



pp. 86 - 103

Recibido: 01 | 12 | 2013

Evaluado: 06 | 06 | 2016

Lucho Salcedo© <http://kaluvirtual.com/luchodesign/>

Representaciones sociales de los estudiantes con relación a la violencia entre pares

Student's Social Representations
About Peer-to-Peer Violence

Representações sociais dos estudantes em
relação à violência entre pares

Luz Fanny Morales Tovar* | Diana Marcela Silva Castro**

* Maestría en Desarrollo Educativo y Social UPN-Cinde. Correo electrónico: luzfanny75@yahoo.com

** Maestría en Desarrollo Educativo y Social UPN-Cinde. Correo electrónico: dianamarchela@hotmail.com

Resumen

La investigación que se presenta en el siguiente documento se desarrolla en la Institución Educativa Distrital Provincia de Quebec, ubicada en la localidad quinta de Usme de la ciudad de Bogotá, Colombia. El propósito planteado es conocer y analizar las representaciones sociales de los estudiantes de grado quinto con respecto a la violencia entre pares, reconociendo sus propias voces y miradas acerca de esta problemática.

Es un estudio de carácter cualitativo con enfoque hermenéutico desarrollado a partir de siete grupos focales, donde se presentan casos de violencia física, verbal o relacional y se profundiza en las representaciones sociales que poseen los participantes. El análisis de la información se realiza a partir de tres categorías: condiciones del contexto para la apropiación de las representaciones sociales, estructuración cognitiva de las representaciones sociales sobre violencia entre pares y dimensión actitudinal de las representaciones sociales de la violencia entre pares. De ahí se concluye que la representación social que poseen los niños y las niñas participantes frente a la problemática de la violencia entre pares está influenciada por el proceso cognitivo y las vivencias dadas en el entorno familiar, escolar y social, que genera representaciones que legitiman prácticas basadas en principios autoritarios, normativos y violentos, mientras que en pocos casos tienen un corte más dialógico, participativo y reflexivo.

Abstract

This investigation is developed in the Provincia de Quebec educative public institution, located in the Usme fifth locality, in Bogotá, Colombia. The purpose is to know and analyze fifth-grade student's social representations about peer-to-peer violence, recognizing their own voices and perspectives about this problem.

This research is qualitative in nature, following a hermeneutic approach. It was developed in seven focus groups, where some cases of physical, verbal or relational violence occur. Researches go in depth in the participants' social representations. Three categories were defined for the purpose of data analysis: context conditions that allow for the construction of social representations, cognitive structuring of the social representations about peer-to-peer violence, and the attitudinal dimension of social representations about peer-to-peer violence. Hence, it can be concluded that children's social representation about peer-to-peer violence is influenced by their cognitive process and experiences into the school, familiar and social contexts, generating representations that legitimize practices based on authoritarian,

normative and violent principles. In a few cases, their social representations are more dialogic, participative and reflective.

Resumo

A pesquisa apresentada neste documento foi desenvolvida na Instituição Educativa Distrital Provincia de Quebec, localizada em Usme, na cidade de Bogotá, Colômbia. O propósito é conhecer e analisar as representações sociais dos estudantes de quinto ano em relação à violência entre pares, reconhecendo suas próprias vozes e olhares acerca dessa problemática.

O estudo de caráter qualitativo e escopo hermenêutico foi desenvolvido a partir de sete grupos focais, onde surgem casos de violência física, verbal ou relacional, fazendo ênfase nas representações sociais dos participantes. A análise da informação é realizada a partir de três categorias: condições do contexto para a apropriação das representações sociais, estruturação cognitiva das representações sociais sobre a violência entre pares e dimensão atitudinal das representações sociais da violência entre pares. Segundo o anterior, é possível concluir que a representação social que têm as crianças participantes sobre o problema da violência entre pares é influenciada pelo processo cognitivo e as vivências no entorno familiar, escolar e social que geram representações que legitimam práticas baseadas em princípios autoritários, normativos e violentos, enquanto que em poucos casos têm um corte mais dialógico, participativo e reflexivo.

Palabras clave

Representaciones sociales,
violencia entre pares.

Keywords

Social representations, peer-
to-peer violence.

Palavras chave

Representações sociais,
violência entre pares.

Introducción

La escuela es un espacio social importante para el desarrollo de competencias básicas, el aprendizaje y el fortalecimiento de habilidades de los estudiantes, que se ve influenciada por diversos aspectos que van desde el contexto familiar, hasta los factores socioculturales, económicos e históricos que permean las dinámicas escolares.

En este sentido, la escuela debe tomar medidas en situaciones que, si bien no se originan en ella, sí afectan negativamente sus dinámicas y por tanto el tipo de estudiantes y sociedad que forman. Es así como las instituciones educativas no son ajenas a la problemática de la violencia, que al ser un fenómeno social e histórico en este país, por lo general se encuentra fuertemente arraigada en las prácticas ejercidas por los actores sociales, a tal punto que los estudiantes pueden llegar a ser víctimas o victimarios de diversas manifestaciones de agresión y maltrato dentro de la escuela.

Este artículo se centra específicamente en la violencia entre pares, comúnmente denominada *acoso (bullying) o intimidación escolar*, haciendo un énfasis especial en el marco de las representaciones sociales de los estudiantes frente a este fenómeno. Para introducir el tema, es importante reconocer que la violencia entre pares es una problemática que viene siendo analizada en el mundo desde hace varias décadas, como lo reafirma Olweus (1993), pionero e importante investigador de este tema, quien a partir de la década de los setenta identificó la necesidad de realizar estudios que llevaran a documentarla y analizarla, dadas las graves consecuencias que trae tanto para la víctima y el agresor, como para la convivencia escolar.

Sin embargo, en Colombia las situaciones de violencia entre pares han salido a la luz pública en los últimos diez años, lo cual no implica que estas no se presentaran anteriormente, sino más bien que el fenómeno se ha transformado en una práctica permanente y común en las escuelas. Así se evidencia en el *Informe Distrital sobre violencia entre pares (2006)*, donde se comparan los datos de Bogotá con otros internacionales y se observa que las agresiones a través de insultos entre pares están entre el 42% y el 35%, mientras a nivel internacional está entre el 10% y el 15%. Nuestros porcentajes triplican los otros, condición que agrava este fenómeno y genera consecuencias que no sólo afectan el desarrollo físico y emocional de las víctimas, sino que trasciende a otros actores sociales, como lo referencia Salmivalli (1996, citada por Chauv, 2012), quien presenta una clasificación de los diferentes roles que se asumen en la violencia entre pares, como es el caso de quienes apoyan a los agresores, o los defensores de las víctimas. En síntesis, la violencia entre pares según Olweus (1993, citado por Chauv, 2012, p. 126) se define como "... matoneo, acoso escolar, hostigamiento o *bullying*, es la agresión repetida y sistemática que ejercen una o varias personas contra alguien que usualmente está en una posición de menos poder que sus agresores".

Lo anterior motiva a investigar el tema desde diversas perspectivas. En este sentido surgen inquietudes referidas a las causas con relación no solo a los actores sociales que lo generan, sino más bien dirigidas a los significados, conocimientos e interpretaciones que se asumen frente a este y que posiblemente entran no solo a generarlo, sino a fortalecerlo desde el sentido y significado social que se

les da. Esto marca el interés investigativo por reconocer y analizar las representaciones sociales (en adelante, RS) de la violencia entre pares en el espacio escolar.

El conocimiento social, principalmente el que poseen los niños está compuesto por las experiencias significativas, las normas y valores que predominan en su cultura. Las RS se entienden como una forma de conocimiento común que contiene aspectos cognitivos y valorativos que definen y orientan los comportamientos por cuanto se estructuran durante los procesos de comunicación que sostienen a los miembros de un grupo (Jodelet, 1989 citado por Castorina, 2005).

Las RS acerca de la violencia entre pares están relacionadas e influenciadas por los significados y referentes socialmente construidos. Por esta razón, la escuela es uno de los espacios de socialización con mayor grado de incidencia para los niños, que puede aportar significativamente en el aumento o la disminución de los niveles de violencia. Cuando se experimenta la violencia de forma permanente se aumentan los niveles de tolerancia hacia ella, lo que lleva a que se termine ejerciendo e incluso representando como algo normal (Franco, 1997). De igual manera se construyen RS que les impiden a los niños reaccionar de forma asertiva frente a diversas situaciones de agresión (Hoyos, Aparicio y Córdoba, 2005).

Desde esta perspectiva, en este estudio se analizan las RS acerca de la violencia entre pares de estudiantes entre 10 y 11 años de edad, que cursan el quinto grado en la Institución Educativa Provincia de Quebec, de la ciudad de Bogotá, Colombia. Se busca conocer su percepción, y a partir de sus

propuestas generar algunas recomendaciones que le ayuden a la escuela a construir herramientas que le faciliten dar un manejo integral en el cual se les reconozca como sujetos de derechos con aportes significativos ante tal realidad. Lo anterior teniendo en cuenta que si bien es cierto que la violencia entre pares es una experiencia común en la actualidad, el estudio realizado reafirma que el conocimiento social puede ser objeto de transformación y resignificación.

Las categorías que se plantearon para analizar las RS de los niños son: a) elementos del entorno escolar frente a la seguridad, el manejo y la intervención que hace la institución educativa en estas situaciones y las manifestaciones frente a los diversos tipos de violencia entre pares; b) la estructuración cognitiva de las RS sobre violencia entre pares, donde se identifican las nociones, los conocimientos y las comprensiones que fundamentan los conceptos para la configuración de las RS; y c) la dimensión actitudinal, relacionando los aspectos afectivos, normativos y valorativos, así como los roles y el significado de género que asume la población en torno a la intimidación escolar.

Para finalizar, se presentan las sugerencias y recomendaciones que surgen como resultado de la investigación a partir de lo interpretado por los niños en el marco de las RS.

Método

Como técnica para la recolección de la información se emplean los grupos focales. Consideramos que son pertinentes para estudiar las RS porque con esta técnica se puede conocer cómo se configuran las cos-

movisiones de los sujetos a partir de su interacción en contexto. Aigner (2006) y Parra (2005) (citados por Bonilla y Escobar, n. d., p. 62) mencionan que "los grupos focales como estrategia de recolección de datos permiten sistematizar la información acerca de conocimientos, actitudes y prácticas sociales que difícilmente serían obtenidas a través de otras técnicas". Asimismo, permiten un acercamiento con el conocimiento social, el cual se produce en respuesta a un contexto y a la interacción entre los sujetos.

Se organizan siete grupos focales con la participación de cuarenta estudiantes de grado quinto, con diez años de edad en promedio, de las jornadas mañana y tarde de la Institución Educativa Distrital Provincia de Quebec. En cada grupo focal se indaga acerca de las RS de los participantes, a través de las categorías de análisis propuestas, correspondientes con los aspectos contextuales, cognitivos y afectivos frente a la violencia entre pares, y desde situaciones hipotéticas construidas por las investigadoras acerca de situaciones relacionadas con el tipo de violencia que se pretende estudiar.

Como categorías de análisis se plantean: a) las condiciones del contexto para la apropiación de la RS, b) la estructuración cognitiva de las RS sobre la violencia entre pares, y c) la dimensión actitudinal de las RS de la violencia entre pares. A su vez, cada una cuenta con una serie de subcategorías que se presentan a continuación con sus respectivos hallazgos.

Resultados

Con relación a la categoría *condiciones del contexto para la apropiación de la RS* se

tienen en cuenta las interpretaciones de los niños frente a las diversas realidades o experiencias que se presentan en el entorno escolar, el manejo que hacen docentes y directivos desde la visión de los estudiantes y la percepción que tienen de la seguridad en la escuela, así como los aspectos relacionados con el origen de esas interpretaciones. Para ello fue necesario estudiar la constitución cognitiva y la dimensión afectiva de los niños y niñas incluyendo sentimientos, normas, valores y roles sociales, que conforman el conocimiento social frente a la problemática de la violencia entre pares.

El contexto tiene un papel fundamental en la configuración de las RS considerando que es en este espacio donde los sujetos interactúan, adquieren su identidad, marco de sentido común, valores y principios, aspectos a partir de los cuales experimentan las diferentes actividades de la cotidianidad. Jodelet (1986) menciona que las RS se conforman a partir de las experiencias, las interacciones comunicativas y las prácticas sociales, en respuesta a su momento histórico, político, social y cultural.

Desde la categoría *estructuración cognitiva de las RS sobre la violencia entre pares* se reconoce la composición de las nociones, los conocimientos y conceptos que tienen los sujetos sobre el objeto de la representación y que se producen como resultado de su interacción con el contexto. Dicha estructuración se concreta a partir de la objetivación, la naturalización y el anclaje, que Moscovici (1986) define como la capacidad que tienen los individuos de realizar un proceso de organización e integración mental que les permite apropiarse, adaptar y asignarles un significado a los conocimientos para definir su identidad,

convivir de acuerdo a los referentes sociales y asumir un modo de pensar desde una lógica argumental de los conceptos.

Finalmente, los componentes que dotan a los seres humanos de los elementos para interactuar desde lo intrapersonal y hacia lo interpersonal de su entorno social corresponden a la categoría *dimensión actitudinal de las RS de la violencia entre pares*, que permiten vivir de acuerdo a las pautas socialmente establecidas y los roles para asumirse de determinada manera.

Los hallazgos que a continuación se presentan plantean una articulación de los aspectos contextuales, cognitivos y afectivos en la configuración de las RS de los participantes frente a la violencia entre pares.

El contexto en la configuración de la RS

En los grupos focales se identifica que los participantes comprenden los comportamientos violentos en la infancia como resultado de la exposición y frecuencia de estos en su vida: a mayores niveles de violencia, pueden llegar a asumirla como una condición normal de las relaciones humanas, incluyéndola en su esquema de valores, comportamientos y prácticas sociales. Al respecto afirma Baggini (2012) que si la violencia forma parte de la cotidianidad escolar, termina incluyéndose en el esquema de valores institucionales. Esto también lo presentan Aparicio, Hoyos, Heilbron y Schamun (2004), quienes encuentran que cuanto más expuesta esté la persona al maltrato, más tolerante será ante él. El espacio familiar se relaciona directamente con la realidad escolar, cuando en el hogar se reciben malos tratos, la persona agredida puede considerar dicha situación como algo normal

y natural, razón por la cual en la escuela puede llegar a reproducir esta conducta con otras personas, como lo expresa uno de los participantes:

... es que a veces los papás por la calle tratan mal a los niños, entonces luego los niños tratan mal a otro y lo siguen con la mamá, entonces yo pienso que las palabras de los papás hieren a los niños, para que estos niños vayan y traten mal luego a otros niños.

Es interesante encontrar a partir de lo anterior cómo sus RS frente a la realidad familiar coinciden con los planteamientos de Franco (1997), quien refiere que la violencia puede terminar siendo parte de la vida cotidiana, haciendo que cada vez las personas sean más tolerantes e indiferentes ante esta problemática y no se tomen las medidas necesarias para prevenir, detectar y atender las situaciones que se presenten.

En este sentido es importante retomar los postulados de Abric (1994), quien menciona la influencia de las creencias en la información que poseen los sujetos. En consecuencia, el sentido o la orientación de la RS de los niños frente al fenómeno de la violencia entre pares depende de su cultura, pues ésta retroalimenta la información que poseen sobre el objeto de conocimiento (violencia). Este autor propone la organización de los procesos cognitivos a partir del núcleo central o estructurante y el periférico, ambos aspectos necesarios para determinar la creación, el significado y la organización de la RS, que a su vez es enriquecida por las experiencias que le ofrece la realidad y le permiten hacerla funcional de acuerdo a la utilidad o el uso de elementos para el comportamiento

ante ciertas circunstancias. El concepto de dominio social propuesto por Castorina y Lenzi (2000) apunta en esa dirección; estos autores exponen que el desarrollo y la apropiación de conceptos depende de los modelos sociales. Así, la relación del sujeto con el objeto se fundamenta en las experiencias y aprendizajes que le ofrece su entorno, los cuales se van anclando de forma inconsciente a sus campos de representación y hacen que se asuman los comportamientos de reaccionar con más violencia a partir de las nociones o conocimientos adquiridos que, según su criterio, sean los más aptos.

¿Cómo representan los niños y la violencia entre pares?

Entre las formas de agresión, los niños mencionan: discriminación, rechazo, comentarios malos de un grupo de compañeros, apodos, amenazas, escribir cosas denigrantes de la víctima en lugares públicos, tomar sin permiso sus objetos personales, ofensas frecuentes con palabras vulgares y golpes como empujones, patadas y puños. Todas estas formas corresponden con la clasificación hecha por Chaux (2012), de acuerdo al tipo de agresión; se definen cuatro categorías: la intimidación física, que se refiere a la agresión que se propina a través de pellizcos, patadas, puños y que en general causan daño físico; la intimidación verbal, que se relaciona con agresiones que se ejercen a través de insultos y burlas; la intimidación relacional o directa, que hace alusión a las agresiones que afectan la socialización y relaciones de las personas, se manifiesta a través de rumores mal intencionados que pueden afectar su buen nombre; la intimidación virtual o ciberacoso, que se ejerce a través de agresiones en medios virtua-

les. En todos los casos las características sobresalientes del acoso se relacionan con la agresión permanente y el manejo de poder.

También expresan como posibles causas para que se presenten situaciones de intimidación la búsqueda de reconocimiento social, respeto y liderazgo entre sus compañeros. Esto permite identificar una RS hacia el intimidador líder como alguien poderoso que adquiere respeto a partir de las agresiones hechas a su grupo de pares. Se distingue otro grupo de estudiantes que no aceptan este tipo de situaciones y evidencian elementos estabilizadores de la RS desde su función orientadora, que guían los comportamientos y prácticas sociales. Los niños y niñas identifican cada tipo de violencia y reconocen sus características, además tienen la capacidad de establecer diversas relaciones entre estos tipos de violencia.

Según lo anterior, los participantes expresan que el fenómeno de la violencia entre pares sí se presenta en la institución educativa, la identifican como un abuso de poder desde unas condiciones de desigualdad que llevan a la víctima a padecer de forma sistemática violencia física, verbal o relacional frecuentemente. Desde esta perspectiva, un aspecto por reconocer es la identificación que hacen los niños acerca de las consecuencias que se generan independientemente del tipo de violencia que se ejerza, saben del daño que causa sobre la víctima, y cómo la afecta de diversas maneras: física, sentimental o en su capacidad para interactuar en comunidad. Al respecto, Moscovici (1986) refiere que los componentes de la RS se fundamentan a partir de elementos que se articulan para conformarla y relacionar al sujeto con el objeto de conocimiento, de modo que no solo

poseen la información acerca de las características de los tipos de violencia, sino que la identifican como una acción negativa en su desarrollo integral.

Se evidencia la capacidad que poseen los participantes para reconocer lo bueno y lo malo a partir de la función orientadora presentada por Abric (1994), que les permite anticipar, asumir y evaluar conductas de acuerdo a los esquemas aceptados socialmente. Desde esta función, identifican el daño que causa a una persona el ser víctima de intimidación escolar, con expresiones como “suicidarse de tristeza” y “matándolo de tantos golpes”. En esta misma medida se logra reconocer en la gran mayoría su capacidad empática según la cual son capaces de ponerse en el lugar del agredido entendiendo que sufre ante la situación de maltrato: “yo me siento mal porque la persona le hieren los sentimientos y se siente mal, y yo también me siento mal por ver a los otros así de tristes”. Sin embargo, unos pocos niños expresan sentirse bien o no sentir nada ante este tipo de situaciones, lo que lleva a pensar que no han desarrollado esta competencia. De acuerdo con Chauv (2012), la capacidad empática es fundamental para generar en los estudiantes habilidades para confrontar el poder del agresor y así contrarrestar la violencia entre pares.

Entre los sentimientos que les genera esta problemática, Chauv (2012) menciona: sufrimiento permanente, afectaciones emocionales y sentimientos de vergüenza, miedo, fracaso, inseguridad, baja autoestima, venganza, odio, entre otras. Así mismo, en los grupos, algunos niños y niñas, que mencionaron haber sido víctimas de intimidación expresan sentimientos de tristeza, desconcierto y soledad.

Las RS en la definición de roles de la violencia entre pares

Con relación a las formas de participación o roles que se asumen en la violencia entre pares, se tiene en cuenta la clasificación de Chauv (2012), quien reconoce básicamente cinco roles en este fenómeno: a) la víctima, que es la persona que sufre la agresión; b) el intimidador líder, que es el agresor; c) los asistentes, que apoyan al intimidador líder; d) los reforzadores, que son quienes disfrutan de la situación de violencia sin apoyar, ni intimidar; e) los defensores, que son los que intentan detener el maltrato; y f) los externos, que no participan de ninguna manera, aunque saben lo que está pasando. En los grupos focales se identificaron algunos intimidadores líderes o agresores, entre cuyas características están: intimida a la víctima cuando se encuentra sola, y se le identifica como una persona irrespetuosa, fuerte y grande, que cuenta con el respaldo de los asistentes. Queda claro que poseen una representación acerca de las características de los agresores, que de acuerdo con Baggini (2012) corresponde al reconocimiento que se hace del intimidador líder como alguien que impone su poder a partir de la violencia, y obtiene el respeto a partir del temor que genera en sus compañeros.

Con respecto a las características del niño o la niña víctimas, se les reconoce como personas débiles que generalmente está solo o en compañía de pocos:

... yo creo que son los niños más chiquitos y los más debiluchos porque a ellos no les gustan las peleas, son muy “pacificos” [sic], entonces tienen miedo a que les peguen más duro

o algo, entonces tienen miedo, tienen mucho miedo y no dicen nada de nadie.

Se identifica además que los niños y niñas establecen diferencias entre las víctimas de acuerdo al tipo de violencia. Entre las más significativas se pueden mencionar: la víctima de violencia verbal, que puede ser, entre otros, un colaborador de los docentes y quién le informa sobre el comportamiento de sus compañeros. Frente a la violencia relacional expresan unas características muy particulares de la víctima: a) poseer características físicas que no son acordes al modelo socialmente impuesto y considerado como válido: "Me decían gordo Fabiolo y me trataban mal"; b) por padecer algún tipo de discapacidad o enfermedad: "aquí en el colegio no deberían discriminar a los compañeros porque acá señalan a algunos niños, en el salón hay una niña que es enfermita de una pierna, pero ella es normal, pero los niños la discriminan mucho"; c) por último se puede mencionar a quienes por su condición económica, evidencian en su presentación, objetos personales y uniforme, que viven en una condición de pobreza, que no necesariamente los hace víctimas, pero los pone en riesgo de exclusión por parte de sus compañeros. Se identifica así una RS desde los esquemas de la sociedad que ha definido "lo que es normal y aceptable", sin tener en cuenta la importancia del respeto a la diferencia y la inclusión social.

Entre las características de los asistentes o personas que apoyan al intimidador líder, además de haber mayor número de niños que apoyan y refuerzan la agresión, se encuentra que ayudan al intimidador líder para que no sea descubierto, con el fin

de lograr reconocimiento entre sus compañeros; buscan beneficios personales y se acercan al agresor para obtener protección y evitar sus agresiones. Con relación a la violencia relacional, se encuentra que la ejercen más las niñas, quienes participan ofendiendo a la víctima y haciendo que los comentarios o rumores se difundan rápidamente.

Por su parte, los defensores son quienes rechazan la violencia e intentan ayudar para que la agresión termine, protegiendo a las víctimas de la situación ya sea con acciones propias, algunas de estas a partir de otras conductas agresivas, pero principalmente con la búsqueda de apoyo de docentes o directivas.

En cuanto a los testigos externos, son quienes saben de la situación pero prefieren hacer como si nada pasara, porque según ellos el agresor les genera miedo y no quieren, por informar, tener que enfrentarlo y resultar siendo víctimas: "que los amenazan para que no les digan a las profesoras". En esta medida, se hace difícil para los niños no ser parte de una situación de violencia entre pares, porque desde la variedad de roles mencionados, la mayoría terminan involucrados con papeles activos o pasivos dependiendo de factores como su entorno familiar, personalidad, grupo de amigos, entre otros.

Lo anterior demuestra que los niños poseen nociones claras acerca del significado y las manifestaciones que caracterizan la violencia entre pares, así como de sus consecuencias en las víctimas y demás participantes. En esta perspectiva como parte de la elaboración y el funcionamiento de una representación social se identifica su anclaje, entendiendo por este el "enraizamiento

social de la representación y de su objeto [...] es el significado y la utilidad [...] no se trata como en la objetivación de la constitución formal de un conocimiento, sino de su inserción orgánica dentro de un pensamiento constituido" (Jodelet, 1986, p. 486). A través del anclaje, la representación del objeto se integra con los conocimientos, valores y principios de un grupo social. Desde esta perspectiva las representaciones sociales no son un reflejo de la realidad, sino como lo expresan Castorina Barreiro y Clemente (2005), una "estructuración significativa", es decir que dependen de un contexto y organización social, le permiten al sujeto definir su identidad, interactuar socialmente, vivir de acuerdo a un referente moral y asumir un modo de pensar. Por lo tanto, estas nociones pueden indicar que la violencia, desde sus diversas manifestaciones, son experiencias que forman parte de su realidad.

RS de los niños frente al manejo institucional de la violencia entre pares

En cuanto al manejo institucional frente a situaciones de violencia entre pares, los estudiantes mencionan que hay diferencias en la intervención que se realiza dependiendo del tipo de agresión. Ante la violencia física expresan que hay más acompañamiento de parte de los docentes, en lo que se puede identificar una RS que normaliza ciertos comportamientos agresivos por considerarlos de menor importancia, como se refiere a continuación: "porque como dijeron, las palabras se las lleva el viento, las palabras no son tan ofensivas pero los golpes sí son más graves".

Con relación a las medidas que se toman ante situaciones de violencia entre pares,

los niños mencionan llamados de atención y regaños por parte de los docentes, anotación en el observador, citación de los padres, intervención de coordinación, sanción del agresor por tres días e incluso la pérdida del cupo en la institución educativa. Se identifica en los participantes una RS desde la cual reconocen en la organización escolar el *dominio social* ante dicho fenómeno: "Lo regañan, lo sancionan, lo castigan, lo hacen firmar observador, a veces si es mucha la agresión, a veces citan a la mamá y ahí sí en esa ocasión lo expulsan o lo citan". De acuerdo con Castorina y Lenzi (2000), dicho dominio permite que niños y niñas asuman aspectos sociales que se presentan en el escenario escolar como son la disciplina, las sanciones y los castigos, el manejo de la autoridad y los conflictos. Se identifica aceptación social frente a la implementación de las sanciones, lo que lleva a pensar que sus RS se orientan a entender el castigo como una de las medidas más acertadas para detener la violencia entre pares.

Otra situación identificada a través de los grupos focales es que cuando no existe evidencia física de la violencia que se ha ejercido sobre una víctima, las situaciones dejan de ser sancionadas: "

... entonces cuando ella tenía mil pesos en la billetera cogieron y la arrastraron por todo el piso y le quitaron los mil pesos y después dos niños a la salida cogieron y le pegaron y la profe no hizo nada, que porque no se le veía nada.

Estos manejos o intervenciones dejan de manifiesto que las medidas tomadas desde la institución educativa con respecto a la violencia entre pares fortalecen una RS en

la que la violencia física se identifica como la más grave y, por el contrario, ante situaciones de violencia verbal o relacional, en donde no existen pruebas de afectaciones físicas, la agresión se deja pasar o no se toman medidas.

Con relación a la autoridad se pueden identificar en sus representaciones una estructura jerárquica y autoritaria en la institución educativa desde el rol que ejercen docentes, por tal razón los niños ven como fundamental la intervención de los adultos para neutralizar las situaciones de violencia entre pares. Así se evidencia la *hipótesis del dueño*, presentada por Castorina (2005), desde la cual se comprenden los cargos de las personas en las instituciones y las relaciones que se pueden establecer a partir de ellos. En este sentido, se encuentra un grupo amplio de participantes que validan la sanción y la intervención de docentes como imprescindible para contrarrestar la violencia entre pares. De igual manera las prácticas institucionales refuerzan los juicios heterónomos, por cuanto las RS de los niños se fundamentan en una figura de autoridad, lo cual genera falta de autonomía y participación en la regulación de sus comportamientos y valores, tal como lo expone Piaget (1932).

Sin embargo, es posible ver en algunos participantes su capacidad crítico-reflexiva, relacionada con el componente microgenético de la RS que permite al sujeto, desde un proceso individual, asumir aquellos elementos que su comunidad le brinda y cuestionar o rechazar otros. Desde esta perspectiva reconocen que es fundamental ante situaciones de agresión generar espacios de diálogo que permitan la reflexión.

Estrategias para contrarrestar la violencia entre pares

Con relación a las propuestas para disminuir la violencia entre pares se encuentra un grupo de niños y niñas que proponen acciones sancionatorias como: "a los niños que estén golpeando o lastimando pues... que los expulsen". También reconocen que una de las formas o estrategias para disminuir la violencia es el apoyo o la intervención de los docentes: "... decirle al coordinador o a la profesora". A partir de estas afirmaciones asumen que la violencia entre pares debe ser contrarrestada con la sanción o el apoyo de los docentes, lo cual muestra que sus RS están mediadas y limitadas por la función institucional que ofrece el colegio, donde las medidas sancionatorias son comunes. Es fundamental retomar el concepto de *restricción* desarrollado por Castorina y Faigenbaum (2002), quienes explican que estas restricciones impiden la creación de otras hipótesis acerca de las instituciones; las existentes se fundamentan de acuerdo al modelo funcional del colegio y, posiblemente, el de otros espacios como la familia, en los que quizás no experimentan procesos de participación.

No obstante, fue interesante encontrar otro grupo de participantes que manifestaron respuestas relacionadas con estrategias de mediación como la conformación de comités y realización de campañas para concientizar a toda la comunidad educativa sobre el fenómeno de la violencia entre pares:

"... no siempre deben decir que para coordinación, entonces yo hago algo y ya dos días de sanción y uno queda en las mismas, no se reflexiona de nada...".

"...se pueden sentar a hablar con el compañero, con el que tuvo el problema y uno ya capta que así es que uno aprende a valorar a las personas y a no ser grosero..."

En este último grupo existen formas de pensamiento más reflexivo, lo que demuestra una transición al pensamiento lógico, de modo que poseen la capacidad de razonar acerca de las situaciones de violencia entre pares y consideran la realidad de forma más objetiva, pues tienen mayor capacidad para relacionar las situaciones de violencia con su entorno. De igual manera, estos niños y niñas expresan con mayor independencia sus propuestas y las enmarcan en acciones participativas, sin sujetarlas únicamente a lo normativo.

Aunque los participantes se encuentran en un mismo rango de edad, las propuestas que manifestaron para contrarrestar la violencia entre pares reflejan el nivel de desarrollo cognitivo que poseen. Retomando la *teoría de los estadios del desarrollo* de Piaget (1932), se verifica que la formación de las nociones pueden ser diferentes en un mismo rango de edad, ya que en los conocimientos infantiles interviene una sociedad fundamentada en la autoridad y otra en la cooperación. La injerencia de estas en el pensamiento de los niños depende de su ausencia o participación. Lo anterior reafirma que las representaciones mentales parten de las interacciones sociales y las prácticas institucionales.

Entre las estrategias expuestas para ayudar a la persona agredida, un grupo de estudiantes menciona la agresión al victimario, que incrementa la violencia. Otro número

de estudiantes expresa como estrategias para detener estas situaciones intentar generar un diálogo entre agresor y víctima, dejando ver una evolución en su representación hacia formas más adecuadas de resolver los conflictos.

Apropiación de roles de acuerdo al género a partir de las RS de la violencia entre pares

La subcategoría de género surge durante el proceso investigativo, de acuerdo con algunos roles sociales que identifican los participantes según el género. Mencionan las niñas que cuando los hombres les pegan a las mujeres, es porque ellas se lo merecen, lo que evidencia aprobación por las agresiones que reciben: "... como dice Anderson, si nosotras nos buscamos los líos y si ellos nos pegan a nosotras, nos pegan porque nos lo merecemos, porque nosotras les faltamos al respeto a todos". Estas expresiones de niños y niñas justifican la violencia contra la mujer revelando una RS que acepta el maltrato hacia el género femenino.

Con relación a lo anterior, reconocen que las causas de la violencia contra la mujer surgen en las vivencias familiares y sociales:

... es que a veces algunos hombres agreden a las mujeres porque a veces en la casa el papá le pega la mamá y ellos creen que tienen derecho, ellos vienen a lastimar a las niñas y el problema no es de ellos tampoco, sino de la persona que lo está haciendo en la casa, que les enseñan eso.

Así se reafirma que las representaciones dependen de las experiencias socialmente

construidas alrededor de la violencia, donde la dominación simbólica ejercida por parte del hombre se reproduce y fomenta la construcción de prácticas y comportamientos que los llevan a adquirir el rol social según el cual el hombre es quien tiene la capacidad de imponerse y lastimar a las mujeres.

En cuanto a los tipos de violencia y sus manifestaciones de acuerdo al género, reconocen que las agresiones físicas y verbales son generalmente ejercidas por los hombres. Las justifican con base en características que ellos poseen, como la fuerza y el abuso de poder: "Que es que a los niños les gusta ver pelea, les gusta ver las dos cosas peleas.... jugar pelea".

Con respecto a la violencia relacional identifican que las mujeres se ven más involucradas en este tipo de violencia. Según la representación de los participantes, ellas generan con mayor frecuencia situaciones de malestar y envidia. También, son quienes están más expuestas a ser víctimas de violencia relacional: "la mujer porque ellas son como las más, como las más... chismosas".

Todas las apreciaciones relacionadas con la violencia de género frente a los tipos de violencia física, verbal y relacional, son acordes con lo planteado por Olweus (1993), quien identificó que entre las formas más comunes que empleaban las niñas para intimidar se encontraban los rumores y aislamiento de la víctima. Por esta razón, sus agresiones son más indirectas, mientras que los niños acuden más a la agresión física y la amenaza, por tanto sus agresiones son más directas. De igual manera se logra identificar que la RS de los niños y niñas está marcada por una desigualdad de género que legitima conductas y situaciones de violencia. Estas

formas de actuar están articuladas con la cultura y el marco de valores que poseen, y ratifican la condición de indefensión y desventaja de las mujeres frente al hombre.

Conclusiones

La familia como primer espacio de socialización juega un papel fundamental en la configuración de la RS. Cuando en ella los niños están expuestos a malos tratos, es posible que asuman la violencia como una forma normal de relación entre los sujetos, la cual puede llegar a proyectarse en las relaciones escolares.

Los niños configuran sus RS a partir de las prácticas jerárquicas que se ejercen en la escuela y validan el autoritarismo, las sanciones y los castigos como alternativas para solucionar situaciones de violencia entre pares. Sin embargo, desde la organización y estructura de la escuela los sujetos podrán resignificar su RS frente a distintos procesos sociales, si esta se enfoca a prácticas participativas.

Se identifica que hay mayor atención e intervención docente hacia la violencia física porque esta deja marcas visibles e inmediatas que se consideran graves, mientras que la violencia verbal y relacional en muchos casos queda sin un manejo adecuado. Una característica de la violencia entre pares es que en muchos casos la víctima no sufre una única forma de maltrato, sino varias a la vez, generalmente la violencia verbal acompaña a las otras dos formas de violencia.

El desarrollo cognitivo está mediado e influenciado por el entorno social, por esta razón las RS de la violencia entre pares de los

niños evidencian diferentes niveles conceptuales, a pesar de que se encuentran en un mismo rango de edad. Poseen diversas formas de interpretar la violencia entre pares, las cuales van desde los roles que asumen, las maneras de representarla con relación al género, el manejo ante situaciones de violencia entre pares y las estrategias que proponen para contrarrestarla.

La RS que se ha configurado con relación al género femenino en la escuela, parte de una concepción social en la que se acepta la violencia hacia las mujeres e incluso se llega a justificar su maltrato. Se encuentra que a los niños se les dificulta establecer relaciones a partir de la ternura, el afecto y el respeto; se exponen a ejercer y padecer con mayor frecuencia la violencia física, mientras que las niñas ejercen más prácticas de violencia relacional.

El acompañamiento que se implemente por parte de la institución educativa debe ser enfocado principalmente en acciones de prevención y no solo de intervención ante situaciones de violencia entre pares, pues de acuerdo a lo identificado en la investigación, las medidas que se toman por lo general son de corte sancionatorio; esto limita que la configuración de RS se fundamente en procesos de reflexión y análisis. Adquiere importancia desplegar estrategias que faciliten el desarrollo de competencias comunicativas, cognitivas y emocionales que favorezcan el diálogo, la reflexión y los acuerdos; es esencial que en este proceso no se desconozca el acompañamiento dirigido a las víctimas, asistentes, reforzadores, defensores y externos.

La participación estudiantil es fundamental para lograr que los estudiantes se

empoderen y asuman estrategias para disminuir la problemática de la violencia entre pares, como las mencionadas por los participantes, que consisten en la organización de comités de acompañamiento estudiantil durante el descanso y en los salones, desarrollo de campañas donde se involucre a todos los miembros de la comunidad educativa para sensibilizar sobre el fenómeno y procesos de formación dirigidos principalmente hacia las familias a fin de disminuir la violencia intrafamiliar y como consecuencia, la escolar.

Los niños que tienen alguna condición de discapacidad, características físicas que socialmente son rechazadas o dificultades económicas, son más vulnerables a ser víctimas de violencia entre pares, por lo tanto la escuela debe trabajar para sensibilizar a los estudiantes frente al reconocimiento y el respeto por la diferencia. A partir de estas medidas se podrá contribuir en la transformación de las RS que poseen, de modo tal que este espacio sea más incluyente.

Referencias bibliográficas

- Abric, J. C (1994). *Prácticas sociales y representaciones*. México, D. F.: Coayacan.
- Aparicio, J., Córdoba, P., Hoyos, O., (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, 16, 1-28.
- Aparicio, J.; Heilbron, K.; Hoyos, O. y Schamun, V. (2004). Representaciones sobre el maltrato entre iguales en niños y niñas escolarizados de 9, 11 y 13 años de nivel socioeconómico alto y bajo de la ciu-

- dad de Barranquilla Colombia. *Psicología desde el Caribe*, 14, 150-172.
- Baggini, G. (2012). *Una aproximación al análisis del contenido de las representaciones sociales sobre la violencia escolar en una escuela secundaria de la Ciudad de México*. Observatorio Ciudadano de la Seguridad Escolar (OCSE), Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Académica, México, pp. 105-114.
- Barreiro, A.; Castorina, J. y Clemente, F. (2005). El conocimiento de los niños sobre la sociedad según el constructivismo y la teoría de las representaciones sociales. En J. Castorina (compilador). *Construcciones Conceptuales y Representaciones Sociales: El Conocimiento de la Sociedad* (pp. 177-203). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bonilla, F. y Escobar, J. (s. d.). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 9(1), 51-67.
- Carretero, M. y Castorina, J. *La construcción del conocimiento histórico*. Paidós Cuestiones de Educación.
- Castorina, J. (2005). *Construcción conceptual y representaciones sociales, el conocimiento de la sociedad*. Argentina: Miño y Dávila.
- Castorina, J. y Faigenbaum, G. (2000). Restricciones y conocimiento de dominio: hacia una diversidad del enfoque. *Irice* 14, 5-26.
- Castorina, J. y Lenzi, A. (2000). *La formación de los conocimientos sociales en los niños*. Barcelona: Gedisa.
- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales* 15, 47-58. Recuperado de <http://res.uniandes.edu.co/view.php/473/view.php>.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá: Tauros.
- Chaux, E.; Melgarejo, N.; Ramírez, A. y Velásquez, A. (2007). Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá: Taurus.
- Delval, J. (2007). Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad. *IIPSI*, 10, 1, 9- 48.
- Ferran, C. (2006). Infancia y representaciones sociales. *Política y Sociedad*, 43(1), 27-42.
- Flores, R. (2005). Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 67-86.
- Franco, S. (1997). *Violencia y salud en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, IEPRI.
- Jodelet, D. (1986) La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (compilador). *Psicología social II* (pp. 469-495). Barcelona: Paidós.
- Lenzi, A. (2010) Desarrollo cognoscitivo y formación de conocimientos políticos en

niños y adolescentes. *Revista de Psicología Universidad Nacional de la Plata*, 11, 83-104. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4840/pr.4840.pdf.

Lulo, J. (2002). La vía hermenéutica: las ciencias sociales entre la epistemología y la ontología. En F. Schuster, (compilador). *Filosofía de las ciencias sociales* (pp. 177-235). Buenos Aires: Manantial.

Moscovici, S. (1961). *El psicoanálisis, sus imágenes y su público*. Buenos Aires: Huemil.

Moscovici, S. (1986). *Psicología social II*. Barcelona: Paidós.

Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.

Piaget, J. (1932). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Niño y Dávila.

Subsecretaría de Asuntos para la Convivencia y Seguridad Ciudadana. (2006). *Convivencia y seguridad en ámbitos escolares de Bogotá D. C.* Observatorio de Convivencia y Seguridad Ciudadana. http://www.ilsed.org/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=354.

[Consultado el 19 de septiembre de 2012.]