cultura. Mendoza,

Fernández y Páez (2005), citan a Leite para afirmar que ésta conforma el mundo interno del individuo y grupos, y a la vez, es configurada por ellos.

“La cultura se constituye el hacer, el sentir, el pensar y el imaginario social de un pueblo y de los grupos que lo componen, su auto-concepto social e individual” (op. cit, s/n).

Considerando este marco conceptual, se procedió a construir el campo representacional de la violencia con base en el modelo sistémico-ecológico. Este modelo establece que el desarrollo humano es una progresiva acomodación, en dos vías, entre un ser humano activo y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que esa persona en desarrollo vive. Esta interacción mutua que se produce a través de un proceso continuo, que también se ve afectado por las relaciones que se establecen entre los distintos entornos en los que participa la persona y los contextos más grandes en los éstos están incluidos (Bronfenbrenner, 1979).

En el caso específico de esta investigación, el modelo sistémico-ecológico de la violencia escolar se concibió de la siguiente manera, un macro-sistema que incluye la cultura y todos sus componentes antropológicos, especialmente el ejercicio del poder; un exo-sistema, integrado por las instituciones sociales, en este caso particular, la escuela; un meso-sistema, integrado por las interrelaciones, familia, amigos, compañeros de clase, docentes y un micro-sistema, conformado por las relaciones más íntimas, a nivel de entorno familiar.

En la siguiente construcción, se centra la atención en la familia, la escuela y las interrelaciones entre pares.

El gráfico 4 resume el campo representacional de la violencia escolar de grupos de estudiantes de escuelas venezolanas ubicadas en el Municipio Libertador, Caracas

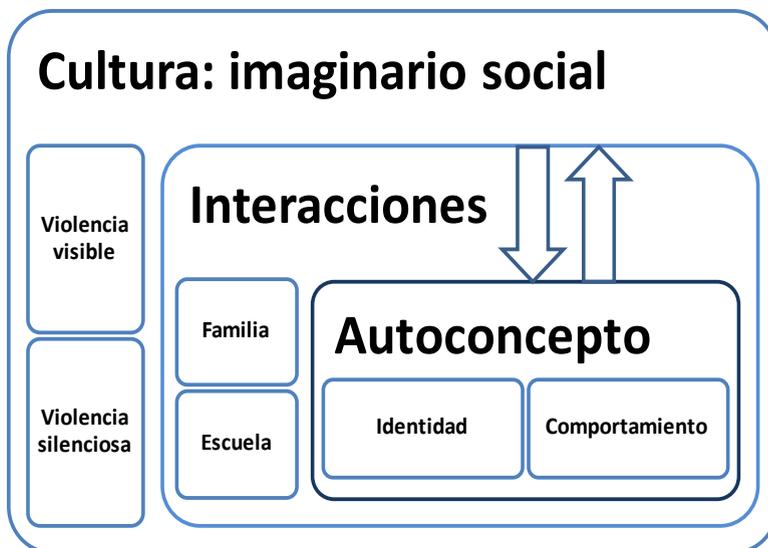


Gráfico 4. Campo representacional de la violencia escolar

La violencia en el ser humano no es un fenómeno individual sino un fenómeno social, y como tal arranca originalmente del sistema no del individuo. Desde esta perspectiva, para eliminar la agresión como fenómeno humano se debería cambiar el sistema social de división de clases que genera el problema. Sin cambio de la estructura social, o sea de los complejos sistemas de contingencias que definen las relaciones de producción y apropiación de las riquezas, no puede plantearse seriamente la posibilidad de un mundo sin agresión ni violencia (Bandura y Ribes, 1975).

Bandura (1984), por su parte busca la explicación de los comportamientos violentos centrados en el individuo. De acuerdo a este principio teórico, las personas al observar que los comportamientos violentos han sido recompensados o reforzados tratan de imitarlos. Es decir, observar hechos violentos *per se* no es causal de comportamientos violentos, son acciones que se aprenden, por lo tanto pueden ser ejecutados o no, de acuerdo a otras circunstancias.

Desde el interaccionismo simbólico, Blumer (1981) entiende que las acciones conjuntas adoptan formas pautadas que se rigen por sistemas de significados preestablecidos, como la cultura y el orden social, sin embargo, esto no determina la acción humana.

A partir de las teorías descritas, en el contexto social donde se dieron los hechos de esta investigación, se observaron algunos comportamientos agresivos siempre dirigidos contra alguien y ejecutados por alguien. Si no hubiese existido esta interacción, cualquiera que sea su naturaleza real o simbólica, la agresión no pudo haber tenido lugar. Esto concuerda con Doménech e Iñiguez (2002), quienes han observado que la violencia se ubica en un contexto de interacción interpersonal e intergrupala, y se podría considerar como una acción que tiene como objetivo último causar daño.

CONCLUSIONES

La mayoría de los alumnos que participaron en la investigación, proviene de hogares con dificultades económicas, sus viviendas poseen los servicios básicos aunque deficientes, también tienen deficiencias en espacios físicos para la recreación y la inseguridad es frecuente.

Los supuestos acerca de la violencia se concentran alrededor de la experiencia vivida de los niños. El maltrato físico sufrido por algunos de ellos hace que expresen sentimientos de rechazo a su corporeidad. Asimismo, dicen no estar conformes con algunas partes de su cuerpo, el color de la piel; probablemente influido por estereotipos difundidos por la televisión.

Apesar de que los niños han sido violentados física y psicológicamente, avizoran en su futuro ser profesionales para ayudar a las personas. Esta expresión de solidaridad permite presumir que el centro de atención ha actuado como factor protector en la consolidación de valores.

Los comportamientos violentos de los estudiantes son expresiones de las interacciones sociales que se reproducen tanto en la familia como

en la escuela. La comunicación que se da en estos ámbitos, así como las conductas de los adultos, son agresivas, esto podría operar como modelo de actuación, que al aprenderse por observación, en situaciones emergentes, pueden aflorar y propiciar el ciclo de violencia.

REFERENCIAS

- Bandura, A. y Ribes, E. (1975). *Modificación de conducta: Análisis de la agresión y la delincuencia*. México: Trillas
- Bandura, A. (1984). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Callpe SA.
- Benítez, j. y Justicia, F. (2006). El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno. *Revista Electrónica de Educación Psicoeducativa [Revista en línea]* 9 (4), 151-170. Disponible: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/español/Art_9_114pdf [Consulta: 2008, Mayo 3]
- Blumer, H., (1981), *El interaccionismo simbólico. Perspectiva y método*. Barcelona, España: Editorial Hora
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*, Barcelona: Paidós, 1987).
- Cerezo, F. (2001). La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención. Madrid: Pirámide
- De la Torre, M.; García, M.; Carpio, M. y Casanova, P. (2008). Relaciones entre violencia escolar y autoconcepto multidimensional en adolescente de educación secundaria obligatoria. *Europea Journal Education and Psychology [Revista en línea]* Vol 1 N° 2, 57-70. Disponible: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2761591> [Consulta: 2011, Enero 20]
- Domenech, M. y Iñiguez, L. (2002). La construcción social de la violencia. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*. [Revista en línea]. 2. Disponible: <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/54/54>. [Consulta: 2009, Noviembre 29]

- Fernández, J, Campos, H, Cabrera, V y Butler, G (2005) Estudio de las características de los niños, niñas y adolescentes trabajadores y sus familias: Modalidades de trabajos infantiles y peores formas, perfil socioeconómico y cultural de las familias [Documento en línea]. Disponible: http://white.oit.org.pe/ipec/documentos/ti_uruguay_ciesu.pdf. [Consulta: 2011, Enero 7]
- García, J., Sureda, I. y Monjes, M. (2010). El rechazo entre iguales en educación primaria: Una panorámica general. *Anales de Psicología* Vol 26, N° 1. 123-136 (Revista en línea) Disponible http://www.um.es/analesps/v26/v26_1/15-26_1.pdf [Consulta 2013 Abril 9]
- González, M y Pérez, G. (2007). *Hostigamiento entre pares: una mirada desde la Psicopedagogía*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.espaciotodobien.com/documentos/hostigamiento/Hostigamiento%20entre%20pares.pdf> [Consulta: 2011, Enero 29]
- González-Pianda, J; Núñez, C; Glez.-Pumariega, S y García, M. (1997). Autoconcepto, auto estima y aprendizaje escolar. *Psicothema* [Revista en línea], Vol. 9, nº 2, pp. 271-289. Disponible: <http://www.psicothema.com/pdf/97.pdf> [Consulta: 2009, Enero 15]
- Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.266. Octubre 2, 1998
- Marina, S. (2006). *Los círculos del mobbing: Reconocer a los integrantes del grupo acosador*. (Artículo en línea) Disponible <http://www.acosomoral.org/pdf/LosCirculosMobbing.PDF> [Consulta 2013 Abril 9]
- McDonald, I. (1999). Una lente de ampliación: la violencia de la escuela vista por el alumno. En J. Ross y A. Watkinson (Dir.), *La violencia en el sistema educativo. De daño que las escuelas causan a los niños*. 129-142. Madrid: La Muralla
- Mendoza, R; Fernández, I; Páez, D. (2005). Cultura, auto-concepto e intervencion psicosocial en la sociedad Brasilena [Documento en línea] *Revista Iberoamericana de Psicología*. January 01, 2005. Disponible: <http://www.accessmylibrary.com/article-1G1-146546418/cultura-auto-concepto-e.html> [Consulta, 2011 Febrero 02]
- Olweus, D. (1998). *Conducta de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Morata
- Ortega, R y Mora-Merchán, J. (2000). *Violencia escolar. Mito o realidad*.

Sevilla: Minerva

- Ortega, R. (2002). *La convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla*. Andalucía España: Conserjería de Educación y Ciencia [Libro en línea] Disponible: http://grupos.emagister.com/documento/la_convivencia_escolar_que_es_y_como_abordarla/1507-128130 [Consulta: 2008, Junio 30]
- Salgado, F. (2009). Representaciones sociales acerca de la violencia escolar. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación* [Revista en línea] Vol7, N° 3. Disponible: <http://www.dnicostarica.org/wordpress/wp-content/uploads/huellas/Escuelas.html> . [Consulta 2011, Diciembre 11]
- Saura, I. (2002). *Autoconcepto: cuestiones y propuestas* [Libro en línea] Murcia, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Disponible http://books.google.co.ve/books?id=d0PmogVYtdcC&pg=PA49&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false [Consulta: 2010, Julio 15]
- Vargas, N; Novoa, F. (2005). Prevenir la violencia, una prioridad en salud. *Rev. Ped. Elect.* [Revista en Línea], Vol.2 N° 1. Disponible: http://www.revistapediatria.cl/vol2num1/pdf/7_prevenir_violencia.pdf. [Consulta: 2010, octubre 12]

—1 Autoconcepto, entendido como el conocimiento o representación cognitiva que cada individuo posee en relación a sus características personales y se corresponde con la imagen que cada uno tiene de sí mismo (De la Torre, García, Carpio y Casanova, 2008).

