

Violencia escolar y método PEACE*

Fecha de recepción: 05/05/2015
Fecha de revisión: 18/06/2015
Fecha de aprobación: 10/08/2015

Diego Alexander Rodríguez Ortiz*✉

Jorge Humberto Rodríguez Velandia**

Resumen

La educación ético-democrática es la base sobre la que debe construirse la formación integral en todos los centros educativos. No obstante, la realidad social colombiana muestra instituciones con serios problemas de convivencia que obligaron al Congreso de la República y al Ministerio de Educación Nacional a establecer la Ley 1620 y el Decreto 1965, ambos de 2013, a fin de solventar situaciones de conflicto, acoso, *bullying*, *cyberbullying*, acoso sexual, incitación a la violencia y al maltrato. Partiendo de este contexto, el presente artículo, además de caracterizar bibliográfica y críticamente los conceptos de violencia y violencia escolar, fenómenos que exigen una actitud analítica y estratégica por parte de quienes se esfuerzan por desarrollar vías de acción significativas, busca establecer la posibilidad del método PEACE de Lou Marinoff, como una alternativa eficaz para lograr la mediación de conflictos, promover el espíritu democrático y fomentar la sana convivencia en las instituciones educativas.

Palabras clave: método PEACE, violencia, maltrato escolar.

School violence and PEACE Method

Abstract

The ethical - democratic education is the foundation upon which should be built comprehensive education in all schools. However the Colombian social reality shows institutions with serious problems of coexistence that forced the Congress and the Ministry of Education to establish the Law 1620 and Decree 1965, both from 2013, in order to resolve conflict situations, harassment, bullying, cyberbullying, sexual harassment, incitement to violence and abuse. From this context, this article aims to characterize the concepts of violence and school violence, phenomena that require analytical and strategic attitude by those who strive to develop meaningful ways of action, and seeks to establish the Lou Marinoff's PEACE Method,

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artículo: Rodríguez, D. y Rodríguez, J. (2015). Violencia escolar y método PEACE. *Revista Criterios*, 22(1), 239-279.

* Artículo de Revisión. El presente artículo es el resultado de la revisión y análisis documental que permitió la construcción del marco teórico de la investigación titulada: *Incidencia de los mecanismos institucionales frente a la violencia escolar en las instituciones educativas Normal Superior y colegio Filipense 'Nuestra Señora de la Esperanza' de la ciudad de Pasto*. Dicho marco teórico fue diseñado conforme las tres categorías que orientaron el proceso investigativo: características de la violencia escolar, mecanismos institucionales frente a la violencia escolar y método PEACE para la mediación de conflictos, cada una con sus subcategorías. Por lo extenso del mismo, en este artículo solamente se abordará la primera y tercera categoría.

*✉ Licenciado en Filosofía y Ciencias Religiosas; Magíster en Pedagogía. Docente, investigador y director del departamento de Humanidades de la Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: drodriguez@umariana.edu.co / filodar.kant@gmail.com

** Licenciado en Inglés – Español; Especialista en Administración Educativa; Magíster en Pedagogía. Docente de la Escuela Normal Superior de Pasto, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: jrv1020@gmail.com

to achieve an effective alternative to mediate conflicts, promote democratic spirit and stimulate healthy living in educational institutions.

Key words: PEACE Method, Violence, School Violence. with a hermeneutical historical ethnographic approach. Work unit had twenty women psychology students. As information gathering

Violência escolar e Método PEACE

Resumo

A educação ética - democrática é a base sobre a qual é construída a educação integral em todas as escolas. No entanto, a realidade social colombiana mostra instituições com graves problemas de convivência que forçaram o Congresso e Ministério da Educação para estabelecer a Lei 1620 e Decreto 1965, ambas de 2013, a fim de resolver situações de conflito, o assédio, o *bullying*, *cyberbullying*, assédio sexual, incitação à violência e abuso. A partir deste contexto, este artigo busca caracterizar os conceitos de violência e violência escolar, fenômenos que exigem atitude analítica e estratégica por aqueles que se esforçam para desenvolver maneiras significativas de ação, e procura estabelecer o método PEACE de Lou Marinoff, para alcançar uma efetiva mediação de conflitos, promover o espírito democrático e gerar uma vida saudável nas instituições de ensino.

Palavras-chave: Método PEACE, Violência, Violência Escolar.

1. Introducción

Toda institución que fomente la democracia como un sistema que usa las reglas para resolver pacífica y creativamente los conflictos, que promueve la libertad, la autonomía y la igualdad en la convivencia, que posibilita el crecimiento cultural y la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, que lucha por la justicia social por la vía del diálogo, tiene el deber de buscar la mejor estrategia para tal fin, un método, es decir, “un patrón normativo de operaciones recurrentes y relacionadas entre sí que producen resultados acumulativos y progresivos” (Núñez, 2004, p. 4), especialmente cuando está en juego el estado mismo de la comunidad educativa.

El conflicto escolar, y todos los actos de violencia en las instituciones educativas, son manifestaciones atípicas de sujetos que actúan individual o grupalmente en contra de otros, por medio de diferentes acciones verbales, físicas, psicológicas, y a través de distintos medios (lenguaje verbal o gestual, el internet y las redes sociales, el celular y demás instrumentos tecnológicos). En otras palabras, el conflicto y la violencia escolar se constituyen en una clara violación de los derechos de niños, niñas, jóvenes preadolescentes y adolescentes, quienes se ven inmersos en situaciones que evidencian un clima escolar desfavorable y donde el agredido y el agresor terminan por asumir roles muy distantes a aquellos que verdaderamente les correspondería como sujetos de una educación humanizante.

La realidad social colombiana en materia de violencia e inseguridad es alarmante y su impacto llega a todas las instituciones sociales, especialmente la escuela, situación en la que se ven afectadas todas las instituciones sociales, en especial la escuela. La labor realizada por los maestros para hacerle frente es, en no pocas ocasiones, subvalorada, controvertida y difamada injustamente. Por ello, una verdadera convivencia escolar, apoyada en la práctica y vivencia de valores humanos como el respeto por sí mismo y por el otro, lo mismo que la aceptación de la diversidad en todos los órdenes, puede ser el fundamento para garantizar que los centros educativos sean verdaderos ambientes de formación integral.

En el ámbito educativo, este problema ocupa un lugar central y prioritario que requiere urgentemente acciones a corto, mediano y largo plazo; acciones correctivas, preventivas y formadoras por parte de toda la comunidad educativa y la sociedad colombiana en general, para encontrar una mediación que le posibilite a la escuela ejercer su verdadero papel como formadora de futuros íntegros ciudadanos. Sin embargo, también es cierto que no se puede promover el diálogo y la mediación como vehículos que fomenten la sana convivencia, si el lenguaje con el que se habla no es claro y se encuentra lleno de ambigüedades.

Por lo anterior, el presente artículo, que surge del estado del arte llevado a cabo en la investigación: *Mecanismos institucionales frente a la violencia escolar en las Instituciones Educativas Escuela Normal Superior y Colegio Filipense 'Nuestra Señora de la Esperanza' de la ciudad de Pasto*, no solo se reduce a una descripción del término violencia escolar desde el punto de vista bibliográfico, sino que pretende ser un recurso que motiva al estudio serio y proactivo de dicho fenómeno, apoyado de argumentos que lo analizan a partir de las circunstancias y situaciones que se viven a diario en el contexto escolar a nivel local, regional y nacional.

Como es evidente, no se pretende hacer un simple listado de preocupaciones que se viven en los distintos estamentos de la comunidad educativa, sino presentar y motivar una reflexión sobre el mundo de la mediación de conflictos en el contexto escolar, siendo el método PEACE una alternativa filosófica que, aplicada a los problemas que afectan la convivencia escolar, puede lograr un ambiente democrático enriquecido y fomentar un nivel de aprendizaje óptimo. La búsqueda urgente y necesaria de respuestas es solicitada por parte de todos los estamentos que conforman la comunidad educativa, mostrando la relevancia social que está cobrando el tema en la actualidad.

2. Método

Con referencia al concepto de violencia escolar, sobre todo al conjunto de procedimientos que permiten su prevención e intervención, se encuentran estudios de orden internacional que demuestran que, con la aplicación de nuevos modelos sociales positivos y solidarios, la colaboración entre familia y escuela, ambientes institucionales favorables, adultos dispuestos a ayudar, docentes comprometidos e involucrados con su quehacer pedagógico, entre muchos factores, es posible adaptar la educación a los actuales cambios que la sociedad vive y exige¹.

Estas investigaciones demuestran que, para la transformación positiva de la escuela, es necesario mejorar los vínculos educativos con otras instituciones gubernamentales y no gubernamentales, romper el silencio cómplice y la conspiración de la violencia escolar, desarrollar alternativas pedagógicas que motiven al estudiantado, promover la creación de espacios democráticos, participativos e incluyentes y poner a disposición del profesorado los medios y recursos necesarios para adaptar la escuela a las nuevas situaciones.

Considerando lo anterior, y siguiendo una lógica deductiva, se trabajó de la siguiente manera: en primer lugar se establecieron los objetivos, las categorías y subcategorías del mismo (violencia escolar, mecanismos de intervención y método PEACE), en segundo lugar, se realizó un estudio del arte a partir

¹ Al respecto son significativos los aportes de Fernández (1999), Díaz (2005), Torres (2010), Del Rey y Ortega (2007), Serrano e Iborra (2005), Sánchez (2009), Martínez y Moncada (2011), Harris y Petrie (2006) y Olweus (1998), entre muchos otros. De hecho, las investigaciones más recientes de las anteriormente señaladas asumen las posturas de teóricos destacados como Fernández (1999), Olweus (1998), Díaz (2005), Del Rey y Ortega (2007), Harris y Petrie (2006), Trautmann (2008), Chaux, (2003), Chaux, Molano y Podlesky (2009), Endresen y Olweus (2001), Stewin y Mah (2001), Heinsohn (2010) y Valdivieso (2009).

del análisis de referentes bibliográficos a nivel internacional, nacional y local (dentro de los cuales se encuentran los señalados párrafos atrás).

Finalmente, cabe aclarar tres cosas al respecto: en primer lugar, lo que se muestra a continuación corresponde a un artículo de revisión en donde se dio prioridad a las categorías de: violencia escolar y método PEACE. En segundo lugar, la razón que se encuentra detrás de esta selección corresponde al interés de parte del equipo investigador hacia dichos conceptos. Finalmente, en tercer lugar, no se pretende ofrecer un análisis completo de los términos que son objeto del presente artículo, sino compartir las conclusiones de un estudio que sirvió de referente a la comprensión de un problema manifestado en unas circunstancias particulares y que, como es lógico en todo proceso investigativo, puede ser cuestionado o ampliado si las necesidades lo requieren.

3. Violencia y violencia escolar

Cuando se habla de violencia, se despliega una variedad de acepciones cuyos supuestos subyacentes se acomodan a la diversidad de posiciones culturales, doctrinales e ideológicas. No obstante, el considerar seriamente su amplitud conceptual es algo que se escapa de los propósitos del presente análisis. Lo que atañe en este momento es lo que, en el sector educativo, especialmente en la educación formal preescolar, básica y media, se concibe como violencia escolar. Aun así es necesario partir, a manera de contextualización, del concepto de violencia desde algunos enfoques teóricos, dado que, al hacerlo en toda su extensión, desviaría de igual manera la atención respecto de los propósitos antes mencionados.

Violencia

Según el Diccionario de la Real Academia Española, la palabra violencia viene del latín *violentia* que se relaciona con la “cualidad del violento”. Por su parte, violento remite a aquello que “está fuera de su natural estado, situación o modo”, “que obra con ímpetu y fuerza”, “que se hace bruscamente, con ímpetu e intensidad extraordinarias” (Real Academia de la Lengua [RAE], 2014).

Además de lo anterior, es amplia la extensión bibliográfica que pretende caracterizar los aspectos principales del concepto de Violencia. En 1992 la *Revista Internacional de Ciencias Sociales* de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), lanzó el número 132 cuyo tema principal fue “Pensar la Violencia. Perspectiva Filosófica, Histórica, Psicológica y Sociológica”. Son significativos todos los artículos, especialmente los de Robert Litke “Violencia y Poder” y de Thomass Platt “La violencia como concepto descriptivo y polémico”.

Litke (1992) empieza su disertación con un trabajo etimológico y filosófico del término, en el que enuncia lo siguiente:

Encontramos planteamientos filosóficos bastante distintos si estamos dispuestos a ampliar el sentido de violencia, centrándonos en la idea de violentar a la persona. Ya que es posible violentar gravemente a una persona tanto en lo físico como en lo psicológico... El elemento central de la violencia consiste en la negación de la capacidad de la persona... en forma tan fundamental, que los efectos se extienden en muchas direcciones y durante mucho tiempo. La violencia puede disminuir sistemáticamente las perspectivas del ser humano en todos los sentidos imaginables. Lo deplorable de la violencia es que con ella debilitamos el hilo mismo con el que formamos la trama de lo que somos como individuos, como comunidades y como culturas. (pp. 161-162).

De acuerdo con lo anterior, la violencia es una acción dirigida hacia otra persona con el fin de negarla física como psicológicamente y con consecuencias que marcarán el rumbo de sus vidas por mucho tiempo. Se trata entonces de una

acción deliberada y con un fin específico: disminuir las expectativas de vida, el horizonte de la existencia y acabar con el habitar humano en el mundo.

Platt (1992) por su parte cuestiona críticamente las variaciones conceptuales por las que el término es abordado. De todo lo discutido por él, vale la pena citar lo siguiente:

Hay mucho que decir en favor del significado ampliado de la noción de violencia en los últimos años. Ello ha sensibilizado en la práctica a muchas personas con respecto a la condición moralmente dudosa de muchas estructuras y prácticas sociales. No obstante, el carácter moralmente dudoso de estas estructuras y prácticas seguiría siéndolo, tanto si se las califica de violentas como si no. La violencia no es la única forma de comportamiento inmoral, ni siquiera la más común. La tendencia contemporánea a hacer extensiva la noción de violencia parte del supuesto de que es una condición necesaria para calificar justificadamente una acción o una práctica de inmoral. (pp. 176-177).

Según el autor, a pesar de someterse el concepto de violencia a diversos usos del lenguaje, culturas e ideologías, de donde surgen investigaciones, proyectos y políticas para tratarla, no deja de ser una acción inmoral, es decir, algo que afecta considerablemente la vida personal y comunitaria de los demás, independiente de sus condiciones socioculturales. Una acción que ha requerido, de parte de los miembros de una sociedad, una actitud crítica frente a las estructuras y prácticas sociales que le dan origen.

Con lo dicho anteriormente se puede decir que la violencia es una acción deliberada que busca, además de lastimar física y psicológicamente a otra persona en contra de su propia voluntad, dañar las bases mismas sobre la que se edifica la vida comunitaria. Además de ello, se constituye en un fenómeno que resulta de prácticas y estructuras sociales de las que es preciso estudiar críticamente, a fin de pensar de forma colegiada alternativas de solución que velen por la armonía y el equilibrio que se requiere en toda sociedad civilizada.

Para ampliar lo expuesto hasta el momento, se han desarrollado investigaciones y tesis de maestría y doctorado con un esfuerzo interesante de conceptualización y con un adecuado respaldo bibliográfico a nivel etimológico, filosófico, sociológico y psicológico, entre otros. Por el momento se abordarán las tesis doctorales tituladas: *El tratamiento educativo de la violencia en la educación infantil* (Torres, 2010) y *Violencia escolar y relaciones intergrupales. Sus prácticas y significados en las escuelas secundarias públicas de las comunas de Peñalolén de Santiago de Chile* (Valdivieso, 2009). Si bien es cierto que existen otros aportes significativos al respecto, los anteriores ofrecieron elementos de referencia aplicables a las circunstancias en las que se llevó a cabo la investigación.

Torres (2010), después de enunciar varias posiciones conceptuales, llega a las siguientes conclusiones:

La violencia sólo existe y actúa a través del ser humano, y éste siempre es el responsable de la violencia. La cultura de la violencia ofrece al individuo algunas construcciones ideológicas para justificar su violencia cuando pretende defender una causa justa. La violencia es una reacción defensiva donde se involucran importantes intereses, donde destaca la ansiedad y la ira. La violencia no es un comportamiento natural es una conducta aprendida mediante la socialización. La violencia implica la existencia de una asimetría entre los sujetos que se ven implicados en los hechos agresivos. Existe violencia cuando un individuo impone su fuerza, su poder y su estatus en contra de otro, de forma que lo dañe, lo maltrate o abuse de él física o psicológicamente, directa o indirectamente, siendo la víctima inocente de cualquier argumento o justificación que el violento aporte de forma cínica o exculpatoria. (pp. 33-34).

Por su parte Valdivieso (2009) sustenta ampliamente el tema, valiéndose de los aportes de la filosofía (incluyendo el Diccionario Filosófico de Ferrater Mora de 1998), la sociología (incluyendo el Diccionario de Ciencias Humanas de Morfaux en 1985) y psicología (especialmente los aporte de la Psicología Social de Jackman en el 2001 y de Martín-Baró en 1998), entre otros aportes. Después de todo este amplio bagaje conceptual concluye:

Entendemos por violencia todas aquellas relaciones entre personas o grupos que signifiquen un perjuicio físico, psicológico, o de exclusión social para alguna de las partes... Al respecto, cabe destacar que la violencia tiene una función “domesticadora” que permite que quienes tienen más poder se impongan sobre aquellos que tienen menos... En un sentido complementario, es posible afirmar que la violencia habla de un desequilibrio de fuerzas, en el que aquel que tiene más poder lo ejerce sin su consentimiento sobre quien tiene menos, sea por la fuerza de la fuerza, por la fuerza de las ideas o por tener la legitimación del uso de la fuerza en determinado espacio social... En este sentido, es una forma de ejercicio del poder en la que una fuerza se impone contra la voluntad de la persona “violentada” (víctima). (pp. 48-50).

De los conceptos enunciados líneas atrás se destaca cuatro elementos esenciales: en primer lugar, la violencia es fenómeno que se suscita en un ambiente humano. En segundo lugar, si lo anterior es cierto, significa que se trata de una acción deliberada dirigida hacia los otros. En tercer lugar, se trata de una conducta aprendida de otros seres humanos, inmersa en un ambiente de socialización dirigido por intereses culturales, ideológicos y políticos particulares. Finalmente, en cuarto lugar, los propósitos de todo acto violento son, por un lado, causar daño físico y psicológico hacia los demás (víctimas) en contra de su propia voluntad y por otro, imponer, por la fuerza, el poder o statu quo del violento, de forma que la víctima quede sometida y suprimida en sus derechos fundamentales.

Isabel Fernández, en su obra *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*, cuya segunda edición se escribió en 1999, sostiene que, por su naturaleza, la violencia va más allá de las simples conductas individuales e involucra las relaciones interpersonales, dado que afecta al menos a dos implicados: “quien la ejerce y quien la padece” (p. 21). En este contexto, considera la violencia como “el uso deshonesto, prepotente u oportunista de poder sobre el contrario, sin estar legitimado para ello” (p. 20).

Finalmente, si se quiere gozar de una idea más completa de término hasta ahora discutido, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002) en su “Informe mundial sobre violencia y salud”, ofrece un concepto que puede englobar todos los aspectos ofrecidos por los teóricos trabajados en este segmento. Para esta organización la violencia es:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. (p. 5).

Se cierra este apartado señalando que, independiente de las posturas teóricas y socioculturales existentes frente al término discutido hasta ahora, existen características comunes que demuestran que este fenómeno, además de acompañar la existencia y la historia humana, de alguna manera u otra ha lastimado dicho habitar humano en el mundo en todos los contextos y ambientes comunitarios, especialmente de aquellas instituciones sociales, como la escuela, que deben velar por la formación de las futuras generaciones.

Violencia escolar

Como se dijo al principio, no se pretende abarcar todo el problema de la violencia, sino específicamente el tema de la violencia escolar, comenzando por abordar el concepto general desde una perspectiva que pueda esclarecer el horizonte. Para Fernández (1999) la violencia es un fenómeno estrictamente interpersonal y, considerando toda la filosofía y psicología de la convivencia expuesta hasta ahora, profundiza el concepto de violencia y agresión escolar de la siguiente manera:

A una agresión puntual estamos todos expuestos, pero el fenómeno de la violencia interpersonal en el ámbito de la convivencia entre escolares trasciende el hecho aislado y esporádico, y se convierte en un problema escolar de gran relevancia, porque afecta a las estructuras sociales sobre las que debe producirse la actividad educativa. La responsabilidad de la agresividad puede ser compartida, ya que la confrontación se origina en necesidades de ambos contendientes, sin embargo la violencia supone el abuso de poder de un sujeto o grupo de sujetos sobre otro, siempre más débil o indefenso... más allá de la justificación cultural o tradicional, existe violencia cuando un individuo impone su fuerza, su poder y su status en contra de otro, de forma que lo dañe, lo maltrate o abuse de él física o psicológicamente, directa o indirectamente, siendo la víctima inocente de cualquier argumento o justificación que el violento aporte de forma cínica o exculpatoria. (pp. 23-24).

Según Fernández (1999), la violencia escolar es la manifestación de las características comunes de todo acto violento en contextos escolares. En muchas instituciones sociales, incluyendo las educativas, se hace presente la violencia, dado que “... producen sistemas de convivencia que la permiten, la ignoran o la potencian” (p. 24). Lo anterior gracias, no al programa o diseño pedagógico – curricular explícito, por muy bien elaborado y fundamentado que sea, sino a lo que se titula como currículum oculto, es decir a aquello que está formado por los sistemas de comunicación, las formas que adquiere el poder en todos los sentidos y los estilos de convivencia que tienen lugar en la institución escolar. La autora muestra su preocupación cuando, al hablar de violencia escolar, lo enmarca como una situación oculta y que se escapa del control del personal docente, aunque en la actualidad, la misma se manifiesta de forma explícita y aun así se escapa del control institucional. Al respecto dice:

No es fácil, aunque se pretenda, ser consciente de lo que sucede en todos los ámbitos de la convivencia escolar; pero uno de los sistemas que más se escapa al control del profesorado es el que constituyen los escolares entre sí. Parte de los procesos interpersonales que los alumnos/as despliegan en su vida cotidiana de relación, son conocidos por el profesorado, pero otros permanecen ocultos. Es lo que sucede con el maltrato entre escolares. La violencia entre escolares es un fenómeno muy complejo que crece en el contexto de la convivencia social, cuya organización y normas comunes generan procesos que suelen escapar al control consciente y racional de la propia institución y de sus gestores. Los alumnos/as se relacionan entre sí bajo afectos, actitudes y emociones a los que nuestra cultura educativa nunca ha estado muy atenta. Desgraciadamente, los sentimientos, las emociones y, en gran medida, los valores, no siempre han sido materia de trabajo escolar (pp. 24-25).

Incluso Arellano (2004) hace una retroalimentación respecto de la última proposición de Fernández cuando sustenta que:

... en la formación del educando, no se está desarrollando capacidades, habilidades y competencias a través del manejo de estrategias, que permitan abordar los conflictos, cuando son sólo contradicciones e inicios de antagonismos, incidiendo esto en la formación de ciudadanos con carencias en la capacidad de análisis, tanto de su actuación como ser social como de su contexto. Podría sostenerse que al

no desarrollar esta competencia, al estudiante se le está limitando su capacidad de discernimiento, para distinguir a partir del conocimiento, la verdad o falsedad de hechos, procesos y opiniones, no pudiendo así trascender la apariencia de los fenómenos; por ende esto limita la emisión de juicios reflexivos y el análisis de los fenómenos sociales en que se encuentran inmersos los jóvenes estudiantes (p. 204).

Por lo anterior, Fernández (1999) realiza una invitación a que la violencia entre los estudiantes sea un fenómeno que se deba estudiar teniendo en cuenta todos los factores que se derivan de la situación que viven los protagonistas y de sus perspectivas de futuro. Sostiene que:

En la vida escolar tienen lugar procesos de actividad y comunicación que no se producen en el vacío, sino sobre el entramado de una micro cultura de relaciones interpersonales, en la que se incluye, con más frecuencia de la que suponemos, la insolidaridad, la competitividad, la rivalidad, y a veces, el abuso de los más fuertes socialmente hacia los más débiles (p. 25).

Torres (2010) no se distancia de los fundamentos teóricos de Fernández anteriormente señalados y, con una gran riqueza documental, manifiesta la dificultad de tratar en forma explícita y compendiada el tema de la violencia escolar como algo totalmente análogo al concepto de violencia en general. Al respecto dice en un primer apartado:

La violencia entre escolares es un fenómeno muy complejo que crece en el contexto de la convivencia social si no se interviene a tiempo. Desgraciadamente los sentimientos, las emociones y los valores no siempre han sido uno de los principales aspectos del trabajo escolar. (p. 140).

Como se dijo, la violencia es un fenómeno que surge de un ambiente comunitario donde hace falta la práctica de valores como el respeto, el diálogo abierto y constructivo, la tolerancia, entre otros. Competencias y habilidades que, en la actualidad, deben enmarcarse dentro de los principales propósitos de los centros educativos. Un clima escolar favorable, democrático, amigable y respetuoso, es uno de los factores que inciden en las prácticas educativas y, por lo tanto, es hacia donde se deben dirigir los esfuerzos de quienes lo conforman. En el contexto educativo colombiano lo anterior se encuentra determinado en las Competencias Ciudadanas, unos de los principales ejes que deben transversalizar la educación desde la primera infancia hasta la formación universitaria. Si un centro educativo presenta de forma alarmante situaciones de violencia, se debe a múltiples factores que, en definitiva, están relacionadas con habilidades interpersonales, intrapersonales y sociogrupales.

Johnson D. y Johnson R. (2002) en *Cómo reducir la violencia en las escuelas* y Harris y Petrie (2006) en *El acoso en la escuela. Los agresores, las víctimas y los espectadores*, miran con preocupación las consecuencias de un clima escolar donde no se le dé importancia al desarrollo de habilidades sociales adecuadas. El primero, apoyado en datos estadísticos, manifiesta que:

La enseñanza no es ahora lo que solía ser. Hace quince años, los principales problemas de disciplina eran que se corriera en los pasillos o el patio, se hablara sin levantar la mano y se masticara goma. Las transgresiones actuales incluyen la violencia física y verbal, la mala educación, y en algunas escuelas el consumo de drogas, el robo, el asalto y el asesinato. (Johnson D. y Johnson R., 2002, p. 13).

El otro, valiéndose de investigaciones particulares, sostiene:

Cada vez son más los directores de estas escuelas que dicen que la conducta agresiva se está manifestando desde preescolar hasta quinto curso. En los centros

de preescolar y de primaria, la forma más habitual que adopta este tipo de conducta son los golpes, los insultos y, en general, el hecho de meterse con la víctima de forma repetida. Parece que a estas edades tan tempranas, los modelos de acoso e intimidación se dirigen a los niños más sumisos, e incluso niños de muy poca edad se muestran muy agresivos. (Harris y Petrie, 2006, p. 31).

Pablo Valdivieso (2009), por su parte, es consciente que el tema de la violencia escolar es algo difícil de caracterizar. No obstante, de todos los autores citados que respaldan su postura conceptual, existen dos que merecen ser considerados. Uno de ellos es Dan Olweus (1998), pionero de los estudios sobre acoso escolar desde los años 70s en Estados Unidos, quien propone el concepto de acoso escolar (bullying) y en donde explica lo siguiente:

Acoso Escolar es aquella situación en la que un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o un grupo de ellos. (p. 65).

El otro estudio se titula “Violencia entre compañeros en la escuela”, realizado por el Centro Reina Sofía (Serrano e Iborra, 2005, p. 11) donde, según Valdivieso, maneja dos conceptos al parecer diferenciados: violencia escolar y bullying. Al respecto dice:

Por su parte, el estudio “Violencia entre compañeros en la escuela”, realizado por el Centro Reina Sofía en el año 2005, conceptualiza la violencia escolar como “cualquier tipo de violencia que se da en contextos escolares. Puede ir dirigida hacia alumnos, profesores o propiedades. Estos actos tienen lugar en instalaciones escolares (aula, patio, lavabos, etc.), en los alrededores del centro y en las actividades extraescolares”. A renglón seguido agrega: “el término acoso (bullying) hace referencia a un comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación, cuyas consecuencias suelen ser el aislamiento y la exclusión social de la víctima. Hablamos de acoso cuando se cumplen al menos tres de los siguientes criterios: - La víctima se siente intimidada. - La víctima se siente excluida. - La víctima percibe al agresor como más fuerte. - Las agresiones son cada vez de mayor intensidad. - Las agresiones suelen ocurrir en privado”. (pp. 67-68).

Realizando una síntesis hasta el momento se podría decir que la violencia escolar, independiente de sus formas y manifestaciones, es todo acto violento suscitado en espacios, actividades y ambientes escolares, dirigido hacia otros miembros de la institución (estudiantes, docentes, directivos docentes, padres de familia y demás personal que labora en la institución) y en donde la víctima se siente sometida, intimidada y maltratada física y psicológicamente.

Dirigiendo la mirada al contexto colombiano, se han desarrollado investigaciones cuyos esfuerzos para conceptualizar la violencia escolar son iluminados por los teóricos antes señalados, e incluso otros que por razones metodológicas se escapan por el momento del propósito del presente artículo. Sin embargo, a pesar de toda la producción intelectual y generación de nuevo conocimiento desarrollada al respecto, la Ley 1620 de 2013 del Congreso de la República de Colombia y Decreto reglamentario 1965 de 2013 del Ministerio de Educación Nacional (MEN), carecen de una precisión terminológica. En la Ley 1620 se conciben los términos de “acoso escolar o bullying” y “ciberbullying o ciberacoso escolar” (pp. 1-2). En otras palabras, se apunta a la definición de sus múltiples manifestaciones, pero sin partir de un concepto general que recoja las características que se han expuesto hasta el momento. Por otro lado, es curioso que el Decreto reglamentario 1965, cuya base fundamental y fuente es la Ley 1620, caracterice conceptos diferenciados; no obstante, en medio de dicha diferencia, surge el concepto de agresión escolar entendido como:

Es toda acción realizada por uno o varios integrantes de la comunidad educativa que busca afectar negativamente a otros miembros de la comunidad educativa, de los cuales por lo menos uno es estudiante. La agresión escolar puede ser física, verbal, gestual, relacional y electrónica. (pp. 14-15).

La cuestión que emerge de la anterior definición es la tendencia a tratar los términos de agresión escolar y violencia escolar como sinónimos por una razón en particular: agresión hace referencia a una reacción defensiva que no es el resultado de un acto deliberado en toda su extensión, no tiene como fin causar daño físico o psicológico en otras personas, sino que, de algún modo u otro, velar por el bienestar o la supervivencia del sujeto. Este tipo de confusiones pueden dar origen a malos entendidos que aumentan las dificultades al interior del clima escolar, entre ellas, la tendencia para calificar cualquier conflicto, incluso cualquier acto de agresión, como una manifestación de violencia e incurrir, en algunos casos, en la intolerancia.

Para terminar este segmento, asumiendo todo lo discutido hasta el momento, vale la pena acoger las palabras de Arellano (2007) cuando observa que:

La violencia se manifiesta en todos los ámbitos sociales, culturales, económicos y políticos; pero en el aspecto social la violencia se observa como una expresión generalizada que da cuenta de un vacío a ser atendido para poder vivir en paz, y los docentes son una pieza principal para introducir cambios. Considerando lo señalado, Fernández plantea que la escuela como lugar y agente socializador debe tomar conciencia de que es lo que el alumno que asiste a sus aulas está aprendiendo, contra lo que se pretende que aprenda, debe asumir la responsabilidad por la cuota de violencia que el joven está manifestando hoy, tanto al interior del centro como en la sociedad general, y comprometerse en cambiar aquellas estructuras, organizaciones o prácticas educativas, que puedan estimular la violencia en el joven. (p. 25).

Causas de la violencia escolar

En cuanto a las causas que dan origen a la violencia escolar, existen muchas posturas teóricas, fruto de las características de las investigaciones realizadas al respecto. Algunas de ellas las categorizan con el nombre de “causas”, otras con la de “factores asociados”, “variables asociadas” o “factores de riesgo” (Serrano e Iborra, 2005, pp. 12-16). Incluso existen aportes en donde se realiza una combinación de todas las anteriores².

No obstante es necesario tener en consideración los siguientes aspectos:

- La tipología causal del fenómeno de la violencia escolar varía dependiendo del enfoque investigativo con que los diferentes autores abordan el problema. No obstante todos llegan a las mismas conclusiones, por lo que se puede realizar una caracterización general.
- Es necesario determinar el enfoque por el cual se asumen las causas, asociándolas con el fenómeno de la violencia escolar. Lo anterior quiere decir que urge la precisión para abordar el tema de la causalidad del fenómeno, dado que existen dos tendencias: la primera es aquella que hace referencia a las causas o factores que dan origen al fenómeno de la violencia en la escuela y la otra, muy identificado con el tema de acoso escolar, a aquella que hace referencia a las razones por las cuales los agresores o victimarios se sustentan

² En primer lugar se encuentra los estudios que desarrollan una revisión de la literatura sobre causas y correlaciones de la violencia entre los niños y en donde reconocen los aspectos individuales, familiares, escolares, categorizados como factores de riesgo (Cid, Díaz, Pérez, Torruella y Valderrama, 2008). Existen también aportes en donde se identifican los factores que inciden en la conducta agresiva y/o violenta de un niño, entre ellos se encuentra Henao (2005) y Fernández (1999), Sánchez (2009), los artículos de Del Rey y Ortega (2007) y Díaz (2005), Chau, Molano y Podlasky (2009) y la Revista Digital Convives N°3 del 2013 en Madrid. Existen muchas investigaciones que acogieron los estudios realizados por los anteriores autores, una en particular realizada en el Perú titulada “Relación entre los niveles de agresividad y la convivencia en el aula de los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de la I.E.T N° 88013 Eleazar Guzmán Barrón, Chimbote” hacia el 2011 por Martínez y Moncada (2011).

o valen para provocar las situaciones de violencia. Para efectos del presente trabajo de investigación la más pertinente es la primera, dado que la segunda está alineada con las características de los protagonistas del fenómeno.

Teniendo en cuenta lo anterior, las causas de la violencia escolar se pueden tipificar tal como lo sugiere la siguiente tabla³:

Tabla 1. Factores o causas de la violencia escolar

Factores Internos Inciden interna y estructuralmente en las situaciones de violencia escolar	Familia	Desintegración familiar, los modelos conductuales agresivos y llenos de hostilidad, las familias fuertes y abusivas, los métodos de crianza en familia, la carencia de afecto familiar y los grados de conflictividad, falta de oportunidades laborales, empleo digno para los padres, descuido de los niños por razones laborales, sobreprotección y deficientes pautas de crianza y manejo de normas, excesiva autoridad manifestada en los castigos físicos, falta de comunicación, severidad, desconocimiento de los derechos, conflictos familiares y conyugales, incitación a la violencia por parte de los familiares (sean cuales sean las razones), sentimientos de inseguridad, inferioridad y frustración, abuso de menores, negligencia, padres antisociales y familiares con historial delincuencial.
	Factores individuales	Condiciones médicas, físicas, temperamentales difíciles, impulsividad, hiperactividad, condiciones psiquiátricas, historial de agresión, abuso de sustancias psicoactivas o bebidas alcohólicas, creencias, entre otros
	Factores biológicos	La edad y el nivel de activación hormonal (con mayor incidencia en hombres que en mujeres).
	Factores cognitivos	Referido a las experiencias de aislamiento social vividas, experiencias tempranas de privación social, asociación entre emoción y agresividad.
	Factores de personalidad	Tendencia significativa hacia el psicoticismo, patologías sociales, despreocupación por los demás, gusto por burlarse de los demás, trastornos de personalidad, etc.
Factores Externos Inciden externamente debido a la influencia de los medios de comunicación, la cultura, la sociedad y el ambiente	Sociedad-ambiente	Pobreza, violencia del entorno, acceso a las armas, prejuicios, normas culturales, exposición repetida a la violencia en los medios de comunicación y videojuegos.
	Medios de comunicación	Grado de violencia masificada en los diferentes medios de comunicación, mensajes directos y subliminales en donde el más fuerte y agresivo es el que gana.
	La escuela	Imitación de patrones y/o comportamientos los cuales se reflejan en burlas o apodos, violencia sistémica en el proceso de enseñanza y aprendizaje, predominio del autoritarismo, la imposición de criterios, la fuerza de poder, los métodos rígidos, las sanciones o medidas disciplinarias excesivas impuestas por el docente, actitud permisiva del docente, con comportamientos negativos, los cuales dificultan la comunicación de problemas y refuerzan el mantenimiento de conductas agresivas dentro del aula y docentes con perfil pedagógico tradicional. También influye los grupos de pares antisociales, bajo compromiso con la escuela o aula, fracaso académico, escuelas demasiado grandes o pequeñas, involucración en pandillas, aislamiento social, rechazo de pares o intimidación.

Fuente: Martínez y Moncada (2011, pp. 43-47), Hernández (2008, pp. 3-5) y Sánchez (2009, pp. 99-110).

³ Conforme las investigaciones realizadas por Fernández (2001), Harris y Reid (1981), Patterson, DeBaryshe y Ramsay (1989), Martínez y Moncada (2011), Morton (1987), García (2002) y el de Benítez y Justicia (2006), los cuales coinciden con la Asociación Colombiana de Psicología Afectiva, El Colegio Colombiano de Psicólogos y la Liga Contra el Suicidio (cuyas conclusiones son sistematizadas en obras escritas por Miguel de Zubiría Samper).

Consecuencias de la violencia escolar

En cuanto a las consecuencias, existen variedad de fuentes teóricas y tesis investigativas. Por el momento es interesante partir de la posición de Salgado (2011) en un artículo titulado “Revisión de las investigaciones acerca del Bullying: desafíos para su estudio”, el cual ha sido trabajada por una investigación que se llevó a cabo en la ciudad de San Juan de Pasto en el 2013, titulada: *El Acoso escolar como negación de la alteridad* (Calderón, Durán y Rojas, 2013). En ésta se trabajó desde una óptica filosófica, psicológica y pedagógica, el Bullying, como una de las manifestaciones más significativas y recurrentes de la violencia escolar, respaldada de una amplia bibliografía y análisis de antecedentes.

Salgado (2011) describe las posibles consecuencias de la misma -en este caso el acoso escolar-, no solamente para las víctimas, sino para todos los protagonistas directos e indirectos. Dice lo siguiente:

... el bullying es un fenómeno complejo... conlleva consecuencias negativas para todos los actores que están involucrados... dificulta el aprendizaje de los alumnos... daños físicos y psicológicos a las víctimas... incrementa las probabilidades de emprender trayectorias de vidas problemáticas. Las consecuencias para las víctimas pueden ser desde simples desajustes hasta angustia, síntomas depresivos y fobias sociales... ansiedad y conducta problemática... puede llegar a ideación suicida...; para los agresores se pueden presentar síntomas como baja autoestima, soledad y síntomas depresivos que se pueden relacionar con desarrollo y mantenimiento de un síndrome obsesivo compulsivo..., y constituirse como el primer estadio del desarrollo de una conducta delictiva... todos, incluidos los espectadores son víctimas... en el complejo fenómeno del bullying todos perdemos. (2011, pp. 139-141).

Por otro lado, Fernández (1999) tipifica las consecuencias de la violencia escolar en general, y no solamente del fenómeno del bullying, de acuerdo a los actores que intervienen, de la siguiente manera:

Tabla 2. Consecuencias de la violencia escolar de acuerdo a los actores que intervienen

Víctima	Trauma psicológico, riesgo físico, causa de profunda ansiedad, infelicidad, problemas de personalidad, fracaso escolar, problemas de concentración, absentismo, sensación de enfermedad psicosomática, estrés, problemas en el sueño.
Agresor	Conducta delictiva, una interpretación de la obtención del poder a base de la agresión que se perpetúa en su vida adulta, supervaloración del hecho violento como socialmente aceptable y con recompensa, victimización de forma activa cuando agreden por presión de un grupo de agresores al que pertenece (aunque en el fondo no esté de acuerdo), actitud y comportamiento intimidatorio como parte esencial de la relación entre iguales o para ser aceptado por los otros.
Compañeros observadores	Actitud pasiva y complaciente ante la injusticia, aceptación de un modelo equivocado respecto y cuidado personal, falta de solidaridad.

Fuente: Fernández (1999, pp. 50-51).

Finalmente, Torres (2010) tipifica las consecuencias, no de acuerdo a los protagonistas, sino a los efectos en sí:

Tabla 3. Consecuencias de la violencia escolar en general

Conductas disruptivas	El ambiente escolar se disocia porque las conductas individuales no se adecúan a las expectativas grupales o porque no existe un punto de encuentro entre lo que los docentes desean enseñar y lo que los estudiantes están dispuestos a aprender.
Comportamientos antisociales	Quebrantan las normas sociales y perjudican los derechos de los demás. Los casos más graves de este tipo de conducta se pueden hacer delictivos.

Racismo y xenofobia	Acciones violentas, contra determinadas personas por el simple hecho de pertenecer a otra étnica, colectivo o país. Estos tipos de violencia son motivados por estereotipos y prejuicios.
Problemas de salud	Daño psicológico, social y físico para el estudiante que lo sufre, lo ejerce o lo contempla.
Absentismo escolar	La violencia escolar agrava la convivencia e incrementa la falta de asistencia al centro escolar debido a que los estudiantes, especialmente las víctimas, se encuentran en un ambiente negativo y hostil.
Fracaso escolar	Estudiantes que antes de ingresar a la escuela ya tienen dificultades de adaptación y otros escolares inadaptados se forjan a lo largo del proceso educativo. Gran parte de los centros escolares son excluyentes con los estudiantes que no se adaptan a su sistema educativo.
Abandono escolar	Es decir el hecho de no concluir el nivel de estudios mínimo o de educación básica obligatoria. Este hecho les puede impedir a las personas el acceso a una formación posterior y pueden tener menos oportunidades de acceder a trabajos bien remunerados.

Fuente: Torres (2010, pp. 212-213).

Antes de terminar esta sección, Fernández (1999) y Abramovay (2005), explican situaciones muy reveladoras que es necesario considerar con seriedad a la hora de abordar el asunto de las consecuencias de la violencia escolar.

Por un lado Fernández (1999) sustenta que:

El estilo de relación que se atribuye a los hostigamientos y maltratos entre compañeros en caso de perdurar, pasar desapercibido y no estar sujeto a una revisión de respeto del otro, puede ocasionar ciudadanos que en la vida adulta actuarán con estrategias de abuso y sumisión que deterioran los niveles óptimos de vida en sociedad. Visto así, los estudios sobre abusos en la comunidad apuntan a la necesidad de coordinar esfuerzos para que aquello que se comunica en la escuela no quede limitado al espacio y tiempo escolar, sino que impregne la vida diaria de nuestros jóvenes. Este tratamiento posibilitará la creación de una conciencia de comunidad en la que se considere que los abusos entre sus diferentes miembros no pueden darse impunemente. Finalmente, observaríamos las repercusiones claras que se obtendrían en la educación para la ciudadanía de nuestros jóvenes y el respeto, de hecho, de los derechos humanos (pp. 50-51).

Y, por otro lado, Abramovay (2005), sostiene que:

Sin duda la violencia es, hoy en día, una de las razones que más influye en la baja calidad de la enseñanza. Eso es válido no sólo para América Latina, sino igualmente para varios países de otras regiones del mundo. De cualquier manera, lo más importante es que existe una relación directa entre la violencia y el bajo rendimiento escolar. La literatura confirma ampliamente el hecho de que las escuelas producen resultados menos satisfactorios cuando los profesores y otros miembros del equipo técnico hacen uso de la violencia simbólica y de la violencia física contra alumnos y colegas, generando así un círculo vicioso y una cultura de fracaso y de abandono de la escuela. Las diversas “violencias”, al tiempo que afectan el orden, la motivación, la satisfacción y las expectativas de las personas en sus relaciones mutuas, tienen efectos muy plausibles sobre las escuelas, que están relacionados con el fracaso de sus propósitos y de sus objetivos más amplios de educación, de enseñanza y de aprendizaje. (p. 63).

Las citas expuestas anteriormente establecen la existencia de consecuencias a nivel social y cultural, cuya manifestación trasciende los límites de la escuela. Es un círculo vicioso que es necesario analizar de la siguiente manera: por un

lado, la escuela no es la única mediación cultural que tienen los estudiantes; eso significa que quienes participan de la misma son sujetos que han recibido múltiples mediaciones culturales (que incluye no sólo conocimientos, sino también actitudes, valores, principios, pautas normativas, etc.), con el propósito de seguir reproduciéndolas en cualquier contexto (eso incluye la escuela), valiéndose de los medios que sean necesarios. Por otro lado, si la escuela no realiza un trabajo sistemático de promoción, prevención y actuación frente a esa cultura previa con la que los estudiantes y demás protagonistas se valen para fomentar las situaciones de violencia, está ofreciendo a la sociedad personas que, tarde o temprano, crearán un ambiente comunitario hostil.

Actores y protagonistas de la violencia escolar

Además de unos factores asociados a la violencia escolar, existen agentes que las promueven, sea desde un punto de vista activo, desde un punto de vista pasivo o desde un punto de vista expectante. Eso significa que, en todas las investigaciones y constructos teóricos respecto del tema de la violencia, existen tres tipos de actores: los agresores, las víctimas y los espectadores⁴. La caracterización que ofrecen es la siguiente:

Las víctimas: son percibidas como inseguras, sensitivas, poco asertivas, físicamente más débiles, con pocas habilidades sociales y con pocos amigos. En general, buenos alumnos. Como consecuencia del bullying, presentan ansiedad, depresión, deseo de no ir a clases con ausentismo escolar y deterioro en el rendimiento. Presentan más problemas de salud somática, dos a cuatro veces más que sus pares no victimizados. Si la victimización se prolonga, puede aparecer ideación suicida. Ello es favorecido por el poder en aumento del agresor y el desamparo que siente la víctima, con la creencia de ser merecedora de lo que le ocurre, produciéndose un círculo vicioso, lo que hace que sea una dinámica difícil de revertir. En la adultez, hay mayor desajuste psicosocial.

Para complementar la posición expuesta, es interesante conocer la caracterización de las víctimas que realiza Díaz (2005), apoyándose de las investigaciones realizadas por Martínez y Seoane (2004); Olweus (1993), Pellegrini, Bartini y Brooks (1999), Salmivalli et al. (1996), Schwartz, Dodge, Pettit y Bates (1997), y Smith et al. (2004), algo que se encuentra en línea con la postura de Fernández (1999):

La víctima típica, o víctima pasiva, que se caracteriza por una situación social de aislamiento, en relación con la cual cabe considerar su escasa asertividad y su dificultad de comunicación, una conducta muy pasiva, miedo ante la violencia y manifestación de vulnerabilidad, ansiedad, inseguridad y baja autoestima. La víctima activa, que se caracteriza por una situación social de aislamiento y de aguda impopularidad, llegando a encontrarse entre los alumnos con mayor rechazo por parte sus compañeros, situación que podría estar en el origen de su selección como víctimas, aunque, como en el caso de las anteriores, también podría agravarse con la victimización; una tendencia excesiva e impulsiva a actuar, a intervenir sin llegar a poder elegir la conducta que puede resultar más adecuada a cada situación, con problemas de concentración y con cierta disponibilidad a reaccionar mediante conductas agresivas e irritantes. (pp. 22-23).

⁴ Al respecto son significativos los aportes de Fernández (1999), Díaz (2005), Torres (2010), Del Rey y Ortega (2007), Serrano e Iborra (2005), Sánchez (2009), Martínez y Moncada (2011), Harris y Petrie (2006) y Olweus (1998), entre muchos otros. De hecho, las investigaciones más recientes, de las anteriormente señaladas, asumen las posturas de teóricos destacados como Fernández (1999), Olweus (1998), Díaz (2005), Del Rey y Ortega (2007), Harris y Petrie (2006), Trautmann (2008), Chaux (2003), Chaux, Molano y Podlesky (2009), Endresen y Olweus (2001), Stewin y Mah (2001), y Heinsohn (2010). Existe también la *Revista Electrónica Convives* N° 3, cuyo tema principal es el “Acoso entre iguales” y ciberacoso, especialmente un artículo titulado “Experiencias de acoso y ciberacoso: autores, autoras, víctimas y consideraciones para la prevención”, de Calderón et al. (2013), recogen, en las páginas 50-51, todo lo anterior ofreciendo una caracterización sencilla pero concreta respecto de dichos protagonistas.

En este mismo orden de ideas, resulta igualmente preocupante lo que más adelante Díaz (2005) explica valiéndose de la investigaciones de Troyna y Hatcher (1992), Nabuzoka y Smith (1993), Nabuzoka y Smith (1993), Rivers (1999), y Young y Sweeting (2004), situación que sostiene desde 1992:

Una significación especial respecto a la prevención de la victimización tienen los resultados obtenidos en algunos estudios (aunque poco mencionados en el conjunto de la investigación), según los cuales el riesgo de ser víctima de acoso se incrementa por el hecho de pertenecer a una minoría étnica en situación de desventaja; por presentar dificultades de aprendizaje en aulas ordinarias; por manifestar complicaciones de expresión verbal; o por la que puede existir entre los chicos que contrarían el estereotipo sexista tradicional (Díaz, 2005, pp. 23).

Agresores o bullies: desde el punto de vista físico, se caracterizan por ser más fuertes que sus pares. Desde el punto de vista actitudinal son dominantes, impulsivos, no siguen reglas, baja tolerancia a la frustración, desafiantes ante la autoridad, buena autoestima, tienen actitud positiva hacia la violencia, esperan crear conflictos donde no los hay, no empatizan con el dolor de la víctima, ni se arrepienten de sus actos. Como consecuencia de su conducta, adquieren un patrón para relacionarse con sus pares, consiguiendo sus objetivos con éxito, aumentando su status dentro del grupo que los refuerza. Al persistir, caen en otros desajustes sociales como vandalismo, mal rendimiento académico, uso de alcohol, porte de armas, robos y procesos en la justicia por conducta criminal. Los intimidadores se han caracterizado como personas que desarrollan conductas agresivas contra distintas personas en su medio, y con frecuencia utilizan distintos tipos de agresión.

Usualmente presentan actitudes favorables hacia la agresión, es decir, no la consideran tan grave ni sienten pesar por el dolor de las otras personas. En ciertos casos, los intimidadores pueden presentar comportamientos antisociales e inclusive desarrollar una trayectoria criminal. Por lo general, acosan a personas de edades similares o menores a las de ellos, situaciones en las que son más fuertes que sus víctimas. A pesar de esto, es muy poco lo que se ha investigado sobre la intimidación entre estudiantes de distintos grados.

Díaz (2005) y Fernández (1999), profundizan dicha caracterización (fundamentado en los estudios realizados por Olweus, 1993 Pellegrini, Bartini y Brooks, 1999; Salmivalli et al., 1996; Schwartz, Dodge, Pettit y Bates, 1997, y Mendoza, 2005), al manifestar que los agresores:

Están de acuerdo con las creencias que llevan a justificar la violencia y la intolerancia en distintos tipos de relaciones, incluidas las que se producen entre pares, manifestándose igualmente como más racistas, xenófobos y sexistas. Tienen dificultades para colocarse en el lugar de los demás. Comulgan con una serie de conceptos relacionados con el acoso escolar, como los de chivato y cobarde. Están menos satisfechos que sus compañeros con su aprendizaje escolar y con las relaciones que establecen con los profesores. Son considerados por sus compañeros como intolerantes y arrogantes, pero al mismo tiempo se sienten fracasados. Cuentan con iguales que les siguen en sus agresiones, formando grupos con disposición a la violencia. (Díaz, 2005, pp. 21-22).

Los observadores, testigos, espectadores o bystanders: son la audiencia del agresor, entre el 60 y 70 % del universo restante. El agresor se ve estimulado o inhibido por ellos, es por ello que hay programas de prevención que tratan que los testigos tengan un rol preventivo.

Sustentándose en los aportes de Cowie (2000); Pellegrini, Bartini y Brooks, (1999), Salmivalli et al. (1996 y 1998), Baker (1998) y Smith et al. (2004), Díaz

(2005), sostiene que en la actualidad ha aumentado el estudio del papel de los compañeros que no participan directamente en el acoso y que, al parecer, suelen estar presentes en la mayoría de las situaciones en las que se produce. Esto puede constituirse en un factor que puede agravar o atenuar el ambiente, tanto para la víctima como para el agresor. Si la víctima no cuenta con amigos, una situación de violencia provocará un detrimento en su popularidad y un aumento en su aislamiento. Por el contrario, tener amigos y caer bien a los demás, puede ser una situación de protección contra la victimización, aunque no con buenos resultados si los amigos forman parte del grupo de víctimas por su temor a la hora de intervenir. Esto lleva a considerar la importancia de fomentar el desarrollo de competencias socioafectivas por parte de los docentes y directivos docentes, especialmente al interior del aula de clase (Díaz, 2005, p. 24).

De igual manera Calderón et al. (2013), sostienen que, dentro de este grupo de testigos se encuentran los adultos presentes en el medio escolar, con actitudes pasivas e incluso permisivas, según el parecer de la mayoría de los estudiantes que participaron en dicha investigación. Son pocos los docentes que se comprometen a llevar a cabo vías de acción para ponerle fin al bullying.

Para finalizar, existe una investigación de Cid et al. (2008), que insiste en los efectos de la violencia en los propósitos educativo y que puede cerrar adecuadamente este segmento. En ella se dice que:

Los niños en un estudio realizado en escolares de segundo básico declararon que les gustaba ir a la escuela para aprender, pero les disgustaba el desorden y la violencia de sus compañeros... En el estudio de Francia (2003) los niños indisciplinados manifestaron maltrato físico y psicológico por parte de sus educadores, ellos presentaron factores de riesgo como desatención, carencia afectiva, violencia familiar, entre otros; lo que hacía que los niños fueran de difícil manejo, e irremediablemente maltratados por sus profesores. Entre los hallazgos del Primer Estudio de Convivencia Escolar desarrollado en Chile, llamó la atención la poca consideración que refirieron los alumnos a la resolución de problemas que se plantean en el centro educacional, y que alteran la convivencia escolar. (p. 25).

Tipos de violencia escolar

En todos los aportes investigativos existentes hasta el momento, no se evidencia una tipología relacionada con la violencia escolar. De hecho, la tipología presentada en la mayoría de las investigaciones, está relacionada con manifestaciones de la violencia escolar (Ley 1620 de 2013 del Congreso de la República de Colombia y Decreto 1965 del MEN de Colombia) o tipos de hechos violentos, según Fernández (1999). Sin embargo, Del Rey y Ortega (2007), valiéndose de los aportes de Skiba y Peterson (1999), Smith, (2003), Smith, Pepler y Rigby (2004), Terry (1998), incluso aportes investigativos que ellas realizaron hacia el 2001 y 2002, manifiestan algo muy interesante a saber:

Por tanto, aunque la violencia escolar más estudiada sea el bullying, es importante recordar que, dentro de los centros educativos, los niños y jóvenes también pueden verse implicados en otros tipos de violencia que igualmente deben ser abordados. De hecho, durante el tiempo que se ha ido investigando en torno al bullying, se han ido desarrollando y evaluando propuestas de intervención para prevenirlo y erradicarlo dejando de manifiesto que la violencia escolar no es exclusivamente el bullying, sino que también hay violencia esporádica, violencia de los alumnos a los docentes y de los docentes a los alumnos. (Del Rey & Ortega, 2007, p. 78).

Sin embargo, existe una investigación realizada por Carvajal, Urrea y Soto (2012), titulada: “La convivencia escolar en adolescentes de cinco municipios de

Sabana Centro, departamento de Cundinamarca – Colombia”; en ella se realiza una “Tipología de la violencia”, sin embargo la misma no apunta a la violencia escolar en específico, sino a la violencia en general desde la perspectiva de la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) y la OMS (2002). No obstante, si se adopta la misma y se la alinea al fenómeno que se pretende estudiar en la presente investigación, se deduciría cuatro tipos de violencia, a saber:

Violencia auto - infligida: considera las conductas que, al ser recurrentes e incluso planeadas, buscan la autolesión física, verbal y psicológica. Esta situación puede manifestarse por parte de los protagonistas de la violencia escolar señalados en el anterior apartado y que, posteriormente, son proyectados en las relaciones interpersonales. De hecho existen tribus urbanas que fomentan este tipo de conductas autodestructivas. Estas situaciones pueden trascender a nivel de conductas que, según Carvajal et al. (2012), son consideradas como:

... conductas suicidas y las autolesiones, como la automutilación... Esta problemática trasciende a la familia, y en general a la sociedad... El comportamiento suicida va desde el pensamiento de quitarse la vida al planeamiento, la búsqueda de medios para llevarlo a cabo, el intento de matarse y la consumación del acto. (p. 23).

Violencia interpersonal: dirigida a los compañeros o figuras de autoridad con quienes interactúa en el medio escolar y que tiene como propósito causar daño físico, verbal y psicológico. Esta puede ser simétrica, es decir, la causada por aquellos cuyo rol protagónico puede caracterizarse como agresor y víctima a la vez. Los expectadores y el medio escolar pueden favorecer este tipo de situaciones al estimular la reacción violenta por parte de quienes son víctimas de hechos violentos (tal y como lo sostiene Díaz, 2007; Fernández 1999; y Harris y Petrie, 2006).

También la violencia interpersonal simétrica es aquella que, trascendiendo los límites permitidos de promoción, prevención e intervención supuestamente trabajados por la escuela, está destinada a utilizar todos los recursos para causar daño físico, verbal y psicológico a una persona o un conjunto de ellas de forma planeada y declarada. Esta declaración sistemática puede ser abierta o haciendo uso de otros medios (incluyendo los medios electrónicos). En otras palabras, se refiere a la causada por personas que saben de antemano que su prioridad (puesto que la de educarse y/o formarse pasó a un plano inferior), una vez ingresadas al medio escolar, es atacar a un enemigo declarado, quien a su vez se encuentra también en dicha empresa, y que, al respecto, todo el mundo está enterado (independientemente de tratarse de compañeros, docentes, directivos docentes, autoridades civiles), con dos propósitos en particular: el no involucrarse y, por lo tanto, no salir afectados o, contrario a ello, involucrarse, sufriendo las consecuencias que sean necesarias y decidirse por uno de los bandos.

Por otro lado se encuentran las asimétricas, en las que uno de los protagonistas, en este caso el agresor, tiene en sus manos las relaciones de poder y en donde no existe la mínima posibilidad de respuesta por parte del agredido, puesto que este último asume una actitud pasiva ante los hechos. Sea simétrica o asimétrica, dichos subtipos de violencia interpersonal pueden suscitarse en y desde otros dos subtipos de relaciones interpersonales: relaciones entre pares (estudiante – estudiante) o relaciones directivas y/o subalternas (estudiante – docente y/o directivo docente). Eso significa que hay violencia escolar cuanto hay maltrato de un docente y/o directivo hacia un estudiante y viceversa.

La violencia escolar no solamente se suscita entre compañeros y compañeras de escuela. Existen investigaciones a nivel mundial y nacional, como la realizada

por el proyecto HERMES en Colombia, en donde se da a conocer situaciones de maltrato en relaciones simétricas y asimétricas entre los estudiantes y el personal que labora en las instituciones educativas (UNICEF, 2009, p 6-7). De hecho, existe un documento de investigación del 2012 de la Secretaría de Educación Municipal de Pasto, donde se manifiesta la preocupación de los personeros de los colegios públicos y privados por la situación de violencia e intimidación que se suscita al interior de cada una de sus instituciones educativas, con las características tipológicas que son tratadas en este apartado.

Violencia colectiva: uso instrumental de la violencia por personas que se identifican a sí mismas como miembros de un grupo frente a otro grupo o conjunto de individuos, con el propósito de lograr sus objetivos. En este contexto entran en juego factores externos como el surgimiento y la influencia de pandillas, tribus urbanas, fraternidades, como también grupos con historial delictivo y criminal. Llegados a este punto las instituciones educativas corren el riesgo de transformarse en instituciones carcelarias y reformativas; totalmente desprovistas de sus fines educativos, se convierten en centros hostiles, zonas de guerra o campos de concentración, es decir, contextos que reproducen tácitamente la situación de violencia e inseguridad de la región y el país. De ahí que, a partir de la preocupación de los personeros estudiantiles anteriormente citados, la Secretaría de Educación y la Dirección de Juventud del Municipio de Pasto, crearon en el 2013 la Red de Personeros Municipal, con el objetivo de promover una iniciativa para prevenir el acoso y la violencia escolar (Secretaría de Educación Municipal de San Juan de Pasto, 2012, p. 2).

Violencia indirecta: según la apreciación de Fernández (1999), que puede o no ser dirigida hacia una persona, pero que en sí va dirigida hacia enseres u objetos dentro de la institución educativa. En dicho caso puede acabar en vandalismo o destrozo. En última instancia, estos actos de destrozo no son más que un síntoma, el resultado de un desajuste entre norma y acto. El destrozo puede ir dirigido intencionalmente hacia una persona en concreto y entonces convertirse en “violencia indirecta” de agresiones interpersonales.

Finalmente el Decreto reglamentario 1965 del MEN de Colombia (2013), en su artículo 40, realiza una clasificación de situaciones de violencia escolar, no de sus manifestaciones, que bien puede ubicarse en el presente apartado y puede ofrecer aspectos interesantes en el momento de realizar un análisis sobre la tipología de este fenómeno (MEN, 2013, p. 16). Más tarde dicho ministerio da a conocer la Guía 49, en donde ofrece estrategias pedagógicas para abordarlas dentro de las instituciones educativas (MEN, 2014). A continuación se darán a conocer de forma textual⁵:

Situaciones Tipo I. Corresponden a este tipo los conflictos manejados inadecuadamente y aquellas situaciones esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar, y que en ningún caso generan daños al cuerpo o a la salud.

Situaciones Tipo II. Corresponden a este tipo las situaciones de agresión escolar, acoso escolar (bullying) y ciberacoso (cyberbullying), que no revistan las características de la comisión de un delito y que cumplan con cualquiera de las siguientes características:

- a) Que se presenten de manera repetida o sistemática.
- b) Que causen daños al cuerpo o a la salud sin generar incapacidad alguna para cualquiera de los involucrados.

⁵ Estudiar exhaustivamente la Ley 1620 y el Decreto 1965 del 2013 o exponerlos en un apartado independiente excede los propósitos del presente artículo de revisión. Sin embargo, la investigación de la que se desprende este esfuerzo intelectual lo considera en toda su amplitud (Rodríguez D. y Rodríguez J., 2015, pp. 83-100).

Situaciones Tipo III. Corresponden a esta tipo las situaciones de agresión escolar que sean constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, referidos en el Título IV del Libro II de la Ley 599 de 2000, o cuando constituyen cualquier otro delito establecido en la ley penal colombiana vigente. (pp. 102-104).

Manifestaciones de la violencia escolar

Todas las investigaciones de las que se sustenta el presente marco teórico, a pesar de caracterizarlas como tipos de violencia escolar, están de acuerdo en que las manifestaciones de la misma son de carácter físico, verbal, psicológico, estructural, simbólico, social y sexual.

Sin embargo en la Ley 1620 del Congreso de la República de Colombia, el Decreto reglamentario 1965 del 2013 del MEN de Colombia, junto con la Guía 49 que el mismo Ministerio propone para la implementación pedagógica de estas dos normativas en las instituciones educativas del país, nos ofrecen una tipificación más exhaustiva al respecto y que vale la pena dar a conocer en este apartado.

La Ley 1620 en su artículo 2, caracteriza dos manifestaciones de la violencia escolar (Congreso de la República de Colombia, 2013, pp. 1-2):

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

Cyberbullying o ciberacoso escolar: forma de intimidación con uso deliberado de tecnologías de información (Internet, redes sociales virtuales, telefonía móvil y video juegos online) para ejercer maltrato psicológico y continuado.

Es curioso que el concepto de acoso escolar o bullying propuesto por el Congreso de la República de Colombia incluya todos los tipos de hechos violentos trabajados por los especialistas antes mencionados, lo que significa que dicho Congreso parte de una confusión terminológica en el cual el tema de violencia escolar y bullying son tratados bajo el mismo cuadro conceptual, por no decir sinónimos. Sin embargo, existe algo muy positivo en la definición de bullying, dado que se encuentra de acuerdo con los especialistas, en particular Fernández, la cual, valiéndose del aporte realizado por Olweus (1978), caracteriza al fenómeno por lo siguiente:

La acción tiene que ser repetida, ha de haber ocurrido durante un tiempo prolongado. Existe una relación de desequilibrio de poder; de indefensión. víctima-agresor. No puede referirse a una pelea concreta entre dos individuos en igualdad de condiciones, en equilibrio social, psicológico. La agresión puede ser física, verbal o psicológica. Física referida a agresiones del cuerpo; verbal referida a insultos, motes, burlas, etc.; y psicológica referida a aislamiento, rechazos, chantajes, etc. (Fernández, 1999, p. 45).

Finalmente, nos encontramos con el Decreto reglamentario 1965 del MEN (2013), que nos ofrece, el artículo 39, titulado “Definiciones” una amplia lista clasificatoria de las manifestaciones más recurrente de la violencia escolar (MEN, 2013), el cual se dará a conocer textualmente a continuación:

Conflictos manejados inadecuadamente. Son situaciones en las que los conflictos no son resueltos de manera constructiva y dan lugar a hechos que afectan la convivencia escolar, como altercados, enfrentamientos o riñas entre dos o más miembros de la comunidad educativa de los cuales por lo menos uno es estudiante y siempre y cuando no exista una afectación al cuerpo o a la salud de cualquiera de los involucrados.

Agresión escolar. Es toda acción realizada por uno o varios integrantes de la comunidad educativa que busca afectar negativamente a otros miembros de la comunidad educativa, de los cuales por lo menos uno es estudiante. La agresión escolar puede ser física, verbal, gestual, relacional y electrónica.

Agresión física. Es toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o a la salud de otra persona. Incluye puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, rasguños, pellizcos, jalón de pelo, entre otras.

Agresión verbal. Es toda acción que busca con las palabras degradar, humillar, atemorizar, descalificar a otros. Incluye insultos, apodosos ofensivos, burlas y amenazas.

Agresión gestual. Es toda acción que busca con los gestos degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otros.

Agresión relacional. Es toda acción que busca afectar negativamente las relaciones que otros tienen. Incluye excluir de grupos, aislar deliberadamente y difundir rumores o secretos buscando afectar negativamente el estatus o imagen que tiene la persona frente a otros.

Agresión electrónica. Es toda acción que busca afectar negativamente a otros a través de medios electrónicos. Incluye la divulgación de fotos o videos íntimos o humillantes en Internet, realizar comentarios insultantes u ofensivos sobre otros a través de redes sociales y enviar correos electrónicos o mensajes de texto insultantes u ofensivos, tanto de manera anónima como cuando se revela la identidad de quien los envía.

Acoso escolar (bullying). De acuerdo con el artículo 2 de la Ley 1620 de 2013, es toda conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña o adolescente, por parte de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado. También puede ocurrir por parte de docentes contra estudiantes, o por parte de estudiantes contra docentes, ante la indiferencia o complicidad de su entorno.

Ciberacoso escolar (ciberbullying). De acuerdo con el artículo 2 de la Ley 1620 de 2013, es toda forma de intimidación con uso deliberado de tecnologías de información (Internet, redes sociales virtuales, telefonía móvil y video juegos online) para ejercer maltrato psicológico y continuado. (pp. 14-15).

Sobre este aspecto particular, Betancourt, Cerón y Ramírez (2013), sostienen que:

Sin embargo, los estudiantes no han generado estas situaciones de matoneo solamente en el escenario físico o mundo real, sino también han aprovechado la presencia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para trasladar estas interacciones al mundo virtual... Es por esto que aunque la investigación no desconoce los mencionados aportes que ofrecen las TIC, identifica estas herramientas como instrumentos que favorecen también diferentes manifestaciones de violencia, las cuales generan interacciones negativas entre los educandos y cuyo único objetivo es dañar o lastimar al otro, con lo cual se genera el ciberbullying (Willard, 2007; Smith et al., 2006) o, denominado en español, matoneo virtual. (p. 157).

Violencia sexual. De acuerdo con lo establecido en el Artículo 2 de la Ley 1146 de 2007:

Se entiende por violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes todo acto o comportamiento de tipo sexual ejercido sobre un niño, niña o adolescente, utilizando la fuerza o cualquier forma de coerción física, psicológica o emocional, aprovechando las condiciones de indefensión, de desigualdad y las relaciones de poder existentes entre víctima y agresor. (p. 1).

Vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Es toda situación de daño, lesión o perjuicio que impide el ejercicio pleno de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Es de resaltar el gran trabajo realizado por los especialistas del MEN, abordados ampliamente por la Guía 49 del año 2014 para orientar pedagógicamente a las instituciones educativas, a fin de elaborar estrategias para manejar eficazmente la convivencia escolar. Sin embargo, el único error estriba en el concepto de agresión, el cual, conforme la explicitación realizada desde un principio, corre el riesgo de ser confundida con el concepto de violencia como tal.

Método PEACE para la mediación de conflictos y la erradicación de la violencia escolar

Para dar solución al fenómeno de la violencia escolar, además de la Ley 1620 del Congreso de la República (2013), el Decreto 1965 del MEN (2013), las guías 48 y 49 que dicho ministerio lanzó en el 2014, e incluso, a nivel regional, el documento borrador propuesto por la Secretaría de Educación Municipal de Pasto en el año 2014 titulado: “¿La convivencia escolar... objeto de acción o resultado de procesos?”, muchas investigaciones se han preocupado por lo mismo, dirigiendo su mirada al papel fundamental que juega la mediación y ofreciendo estrategias metodológicas, recursos y/o herramientas didácticas para su realización. Para los autores del presente trabajo, juega un papel importante el método, dado que los fines ya están establecidos, lo mismo que los participantes en cuyas manos se encuentra la sana convivencia escolar y que será objeto de discusión en esta última categoría. Sin embargo, es interesante empezar con las palabras que al respecto dice Fernández (1999):

En un clima social de normas claras, democráticamente elegidas y asumidas por todos, en el que el profesorado tiene claro su papel socializador y el alumnado tiene la oportunidad de participar en la elaboración de convenciones y reglas, es de esperar que aparezcan menos problemas de violencia interpersonal, pero desgraciadamente no están excluidos, porque las fuentes de la violencia son múltiples... la violencia tiene todas las posibilidades de aparecer en un clima donde las normas sean arbitrarias, elaboradas al margen de la participación de los alumnos/as, inconsistentes y poco claras, sin que los implicados en su cumplimiento sepan cuándo son de obligado cumplimiento y cuándo pueden no cumplirse, porque no exista una clara especificación de hasta dónde llega la libertad individual y hasta dónde la libertad de cada uno debe reducirse en orden al respeto a los derechos de los demás. La sociedad ha sido muy tolerante hacia comportamientos y actitudes que los más fuertes han desplegado hacia los que ocupan un lugar de sumisión a ese poder, sin plantearse de forma concreta el hecho. Estos fenómenos son coherentes con una disciplina autoritaria basada también en la ley del más poderoso. (pp. 25-26).

La cuestión es de método

En una ponencia del III Congreso Internacional de Filosofía para niños, Nancy Adriana González Fernández, miembro de Lysis, grupo de investigación en educación filosófica, realiza una anotación que puede iluminar este tema y que,

por lo tanto, es necesario darlo a conocer en su totalidad, dado que concuerda con lo que anteriormente señala Fernández (1999):

En una sociedad democrática se espera de sus miembros que sean personas reflexivas, capaces de vincularse activamente al campo de lo político, que cuenten con un espacio donde reconozcan la estructura del poder propia del Estado y que, en cuanto ciudadanos, examinen la relación que tienen con las instituciones coordinadas por ese poder. Si bien es cierto que el poder es necesario para mantener la unidad de una comunidad, y que, a su vez, es un sistema de regulación de los miembros de la misma, las personas que integran una comunidad democrática deben reconocerlo, pues un poder que no es reconocido tiende a desaparecer. Formar para saber asumir la coacción que el poder ejerce sobre los miembros de una sociedad implica educar en el reconocimiento del otro, la intersubjetividad, y ayudar a construir criterios para no dejarse mimetizar en la masa. El reconocimiento de la coacción no puede desligarse, sin embargo, del uso de los deberes y derechos que tenemos como ciudadanos, ya que dicho reconocimiento otorga un valor positivo a nuestro actuar, pues no consiste simplemente en ceder ante la presión directa de la norma y la sanción.. El ser ciudadano implica sobre todo ejercer la capacidad de juicio en distintas esferas: por un lado, ser capaces de juzgar la relación entre lo posible en un sistema social y lo deseable desde el punto de vista normativo de la justicia, la equidad y la libertad, pues entender la distancia entre lo ideal y lo posible permite acortar el camino, establecer el rumbo y ayudar a pensar en los medios adecuados para el fin deseado; por otro lado, el ciudadano tiene que ser capaz de juzgar la competencia de individuos y organizaciones específicas para atender a sus mandatos o requerimientos (González, 2004, pp. 3-4).

Toda área y disciplina que forma parte de la academia, y que asume como prioritario la formación ética y democrática, es consciente que lo dicho anteriormente se constituye en un principio transversal a seguir en todo el currículo institucional. Si se presenta, por parte de una disciplina, área del saber o área funcional de la escuela, una actitud negligente a la hora de fomentar la capacidad para identificar y apreciar el pluralismo moral de las sociedades democráticas, enjuiciando críticamente los proyectos, valores y problemas de las mismas, con plena conciencia de sus derechos y deberes y rechazando las discriminaciones existentes por razón de sexo, creencias, cultura o cualquier otra, circunstancia personal o social, si existen adversidades a la hora de identificar y analizar los problemas morales y éticos reconociéndolos como problemas que entrañan conflictos de valor y ante los que caben posiciones y fundamentaciones diferentes y, a veces, contrapuestas, si se presentan problemas al apreciar el valor de la razón dialógica y el respeto por la autonomía personal como principios que han de presidir el debate y la búsqueda de soluciones a los conflictos de valor, si no hay disponibilidad para adoptar principios y valores morales libre y racionalmente asumidos, desarrollar hábitos de conducta acordes con ellos, y participar en actividades de grupo y en debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, argumentando y fundamentando las propias opiniones o propuestas y respetando las de los demás, entonces cabría preguntar: ¿Vale la pena su aporte a la formación integral?

Si por el contrario existe un esfuerzo sincero por parte de todas las áreas y disciplinas de la academia y la formación ética y democrática, no queda otra cosa sino aceptar que los métodos utilizados para dirimir los posibles conflictos surgidos en la convivencia institucional no son los más convenientes y entonces había que buscar unos que los puedan solucionar de forma satisfactoria, pues como dice Epicuro “vacuos son los conocimientos que no alivien los sufrimientos humanos” (Lledó, 1995).

Método, ética y democracia

Existe otra magistral ponencia del III Congreso Internacional de Filosofía para niños, cuya autora es Clara Stella Riaño y en donde es muy suspicaz al hablar de democracia:

Me referiré a la democracia como un sistema, pero sobre todo, como a una forma de organización política, una práctica social, en la que el uso de reglas para resolver pacífica y creativamente los conflictos surge como creación humana, en oposición al sistema de manipulación de las relaciones y como un espacio de honestidad en donde se pueden cometer errores... Existe democracia cuando a partir de las diferencias se llega a la igualdad de derechos, deberes y oportunidades; por lo tanto, no es posible obtener una democracia sin justicia social, ya que en la medida de su avance, se determinan con mayor equidad los espacios constitucionales y legales para los diferentes intereses sociales, en cuyo caso, decir democracia es decir enfrentamiento de opciones, simultáneamente disenso (interpretación) y consenso (principios)...Un primer requisito para que la democracia funcione es que las partes acepten dirimir sus controversias por la vía del diálogo y no de la confrontación abierta. (Riaño, 2004, p. 1).

Dos cosas importantes que se pueden identificar del anterior texto: En primer lugar, dentro de una comunidad democrática siempre hay conflictos. Eso es precisamente lo que la dinamiza y la perfecciona progresivamente. Pero, en segundo lugar, toda comunidad democrática está llamada a responder a los conflictos por la vía del diálogo buscando la igualdad de derechos y la justicia social por encima de todo. Ahora bien, ese diálogo es la base fundamental que mantiene la estabilidad, especialmente en el momento que se presente un conflicto dentro del proceso de convivencia. Es necesario utilizar un buen método para resolver un conflicto y ese, precisamente, debe estar sustentado en el diálogo. Luego entonces ¿los métodos utilizados para resolver conflictos, todos ellos fundamentados en el diálogo, son los más aptos?

Muchas veces existe ceguera en cuanto a la utilización de un método determinado para la resolución de un problema, sobre todo si se trata de convivencia dentro de una comunidad educativa democrática. Incluso el hecho de no comprender con certeza que es, esencialmente hablando, un método. Es saludable en estos momentos recordar a un gran maestro, Bernard Lonergan, Jesuita Canadiense (1904-1984). Claramente uno de los grandes pensadores del siglo XX. Fue un escritor prolífico y a través de su carrera, distribuyó sus contribuciones en tres áreas: metodología, teología sistemática e historia de ideas. El deseo de Lonergan era desarrollar un método universal en aplicación, algo que claramente lo dice en *Method in Theology*: “El método que yo indico es, pienso yo, relevante no sólo para teólogos católicos romanos. Pero tengo que dejarlo a los miembros de otras comunidades que decidan hasta qué punto pueden usar el presente método” (Núñez, 2004, p. 2); un método del que más tarde se hablará, pero que, de hecho, no es el propósito de este apartado. En todo el trascurso de su obra enfáticamente defiende la siguiente tesis: Método es “un patrón normativo de operaciones recurrentes y relacionadas entre sí que producen resultados acumulativos y progresivos” (Núñez, 2004, p. 4). Entiéndase bien, por un lado dice “...Patrón normativo de operaciones recurrentes y relacionadas entre sí...”, es decir, que deben partir de un contexto, de unas circunstancias, deben tener coherencia y consistencia, y, lo más importante, deben ser normativas para garantizar su eficacia, sin decir que no sea aplicable y acomodable a la diversidad de situaciones. Por otra parte, se lee “...que produce resultados acumulativos y progresivos”, en otras palabras, trasladándolo a los procesos de convivencia en una comunidad democrática, deben favorecer el crecimiento y progreso integral de dicha comunidad, su compactación y consolidación. Si el método utilizado no se da

en estas condiciones humildemente es hora de decir que, en definitiva, lo que se hace frente a un conflicto, o es la utilización de un método inadecuado, o es la poca consideración en torno a lo que significa un método de resolución de conflictos.

Métodos y propuestas

Existen muchos métodos dentro del proceso de convivencia para la resolución de conflictos y el análisis de casos que afecten la vida comunitaria de toda institución educativa. El mismo Lonergan propuso uno, aunque va dirigido más a la formación y el conocimiento que a la resolución de conflictos de convivencia. Claro está que se puede hacer una adaptación aunque no se sabe si con esta iniciativa se logre el propósito. Consiste en un proceso de profundización partiendo de la experiencia sensible, de lo inmediato, donde las cosas son como se las vive, evocando experiencias interiores donde la imaginación tiene su amplio rol, preguntándose por la realidad de las cosas, tratando de comprender la experiencia, y, a partir de un primer insight, conceptualizar la experiencia; preguntarse y reflexionar por la verdad de las cosas, que, en un segundo insight, se puede juzgar sobre el valor de la experiencia, acerca de la bondad de las opciones y si es necesario hacer conversiones tanto en lo intelectual, moral, emocional y espiritual (Lonergan, 1994).

Aplicado a los procesos de convivencia, se puede partir de la experiencia de lo ocurrido, desde los datos conseguidos por distintas fuentes. Una vez trabajada esta etapa, realizar una conceptualización clara de lo que realmente pasó (¿qué es eso?) y ocasionó tensión en la vida comunitaria (¿qué es eso?). Viene la parte del juicio que nos conduce a certezas (¿eso que entendí es así como lo entendí?), realizando un análisis y crítica de los hechos sucedidos a partir de los principios y elementos que rigen el manual de convivencia y la institución educativa. Terminamos con el momento donde se realiza un cuestionamiento sobre lo beneficioso o dañino de la situación (¿eso que experimenté, entendí y juzgué, es bueno y valioso?), donde se hace una toma de postura y se establece posibles vías de acción y, especialmente, donde se reflexiona sobre la bondad o maldad de las opciones o soluciones. Estos momentos del método lonergiano están sustentados, substancialmente, en cinco principios a saber: sé atento, sé inteligente, sé razonable, sé responsable y ama. Sería interesante valerse de estos principios en el momento de resolver un conflicto comunitario. De todas formas este método es muy generalizado y posiblemente puede dejar muchos vacíos y preguntas por resolver, a sabiendas de la heterogeneidad de los problemas comunitarios y disciplinarios presentados en un colegio.

El manual de convivencia, y sustentado con la legislación vigente hasta el momento, tiene sus propios métodos para resolver conflictos y casos disciplinarios que afecten a la comunidad, y que varían de acuerdo a la situación conflictiva y la naturaleza de la falta y su debida categorización (leve, grave y gravísima o Tipo I, II y III). Un método que trata de respetar la norma y, desde el punto de vista legal e imparcial, investiga el caso a través de un comité de convivencia que dará, terminado el proceso, una explicación de la falta y la sanción merecida dependiendo si es, particularmente, grave o gravísima. Un proceso legal del que no existe otra opción y por lo tanto, en algunas ocasiones, se torna doloroso. Todo ello desde el hecho de que el no cumplimiento de alguna norma de dicho manual puede provocar desórdenes disciplinarios más complicados y falta de credibilidad al mismo por parte de todos los miembros de la comunidad educativa. El vacío que queda al utilizar este método es que el conflicto no fue solucionado, simplemente fue sancionado. Eso quiere decir que el ambiente comunitario y la armonía social, ética y psicológica de los implicados todavía

está en quiebre, frágil y susceptible de complicarse y afectar considerablemente todos los espacios de la vida escolar. Si cada norma o canon del manual de convivencia está efectivamente sustentado en un valor o principio, debe ser trabajado constantemente con los miembros de la comunidad educativa, a fin de no reducir su utilización en el momento de sancionar una falta cometida, sino, además de esto, promover su trabajo en el momento de resolver cualquier conflicto presentado al interior de la institución y en todo momento, incluso para sustentar la identidad y sentido de pertenencia institucional.

Sin embargo, desde la experiencia personal de formación, se ha tenido la oportunidad de analizar un método que tiene la potencialidad de ser eficaz, pues surge desde un ámbito de estudio que no se lo esperaba: la Bioética.

Históricamente la Bioética ha surgido de la ética médica, centrada en la relación médico-paciente. Una definición que puede ayudar señala que es “el estudio sistemático de la conducta humana en el campo de las ciencias de la vida y el cuidado de la salud, en cuanto que esta conducta es examinada a la luz de los valores y principios morales” (Pazos, 2003, pp. 1-2). Como en cualquier campo de la ética, se trata de estudiar la conducta humana libre. Lo específico de la bioética es que contempla esa conducta en aquellas actuaciones que afectan a la vida y la salud humana y lo hace desde una perspectiva moral y de forma sistemática.

El estudio de la bioética requiere conocimientos de moral y conocimientos científicos. La falta de uno de ellos implica falta de comprensión cabal de los problemas bioéticos: estos no pueden ser dejados en manos de científicos, ni de sólo moralistas. Por esa misma razón, cuando se habla de problemas bioéticos, se debe hacer referencia, de forma particular, a un grupo interdisciplinar dedicado a su estudio. Tal grupo, sea donde ejercite su gestión especializada, se le da el nombre de Comité de Ética. Ahora más que nunca los centros hospitalarios, y demás instituciones dedicadas al cuidado de la vida y la salud, obligatoriamente, deben proveer un comité de ética. Sería muy bueno que las instituciones educativas dejaran de llamar Comité de Convivencia al encargado del análisis de casos y resolución de conflictos ético – comunitarios y lo llamarán Comité de Ética. Tal comité estudia el problema desde todos los puntos de vista, las disciplinas, las ciencias y desde los principios que rigen toda bioética, es decir los de la ética.

Fruto de ese trabajo y de las experiencias presentadas han surgido algunos métodos que estos comités utilizan para el análisis de casos y toma de decisiones. Podemos citar el Modelo de Decisiones Éticas de Thompson y Thompson (1985), en donde:

La toma de decisiones éticas es un proceso de razonamiento. Este termina con la selección de una acción moralmente justificada, fundamentada, que se debe adoptar en una situación. Un corolario para tomar decisiones éticas es que la persona implicada tiene conciencia, comprende y acepta la responsabilidad de las consecuencias de las acciones que ha decidido adoptar. El proceso de toma de decisiones éticas está relacionado con: la indagación crítica y el análisis razonado. Las teorías de decisiones que se aplican para analizar, identificar y seleccionar las alternativas de acción. Los elementos de desarrollo moral y teoría ética que ayudan a concretar los asuntos éticos en una situación y que pueden utilizarse para justificar moralmente una determinada acción. La evaluación tanto de la acción adoptada, como del proceso. (Garzón, 1994, pp. 3-4).

Además de éste, existe el método Utilitarista de toma de decisiones éticas de Brody. Cuando se enuncia el término Utilitarista, se da a conocer la filosofía subyacente del mismo: El Utilitarismo. Tendencia filosófico-ética de fines de la modernidad (pero cuya influencia fue radical en la época Contemporánea) cuyos

principales representantes son Bentham y Stuart Mill. El utilitarismo sostiene que el fin último de todas las acciones humanas es la búsqueda de la felicidad. Así lo hizo entender Bentham cuando da a conocer su consigna filosófica, convertida en el eslogan que determinaría la vida estadounidense hasta la década de los sesenta (y todavía se percibe su aroma): La mayor felicidad para el mayor número de personas. Sin embargo Stuart Mill, corrigiendo a su maestro, determina que para alcanzar esa felicidad es necesario buscar el placer y rechazar el dolor, algo parecido a lo que sostuvo el Epicureismo de la época helenístico-romana, eso sí, aclarando precisamente que aquello que produce placer debe tener alguna utilidad práctica y provechosa para las personas. De ahí que, si se toma una decisión ética, debe ser provechosa, como dice Bentham, para el mayor número de personas, debe producir placer y, por lo tanto, felicidad. Es como volver a Aristóteles, pero con la diferencia que para el filósofo griego la felicidad es sinónimo de perfección, el cual su única vía de acceso es la práctica de la sabiduría, prudencia, justicia, fortaleza y templanza (equilibrio). Sería útil cuestionarse si la toma personal de decisiones éticas respecto a conflictos de convivencia producidos por la institución ¿son útiles, es decir, tienen un resultado provechoso, placentero y feliz para el mayor número de personas?

Una anotación extra que parece interesante: Stuart Mill en su doctrina política, especialmente cuando hace referencia a la libertad civil, declara que el único caso excepcional donde se puede coartar la libertad de otra persona, es en el instante donde es utilizada para provocar daño a los demás. En otras palabras, se puede limitar la libertad de alguien, siempre y cuando sea por evitar el daño que esta persona quiera provocar en relación a la dignidad del otro (y aquí puede estar inmersa la comunidad). Todo esto en coherencia con el principio de Bentham. También es provechoso reflexionar sobre el fin de las normas: ¿Buscan la mayor felicidad para el mayor número de las personas que forman parte de la comunidad educativa, y si es así, la regulación que hacen de nuestra libertad es precisamente para hacernos entender que debe ser utilizada para buscar el bienestar de los otros, además del propio, y por lo tanto, evitar su daño?

El Método Utilitarista de Brody está fundamentalmente estructurado así:

Se parte, en primer lugar, de la percepción del problema. Una vez especificado el mismo, en segundo lugar, se da a conocer una lista de alternativas de solución. En tercer lugar, para cada una de las alternativas, se predice las consecuencias y se les asigna un valor a la felicidad que produce. En cuarto lugar se selecciona la alternativa que produce la mayor felicidad (para el mayor número de personas). En quinto y último lugar se hace la selección ética correcta. (Garzón, 1994, p. 5).

Un buen método, aunque, así como hizo Kant al criticar la ética de Aristóteles, ¿la mejor decisión a tomar es precisamente la que produzca la mayor felicidad para el mayor número de personas? Luego, ¿una propuesta ética institucional que regule la vida comunitaria debe fundarse únicamente en el principio de la felicidad como meta y fin de todos los actos humanos, a sabiendas que, desde el utilitarismo, la felicidad se funda en lo que produce placer y proporciona resultados prácticos para la vida? Una vez más surge el interrogante planteado páginas atrás: ¿el fin de la propuesta educativa es la felicidad de quienes participan en ella?, ¿qué tipo de felicidad y para quién? En algunos casos este método puede funcionar, pero si se transforma en un patrón normativo institucional, puede dar lugar a muchos conflictos debido a la relatividad que, en sí mismo, conlleva el principio de la felicidad.

Inspirados en Kant y en el propósito de su ética: una persona capaz de tomar decisiones libres, responsables y autónomas, el mundo de la bioética nos proporciona el “método deontológico de toma de decisiones de Brody”. ¿Por qué deontológico? Sencillamente porque la Deontología es un campo de la ética y la filosofía práctica que trata del deber ser, como aspecto esencial que debe orientar los actos libres de la voluntad.

La estructura del Método Deontológico es la siguiente: En primer lugar, como en los anteriores métodos, se parte de la percepción del problema. En segundo lugar, frente a la clarificación del mismo, se hace una lista de alternativas de solución y, paralelamente, una lista de normas o principios que rigen la institución y que están directamente involucrados en el conflicto. En tercer lugar, se realiza una comparación entre las alternativas y normas o principios. En cuarto lugar, se determina si, por un lado, existen una o varias alternativas consistentes con las normas o principios (a fin de escoger la preferida o la más conveniente), o si, por otro lado, existe alguna alternativa que sea consistente con alguna norma o principio pero que esté en conflicto con otro. En quinto lugar de existir la situación en la que una alternativa, si bien es consistente con alguna norma o principio, pero que entra en conflicto con otro, se acude a la norma superior para resolver el conflicto; en tal caso si la apelación tiene éxito, entonces la acción es correcta, pero si esta fracasa, quiere decir que es necesario buscar otra alternativa (Garzón, 1994).

El método PEACE de Lou Marinoff

El maestro Kant, desde el pasado, hace resonar de nuevo su voz. Su ética una vez más resucita y se torna inmortal. Resurge su “Sapere Aude”, es decir, “el coraje de pensar por uno mismo” (Kant, 1984, p. 29), “la autonomía”, entendida, no como la capacidad de hacer lo que se quiera sin la guía y la supervisión de los demás, sino como la capacidad de hacer lo que se debe hacer y todo ello regido por la pureza de la propia voluntad. Una persona ética y democrática es aquella que hace libremente lo que debe hacer, en el momento oportuno, movida por la fuerza de una auténtica voluntad individual, tratando al otro no como medio sino como fin y considerando las implicaciones comunitarias de sus actos. En otras palabras, es una persona razonable, que considera ¿qué pasaría si sus actos se convierten en norma universal?, que lucha por la dignidad en su propia persona y en la de los demás, y todo ello movido por la fuerza de su autonomía.

Un método que luche por el deber ser es el más apropiado, especialmente porque busca, a través del diálogo, la mejor forma de solucionar los conflictos que surjan en la comunidad, el rescate de los principios rectores que garantizan una formación integral, ética y democrática, y la posibilidad de desechar cualquier visión relativista e interesada, por parte de los autores, en lo que concierne al deber ser.

¿Qué método puede ser eficaz, si hasta los ahora enunciados poseen alguna limitación que pone en peligro su eficacia? ¿Sería difícil encontrar un método que ayude a resolver conflictos y que estén sustentados en principios que no sólo busquen la felicidad, sino una auténtica formación integral, ética y democrática de la persona?

Se propone el método utilizado por el filósofo Lou Marinoff y la Asociación Norteamericana de Filosofía Práctica. Esta asociación está compuesta por profesionales de la filosofía cuyo único objetivo es brindar asesoramiento filosófico aplicado a los problemas existenciales con los que normalmente una persona puede verse sometida. Esto en respuesta a una tendencia cientificista y pragmática de algunos asesoramientos psicológicos, psicoanalíticos y psiquiátricos obsesionados en

buscar respuestas rápidas o, en su defecto, aumentar los traumas y la dependencia. El asesoramiento filosófico, en común trabajo con el asesoramiento psicológico, psiquiátrico y psicoanalítico, busca, desde una postura filosófica, concientizar a los pacientes que se niegan a creer que sus problemas son más existenciales que psicomédicos, y que deben reflexionar, con la ayuda de un orientador, sobre la esencia y el sentido que tienen respecto de su vida, buscando siempre el equilibrio. Esta asociación utiliza un método que ha ayudado a los pacientes a salir de su estado de crisis y conflicto, ya sea consigo mismo, con los demás o con el entorno (cultural, social, político, económico, etc.). Este método tiene por título “PEACE” (Marinoff, 2003, p. 5-51). Se llama así porque sus iniciales constituyen la primera palabra de los cinco momentos que constituyen el método: Problema, Emoción, Análisis, Contemplación y Equilibrio.

Aplicado a los problemas de convivencia dentro de una comunidad educativa, este método nos ayuda a: determinar con claridad y especificidad el problema o conflicto presentado (problema), comprender las emociones desatadas por los autores o directos implicados en el conflicto (emoción), analizar la naturaleza, circunstancias y consecuencias del conflicto, junto con las posibles implicaciones y soluciones (análisis), reflexionar la problemática desde una postura filosófica, ética y doctrinal determinada para obtener argumentos de fondo que sustenten cualquier vía de acción (contemplación) y buscar estrategias o soluciones que restablezcan el equilibrio a nivel personal y comunitario (equilibrio).

En concordancia, una propuesta interesante velaría por la formación de una comunidad de mediadores de conflicto, preocupada por conocer el método PEACE y apropiarse de su estrategia, aplicándola, en primer lugar, a casos hipotéticos de situaciones de conflicto y/o violencia escolar y, posteriormente a casos reales, apoyados en un seguimiento y evaluación, considerando unos antecedentes, causas y consecuencias, lo mismo que la efectividad en la aplicación de dicho método. Un grupo conformado por estudiantes elegidos meritocráticamente, que además demuestren especial interés en profundizar en procesos que la filosofía proporciona para la resolución de conflictos y la erradicación de la violencia. Más que mediadores de conflicto, lo que se busca es la formación de verdaderos asesores filosóficos que ayuden a resolver de forma razonable los problemas de convivencia, cuando efectiva o potencialmente se haga presente una situación de violencia escolar.

Implementar un proyecto como éste permitirá, además del desarrollo de habilidades de pensamiento, estructurar una personalidad abierta al diálogo y el respeto por los demás, incluyendo sus opiniones, lo mismo que la sensibilidad hacia el sufrimiento de quienes se ven inmersos en acciones que, además de afectar su formación integral, dañan considerablemente el ambiente escolar y la convivencia pacífica.

Finalmente, un mediador de conflicto, como asesor filosófico, es el o la estudiante que interviene en un conflicto como una tercera persona, imparcial y neutral, que carece de un poder decisorio. Trata de abonar el camino para un acuerdo, dar confianza y hacer las preguntas para que las partes se reconozcan en sus intereses y motivaciones. El mediador no da propuestas, deben salir de las partes. Debe ser una persona que esté al tanto del problema y que las partes lo conozcan y le permitan intervenir entre ellas. La tarea del mediador es ayudar a las partes en conflicto a encontrar soluciones o un acuerdo de voluntades. No actúa por mandato legal, por lo tanto, su responsabilidad se da únicamente con relación a las partes en conflicto y si es necesario busca ayuda en otra instancia para resolverlo.

4. Discusión

Todo el abordaje conceptual expuesto hasta el momento, servirá para llevar a cabo, acudiendo al valor de la honestidad, una discusión compuesta de cinco puntos a saber.

El primero es el siguiente: cuando se habla de violencia, se hace referencia a una acción que no es natural; todo lo contrario, es intencional, dirigida, va en aumento y se abusa del poder. Por su parte el término de agresión hace referencia a una acción que se puede manifestar en una conducta de defensa o escape, es una conducta de sobrevivencia, no es intencional y puede o no causar daño.

Si se puede realizar una comparación entre la posición expuesta por algunos investigadores y expertos con los establecidos por la legislación vigente colombiana (sin conocer el resto de la normativa) se puede inferir que, por parte de dicha legislación, existe una confusión terminológica, debido a que las características de la agresión se alinean más a las de un acto violento; claro está que también hay investigadores que no escapan a dicha confusión, como es el caso de Abramovay (2005) que afirma lo siguiente:

Pese a la complejidad del término y a la dificultad conceptual que lo rodea, existe un punto de consenso básico. Dicho punto consiste en que todo y cualquier acto de agresión –física, moral o institucional– dirigido contra la integridad de uno o de varios individuos o grupos, es considerado como acto de violencia. (p. 56).

John Stuart Mill, desde su enfoque utilitarista y liberal, realiza una precisión del concepto de violencia cuando trata la diferencia entre la ofensa y el daño, algo que, si bien es cierto la Roma clásica del siglo II después de Cristo lo consideraba en toda su racionalidad, el día de hoy, después de dos mil años de un proceso histórico que, desde todas las dimensiones debe caracterizarse por ser evolutivo, al parecer lo ha olvidado. Esta situación es expuesta en toda su amplitud por el Lou Marinoff (2013), Filósofo estadounidense y director de la APPA, que en español significa “Asociación Americana de Filosofía Práctica”; un grupo de filósofos que proporcionan asesoramiento filosófico a las personas que lo requieran, con el fin de solucionar sus problemas personales, emocionales, morales y existenciales, pero con Filosofía. Es interesante citar un aspecto en particular donde casualmente aborda el tema de la violencia, al dar a conocer, en su obra principal *Más Platón y Menos Prozac*, uno de los casos que atendió de forma personal y que suele utilizar para explicar el método PEACE utilizado por la APPA, para realizar el asesoramiento filosófico.

Vincent y yo trabajamos desde una postura filosófica para comprender la diferencia entre ofensa y daño. Si alguien o algo le hace daño (es decir, le hiere físicamente contra su voluntad) usted no es cómplice de la herida. El principio del daño de John Stuart Mili sostiene que “el único fin que autoriza al ejercicio del poder sobre cualquier miembro de una sociedad civilizada contra su voluntad es evitar que haga daño a los demás”. Sin embargo, la ofensa es distinta. Si alguien o algo le ofenden, es decir, le insulta de un modo u otro, usted es cómplice del insulto. ¿Por qué? Pues porque se lo toma como una ofensa. Usted puede permanecer pasivo y resultar herido por algo como un golpe físico, pero toma parte activa al ofenderse por algo... Recuerde esta fórmula cortés de antaño: “Lo siento, no pretendía ofender”, “No se apure, no lo he tomado a mal”. Este tipo de civismo lo ha vuelto obsoleto, una cultura que descuida el pensamiento y permite que la ofensa se confunda con el daño. Marco Aurelio ya conocía la diferencia en la Roma del siglo II, pero nuestra avanzada cultura la ha olvidado. En la actualidad las personas se ofenden, luego

acusan a los demás de hacerles daño, y el sistema las respalda con políticas que restringen las libertades individuales. Peor aún, el sistema consolida esta confusión recompensando económicamente a las personas que se ofenden. No es de extrañar que todo el mundo ande con pies de plomo o subiéndose por las paredes. (pp. 46-47).

Lo anterior es significativo dado que la Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1965 de 2013 caen en este tipo de confusiones terminológicas de donde surgen los procedimientos y protocolos normativos, incitando a exageradas situaciones de alarma que, en lugar de fomentar la resolución pacífica de conflicto, la prevención de la violencia y la sana convivencia, los agudiza considerablemente. El mismo Lou Marinoff lo explicita de una forma sarcástica líneas más adelante cuando, abordando el caso de Vincent, habla de la ofensa (que en la actualidad es tratado como violencia verbal).

La distinción entre daño y ofensa supuso el primer avance contemplativo de Vincent. El segundo se produjo al darse cuenta de que esta clase de injusticia era inherente al sistema y que no iba dirigida personalmente contra él. La acusadora y el supervisor sólo eran peones de un juego que ni siquiera ellos comprendían. De tan absurdo, resultaba casi divertido. Pues tampoco era que Vincent hubiese colgado en la pared el desplegable del último Playboy (que algunos también considerarán arte, aunque es claramente más provocativo que la reproducción de un cuadro de valor incalculable). Las personas que buscan motivos para ofenderse siempre los hallarán, pero son ellas quienes tienen un problema. Y su problema es que necesitan ofenderse. Sin darse cuenta, Vincent satisfizo la necesidad de su colega. (p. 47).

La violencia se caracteriza por ser algo sistemático y su fin es y seguirá siendo la negación del otro. Emmanuel Lévinas, en sus obras *Totalidad e Infinito* (1974), considera seriamente el tema de violencia, ubicando sobre su base el interés que según él, es la tendencia de afirmarme sobre el otro, ya que resulta imposible el poder afirmarnos todos. Parafraseando a Gutiérrez (2003), una filósofa quien desarrolló en la Universidad de París interesantes estudios sobre Lévinas, especializándose en el tema de la trascendencia, el otro es alguien excepcional al mismo, es un otro que antes de suscitar tolerancia, simplemente sorprende, seduce. Lo esencial de la Ética está en su intención trascendente. Por tanto, en el prójimo anidan toda suerte de alteridades. El otro es un extranjero radical que se ubica fuera de todo enraizamiento y domicilio. Apátrida como autenticidad. Al otro se le deja ser en la legitimidad de todas sus rarezas (Gutiérrez, 2003). Lo esencial del otro es su alteridad excepcional: “Yo soy único en mi género” (Lévinas, 1974. p. 64). De partida garantiza una especie de secreto en la identidad del otro, secreto que él mismo no puede inmediatamente averiguar. El secreto es una lengua, una costumbre, un rito, una etnia sin colonizar. El primer sentimiento ya no es la tolerancia que mira al otro de lejos, sino la sorpresa que es pura proximidad del otro. Sentimiento que incluye y no excluye el exotismo y la excepcionalidad del otro. El otro es tierra no conquistada, misterio insondable (Gutiérrez, 2003), alguien ante el cual me debo arrojar con fe, amor y tolerancia.

Acogiendo las palabras de Fernando Savater, en una conferencia realizada en España hacia el 2008 titulada *Democracia Vs Teocracia*, lo interesante de la tolerancia es que está relacionada con las cosas que no nos gustan, es decir, “me gusta que hayan cosas y personas que no gustan, porque me complementa y me configura” (Savater, 2008). En cambio el intolerante es cuando exige, utilizando los medios que sea necesario, que todo le tiene que agradar y/o gustar, cuando no admite la diferencia, cuando quiere eliminar de plano lo que no se adecuaba a sus estructuras.

Con respecto a lo anterior, un término que Lévinas (1974) sugiere que se trabaje, de la misma forma como se debe entender el término de apatía e indiferencia (es

decir imperturbabilidad) en la filosofía clásica, y que lamentablemente en la sociedad actual es objeto de confusiones y juicios descomedidos, es el término de des-interés. Se debe pasar del inter-és y convertirlo en des-inter-és, es decir, en ponerse en el lugar del otro sin esperar nada a cambio. Se debe surgir del ego cartesiano y ver más allá de sí mismo; aceptar que toda persona es, tal y como señalaba Aristóteles en su política, animales cívicos; aceptar que al lado de cada quien se encuentra el otro, gracias al cual se es, y a quien se lo debe aceptar y respetar en su otredad.

Existe un filósofo, Jean Paul Sartre (1943), quien a partir de su experiencia sobre las guerras mundiales y el holocausto Nazi, entre otras situaciones donde los actos violentos fueron la carta de navegación que dirigían todo, supo describir poéticamente, no lo que es la violencia en sí, sino lo que la misma busca. Es necesario recordar que para el existencialismo ateo de Sartre el ser-para-sí (que es la forma como concibe al hombre), no es, sino que se hace, es el resultado de sus decisiones y acciones libres. Es el resultado de sí mismo, o en términos del personalista Emmanuel Mounier (1971), un proyecto constantemente abierto y decidible. Partiendo de la anterior premisa, Jean Paul Sartre, con su desgarrado existencialista, fruto de un ambiente hostil, sostuvo que la humanidad ha sufrido una especie de vaciamiento de su naturaleza ontológica, que trae consigo la desconfianza hasta el extremo de decir que:

...el infierno es el otro, la vida es una náusea y la forma de amar es la de la puta respetuosa del burdel, las manos están sucias, los muertos sin sepultura, las puertas cerradas, el humanismo es la gran mentira, y la realidad se compone de sadismo, masoquismo y sadomasoquismo. Náusea, Náusea. Todo es Náusea. (Díaz, 2003, p. 25).

En definitiva, la violencia y su subtipo, la violencia escolar, se constituye en un fenómeno en el que se encuentra seriamente implicada la inteligencia emocional de quienes se forman en las escuelas, si por Inteligencia Emocional, se hace referencia al concepto trabajado por Daniel Goleman (2004) y cuyas investigaciones, en el contexto colombiano, son contempladas por la Asociación Colombiana de Psicología Afectiva, la Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual, Alberto Merani de Bogotá, el Colegio Colombiano de Psicólogos y la Liga Contra el Suicidio. Muchas de sus conclusiones se encuentran sistematizadas en las principales obras de Miguel de Zubiría Samper: *Psicología de la felicidad* (2007), *La afectividad humana* (2007), *Cómo prevenir la soledad, la depresión y el suicidio en los niños y jóvenes colombianos* (2007), *Ser mejores padres de familia I y II* (2010). En todas las anteriores se llega a la misma conclusión: en los vínculos o talentos interpersonales se encuentra el 75 % de nuestra felicidad, el resto del 25 % se encuentra en el talento intrapersonal, es decir, en la capacidad de cada persona de autoconocerse, autovalorarse y autoadministrarse.

Chaux (2011), tienen en consideración la seriedad del asunto cuando sostienen que:

La violencia en el contexto escolar es un problema serio en toda América Latina. Varios estudios han mostrado prevalencias altas en países como Argentina, Colombia, Chile y México... Hoy sabemos, también, que la agresión que sufren muchos estudiantes puede tener consecuencias académicas y psicológicas graves en el corto y largo plazo... Somos conscientes de que no es fácil lograr disminuciones efectivas en la agresión. Incluso, algunas evaluaciones rigurosas no han encontrado cambios significativos en programas bien estructurados... Es decir, es un problema serio y muy prevalente, que debemos comprender mejor para identificar, ensayar y evaluar constantemente nuevas alternativas para prevenirlo. Este compendio es una muestra clara del tipo de investigaciones que necesitamos para avanzar hacia esa comprensión. (p. 79).

Sea lo que sea, de alguna manera u otra, el afecto juega un papel importante en todo proceso formativo y de realización personal. En toda situación de violencia están implicados procesos afectivos de quienes están comprometidos. Todo acto violento surge de las inconsistencias en la inteligencia emocional de quienes la ejercen y provoca otra en quienes la padecen. Esto se convierte en una especie de círculo vicioso (acogiendo el concepto de vicio de la filosofía clásica antigua) que, contrario a la virtud, no conducen al bien y la felicidad, sino, todo lo contrario, a la destrucción. En la actualidad, dadas las circunstancias en las que se encuentra la escuela en Colombia y el mundo, en la prevención de violencia, se encuentra el meollo de toda misión educativa. La razón es la siguiente: en la formación afectiva y moral y en la convivencia ciudadana se manifiesta la calidad de formación integral que está recibiendo un estudiante. Si esto es así, formarse integralmente consiste en “perder poder para ganar en afecto” (Sánchez, 2004, p. 83), “dejar que el otro crezca” (Sánchez, 2004, p. 83), y lograr, desde la postura de Herder, el “*bildung*”, es decir, el “ascenso a la humanidad” (Sánchez, 2004, p. 22).

Actualmente, Colombia está herida en su tejido social por las situaciones de violencia, y al respecto ninguna institución social se encuentra inmune, menos la escuela. El clamor grita desde las víctimas y esta debe llevar al planteamiento de proyectos en favor de la convivencia. Es hora de plantear la lógica de la reconciliación desde las víctimas tal como lo dice el Padre Alberto Parra S.J, al decir:

En efecto, los ríos de sangre, las siniestras masacres, el desconsuelo de las viudas y de los huérfanos, los desplazamientos forzosos, el sufrimiento atroz de millones de personas pudieran, al final, transmutar la ilógica de su lógica, si de semejante holocausto social resurgiera una modificación de las conductas, un propósito de la enmienda, una nación diferente, una patria más justa, más libre, más participativa y fraterna. Esta dinámica social dialéctica permite a los teóricos del conflicto levantar sus acertadas tesis sobre el conflicto social ceñido a la teoría del cambio social, así como sobre las disfunciones y funciones del conflicto. (2007, p. 14).

El segundo tópico hace referencia a la diversidad de problemáticas por las que atraviesa la educación latinoamericana del siglo XXI, en las que se encuentra el fenómeno de la violencia escolar. Cada día es más grande la brecha que separa a los países desarrollados de los que no lo son. Al respecto el noruego Dan Olweus (2012) escribe acerca de porqué los países europeos han tomado tanta ventaja en asuntos de educación y convivencia escolar y concluye que la diferencia está en los cambios del sistema educativo (como en el caso específico de Noruega que lo han convertido en el mejor del mundo), y que para el éxito del educando este sistema hoy se centra en la persona (no en el conocimiento) y la familia es el sustento clave.

Sin embargo la realidad educativa latinoamericana está lejos de alcanzar dichos resultados, más aún cuando en esta latitud los gobiernos nacionales miran a la educación como algo en lo que hay que gastar y no invertir. Entonces surgen, en consecuencia, planteamientos de fondo y forma, que hacen ver que hay latente una encrucijada: ¿por qué se presenta la violencia en las escuelas?, ¿cómo lograr prevenirla?, ¿cómo evitar comportamientos y acciones que atentan contra los estudiantes?, ¿qué está sucediendo con las comunidades escolares en materia de violencia escolar?

Así pues la violencia escolar se constituye en un problema no sólo institucional, pues sus consecuencias no se quedan en el aula, sino que tienen una trascendencia de tipo social. Al respecto se encuentran investigaciones de orden internacional que priorizan la atención en cómo entenderla, cómo prevenirla y cómo mitigarla, para favorecer espacios verdaderamente democráticos y participativos.

Pese a los esfuerzos que las instituciones educativas hacen para mejorar el clima escolar, de conformidad con su Proyecto Educativo Institucional (PEI) y la normatividad vigente, se evidencian altos índices de conflicto y violencia entre los estudiantes sin importar su género o edad. Para sustentar lo anterior se encuentra, por un lado, los datos proporcionados por los estudios de la Organización de Estados Iberoamericanos para América Latina (OEI) y expuestos por el Programa para la Gestión del Conflicto Escolar “HERMES” de la UNICEF en el 2009, que nos dice lo siguiente:

... se destacan como un 22,9% dice haber sido agredido verbalmente por sus compañeros, un 15,6% fue objeto de robo, y lo más alarmante, un 9,6% comentó haber sido agredido físicamente. Es decir, más del 50% de los estudiantes latinoamericanos, han sufrido alguna forma de agresión directa. El maltrato hacia docentes es también alarmante; cerca del 20% de los docentes han vivido algún tipo de embate y el 2,3% indican haber sido blanco de agresión, pero a su vez no son pocos los docentes que utilizan la intimidación y otras acciones abusivas como una manera de ejercer el poder y la autoridad. (p. 7).

El mismo proyecto ofrece situaciones y cifras que pueden ayudar a realizar una estimación del problema en el contexto colombiano:

Los datos en Bogotá en 2006 muestran específicamente que uno de cada dos de estudiantes ha sido robado en su colegio (56%) y uno de cada tres ha sido objeto de golpes y maltrato físico por parte de sus compañeros en las instalaciones del colegio (32%). De estos últimos, 4.330 dijeron haber requerido atención médica después de la agresión, y 2.580 aseguraron que quien los amenazó, portaba un arma. Respecto a las víctimas, uno de cada dos aceptó haber insultado a un compañero el año anterior (46%), y uno de cada tres aceptó haber ofendido y golpeado a otro compañero (32%). (p. 7).

Existen otras investigaciones al respecto, que, además de la anterior, fueron compendiadas por De Zubiría (2008) y con los siguientes datos:

... en América Latina uno de cada cuatro de los estudiantes fueron agredidos verbalmente por sus compañeros, el 16% había sido objeto de robos o daños en sus pertenencias, un 10% habían recibido golpes y un 8% informó que había sido amenazado por sus compañeros. En Chile según el (según el Ministerio de Educación), los niveles de agresión de compañeros se presentan en cerca del 38% de los estudiantes. Otros más bajos han sido encontrados en estudios adelantados en España (18% para 1997, Ortega, 2000) y relativamente cercanos han sido estimados en investigaciones similares para Inglaterra (26% en adolescentes, Ortega, 2000). Los resultados del estudio de la Universidad de los Andes y el DANE evidencian unos preocupantes niveles de violencia y agresión en las escuelas bogotanas, los cuales hay que interpretar a la luz de las condiciones históricas y políticas en las que han vivido dichos jóvenes, y teniendo en cuenta los crecientes cambios en las condiciones de vida familiar y cultural. Con tristeza hay que decir que la convivencia con la guerra nos ha “endurecido afectivamente”, y por ello, estas parecen simplemente unas estadísticas más (pp. 1-3).

Una investigación reciente, realizada por Enrique Chaux, especialista e investigador de la Universidad de los Andes y miembro del Harvard Graduate School of Education (Estados Unidos de América), en el año 2012, evaluó la respuesta de cerca de 55 mil estudiantes en 589 municipios del país, en las Pruebas Saber de los grados quinto y noveno, encontró que el 29 % de los estudiantes de quinto y el 15 % de noveno manifestaban haber sufrido algún tipo de agresión física o verbal de parte de algún compañero. Relata el investigador que en las instituciones públicas del país la intimidación es más personal, de frente al estudiante; mientras que en los colegios privados, donde más se presenta el fenómeno del bullying, las agresiones son más frecuentes a través de las redes sociales (ciberbullying o matoneo virtual). Según

Enrique Chaux, los estudios indican que en Colombia, uno de cada cinco estudiantes son víctimas del matoneo en todas sus formas y que este problema presenta unas cifras elevadas en las regiones caracterizadas por la presencia del conflicto armado. Además, precisa que el fenómeno del bullying en Colombia mantiene un promedio cercano al de Latinoamérica, la región con los índices más elevados de abuso escolar en el mundo. Al respecto dice que “las cifras que manejamos en Colombia son más altas que los promedios mundiales, son relativamente cercanas a los promedios latinoamericanos, que a su vez son los más altos en comparación con las demás zonas del mundo” (Colprensa, 2012).

Estas cifras no sólo demuestran la relevancia del asunto, sino que enmarcan una recurrencia que preocupa y que, por lo tanto, invita a una profunda reflexión sobre nuevas aproximaciones tendientes a prevenir dicha violencia y proponer nuevas mediaciones conducentes a una verdadera convivencia escolar.

Por otro lado, a pesar de la existencia de manuales de convivencia, coordinadores de convivencia, coordinadores de disciplina o de Bienestar Estudiantil, asesores psicológicos y orientadores escolares, situaciones intencionales y sistemáticas de agresión, intimidación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia, maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos, acoso escolar (bullying), ciberacoso escolar (ciberbullying), violencia sexual y vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, ocurren de manera cotidiana y con tendencia a incrementarse, lo cual conduce a cuestionar si todo lo anterior se debe a la poca comprensión de los objetivos y los fines institucionales relacionados con su plan de formación ética, a las inconsistencias que posiblemente trae consigo el manual de convivencia, a su incoherente utilización en la vida escolar, en especial el momento de presentarse un conflicto, o en definitiva, a la utilización de un método inadecuado y poco acorde con los principios defendidos por el PEI y el mismo manual de convivencia.

Otra evidencia que acompañaría lo discutido hasta el momento sería la siguiente: la formación recibida por parte de los estudiantes no apunta a un adecuado desarrollo de la dimensión sociopolítica y afectiva, especialmente cuando se habla del fomento del talento interpersonal (como la capacidad de abrir, mantener y desconflictuar una relación interpersonal), haciendo uso de habilidades que fomenten la resolución de conflictos. Uno de los componentes de los PEI de todos los colegios, cumpliendo con la legislación vigente del MEN, son los Proyectos Transversales en el que se encuentra uno en particular: la formación de la ciudadanía o las competencias ciudadanas. Una forma de medir el impacto de dicho proyecto es la convivencia escolar que, conforme los datos expuestos, lamentablemente no es la más satisfactoria.

Volviendo a la Ley 1620 del 2013 y el Decreto reglamentario 1965 del mismo año, con todo la ambigüedad terminológica subyacente y la exagerada complejidad en sus procedimientos normativos, aparecen en el momento que la Nación percibe que el problema de la violencia escolar se está saliendo de las manos en muchas instituciones educativas, exigiendo a las mismas la creación del comité de convivencia escolar, el cual debe llevar a cabo acciones de promoción, prevención y actuación que, además de resolver los conflictos, fomenten la sana convivencia.

La convivencia escolar requiere de un adecuado desarrollo del talento interpersonal y sociopolítico, en los cuales, la resolución de conflictos es su aspecto determinante. Lo anterior, dentro de las instituciones educativas es el

punto más delicado. Un artículo muy interesante del año 2002, proveniente del Instituto de la Mujer, titulado “Tratar los conflictos en la escuela sin violencia”, ofrece un argumento determinante:

Con respecto a la escuela, en los últimos años, se habla mucho de un fenómeno del que apenas se decía nada antes: la violencia escolar. De una manera más o menos alarmista, los medios de comunicación han sacado a la luz episodios de violencia vinculados a la vida escolar y protagonizada generalmente por alumnos, bien hacia sus compañeras y compañeros, bien hacia el profesorado, bien hacia las instalaciones o materiales escolares. Se ha hablado de “crisis de la escuela”, de “descontrol en los centros educativos”, incluso se han oído, con una falta de sensibilidad y de medida considerables, algunas voces que han defendido la necesidad de contar con presencia policial en los centros educativos. (Hernández y Jaramillo, 2002, p. 21).

De lo anterior se deduce lo siguiente:

... hay conflictos que suelen aparecer en el contexto escolar y tienen su origen en él, pero también hay otros muchos que provienen de fuera. Todas estas circunstancias hacen de la escuela un espacio que se caracteriza por la heterogeneidad de quienes lo habitan. Un espacio en el que se hace más necesario que nunca, cuidar las relaciones con el fin de que las diferencias sean una riqueza, una ocasión para el intercambio y el aprendizaje mutuo y, por el contrario, no se vivan como algo que dificulta la labor del profesorado y, en general, la vida escolar. (Hernández y Jaramillo, 2002, p. 22).

El sentido común y la experiencia indican que, cuanto más en cuenta se tenga en la institución escolar la convivencia y el bienestar de quienes la componen, más impensable será la violencia. Cuando analizamos situaciones de violencia en la escuela y en la vida social en general, nos damos cuenta que sólo podrían haberse evitado teniendo en cuenta las necesidades, los sentimientos, los deseos y las expectativas de las personas que protagonizan esa situación. Y esto sólo puede hacerse a través de la escucha, la comunicación y el diálogo, es decir, mediante la relación que utiliza la palabra como mediación (y no la fuerza) y que tiene como fin el intercambio y no la imposición (Hernández y Jaramillo, 2002).

Un tercer aspecto a resaltar de manera especial es lo relacionado a uno de los factores externos que inciden en la violencia escolar: los medios masivos de educación. Si bien es cierto que en la actualidad el internet, las TIC y las redes sociales han incrementado la complejidad del asunto, no obstante la televisión sigue jugando, en todo sentido, un papel protagónico. Es significativo el análisis que hace Fernando Savater en su obra *El valor de educar*. Al respecto dice:

El problema no estriba en que la televisión no eduque lo suficiente, sino en que educa demasiado y con fuerza irresistible lo malo, no es que transmita falsas mitologías y otros embelecos, sino que desmitifica vigorosamente y disipa sin miramientos las nieblas cautelares de la ignorancia que suelen envolver a los niños para que sigan siendo niños. (Savater, 1997, pp. 33-34).

Savater hace una lectura completamente crítica respecto de la posición de muchos sectores educativos, antropológicos, políticos, culturales, entre otros, que han denunciado de forma sarcástica a la televisión como la “caja boba”. Él se arriesga a decir que durante mucho tiempo se ha mantenido a los niños en el misterio del conocimiento, que las dos principales fuentes de información eran los libros y las lecciones orales de padres y maestros, que ellos no podían elegir voluntariamente los modelos de conducta y de interpretación del mundo que sólo llegados ya a cierta madurez, y curados de la infancia, podían hacerlo. Pero

la televisión ha terminado con ese lento y progresivo proceso, rompe todos los tabúes y lo cuenta todo, permite mirar todo y con gran fuerza persuasiva – más tratándose de la apología que se hace a la violencia en todos los sentidos (Savater, 1997, p. 32). Eso además del hecho, según Savater, que, para ver televisión, no hace falta aprendizaje alguno especializado. Juan Carlos Tedesco un gran pedagogo, en su obra *El nuevo pacto educativo*, sostiene que “la televisión tiende a reproducir los mecanismos de socialización primaria empleados por la familia y por la Iglesia: socializa a través de gestos, de climas afectivos, de tonalidades de voz y promueve creencias, emociones y adhesiones totales” (1995, p. 32).

Un cuarto comentario frente a lo sustentado en el presente artículo, tiene que ver con las consecuencias que deja consigo la violencia escolar: existe consecuencias a nivel social y cultural, cuya manifestación trasciende los límites de la escuela. Si la escuela no realiza un trabajo sistemático de promoción, prevención y actuación frente a esa cultura previa con la que los estudiantes y demás protagonistas se valen para fomentar las situaciones de violencia, en lugar de permitir vivir en ese ascenso a la humanidad, da lugar a lo que, desde la perspectiva de Max Horkheimer y la Escuela de Frankfurt, se titula como la barbarie. Una sociedad que viciará de tal forma el ambiente que se necesita para que, como lo asevera el maestro Silvio Sánchez en sus *Diálogos Imperfectos*, las culturas, en el fondo, logren ser “... lo que el hombre añade al hombre” (Sánchez, 2004, p. 16), es decir “... el lugar donde lo humano se justifica y se despliega” (Sánchez, 2004, p. 16).

Un quinto asunto a discutir tiene que ver con la prevalencia de aspectos emocionales comunes entre los protagonistas explicitados hasta el momento, que deja entrever los resultados de una institución educativa preocupada únicamente por cumplir estándares académico y dejando de lado lo que debería ser su propósito principal. No obstante se puede respaldar lo dicho con las apreciaciones de Montoya (2014) al considerar que:

A partir de los hallazgos de la investigación se puede concluir que en relación a la inteligencia emocional, tanto el grupo de víctimas como el de no víctimas, en el cual se encontraban victimarios y espectadores, no se encuentran diferencias significativas, por lo que se puede decir que ambos grupos poseen dificultades en la inteligencia emocional, manifestado en el afrontamiento emocional en cuanto a la auto aceptación, la hipersensibilidad y las constantes rumiaciones. Igualmente se evidencia este bajo nivel en inteligencia emocional al analizar las dificultades que se presentan en el afrontamiento conductual en relación a la ausencia o deficiencia de pensamiento positivo, orientación a la acción y la responsabilidad sobre los actos. Así mismo ambos grupos obtienen altas puntuaciones en el pensamiento esotérico y el optimismo ingenuo, siendo estos posibles factores de mantenimiento del fenómeno del bullying, ya que estas características evitan ver la problemática en perspectiva y de esa forma encontrar la adecuada solución (pp. 63-64).

Finalmente, , la sexta crítica de este apartado está relacionada con las ventajas y desventajas del método PEACE para aplicarlo al fenómeno de la violencia escolar. Lo positivo de este método es que no se reduce a procedimientos legales, sino que busca comprender a fondo el sentido mismo del problema presentado y, con argumentos razonables de peso, sustentar vías de acción siempre en defensa de principios filosóficos, éticos y doctrinales que busquen, por encima de todo, la realización integral de la persona, su dignidad y sus derechos inalienables. La posible deficiencia es que es más aplicable a problemas personales de sentido existencial que a conflictos de convivencia comunitarios. Una posible adaptación del método puede constituirse en una propuesta que sería objeto de investigaciones a futuro.

5. Conclusión

Después de este amplio trabajo de revisión y discusión documental se puede considerar las siguientes conclusiones:

En primer lugar, cuando habla de violencia, se hace referencia a una acción que no es natural; todo lo contrario, es intencional, dirigida, va en aumento, se abusa del poder, buscando el perjuicio de los otros a nivel físico y psicológico. Por su parte el término de agresión hace referencia a una acción que se puede manifestar en una conducta de defensa o escape, es una conducta de sobrevivencia, no es intencional y puede o no causar daño. La violencia escolar, en consecuencia, es cuando dicho fenómeno se hace presente y afecta no sólo la vida comunitaria, sino también el logro de los propósitos formativos en los centros escolares. La existencia de dicho fenómeno en las instituciones educativas se evidencia en sus múltiples manifestaciones: situaciones de conflicto, acoso, bullying, ciberbullying, acoso sexual, incitación a la violencia y maltrato.

En segundo lugar, los factores que dan origen a la violencia escolar son de dos tipos: internos y externos. Dentro de los factores internos se encuentra la familia, especialmente cuando se mira con preocupación la desintegración familiar, los modelos conductuales agresivos y llenos de hostilidad, las familias fuertes y abusivas, los métodos de crianza en familia, la carencia de afecto familiar y los grados de conflictividad, falta de oportunidades laborales, empleo digno para los padres, descuido de los niños por razones laborales, sobreprotección y deficientes pautas de crianza y manejo de normas. El segundo factor interno se relaciona en general con situaciones individuales, cognitivas, biológicas y de personalidad, en línea con lo que asevera Martínez y Moncada (2011).

Por otro lado, apoyados por los aportes de Martínez y Moncada (2011), Pérez (2005), Savater (1997), Hernández (2008) y Sánchez (2009), los factores externos más influyentes en las situaciones de violencia escolar son: la sociedad-ambiente (pobreza, violencia del entorno, acceso a las armas, prejuicios, normas culturales, exposición repetida a la violencia en los medios de comunicación y videojuegos), los medios de comunicación, dado el grado de violencia masificada en los mismos, donde el más fuerte y agresivo es el que gana, y finalmente, la escuela, dado que es el lugar donde se presentan situaciones de imitación de patrones y/o comportamientos (reflejados en burlas o apodos), procesos de enseñanza y aprendizaje determinados por el autoritarismo, la imposición de criterios, la fuerza de poder, los métodos rígidos, las sanciones o medidas disciplinarias excesivas o, por el contrario, permisivas y la falta de control y cumplimiento de las normas (a pesar de su conocimiento) por parte de los adultos.

En tercer lugar, en cuanto a las consecuencias, desde la perspectiva de Fernández (1999), para las víctimas se evidencian traumas psicológicos, riesgo físico, profunda ansiedad, infelicidad, problemas de personalidad, fracaso escolar, problemas de concentración, absentismo, sensación de enfermedad psicosomática, estrés, problemas en el sueño; para los agresores son las conductas delictivas, interpretación de la obtención del poder a base de la agresión que se perpetúa en su vida adulta, supervaloración del hecho violento como socialmente aceptable y con recompensa, victimización de forma activa cuando agreden por presión de un grupo de agresores al que pertenece, actitud y comportamiento intimidatorio como parte esencial de la relación entre iguales o para ser aceptado por los otros; para los compañeros o demás espectadores son la actitud pasiva y complaciente ante

la injusticia, aceptación de un modelo equivocado de respeto, cuidado personal y falta de solidaridad; finalmente, a nivel social y cultural, cuya manifestación trasciende los límites de la escuela, de no realizar un trabajo sistemático de promoción, prevención y actuación, se encuentra el riesgo de ofrecer a la sociedad personas que crearán un ambiente comunitario y hostil.

En cuarto lugar, en relación a los protagonistas, se deduce que, por el lado de los agresores, de acuerdo con Calderón et al. (2013), Díaz (2005), Fernández (1999), Olweus (1993) Pellegrini, Bartini y Brooks (1999), Salmivalli et al. (1996); Schwartz, Dodge, Pettit y Bates (1997) y Mendoza (2005), son personas que se caracterizan por ser generalmente dominantes, impulsivos, que no siguen reglas, con baja tolerancia a la frustración, desafiantes ante la autoridad, con actitud positiva hacia la violencia, conflictivos, indiferentes ante el dolor de la víctima, anómicos, que aumentan su status dentro del grupo que los refuerza, con tendencia a caer en otros desajustes sociales como vandalismo, mal rendimiento académico, uso de alcohol, porte de armas, robos y procesos en la justicia por conducta criminal. Por otro lado, se encuentran las víctimas, es decir personas que padecen algún tipo de vulnerabilidad física o psicológica (baja autoestima, depresión, introversión, diversidad funcional, entre otros), de acuerdo con la postura de Calderón et al. (2013) y Díaz (2005). Finalmente, están los espectadores y/o testigos cuya actitud más recurrente son la indiferencia, la complicidad y, en algunos casos, la postura informativa o de denuncia.

Partiendo de los aportes de Díaz (2005) y Calderón et al. (2013), se sugiere trabajar con el conjunto de la clase y favorecer un ambiente óptimo de socialización a fin de prevenir la aparición de la violencia escolar, evitando, por parte de los adultos (docentes y directivos docentes), actitudes indiferentes, en especial frente a las situaciones que viven las víctimas, situación que afortunadamente no se muestra en las instituciones educativas investigadas, dado que los resultados muestran a un grupo de adultos que participan activamente frente a este tipo de hechos o por lo menos lo remiten donde sea necesario. Ante esta realidad de violencia escolar, es innegable que el docente debe continuar comprometido e involucrado en la promoción de alternativas para su manejo de forma colegiada con los estudiantes, padres de familia y demás integrantes de la comunidad. Las respuestas constructivas conjuntas de todas las situaciones de conflicto escolar, optimizan las relaciones entre sus participantes a nivel individual y grupal, mejoran los procesos de enseñanza y aprendizaje y favorecen el ambiente escolar.

Finalmente, en quinto lugar, de todos los métodos existentes para la resolución de la violencia escolar, se encuentra el PEACE (Marinoff, 2003, p. 5-51), aplicado a los problemas de convivencia dentro de una comunidad educativa. A través de este método no solamente se resuelven los diferentes conflictos que afectan la convivencia comunitaria, tanto de un determinado grupo de vida estudiantil o de toda la institución, sino que, además de ello, fomenta una sana formación ética sustentada por criterios de autonomía y responsabilidad.

6. Conflicto de intereses

Los autores de este artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

Referencias

- Abramovay, M. (2005). Violencia en Las escuelas: Un gran desafío. *Revista Iberoamericana de Educación*, (38), 53-66.
- Arellano, N. (2004). *Comunicación en la prevención del conflicto en instituciones educativas de Media, Diversificada y Profesional*. (Tesis Doctoral). Universidad Rafael Bellosó Chacín, Maracaibo. Recuperado de www.mediacioneducativa.com.ar
- _____. (2007). Violencia Escolar y la Prevención del Conflicto. *ORBIS. Revista Científica Ciencias Humanas*, 3(7), 23-45.
- Betancourt, J., Cerón, C. y Ramírez, A. (2013). Matoneo Virtual Escolar y la Vulneración de los Derechos Humanos en las Redes Sociales Virtuales. *II Congreso Internacional en Temáticas y Problemas de Investigación en Educación, Ciencia y Tecnología y Sociedad*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia: Universidad Santo Tomás.
- Calderón, E., Durán, M. y Rojas, M. (2013). *El Acoso Escolar como Negación de la Alteridad*. San Juan de Pasto, Colombia: Institución Universitaria CESMAG.
- Carvajal, C., Urrea, P. y Soto, M. (2012). *La Convivencia Escolar en Adolescentes de Cinco Municipios de Sabana Centro Departamento de Cundinamarca – Colombia*. Chía, Cundinamarca: Universidad de la Sabana.
- Chaux, E. (2011). Múltiples perspectivas sobre un problema complejo: comentarios sobre cinco investigaciones en violencia escolar. *PSYKHE*, 20(2), 79-86.
- Cid, P., Díaz, A., Pérez, M., Torruella, M. y Valderrama, M. (2008). *Agresión y Violencia en la Escuela como Factor de Riesgo del Aprendizaje Escolar*. Santiago de Chile: Universidad Concepción.
- Congreso de la República de Colombia. (2007). Ley 1146 de 2007. Por medio de la cual se expiden normas para la prevención de la violencia sexual y atención integral de los niños, niñas y adolescentes abusados sexualmente. Recuperado de http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1146_2007.htm
- _____. (2013). *EduTEKA*. recuperado de Ministerio de Educación Nacional: <http://www.eduteka.org/pdfdir/internet-seguro-ley1620-2013.pdf>
- Colprensa. (15 de marzo de 2012). Colombia es uno de los Países con Mayores Cifras de Matoneo. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-300099.html>
- Del Rey, R. y Ortega, R. (2007). Violencia Escolar: Claves para Comprenderla y Afrontarla. *Escuela Abierta: Revista de Investigación Educativa*, (10), 77-89.
- De Zubiría, J. (2008). *La Violencia en los Colegios de Bogotá*. Bogotá: Instituto Alberto Merani. Recuperado de http://www.institutomerani.edu.co/publicaciones/articulos/2009/La_violencia_en_los_colegios_de_Bogota%3%A1.pdf
- Díaz, M. (2005). Por qué se Produce la Violencia Escolar y Cómo Prevenirla. *Revista Iberoamericana de Educación*, (37), 17-49.
- Díaz, C. (2003). Gabriel Marcel. Un Maestro de Humanidad. *Revista Vida Nueva*, 25.
- Fernández, I. (1999). *Prevención de la Violencia y Resolución de Conflictos. El Clima Escolar como Factor de Calidad*. Madrid: Narcea.
- Garzón, N. (1994). *Toma De Decisiones Éticas*. Bogotá: Universidad Nacional.
- González, N. (2004). *La Filosofía para Niños y la Formación Política. El Fortalecimiento de la Capacidad de Juzgar. III Congreso de Filosofía Para Niños*. Manizales: Pontificia Universidad Javeriana.

- Gutiérrez, C. (21 de noviembre de 2003). *www.personales.upv.es*. Recuperado de http://personales.upv.es/sacuesta/pags/notas_archivos/levinas.pdf
- Harris, S. y Petrie, G. (2006). *El Acoso en la Escuela. Los Agresores, las Víctimas y los Expectadores*. Barcelona: Paidós Educador.
- Hernández, G. y Jaramillo, C. (2002). *Tratar los Conflictos en la Escuela Sin Violencia*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Hernández, M. (2008). La Violencia en las Escuelas: un problema actual a solucionar por la Educación, la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(1), 1-12.
- Johnson, D. y Johnson, R. (2002). *Cómo Reducir la Violencia en las Escuelas*. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Kant, E. (1984). Respuesta a la pregunta qué es la Ilustración. *Brlinnische Monatsschrit. Educación y Sociedad*, 1(2).
- Lévinas, E. (1974). *Totalidad e Infinito. Ensayos sobre la exterioridad*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Litke, R. (1992). Violencia y Poder. *Perspectiva Filosófica, Histórica, Psicológica y Sociológica. Pensar la Violencia*, 44(132), 161-172.
- Lledó, E. (1995). *El epicureísmo*. Madrid: Taurus.
- Loneran, B. (1994). *Método En Teología*. Salamanca: Sígueme.
- Marinoff, L. (2003). *Más Platón y Menos Prozac*. Buenos Aires: Encuentro.
- Martínez, M. y Moncada, P. (2011). *Relación Entre los Niveles de Agresividad y la Convivencia en el Aula de los Estudiantes de Cuarto Grado de Educación Primaria de la I.E.T N° 88013 Eleazar Guzmán Barrón, Chimbote*. Perú: Universidad César Vallejo.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (15 de septiembre de 2013). *EduTEKA*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-328630_archivo_pdf_Decreto_1965.pdf
- _____. (2014). *Guía 49: Guías Pedagógicas Para la Convivencia Escolar. Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Montoya, J. (2014). Inteligencia emocional como estrategia de afrontamiento frente al bullying. *Entornos*, 27, 57-65.
- Núñez, E. (2004). *Introducción Al Método Teológico De Bernard Lonergan ¿Tiene Aplicación A La Teología Evangélica?*. Salamanca: Sígueme.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de Acoso y Amenaza entre Escolares*. Madrid: Morata.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2002). *Informe mundial sobre violencia y salud*. Washington, D.C.: Biblioteca de la OPS.
- Parra, A. (2007). *Hermenéutica del Conflicto y La Reconciliación. Congreso de Teología - 70 años de la Facultad de Teología de la Pontificia Universidad Javeriana*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Pazos, A. (2003). *Fundamentos Antropológicos de las Directrices del magisterio de la Iglesia en temas de Bioética*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Platt, T. (1992). La Violencia como Concepto Descriptivo y Polémico. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, (132), 173-179.
- Real Academia de Española (RAE). (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=violencia>

- Riaño, C. (2004). Desarrollo de la Autonomía, la Participación y la Razonabilidad en la Construcción de una Comunidad Democrática. III Congreso De Filosofía Para Niños. Manizales: Pontificia Universidad Javeriana.
- Rodríguez, D. y Rodríguez, J. (2015). Incidencia de los mecanismos institucionales frente a la violencia escolar en las instituciones educativas Normal Superior y colegio Filipense 'Nuestra Señora de la Esperanza' de la ciudad de Pasto. (Trabajo de Investigación). Universidad Mariana, san Juan de Pasto, Nariño, Colombia.
- Salgado, C. (2011). *Revisión de las Investigaciones Acerca del Bullying: Desafíos para su Estudio*. Lima, Perú: Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela.
- Sánchez, C. (2009). *Nivel de implicación en bullying entre escolares de Educación Primaria. Relación con el estatus sociométrico y la percepción del clima social, familiar y escolar*. Murcia, España: Universidad de Murcia.
- Sánchez, S. (2004). *Diálogos Imperfectos*. San Juan de Pasto, Colombia: Universidad de Nariño.
- Savater, F. (1997). *El Valor de Educar*. Barcelona: Aiel.
- _____. (2008). *Democracia vs. Teocracia*. Madrid, España.
- Secretaría de Educación Municipal de San Juan de Pasto. (2012). Informe Primera Reunión de Personeros Estudiantiles del Municipio de Pasto. Pasto: SEMPASTO.
- Serrano, Á. y Iborra, I. (2005). *Violencia Entre Compañeros en la Escuela*. Madrid: Serie Documentos - Metrasedis - Centro de Estudios Reina Sofía.
- Suárez, O. (2008). La Mediación y la Visión Positiva del Conflicto en el Aula, Marco para una Pedagogía de la Convivencia. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología*, 4(1), 187-199.
- Tedesco, J. (1995). *El Nuevo Pacto Educativo*. Madrid: Anayana.
- Torres, T. (2010). *El Tratamiento Educativo de la Violencia en la Educación Infantil*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- UNICEF. (2009). *El Programa para la Gestión del Conflicto Escolar HERMES*. Bogotá: UNICEF.
- Valdivieso, P. (2009). *Violencia Escolar y Relaciones Intergrupales*. Granada: Universidad de Granada.