

SIGNIFICACIONES ACERCA DE LA VIOLENCIA EN EL ÁMBITO ESCOLAR Y LOS
PROCESOS DE SOCIALIZACIÓN CON LOS CUIDADORES EN DOS ADOLESCENTES
DEL MUNICIPIO DE GUACARÍ

MIGUEL ÁNGEL TIGREROS PLAZA

INSTITUTO DE PSICOLOGÍA, UNIVERSIDAD DEL VALLE - SEDE BUGA
TRABAJO DE GRADO

DIRECTORA:
MÓNICA VIVIANA GÓMEZ VÁSQUEZ

2021

Índice

Introducción.....	p. 4
Antecedentes.....	p. 5
Justificación.....	p. 10
Planteamiento del problema.....	p. 12
Objetivos.....	p. 16
Marco teórico.....	p. 17
La violencia en el ámbito escolar: una perspectiva desde la singularidad y la construcción sociocultural.....	p. 17
Procesos de socialización con los cuidadores: una cuestión de construcción social.....	p. 22
La adolescencia: un intrincado momento vital.....	p. 26
Metodología.....	p. 30
Tipo de investigación.....	p. 30
Diseño.....	p. 30
Participantes.....	p. 31
Instrumentos.....	p. 31
Procedimiento.....	p. 32
Marco legal.....	p. 32
Límites de la investigación.....	p. 33

Resultados.....	p. 33
Análisis de los resultados.....	p. 33
Análisis general.....	p. 41
Discusión.....	p. 43
Conclusiones.....	p. 45
Referencias.....	p. 47
Anexos.....	p. 54

Agradecimientos

A quien pueda estar leyendo este austero documento... gracias.

Como un saber que se cree saber pero que la experiencia del día a día demuestra lo

contrario, es el tiempo lo más valioso que se tiene.

Gracias a mis seres amados por pervivir y compartir a mi lado; a mis profesores; a mis compañeras y compañeros; a todas las personas con las que pude compartir experiencias de aprendizaje durante el pregrado; gracias al pueblo que por sus tributos es posible, para muchos, acceder a la formación profesional. En especial, gracias al pensamiento, fuente de todas las dudas y certezas; de todos los infiernos y paraísos.

Resumen

El presente trabajo tuvo por objetivo comprender las significaciones en torno a la violencia escolar y los procesos de socialización en dos adolescentes del municipio de Guacarí. Los antecedentes muestran que el entorno familiar y la relación que con los cuidadores se establece tiene influencia en las formas en cómo la persona adolescente concibe las interacciones sociales y las formaciones de un concepto de sí. La investigación se realizó desde una metodología cualitativa en la que se privilegió la narrativa de las vivencias de violencia en el ámbito escolar en los adolescentes. Los resultados muestran que los actos de violencia en el ámbito escolar se sustentan en construcciones simbólicas a partir de ideologías sociales que la avalan.

Palabras clave: violencia escolar, procesos de socialización con los cuidadores y adolescencia.

Introducción

Preguntarnos por la violencia acarrea un cúmulo de incógnitas. Muchos podrían cuestionarse sobre qué es lo violento y qué es lo no violento. Allí, en dicho cuestionamiento, radica una severa dificultad en tanto lo que se considera violento para unos es natural y/o común para otros. En ese sentido, no es un secreto que las formas de pensamiento que se encargan de definir, clasificar y reconocer lo violento se encuentran caracterizados por ser esferas abstractas, socioculturales y macrosociales -que pueden ir desde pequeñas regiones hasta continentes enteros- en donde las personas comparten representaciones y significados.

En el sentido de lo anterior y tomando como referencia el acto violento en la adolescencia, el cual se manifiesta en constantes conflictos de agresión en el ámbito escolar, se trabajó con personas adolescentes en tanto aquel momento vital se constituye como un tramo cronológico

de la vida humana donde se puede llegar a interactuar con el semejante desde la agresión y desde la ambigüedad respecto al reconocimiento de una otredad. Por ello, la siguiente investigación se presenta como una puesta en escena del reconocimiento de las construcciones de sentido de dos adolescentes que han vivido actos violentos en el entorno escolar.

El documento se encuentra constituido por tres voces; a saber, la bibliográfica -enmarcada en los antecedentes y las construcciones del marco teórico-, los participantes de la investigación -en tanto personas constructoras de significados- y la voz del investigador en tanto edificador de la propuesta investigativa.

La investigación se concibe desde una mirada de lo cualitativo y es llevada a cabo con dos participantes. A partir de allí se pretendió conocer las significaciones que dichas personas tenían respecto a la violencia escolar y a los procesos de socialización con sus cuidadores.

Posterior a la aplicación de los instrumentos de recolección de la información, obtener los resultados, organizarlos, codificarlos y analizarlos se llegó a la conclusión de que la violencia, más allá de ser un acto netamente individual, es un fenómeno perteneciente y avalado desde la instancia de lo colectivo.

Antecedentes

A continuación, se mostrarán algunas investigaciones respecto al tema de la violencia en el ámbito escolar -de grados académicos secundaria- y la ligazón que esta mantiene con los procesos de socialización de los adolescentes con sus cuidadores. Se tendrán en cuenta investigaciones que han sido llevadas a cabo a nivel nacional e internacional.

En el sentido de lo anterior, Aguilar (2014) realizó una investigación en la ciudad de Guadalajara de Buga (Valle del Cauca, Colombia) con el objetivo de analizar la situación de vulnerabilidad en el ámbito educativo que tienen personas en edad escolar de la comuna 5, en

la zona norte, de dicho municipio. La investigación, al tener una finalidad reflexiva en cuanto a exposición de la vulnerabilidad a la violencia mediante datos estadísticos, concluye mostrando que en el municipio de Buga las situaciones de violencia intrafamiliar y escolar se presentan de forma frecuente. En ese sentido, la importancia del artículo radica en que se muestra la existencia de violencia, en la región, desde instancias y entornos tempranos para las personas como lo es la familia.

Por otro lado, en el mismo municipio, Cuevas y Marmolejo (2011) realizaron una investigación que tenía por objetivo comprender el rol de estudiantes observadores de situaciones de violencia por intimidación escolar. Aplicaron dos instrumentos -Efectos Psicológicos Roles Intimidación Escolar (Marmolejo & Cuevas, 2010) y Scan-Bullying (Del Barrio, Almeida, Van Der, Barrios & Gutiérrez, 2003)- a una población de 32 estudiantes. Encontraron que la mayoría de las representaciones que los observadores tienen de la violencia ayuda a perpetuar la violencia pues la posición de intimidador se ve con admiración. Dicha investigación arroja conclusiones relevantes, desde una perspectiva de lo social, en tanto muestra que las representaciones y las ideologías populares influyen en la percepción que algunas personas tienen respecto a la realización de actos violentos. Ello se debe, a que la persona que actúa de forma violenta es percibida como aquella que tiene el control de sus situaciones y no se deja afectar por otro.

También Uribe, Orcasita y Aguillón (2012) realizaron una investigación en el municipio de Floridablanca -Santander, Colombia- la cual tenía por objetivo indagar sobre lo que pensaban 304 estudiantes de un colegio, respecto al apoyo social y funcionamiento familiar percibido cuando se presentan situaciones de acoso escolar. Estos autores utilizaron un método descriptivo-correlacional con el cual obtuvieron que el 30,5% de la población estudiantil refirió haber agredido de diferentes formas a algún compañero/a, siendo la ridiculización la forma más predominante (44,5%) de violencia. Como resultado se muestra

que la violencia escolar estuvo presente de forma directa en el 22,8% de toda la población que se estudió además de reconocer la importancia que tienen la familia y las instituciones educativas respecto a la difusión de la violencia.

Además Galán (2017), por su parte, realizó un estudio con el propósito de conocer las creencias e ideas de jóvenes que han estado expuestos a violencia y sus consecuencias. Realizó un análisis de contenido de siete entrevistas en las cuales participaron adolescentes de educación media, entre los 16 y 19 años de edad. Los resultados mostraron que los estudiantes han padecido psicológicamente a causa de burlas, insultos, robos, humillaciones y actos violentos a través de redes sociales virtuales. Además se logró conocer que para algunos adolescentes la violencia se toma como normal, como un juego, justificado o agradable, que brinda jerarquización. El estudio realizado por Galán (2017) muestra que el tejido social en el ámbito escolar se ve degradado cuando se presentan y se mantienen actos jerarquizantes, mediante la violencia, debido a que ello mantiene la impunidad y la injusticia social.

También se encontró que Gallegos, Ruvalcaba, Castillo y Ayala (2016), estudiaron la relación entre el funcionamiento familiar y la exposición a la violencia en adolescentes mexicanos, buscando identificar la existencia de la violencia en ámbitos diferentes al hogar. Participaron 133 adolescentes de 15 a 19 años de edad. Los investigadores concluyeron que cuando los adolescentes mantienen relaciones de comunicación con sus cuidadores, los niveles de violencia se presentan con menor frecuencia. En ese sentido, el acompañamiento familiar parece ejercer un posible factor protector, permitiendo que los adolescentes tengan la capacidad de gestionar las dificultades, que implican violencia, mediante la conversación.

Otro autor, Calderón (2011), realizó una investigación con el fin de indagar posibles relaciones entre el matoneo escolar y algunas conductas violentas de los adolescentes en otros entornos sociales como son la familia y el barrio. El autor realizó encuestas a 200 estudiantes

de dos colegios del sector el Codito -Bogotá D.C., Colombia- y posteriormente, realizó un filtro hasta llegar a 20 estudiantes a los cuales pudiera realizarle una entrevista. La investigación concluye que el acoso entre adolescentes no es un fenómeno únicamente característico del entorno escolar. Se presenta como un fenómeno que jerarquiza a las personas, mediante el uso de la fuerza, en otros entornos como el barrial. Esto último, sustentado en los actos de violencia que se pueden llegar a encontrar en los grupos barriales.

También Aristimuño y Noya (2015) estudian las formas de convivencia escolar en dos liceos de Montevideo (Uruguay) centrándose en la posible influencia que tiene la familia en la violencia escolar y el surgimiento de problemas de convivencia. Para ello realizaron entrevistas y grupos de discusión a 643 estudiantes. Los resultados muestran que la violencia simbólica directa -violencia a través del lenguaje- es la más frecuente entre los estudiantes de ambos liceos; casi la mitad de los participantes expresaron haber sido agredidos mediante insultos, apodos, burlas etc. Se encontró que los estudiantes que se identifican como agresores, tienen baja interacción familiar y recurren a la violencia verbal y física con mayor frecuencia que los estudiantes que tienen un alto involucramiento familiar.

Ossorno (2017), analizó la relación entre el maltrato físico intrafamiliar y la influencia que tiene en el rendimiento académico y las conductas sociales. 2852 estudiantes de 25 centros educativos de Madrid, España, participaron en este estudio y se llegó a la conclusión que la relación entre maltrato físico dentro de la familia y el rendimiento académico no era muy clara. Sin embargo, los resultados indican que los adolescentes maltratados exponen niveles más bajos en cuanto al establecimiento de empatía y cooperación con otras personas.

En otro sentido, Garaigordobil y Oñoderra (2010) se interesaron en analizar las relaciones que pueden existir entre ser víctima y ser agresor en el acoso escolar con factores asociados a la inteligencia emocional. Participaron 248 estudiantes de secundaria de 3 institutos de la ciudad de San Sebastián, España. Los resultados muestran que los adolescentes que muestran

altos índices de agresión presentaban niveles bajos en cuanto a inteligencia emocional, autoestima y eficacia académica.

Es también importante resaltar que Vega y González (2016) se preocupan por identificar la prevalencia de estudiantes agresores en escuelas secundarias públicas de Guadalajara - México-. En su estudio participaron 1706 adolescentes de entre los 12 y 15 años. Los investigadores descubrieron que si los adolescentes perciben que compañeros y amigos celebran sus acciones mediante risas, eso hace que se sientan ingeniosos y ello refuerza su tendencia a repetir los actos violentos.

Otros investigadores, Carrascosa y Ortega (2018), realizaron un estudio que tuvo por objetivo analizar las diferencias que se podrían encontrar entre empatía emocional y cognitiva, soledad emocional, evaluación de la red social y satisfacción con la vida entre cinco grupos de adolescentes involucrados con el acoso escolar. Los resultados revelaron que los estudiantes agresores tienen menor empatía emocional que las víctimas. Los estudiantes víctimas y los agresores-víctimas -doble rol- mostraron mayores sentimientos de soledad y perciben menor apoyo social.

Para finalizar, Romero, Musitu, Callejas, Sánchez y Villarreal (2018) tuvieron por objetivo examinar la violencia relacional entre iguales desde una perspectiva psicosocial, analizando variables familiares -funcionamiento y comunicación familiar-, sociales -reputación social percibida e ideal-, actitud hacia la autoridad institucional. Los resultados muestran que la percepción de sí mismo, identificada y enlazada con la reputación social, tiene gran influencia en los comportamientos violentos como una forma de sobresalir socialmente. Además, se encontró que la interacción comunicativa que los adolescentes tienen, o no, con sus cuidadores puede ser un factor de riesgo respecto a la promoción de acciones violentas en otros ámbitos sociales.

A partir de las investigaciones consultadas se considera viable realizar un breve ejercicio académico mediante el cual se pueda recoger y analizar las significaciones de dos adolescentes que han experimentado actos de violencia en el entorno escolar junto a las narrativas de sus procesos de socialización con los cuidadores.

Justificación

El presente trabajo investigativo se sustenta en que la violencia es un constructo y modo de relación con el otro socialmente producido y que a su vez se comparte y socializa entre las personas sin que la edad llegue a ser un impedimento. Debe tenerse presente que la finalidad de la violencia es destruir y/o no permitir la estabilidad de algo o alguien. En ese sentido, se encuentra violencia en diversos entornos de la vida en que una persona realiza actos que llevan la finalidad ideológica y física de invisibilizar, destruir y/o anular a otro. Por ello, debe tenerse en cuenta que la formación de ideas y representaciones de violencia puede llegar a ser parte de lo que una persona atraviesa y experimenta aun siendo joven y encontrándose en un contexto escolar. En el caso de las personas adolescentes es frecuente encontrarse en que, entre ellos, se producen actos violentos de agresión física o verbal en entornos como el vecinal, barrial, escolar, etc. En ese sentido, es importante tener presente que los contextos en donde se registran mayores actos de agresión y violencia, en niños y adolescentes, son los escolares y que estos se presentan en la básica primaria y la básica secundaria -en donde los estudiantes tienen edades oscilantes entre los 8 y 18 años de edad-.

En el sentido de lo anterior, la adolescencia es el grupo poblacional en el cual se enfocará el presente trabajo. Este momento de la vida humana es visto como aquel en el cual se ven agudizadas las incertidumbres, temores, dependencia de un otro, replanteamientos constantes de los referentes personales y deseos recurrentes de experimentación. Y es que el adolescente en el momento de adolecer de la “comprensión” que tienen sus cuidadores hacia él, de una

forma “estable de posicionarse en el mundo” y especialmente de no poder cubrir las necesidades materiales -propuestas por redes de consumo masivo- que por sí mismos no logran financiarse se encuentra en un profundo malestar (Barrionuevo, 2011). Debe tenerse en cuenta que la adolescencia también ha sido abordada desde los cambios netamente orgánicos, llamados pubertad, y posteriormente en las modificaciones en los procesos mentales y representacionales del niño que pasa a adolescente y del adolescente que aún no es adulto.

Además, se podría proponer que la adolescencia se vive y se transita de forma diferente teniendo en cuenta los constructos culturales de cada comunidad humana. En el mundo occidental existen diversas formas de concebir la adolescencia; a saber, una de ellas cómo un momento cronológicamente definido en la vida de las personas. También cómo un momento sin una necesaria limitación temporal en la cual se da una compleja estructuración en la organización psíquica del adolescente (Barrionuevo, Ibíd) o como la intersección difusa de los elementos ya mencionados. En ese sentido, ello muestra que no toda persona joven tiene actos adolescentes y no toda persona adulta ha dejado de serlo.

Con lo anterior, se pretende reconocer que la adolescencia con sus dificultades, inseguridades, inconformidades, temores, aislamientos, decisiones, entre otras situaciones difíciles para la vida del sujeto es vista como un momento vital, de crucial transición, entre los quehaceres del niño/adolescente/adulto.

Ha sido necesario exponer elementos de la adolescencia en tanto es en esa condición de adolescente -junto a algunos momentos de la niñez- en donde normalmente pueden llegar a presentarse diversas y profundas situaciones de malestar con los cuidadores y actos de violencia en el colegio con los grupos de pares. Es por ello que si a los elementos mencionados con anterioridad se les suma el entorno y los procesos de socialización que los adolescentes tienen con sus cuidadores, se llegará a una posición en la que se debe reflexionar

sobre los elementos que desde la perspectiva de los adolescentes causan mayor conflicto -y en los que pueden encontrarse indicios de violencia-.

Si se tiene en cuenta que las investigaciones que se han realizado al respecto de la violencia escolar son relativamente recientes y, como se propuso en los antecedentes del presente trabajo se centran en cantidades poblacionales amplias, es viable realizar también estudios de tipo fenomenológico que permitan dar cuenta de las singularidades en cuanto a la experiencia de cada persona que ha agredido o violentado a sus pares en el entorno escolar. A partir de ello, debe tenerse en cuenta que la violencia es un tema que inmiscuye el valor que cada persona que violenta a otra le otorga a la relación con el semejante así como al entramado social que le surte de creencias a partir de lo que se comparte socialmente. Con ello se pretende exponer que socialmente la violencia puede ser auspiciada o censurada desde instancias iniciales de socialización.

En palabras breves es importante abordar la forma en cómo, en este caso, las personas que han mostrado actos violentos en el ámbito escolar contra el semejante, narran su experiencia de vida y los significados que le otorgan a la violencia y a los procesos de socialización con sus cuidadores.

También se propone la presente investigación como un intento de estudiar la violencia escolar desde una perspectiva ideográfica; una perspectiva en la que se reconoce que detrás de cada persona adolescente que actúa o ha actuado de forma violenta o agresiva contra otros, existe una historia y una forma de enfrentarse a la vida que pueden y deben ser narrados.

Planteamiento del problema

La violencia en el ámbito escolar es un fenómeno que compromete la convivencia entre las personas que ocupan dicho espacio. Esta se ha presentado en las diferentes épocas de la historia de la humanidad en la que dos o más personas, en proceso educativo, han debido

interactuar. Las burlas, los abusos y el maltrato físico son hechos que pueden considerarse como fenómenos sociales de violencia en tanto para llegar a ejecutarlos se requiere de una carga ideológica que los auspicie. En ese sentido, el ámbito escolar es un espacio en donde la violencia ha existido históricamente debido a que las interacciones entre las personas más aún cuando son adolescentes tienden a ser ambivalentes y conflictivas. Es por ello que para tratar de abordar la violencia escolar en la adolescencia se debe considerar que en dicho momento vital las personas se encuentran atravesadas por padecimientos psíquicos concernientes a las formulaciones de identidades y el sentido de la vida. No terminando en ello el/la adolescente como entidad singular de lo cultural se encuentra inmerso en todo un complejo de exigencias familiares y sociales que en la mayoría de las ocasiones también le hacen padecer angustia. La persona adolescente tiende a depender financiera y emocionalmente de sus cuidadores hasta acabar el colegio y en muchas ocasiones la universidad para poder llegar a independizarse del sustento y guía de estos. En ese sentido, para el adolescente es complejo no poder realizar algunas actividades para las que aún culturalmente no es apto.

También en la adolescencia se puede encontrar que los actos violentos se tornen una forma recurrente de interacción en tanto las posibilidades de poner en palabras lo que se siente y se desea se ven minimizadas por la existencia de ideologías que se inclinan hacia la imposición sobre el otro. Por ello es importante tener en cuenta que violencia escolar podría concebirse como la manifestación de actos discriminatorios, agresivos y anulatorios de un estudiante hacia otro fundamentándose en aspectos ideológicos. Se torna interesante ver cómo desde las investigaciones halladas se citan elementos que relacionan la violencia de un estudiante para con otro teniendo en cuenta los niveles de inteligencia emocional, satisfacción con la vida, cohesión y comunicación familiar, satisfacción con los aspectos académicos y diferencias de género sin tener en cuenta el posible contexto en el que pueden llegar a darse los actos violentos. Por ello se pretende resaltar que ciertos fenómenos en los que se ve

atravesada la violencia pueden ser gestados ideológicamente desde instancias sociales iniciales como son los procesos de socialización con los cuidadores. Teniendo en cuenta lo ya mencionado, es necesario ver cómo los adolescentes logran crear significaciones y visiones de la vida respecto a la producción y/o reproducción de la violencia a partir de las formas relacionales que establecen desde las instancias primeras; a saber, la familia.

A partir de lo anterior, si se tiene en cuenta que la adolescencia desde una perspectiva psicoanalítica es un momento en el que la persona reestructura sus referentes de crianza para dar comienzo a una reformulación que permita forjar pensamientos autónomos respecto al de los cuidadores, debe tenerse en cuenta que en dicho momento vital es donde también se ven agudizadas las angustias y formas de padecimiento subjetivo. Lo descrito también se relaciona con lo hallado en los antecedentes indagados debido a que en algunas investigaciones se encontró que las relaciones interpersonales, sustentadas en la comunicación, que los adolescentes forjan con sus cuidadores se constituye en un posible facilitador o inhibidor de llegar a actuar de forma violenta. Y es que aquí no se propone que, por ley, si un cuidador maltrata a una persona a su cuidado este se tornará violento per se; sin embargo, no sería sensato descartar que esos elementos puedan llegar a influir en que para la persona en proceso de crecimiento esta sea una forma casi que cotidiana de relacionarse con los semejantes.

Aunado a lo ya dicho es importante resaltar que la violencia en el ámbito escolar es un fenómeno que puede llegar a presentarse de forma colateral a otras situaciones de gran relevancia social como puede ser la desvinculación escolar -como recurso para adentrarse en el mercado laboral y poder cumplir con las expectativas financieras socioeconómicas que se proponen desde la cultura capitalista- la incursión en peleas -para demostrar poder y ganar “respeto”- y en ocasiones el suicidio (Palacio, Rodríguez y Gallego, 2019 -como escape definitivo a situaciones de violencia y/o acoso-. Todo ello hace que las metas psíquicas y

también la naturaleza de las pulsiones de los adolescentes inmiscuidos en la violencia, puedan verse alteradas en tanto dejan de lado la conformación de lazos sociales constructivos por el hecho de poner en acto las pulsiones tanáticas o de destrucción que se materializan en actos violentos.

Para ilustrar parte de lo mencionado, según Collazos (2019), se mostró que en los primeros meses del año 2019 se registraron 590 suicidios en Colombia dentro de los cuales 77 fueron de personas adolescentes. Además de ello, la Organización Mundial de la Salud (OMS) (como se citó en Salud Mental, Revista Semana, 2019) afirma que el suicidio en personas adolescentes, en edades entre 15 a 29 años, es la segunda causa de muerte más frecuente después de los accidentes de tránsito.

Ahora bien, el hecho de adentrarnos en la temática de la violencia escolar conlleva también a resaltar los datos encontrados en la investigación realizada por Uribe, Orcasita y Aguillón (2012) en donde de un grupo de estudio de 304 estudiantes consultados acerca de su experiencia con el acoso escolar -aunque lo que interesa son los actos de violencia -, el 30,5% refirió haber agredido a algún compañero. Ello representa que los fenómenos de violencia en la escuela, por sutiles que parezcan, simplemente existen. Y es que por hacer mención de acciones concretas de violencia respecto a las interacciones juveniles, se recoge otro informe expuesto por la OMS (2016) en donde se muestra que “cada año se llegan a cometer en todo el mundo 200.000 homicidios entre jóvenes de 10 a 29 años, lo que supone un 43% del total mundial anual de homicidios” (párr. 1). Ello muestra cómo desde la condición de adolescente en ocasiones las dificultades psíquicas no logran tramitarse mediante la verbalización sino que frecuentemente se ponen en acto; allí es donde se encuentra el acto de matar.

Teniendo en cuenta que la violencia en la vida de las personas adolescentes puede llegar a presentarse como un fenómeno social, se desea conocer mediante la narración de dos

adolescentes las formas en que estos significan los actos violentos en el ámbito escolar y los procesos de socialización con sus cuidadores.

También, teniendo en cuenta el objetivo de la investigación, debe reconocerse que los procesos de socialización basadas en el respeto entre cuidadores y adolescentes podrían contribuir a la estructuración de formas de pensamiento no violentas en estos; sin embargo, tampoco debe llegar a pensarse que las relaciones de comunicación y los procesos de socialización entre cuidadores y adolescentes puedan llegar a ser estandarizables. Así como tampoco debe pensarse que el hecho de comunicarse con los cuidadores influiría mágicamente para que los adolescentes no llegasen a cometer actos violentos. Más teniendo en cuenta lo anterior se hace un reconocimiento al papel de la familia y los procesos de socialización que en ella se instauran en tanto en esta se pueden lograr construir transmisiones de conocimientos, representaciones e ideologías incluyentes y constructivas. Para finalizar sería oportuno proponer que la aspiración de no llegar a la acción violenta radique en la posibilidad de escuchar abiertamente al otro y no de anularlo o minimizarlo.

Objetivos

General:

- ψ Comprender algunas significaciones acerca de la violencia escolar y los procesos de socialización con los cuidadores en dos adolescentes del municipio de Guacarí.

Específicos:

- ψ Identificar las significaciones con respecto a la violencia escolar desde la singularidad de dos adolescentes.

- ψ Interpretar algunos posicionamientos subjetivos con respecto a los procesos de crianza con los cuidadores en dos adolescentes.
- ψ Analizar algunos significados acerca de la violencia escolar y los procesos de socialización con los cuidadores en dos adolescentes.

Marco teórico

La violencia en el ámbito escolar: una perspectiva desde la singularidad y la construcción sociocultural

“Si la violencia fuera un instinto, ¿por qué estaría tan desigualmente distribuida?”

Sampson (2000, p. 9)

La violencia es un concepto que ha sido complejo de definir en tanto acarrea un cúmulo de elementos y concepciones de lo que es propio o no de las relaciones humanas. En ese sentido, lo que para algunas personas es un acto violento para otras no; y ello acarrea ideologías. Es por ello y con el ánimo de clarificar la perspectiva que se tiene respecto a la violencia desde el marco teórico de esta investigación se torna pertinente definir otro concepto como lo es la agresividad.

Lo mencionado es abordado con precisión al retomar la postura de Sampson (2000), quien muestra la existencia de tres grandes elementos propios en las interrelaciones humanas. En ese sentido, como animales humanos tendemos a ser agresivos desde nuestros primeros años de vida. Basta con observar los sentimientos iniciales de envidia, celos y rencor que encarna un niño en la guardería cuando otro le arrebatara su juguete; y qué decir de los sentimientos despertados en una persona de esa edad al contemplar que los afectos y cariños que un

cuidador puede brindarle no están siendo entregados a su persona sino a otra. En esa medida, el hecho de sentir que hay un otro que roba lo que debería ser propio es indicador de un proceso de identificación y a la vez de aparición de elementos de agresividad en tanto surgen procesos de rivalidad¹. A partir de ello, se propone que en el humano existen sentimientos de ambigüedad ya desde instancias tempranas en la vida psíquica. Esa idea también es defendida por Flechner (2003) cuando propone que desde diversas investigaciones con niños y niñas, realizadas por autores como Klein y Winnicott, se ha encontrado esa disposición intrínseca de lo humano a la rivalización e interacción mediante actos físicos de agresión temprana lo cual viene a atemperarse posteriormente con la irrupción de la norma y el límite.

Siguiendo la línea de lo anterior, hay que tener presente que la agresividad humana y la agresividad animal no se sustentan bajo las mismas dinámicas. En los animales, la agresividad se manifiesta de forma puramente instintiva desde la agresión en el acto mismo de la cacería como medio de alimentación o el ataque físico en modo de defensa cuando otro organismo invade el espacio de refugio.

A pesar de todo ello y teniendo en cuenta que el ser humano también puede cazar a otros organismos y defenderse de amenazas, sus formas de interacción y convivencia se encuentran regidas por otras dinámicas que competen a la organización cultural y la elaboración simbólica de representaciones compartidas; es decir, el ser humano se desarrolla como una entidad fundamentada en pensamientos a fines y pasa a pertenecer a un grupo que se ve fundamentado por regulaciones -creencias, pautas y prácticas-. Ello quiere mostrar que desde el plano de lo humano existen derechos y limitaciones que cumplen la función de regular sus formas de pensar y actuar. En ese sentido, la cultura vista como el engranaje de conocimientos y saberes que se han descubierto, acumulado, sistematizado y compartido hace

¹ En ese sentido, la agresividad sería una disposición rudimentaria y constitutiva del ser humano -de defender atacar- y la agresión sería la puesta en acto de dicha agresividad.

que el hombre deba gestionar sus sentimientos y emociones a partir de acuerdos e inscribirse a normas.

Teniendo en cuenta lo anterior, una ruptura con la norma vendría a relacionarse con lo expuesto por Sampson (2000) cuando propone a la violencia como el acto exclusivamente humano de destruir física y/o simbólicamente a un congénere.

La violencia se encuentra sustentada en el acto de trasgredir los derechos del semejante. Ello se basa en que las personas se encuentran constituidas por formaciones psíquicas alimentadas por identificaciones establecidas con otras y de la misma forma en la que pueden lograr ser comprensivos y empáticos con algunos congéneres, también pueden llegar a sentirse amenazados por otros². En ese sentido, se retoma a Freud (1930) cuando propone que en las sociedades ha existido, y existe, un profundo malestar entre las personas que las conforman. Dicho malestar radica en las agudas diferencias que existen entre las diversas formas de pensar, hacer y existir socioculturalmente hablando.

En un orden de ideas similar, la cuestión psicoanalítica del asunto radica en que para poder llegar a ser parte de un grupo, compartir sus costumbres, normas y pautas de vida, la persona debe transitar un ineludible proceso de identificación e investimento social que le hace similar a unos pero diferente a otros. Por tal motivo, dicha identificación conlleva a la formación de un reconocimiento por lo propio iniciando por el sí mismo y una enajenación o rechazo por lo otro. Claramente, la diferencia es lo que permite dar significación a los rasgos propios a nivel individual y colectivo pero también es la diferencia lo que ha allanado el terreno para que en muchas ocasiones se pretenda invisibilizar al otro hasta anularlo.

² En ese sentido, se propone que no es gratuito la construcción y compra de material bélico por parte de los diferentes países del mundo. Tampoco lo es el hecho de eliminar, mandando a matar, a quienes se consideran contrarios a la misma ideología religiosa, económica, política, entre otras.

Lo ya expuesto, se relaciona también con lo propuesto por Frankel (2002), en su escrito Explorando el concepto de Ferenczi de identificación con el agresor, quien muestra elementos relacionados a la forma en cómo la persona que sufre un tipo de agresión y violencia logra acomodarse desde un determinado posicionamiento simbólico en el cual trata de hacer asumible la acción de ser agredido y poder adoptar actos que vayan acordes a hacer aceptables dichas circunstancias aun cuando ello no es lo que desea. Lo relevante de los aportes de Frankel (Ibíd) es que muestra posibles posturas psíquicas que pueden adoptar los adolescentes en la vida cotidiana en cuanto al manejo que les dan a situaciones emocionales en las que se ven violentados. En esa medida, no se propone estrictamente que la persona maltratada maltrate a otros per se. Se trata más bien, en este caso, de que el adolescente se acopla a lo que la entidad violenta espera de ella y actúa en una lógica que sincronice con las expectativas de esta. Y es importante percatarse que todo lo dicho se resume en que la persona violentada no cuenta, en el momento de la agresión, con la capacidad psíquica de defenderse.

Siguiendo la línea de lo ya expuesto, es pertinente mencionar que en el ser humano la agresión es una forma de violencia que se constituye generalmente como el acto de atacar físicamente a otro. En otra medida, la violencia presenta y trasciende los actos físicos y verbales en tanto conlleva la estructuración e intencionalidad ideológica que difunde y auspicia socialmente el acto de inhibir, anular o destruir. Ello lo muestra Berga (2003) cuando expone que la violencia también se manifiesta desde instancias desde las cuales no logra verse a simple vista. -Las violencias simbólicas, institucionales y represivas-

Habiendo aclarado anteriormente algunos términos, se puede mencionar que el fenómeno de la violencia escolar teniendo como referencia la identificación con el agresor, parece mostrar que el acto violento no es imitado de forma automática por los adolescentes que actúan

de dicha forma. Sino que, el adolescente trata de acomodarse psíquicamente en una posición en donde no corra peligro físico o simbólico así ello implique violentar a otros.

Ahora bien, incursionando en otra perspectiva de la violencia, para Baró (1990) y Zizek (2003b), esta es una forma de desestabilización hacia las personas y sociedades sacándoles de su estado natural así como también está relacionada a formas en cómo las ideologías de lo político, lo económico y lo social se han fermentado en las dinámicas e influencias del neoliberalismo que incitan y, en cierta medida, obligan al goce. En ese sentido se puede evidenciar la violencia mediante el acto de la agresión física de una persona a otra, en los conflictos armados, en la discriminación social y en la manipulación ideológica respecto a un tema o fenómeno social.

A modo de cierre es relevante tener en cuenta desde una mirada psicoanalítica que para Flechner (2003) la agresión, en tanto forma de violencia, puede verse como una exteriorización pulsional de lo tanático que tiene por objetivo promover exacerbadamente la autoconservación de la persona misma o costa de la destrucción del otro. Ello sería el equivalente a reconocer que en las personas existen energías contrarias entre sí que rigen las dinámicas de los procesos del aparato psíquico y que se mantienen en movimiento en búsqueda de equilibrio (Freud, 1915). Lo anterior no supone una apología a la inevitable destrucción entre las personas sino el reconocimiento de la condición conflictiva de la vida psíquica e interpersonal del ser humano y lo concerniente a él, en este caso, en el ámbito escolar.

Procesos de socialización con los cuidadores³: una cuestión de construcción social

“Los factores culturales pueden convertirnos en personas violentas, pero también la cultura nos hace civilizados, nos enseña a convivir y a respetar unas normas” (p. 13)

Berga (2003)

A partir de lo expuesto desde la categoría de violencia escolar se logra contemplar que dicho fenómeno se encuentra sustentado en elementos que refieren a la ideología de las personas que mediante sus acciones pretenden anular, herir o destruir al otro. Pues bien, debe considerarse que tanto el surgimiento y el mantenimiento como la reproducción de la ideología violenta se han sustentado en las relaciones humanas a lo largo de la historia. También debe ser claro que las primeras relaciones que cada persona establece se dan con sus cuidadores y estos en definitiva, son los que transmiten saberes y concepciones de la vida e invitan en cierta medida a las personas que cuidan a que contemplen los fenómenos de la existencia de una u otra manera.

Freud (1913), en su texto *Tótem y tabú*, específicamente al referirse a la psicología del colegial, pone énfasis en la relación entre los padres e hijos y la posterior percepción en otras personas según los imagos iniciales que los jóvenes tuvieron de sus cuidadores. Es por ello relevante tener en cuenta que las representaciones que los hijos tienen de sus padres se establecen en la percepción de lo que estos piensan y hacen. Y es que, también, para Gómez (2010)

el ámbito familiar será el primer grupo de encuentro en que inicia la socialización el niño y el psiquismo individual resultará de la interiorización de esta vida grupal en la

³ Los procesos de socialización con los cuidadores hace referencia a la interacción emocional, física y comunicativa existente entre los adolescentes y sus cuidadores. La socialización con los cuidadores guarda cierta cercanía con las formas de relaciones de crianza; sin embargo, proponer que la crianza se compone de esquemas rígidos en los casos de todas las personas, sería insensato. Por ello, tomar las relaciones interpersonales, entre cuidadores y adolescentes, como procesos de socialización permite reconocer las diversas singularidades en cuanto a trato y formas de convivencia.

que el niño realiza experiencias que luego se extenderán más allá de esta instancia de filiación. (pg. 42)

Con lo anterior se pretende resaltar, en primera medida, la importancia que tiene la cultura respecto a las formas en cómo se cría y se relacionan cuidadores con las personas más jóvenes de las cuales están a cargo; y por otro lado, la configuración psicológica de las personas jóvenes que se encuentran en proceso de crianza.

Es oportuno contemplar que desde el psicoanálisis se privilegia la vida psíquica de las personas en edades tempranas en tanto es en esos momentos en donde se crea el acceso al establecimiento de las normas y reglamentaciones que direccionan la convivencia social desde la vía de lo simbólico. Ello, Freud (1905) lo ejemplifica cuando propone que es en la infancia donde se posibilita la configuración psicológica-sexual de las personas en tanto se atraviesa por momentos cruciales respecto a los procesos de identificación, establecimiento de los límites y asimilación de la norma.

Debe notarse también que la función de los cuidadores se representa como crucial en tanto estos también son seres humanos poseedores de un andamiaje psíquico que acarrea malestares e incongruencias; y es allí donde tomando los procesos de socialización entre la persona adolescente y su cuidador se torna relevante tener en presente la influencia que tienen estos sobre aquellos en cuanto a las enseñanzas y las acciones que realizan.

A partir de lo expuesto, desde la perspectiva de Berga (2003), los procesos de socialización con los cuidadores hacen referencia a las disposiciones de interacción interpersonal sustentadas en el diálogo, enseñanza y compartir de saberes que las personas que crían pretenden transmitir a las personas de las cuales están a cargo. En ese sentido se hace importante mostrar que es la cultura, como lo proponen Sampson y Tenorio (2000), la que mediante la transmisión de comportamientos, formas de pensar y hacer, logra enseñar y mantener en las generaciones presentes y futuras las regulaciones que conlleva el

afrontamiento de la vida. En ese orden de ideas estos autores muestran un aspecto relevante que se puede manifestar en que “ninguna generación nueva parte de cero, sino que recibe de las generaciones anteriores todo lo que requiere para reproducirse a su vez” (p. 1). Ello pretende resaltar la forma en la que los comportamientos y formas de concebir la interacción con los otros y las nociones del concepto del sí mismo de los adolescentes se encuentran ligados a las formas en cómo desde instancias tempranas han sido tratadas las personas generación tras generación.

A pesar de lo dicho hasta ahora, debe considerarse que si bien la cultura es la que permite crear, transmitir y mantener las formas de relaciones sociales en donde se incluye la relación con los padres y/o cuidadores también es la cultura la que puede llegar a posibilitar la aparición y permanencia de la violencia y que las representaciones violentas se mantengan durante el transcurrir del tiempo. Desde esa perspectiva, si se tiene en cuenta como lo propuso Freud (1930), que es mediante el lenguaje por donde se mantiene la tendencia humana hacia la violencia, es razonable contemplar los procesos de socialización entre adolescentes y cuidadores como ese punto de partida en donde se posibilitan o se niega, en cierta medida, la disposición hacia la misma.

Aunado a lo anterior, se reconoce la existencia de formas de socialización en las cuales mediante las enseñanzas e ideologías de los cuidadores, se incita a los jóvenes a discriminar y cultivar el rechazo o tolerancia por las diferencias ideológicas existentes con otras personas y/o colectivos. Teniendo en cuenta lo dicho, Tenorio (1999) hace una crítica a las formas de socialización modernas sustentando que estas incitan a que las personas jóvenes en la actualidad posean una autonomía desmesurada, o libertinaje, en detrimento de la orientación ancestral que provenga de parte de los mayores en quienes se puede encarnar el saber popular y experiencia en cuanto a la vida transcurrida. Con ello no se propone que las personas jóvenes no puedan tener posibilidades de elegir y construir su pensamiento, sino que se hace

alusión a la creciente y discriminante creencia occidental de que las personas adultas son estorbo. En ese sentido, muchas personas jóvenes desde lo que escuchan y ven en sus cuidadores, o en otras personas, pueden verse llevadas a mantener ideas discriminantes y destructivas en contra de otros. Además de ello, debe pensarse que la singularidad y diversidad del pensamiento de las personas no permite proponer una ley general que conlleve a pensar que recibir violencia equivale a después replicarla; sin embargo son muchas las veces en las que ello se ha presentado en tanto la persona víctima sólo ha sido tratada desde la violencia y por lo tanto pareciera no haber significado otras formas de socialización.

Por lo ya mencionado, debe agregarse que desde la perspectiva de Berga (2003) "los factores culturales pueden convertirnos en personas violentas, pero también la cultura nos hace civilizados, nos enseña a convivir y a respetar unas normas" (p. 13). Y es allí donde se puede reconocer que existen formas de relación interpersonal, entre los cuidadores y los adolescentes, que pueden posibilitar ya sea la manifestación pulsional desde la destrucción y la anulación o desde formas constructivas y posibilitadoras de lazos sociales fundamentados en el respeto por el otro.

Otro aspecto relevante, así como lo respaldan Tenorio (1999), López (2010) y Janin (2009), es que en la mayoría de sociedades occidentales prevalece el interés individualista sobre el colectivo y ello hace que sobre las personas jóvenes recaiga todo un conglomerado de exigencias y demandas sociales iniciadas en muchas ocasiones desde el ámbito familiar, lo cual provoca que en vez de haber un proceso socializador exista un proceso que impone fuertemente formas de vida regidas por la adquisición de bienes materiales antes que la preocupación por el ser.

También es oportuno resaltar la perspectiva de Ramírez (2014) cuando muestra, retomando a Frank Wedekind, que las relaciones de los cuidadores con los adolescentes, pueden tornarse intrincadas en tanto el hecho de explicar, enseñar e interactuar con estos se

puede tornar todo un desafío para los cuidadores; ello sustentado en que los diversos temas que se llegar a abordar en los procesos de socialización se relacionan con temas que pueden ser incluso una encrucijada para los mismos cuidadores. (Sexualidad, conocimiento, muerte, entre otros.)

La adolescencia⁴: un intrincado momento vital

“Esta guerra intestina entre un cuerpo invadido por las pulsiones y una cabeza invadida por una moral extrema hace del adolescente un ser íntimamente dislocado, desgarrado, que experimenta sentimientos contradictorios respecto de sí mismo” (p. 24)

Nasio (2013)

Como podría esperarse, se considera necesario el hecho de exponer y conceptualizar lo que significa la adolescencia. Para ello, Valentini (2000) menciona que la palabra “adolescencia” deriva del verbo en castellano “adolecer” que en latín vendría del verbo *dolescere* el cual estaría asociado con el padecer alguna dolencia anímica. Sin embargo este verbo no guarda relación aparente con adolescente que proviene en cambio del verbo en latín *adolescere* el cual significa crecer, desarrollarse y desenvolverse la razón.

Puede considerarse, como ya se ha mencionado en algunos tramos del presente trabajo, que la adolescencia no está estrictamente definida en cuanto a su duración así como tampoco se limita a cambios netamente físicos en el cuerpo de la persona que la transita; sino que se encuentra intrincada y acompañada de múltiples reestructuraciones psíquicas como lo puede llegar a ser el interés por explicaciones existencialistas, por la orientación y experimentación sexual, el interés por la ciencia, el conocimiento, etc.

⁴ Como lo propone Kaplan (1996) la adolescencia no es estrictamente rigurosa en cuanto a cronología; sin embargo se tiene conocido que este periodo se presenta comúnmente en las personas que se encuentran en edades juveniles.

A modo de ejemplo respecto al acontecer adolescente en el *Despertar de la Primavera* (Wedekind, 1991) se narra la tragedia que viven tres adolescentes de entre 13 y 14 años cuando la sexualidad despierta en ellos y trae consigo transformaciones, sensaciones, emociones y sobre todo muchos interrogantes. Estos púberes, como los llamaría Freud, deben enfrentarse a la ausencia de saberes respecto a la sexualidad, el sentido de la vida y las identificaciones con otras personas, lo cual provoca que estos tramiten esas incógnitas a partir de actos de riesgo y las relaciones coitales sin conocimiento de posibles consecuencias. Las escenas presentadas en la obra muestran cómo la vida del adolescente puede llegar a ser conflictiva; tanto así, que uno de los protagonistas llega al acto del suicidio. Por lo anterior, Ramírez (2014) propone que la adolescencia puede llegar a constituirse como “el encuentro con un fracaso universal, que no obstante no puede hallar sino soluciones singulares generalmente sintomáticas” (p. 298).

En la medida de lo anterior se trata de abordar el concepto de adolescencia desde la perspectiva de autores que muestren las posibles formas de entender las intrincadas vivencias de la persona que atraviesa dicho momento. En ese orden de ideas, Kaplan (1996) propone que la adolescencia es un momento en la vida de las personas en el que prevalece la ambigüedad en cuanto a los pensamientos y sentimientos. De hecho, en sus propias palabras, Kaplan (Ibíd) propone respecto a este momento vital que “aceptando que realmente exista - cosa que no todos admiten- puede tener cualquier duración, desde una semana hasta los diez años que abarca, aproximadamente, en las sociedades occidentales contemporáneas” (p. 23). Y es que si se tiene en cuenta la perspectiva del autor mencionado, sólo se podría llegar a sintetizar que la adolescencia es un momento psicológico que aún relacionado con los cambios puberales se encuentra íntimamente ligado a las circunstancias y disposiciones socioculturales, económicas y políticas en las que la persona en cuestión se encuentra.

También Barrionuevo (2011) propone aspectos muy relevantes e interesantes respecto a la adolescencia. Este autor, citando a Augé (1994), hace la mención de que los adolescentes actualmente se encuentran expuestos a una sobre estimulación de información que suscita la sobrevaloración de la imagen corporal y la búsqueda insistente del placer proliferando ello el malestar psíquico. Además, aquel autor propone que “la adolescencia supone una contundente conmoción estructural, un fundamental y trabajoso replanteo del sentido de sí mismo” (Barrionuevo, 2011, p. 36).

Por otro lado, Nasio (2013), hace una distinción de la adolescencia en un triple sentido. Esto es: lo biológico, lo sociológico y lo psicoanalítico. Este autor expone que los elementos concernientes a los aspectos biológicos corresponden a los cambios que sufre el cuerpo en el hombre y en la mujer para dar inicio a las posibilidades reproductivas humanas de la especie - en palabras de Nasio lo biológico corresponde a ese momento donde se produce la llamada hormonal-. Por otro lado, el autor contempla la adolescencia desde una mirada sociológica y de las relaciones interpersonales del adolescente tomando como punto de referencia la dependencia material y afectiva de una familia. En esa medida propone el cuestionamiento de una adolescencia tardía en el cual los jóvenes logran su emancipación y la dependencia de un otro al promedio de los 25 años de edad. En última medida, el autor propone que desde la perspectiva psicoanalítica el adolescente está trastornado; está inmerso en contradicciones. Existe en él y en ella una prevalencia de sentimientos hostiles contra sí mismo y contra sus congéneres. Cómo lo propone el autor (Nasio, Ibíd, p. 18) “tales cambios de humor y de actitud, tan frecuentes y tan bruscos, serían percibidos como anormales en cualquier otra época de la vida, pero en la adolescencia, ¡nada más normal!”

Nasio (2013) también propone que en el momento en el que se vive la adolescencia se presentan embestidas de gran creatividad y “la mente se inflama por grandes causas” (Nasio,

Ibíd, p. 18) que posibilitan la apertura a nuevas formas de conocimiento mediadas por el pensamiento y la experimentación. Sin embargo también es en la vivencia adolescente cuando el sufrimiento inconsciente puede tornarse una constante diaria en la vida psíquica al no lograr encontrarse posibilidades de dar gestión a dificultades y malestares.

Nasio (2013) propone que la adolescencia de por sí ya es un momento de la vida en el cual la persona adolescente en muchas ocasiones no logra identificar y verbalizar sus sentimientos y pensamientos y ello lleva a que una de las formas de expresarse sea mediante actos. Es allí donde podemos llegar a encontrar a un adolescente agresivo e impulsivo. Sin embargo se debe resaltar que para Nasio (Ibíd) las formas de sufrimiento psíquico del adolescente pueden encontrarse vinculadas a malestares internos puestas en acto o manifestaciones sintomáticas de perturbaciones psíquicas.

Retomando todos los conceptos mencionados en este breve marco teórico; a saber, la violencia escolar, los procesos de socialización y la adolescencia se puede tratar de comprender que los malestares psíquicos de los adolescentes no pueden ser tenidos en cuenta sin estructuras culturales. Con ello se quiere decir que la adolescencia y la violencia escolar no son aspectos que puedan ser abordados pertinentemente sin la apreciación de otros elementos relacionados a los contextos de interacción del adolescente. Es decir, que tanto la familia, con sus formas de convivencia, como los elementos socioculturales -pautas, creencias y prácticas- tienen gran influencia en la cosmovisión que las personas adolescentes puedan llegar a tener respecto al acto violento contra el semejante.

Metodología

Tipo de investigación

El presente trabajo se enmarcó en una modalidad de investigación de orientación cualitativa. En ese sentido, como lo propone González Rey (2006), la orientación cualitativa se constituye como una perspectiva constructiva-interpretativa en la medida en que se resalta que el conocimiento de lo cualitativo se sustenta en la producción y compartir de significados desde las experiencias singulares de los participantes.

En esa medida la orientación investigativa se nutrió de una epistemología cualitativa (González Rey, 2006) la cual defiende el carácter constructivo del conocimiento lo que de hecho implica comprenderlo como una producción y no como la aprehensión lineal de una realidad ya develada.

Diseño

En cuanto a la concepción de diseño, la investigación se concibió teniendo en cuenta la importancia de lo fenomenológico en tanto se construyó y se trabajó a partir de la singularidad y las narrativas particulares de cada uno de los participantes respecto al tema de interés. Por tal motivo se defiende la idea de que se acude a este tipo de diseños metodológicos cuando (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

se busca comprender la perspectiva de los participantes -individuos o grupos pequeños de personas- a los que se investigará acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad (p. 364).

Participantes

Las personas que participaron en la investigación fueron dos adolescentes del municipio de Guacarí que han vivido actos de violencia en el ámbito escolar.

El investigador seleccionó a dos participantes a conveniencia metodológica y el criterio que tuvo como guía consistió en trabajar con personas que se encontraran una edad comprendida entre los 14 y 19 años. El sexo de las personas participantes no fue un criterio de exclusión sin embargo no se logró contactar, de entre las personas abordadas, a participantes de sexo mujer que hubieran experimentado situaciones de violencia en el ámbito escolar.

Instrumentos

Teniendo en cuenta los intereses en profundizar en las significaciones y sentidos de los participantes se abordó la historia de vida y la entrevista semiestructurada como instrumentos de recolección de datos. Respecto a estos sistemas conversacionales, como lo propuso González Rey (2006), la historia de vida se tornó un instrumento viable en tanto permitió que la persona narrara las experiencias, sentimientos y significados que eran más relevantes en su vida. A partir de allí se pudo tener un panorama amplio y un orden cronológico respecto a las experiencias de mayor valor subjetivo de los participantes. Por ello, Hernández, Fernández y Baptista (2010) reconocen que mediante el uso de la historia de vida se pueden detectar elementos cruciales de las vivencias de los participantes.

Además y como complemento de la historia de vida se usó la entrevista semiestructurada teniendo en cuenta que ésta ayudó a complementar y profundizar información además de la ya recogida con la historia de vida.

Procedimiento

El proceder respecto a la realización del trabajo investigativo consistió en realizar un acercamiento a los participantes en el que se hizo una presentación de las intenciones de la actividad académica. Al momento de haber contactado a los adolescentes se pasó a tomar un consentimiento informado con ellos y con sus cuidadores -Anexos I e J- mediante el cual se les socializó en mayor profundidad los objetivos del trabajo, las formas de coleccionar la información, los aspectos concernientes a la protección del nombre mediante el anonimato y la destrucción de la información audiovisual posterior a su transcripción.

En cuanto al proceso de recolección de información, la historia de vida y la entrevista se realizaron en dos momentos diferentes con cada uno de los participantes. Al momento de desarrollar los encuentros con los participantes se procuró buscar un espacio que contara con condiciones agradables que facilitaran la interacción.

Después de recolectar la información se procedió a transcribirla, organizarla y codificarla teniendo en cuenta las categorías de análisis, *violencia escolar* y *procesos de socialización con los cuidadores*, para proceder a analizarla teniendo en cuenta el manto teórico.

Marco legal

Fue tratada con prudencia y confidencialidad toda información suministrada por los participantes. Teniendo en cuenta el Manual Deontológico del Ejercicio Profesional de la Psicología en Colombia, se garantizaron las acciones investigativas bajo el principio de *no maleficencia* respecto a los contenidos que se trataron con los participantes (COLPSIC, 2009, p.69). Se garantizó que habiendo recolección, organización y análisis de datos personales se mantuvo el anonimato de los participantes y se destruyó la información expuesta mediante formato auditivo.

Límites de la investigación

Teniendo en cuenta que la presente investigación tuvo la intención de indagar sobre las significaciones y los sentidos que dos adolescentes le daban a la violencia escolar y a los procesos de socialización con sus cuidadores es importante reconocer que el trabajo no tuvo la pretensión de llegar a generalizaciones respecto a otros adolescentes sino que buscó indagar sobre la singularidad y experiencias de los participantes de la investigación. No obstante, no se descartó el poder llegar a encontrar similitudes entre las narraciones de los participantes y otras personas coetáneas a éstas.

Por otro lado el presente trabajo investigativo buscó ser una puesta en práctica de algunas habilidades investigativas de recolección y análisis de la información que fueron adquiridas por el investigador durante el transcurso de su proceso de pregrado.

Resultados⁵

Análisis de los resultados

Participante 1

Adolescente de 17 años de edad nacido en el municipio de Palmira-Valle del Cauca, hijo de una pareja oriunda del municipio de Guacarí-Valle. Es el penúltimo de cuatro hermanos y actualmente reside en el corregimiento de Guabitas del municipio de Guacarí.

⁵ **Nota:** Los resultados se encuentran ubicados en los anexos E, F, G y H. Allí se disponen de forma codificada y se muestran las narrativas de los participantes que fueron tomadas como unidades de análisis. De ese modo, las convenciones para comprender el significado de cada código que contiene cada unidad de análisis es el siguiente:

P: Participante	P: Participante
Hvp: Historia de vida pregunta #	Ep: Entrevista pregunta #
Hvr: Historia de vida respuesta #	Er: Entrevista respuesta #

El participante narró haber cursado sus grados académicos de básica primaria y básica secundaria en diversas instituciones educativas debido a conflictos y situaciones extraacadémicas pese a que en los inicios de su vida escolar mostraba buen rendimiento académico.

Por otro lado, el participante comparte que le agradaría mucho llegar a ser futbolista profesional y por esa razón se encuentra entrenando en una academia de fútbol.

El participante refiere haber tenido diversos conflictos de violencia física y verbal con compañeros en el ámbito escolar y barrial.

Análisis de resultados (participante 1)

El participante 1 da apertura a su historia de vida narrando que cuando él se encontraba en la Institución de Educación secundaria La Salle tuvo relaciones de amistad con personas a las que consideró posteriormente como malas juntas. En esta parte es interesante ver, como lo señala Sampson y Tenorio (1999), que el participante lleva impregnado en él los contenidos que sus cuidadores le han recalado al mencionar que no se meta en las drogas. Ello se puede notar en la narrativa del participante cuando menciona que tanto a él como a los hermanos les explican que lo de las drogas está mal y es algo que no se debe hacer. Mostrando lo anterior el participante 1 dice que “ellos también hablan con nosotros; nos explican que lo de las drogas está mal” (Hvr12P1, en anexo E) y al parecer dichos preceptos dirigidos desde sus figuras paternas quedaron como huellas en su entramado superyoico al exponer “para mí el consumo sería malo” (Hvr16P1, en anexo E).

Otro aspecto relevante socializado por el participante 1, radica en que en el momento vital de su infancia las interacciones que sostenía con sus padres habían llegado a percibirse desde un posicionamiento tímido. Lo anterior es sostenido por el participante cuando narra “yo era tímido con mis papás porque yo veía que ellos regañaban y le pegaban a mis dos hermanos,

los mayores”; Er2P1 en anexo F). Teniendo en cuenta lo mencionado, el participante 1 al contemplar las exteriorizaciones pulsionales de sus padres hacia sus hermanos por vía del acto de la agresión física al parecer decidió mantenerse relativamente al margen de sus padres con la finalidad de no ser agredido. Muy posiblemente a ello es que el participante 1 se refiere con haber sido tímido con sus cuidadores en un momento de su vida. Y es que como lo propone Frankel (2002) el participante utilizó como herramienta para no ser violentado físicamente por los cuidadores la obediencia y el sometimiento.

Teniendo en cuenta lo ya expuesto se torna relevante resaltar aquel momento en la vida del participante 1, aproximadamente en su edad puberal en donde éste logra dialogar con su padre sobre temas personales de su vida y a partir de allí se da apertura a posteriores procesos transferenciales desde la confianza con su figura paterna.

El participante 1 también refirió que sus cuidadores trataban por igual tanto a sus hermanos como a él, sin embargo cuando éste refiere que al hermano menor sí le pegan y lo regañan al momento de negarse a realizar trabajos de los cuales los otros hermanos mayores se han negado se podría pensar, así como lo propone Ramírez (2014), que hay temas para los cuales los mismos padres o cuidadores no se encuentran preparados de abordar con sus hijos o personas a cargo. Ello se manifiesta en el acto mismo de arremeter desde la exteriorización pulsional tanática contra el más débil, en este caso el hijo menor.

En el caso de uno de los conflictos que el participante 1 llegó a tener en el ámbito escolar en el cual actuó violentamente contra un compañero mientras hacía la fila para comprar el refrigerio (“El chino ese me aleteó; entonces durante un momento pegamos duro cabeza con cabeza hasta que yo le mandé el diablazo en esa cara” Hvr10P1 en anexo E) pareciera que en éste se hubiera producido una movilización psíquica en la cual se hubiese podido haber sentido identificado con sus padres en cuanto al acto de violentar físicamente a personas que contaran con menos poder -eso se debe a que el otro estudiante era de un grado inferior-. Lo

mencionado respecto al proceso identificatorio podría estar sutilmente relacionado con lo que el participante 1 observó en sus padres cuando dice “yo veía que ellos le pegaban a mis dos hermanos” Er2P1 en anexo F).

Por otro lado, teniendo en cuenta los aspectos mencionados por (Berga 2003) respecto a los procesos de socialización en la crianza lo expuesto por el participante 1 proporciona sutiles ideas respecto a que los procesos de socialización con sus cuidadores se han abordado desde una forma de educación conservadora y tradicional por parte de los cuidadores en tanto teniendo en cuenta las razones que da el participante 1 respecto a su concepción de las drogas pareciera que se ha socializado enfáticamente, con los cuidadores, el juicio de valor que éstos tienen sobre dicha práctica (“lo de las drogas está mal” Hvr12P1, en anexo E).

También respecto a las vivencias de violencia que ha experimentado el participante 1 se puede ver que éste ha llegado al acto de violentar a otras personas coetáneas en momentos en donde no ha contado con las herramientas para percibir sus actos como dañinos para con sus semejantes. Ello se puede ver cuando el participante 1 narra que parte de las acciones que ha llegado a tener para sobresalir han radicado en poner apodos, golpear y hasta sabotear las clases (“por ejemplo eso de los apodos eso era muy frecuente” Er4P1 en anexo F; “entonces fui y le metí sus trompadas y me llevaron a coordinación” Er7P1, en anexo F; “nosotros no prestábamos atención o participábamos en la clase pero no para dar aportes sobre el tema de la clase, sino para recochar y que el salón se riera” Hvr6P1, en anexo E); sin embargo a pesar de ello es interesante ver cómo el participante 1 socializa lo que pareciera ser un vestigio de resignificación respecto al acto de violentar mediante apodos cuando propone que “yo no pensé en los otros hasta que me colocaron un apodo que me hizo sentir inferior” (Er4P1 en anexo F).

Se torna interesante ver que en las situaciones en las que el participante tuvo acciones de violencia estas parecieron encontrarse sustentadas en representaciones relacionadas a ideales

y construcciones sociales que llevan a las personas a percibir la violencia y la imposición de la fuerza como único mecanismo de obtención de reconocimiento y valor. Ello logra verse cuando el participante narra que “el man se paró de donde estaba sentado y me respondió como de forma aletosa y eso me dio rabia porque yo estaba con unos compañeros” (Hvr10P1, en anexo E). El ejemplo anterior muestra que la presión e influencia ideológica que el grupo de pares ejerció sobre él -respecto a si se iba dejar intimidar o no- fue determinante para que recurriera al acto violento como alternativa de solución a dicha situación.

Además de lo expuesto en el párrafo anterior es interesante notar la importancia que tenía para el participante el hecho de mediante sus actos hacerse ver, hacerse notar. Ello se muestra cuando el participante 1 utiliza la burla y los apodos como mecanismo para ello.

A partir de lo expuesto debe tenerse en cuenta que dichas pretensiones de hacerse ver parecieran ser una forma de demanda de reconocimiento; ello sería, una demanda de amor.

Por otro lado, las ocasiones en las que el participante llegó al acto violento, a saber, la vez que un compañero lo miró mal y el participante 1 lo golpeo para no quedar como cobarde ante sus amigos y la ocasión en que golpeó a un compañero, de orientación sexual gay, por el hecho de considerarlo inferior y no poder dejarse pegar de él muestran que: por un lado, existe una tendencia, como lo propone Flechner (2003) y Sampson (2000), a la rivalización en tanto animales humanos que desean ser el uno mejor que otro, pero es la acción de violentar a otros a partir de la ideología -en este caso la ideología de que uno debe ser superior a otro así sea pegándole para no quedar como débil- lo que compete a un plano estrictamente violento que se ha avalado y transmitido desde la construcción cultural que rodea al participante 1 a su entramado psíquico.

Participante 2

Adolescente, de 15 años de edad, nacido en el municipio de Guadalajara de Buga-Valle hijo de una pareja del municipio de Guacarí. El participante narró tener un hermano, hijo de otro padre, que nació cuando él tenía 6 años de edad.

Desde lo expuesto por el participante, ha cursado sus estudios primarios y secundarios en múltiples instituciones educativas debido a que en la mayoría ha tenido problemas de heteroagresión con sus grupos de pares. El participante llegó a sentirse a gusto académicamente y en la convivencia en una institución de orientación militar de la cual lo tuvieron que retirar por motivos financieros.

Entre los gustos de este adolescente está el jugar futbol y videojuegos; a él le gustaría llegar a ser soldado.

Análisis de resultados (participante 2)

El participante 2 es una persona que ha tenido un proceso de socialización con los cuidadores desde que éste se encontraba en una edad temprana atravesada por acciones condescendientes en cuanto al otorgamiento de privilegios materiales y formas afectivas de mimos. A partir de ello, pareciera que dicha situación hubiese otorgado al participante 2 la perspectiva de que él puede tener todo lo que desee en cualquier momento. Lo anterior, se sustenta desde lo que fue narrado por el participante cuando comenta que él recibió muchos mimos de pequeño y que le molestaba mucho cuando lo castigaban quitándole la posibilidad de ver televisión, manipular el celular, jugar video juegos o salir de la casa. (“Cuando mi mamá me decía el porqué me iba a castigar yo comenzaba a gritar y a decirle que porqué” Hvr7P2 en anexo G y “No me dejaba salir, me quitó los video juegos, quitándome el televisor, el celular; entonces eso también me afectó mucho porque al yo ver que me quitaban eso me ponía de grosero en la casa” Hvr6P2 en anexo G)

En el mismo orden de ideas, es importante tener en cuenta lo expresado por el participante 2 cuando narra que los padres, cuando él era pequeño, lo incentivaban a pensar que él era el mejor. Ello se evidencia cuando el participante socializa “ellos me daban amor, me decían que yo era el mejor, me sacaban a comer y pues me daban juguetes y las cosas que yo quería” (Er1P2 en anexo H). A partir de ello, posiblemente esas formas de relación con los cuidadores llevaron a que en el participante se gestara una sobre estimulación pulsional en vía de la excesiva valoración por el sí mismo y la posible discriminación por el otro. Lo anterior es mencionado por Tenorio (1999), López (2010) y Janin (2009) cuando muestran que muchas formas de relación entre cuidadores y personas en proceso de crianza se desarrolla en contextos y bajo condiciones en donde indirectamente se permite que prevalezcan ideas de individualidad en detrimento y/o discriminación del bienestar del otro o del colectivo. A pesar de que los cuidadores deseaban que su hijo no tuviese conflictos en el ámbito escolar, prevaleció, en sus decisiones de cambiar o no a su hijo de colegio, el nivel académico que dicha institución tuviera por delante de las situaciones de conflictos que en ellas se pudieran presentar.

Aunado a lo anterior, Flechner (2003) propone que en el humano existe una inclinación hacia la agresividad, sustentada en la rivalidad, la cual es mostrada en el participante 2 cuando expone sentir que otro compañero tenía las mismas características dominantes de él a lo cual respondió incrementando su rivalidad y llevando su energía pulsional en vía a de la confrontación física. Ello es mostrado por el participante 2 cuando comenta “ese año entró un peladito que se llamaba Leandro y el peladito como era el más grande del salón quería imponerse y pegarle a todo el mundo, a todos los del salón. Entonces, hasta que un día, yo tenía mi mejor amigo en el salón; se llamaba Nicolás, entonces cuando él pelado ese llegó y le pegó a Nicolás y pues yo por no dejar que eso se quedara así yo me metí y él pensó que por

grande me iba a ganar y pues yo ese día cogí un pupitre y le rajé la frente” (Hvr6P2 en anexo G).

En el ejemplo anterior es posible ver que en la violencia del humano, como lo propone Sampson (2000), así como la agresión animal se encuentra un factor común constituyente en la confrontación; sin embargo, lo que muestra el participante 2 es la existencia de una construcción ideológica sustentada en el acto individualista por sentirse el mejor, el más fuerte. Por su parte, también es importante tener en consideración que el estudiante con el cual el participante 2 peleó también podría encontrarse movilizado por una forma ideológica donde se promoviera el reconocimiento por vía de la destrucción.

Además de lo ya mencionado, también hubo otras situaciones de violencia escolar en las cuales el participante llegó a acciones de insultos y violencia física con otros compañeros en donde más que los actos de transgresión y daño corporal al semejante se puede interpretar que en las dinámicas psíquicas del participante habita un pensamiento fundamentado en la dominación como forma de adquirir reconocimiento.

Baró (1990) propone que la violencia puede constituirse como una forma estructural y abstracta de anular al semejante debido a la contraposición de intereses e ideales. En dicho sentido, la violencia desde las vivencias del participante 2, al parecer, se presenta a partir de las acciones de superioridad que debe tener una persona para lograr ser reconocida y respetada. Ello se puede ver en la vida del participante cuando narra “uno no puede dejársela montar de nadie y si uno es el primero a uno lo respetan” (Er4P2 en anexo H).

Tomando como ejemplo lo anterior, es posible ver que para ésta persona es significativo el hecho de que la agresión y la posibilidad de destrucción hacia el semejante sea una forma de obtención de visibilidad en tanto a partir de dichas acciones se alcanza la meta de la pulsión del reconocimiento y la valoración social (Freud, 1915). En ese sentido, la violencia en el participante 2 -y también sucede en la experiencia del participante 1- se presenta como un

conglomerado de ideologías avaladas y transmitidas desde instancias socioculturales en donde se otorga valor a la ejecución de la agresión como forma de búsqueda de respeto y reconocimiento. Ello es posible observarlo en la vida del participante 2 cuando sus primos lo incitan a que “uno no puede dejársela montar de nadie y si es necesario meterle un traque al man para que deje de joder hay que hacerlo” (Hvr8P2 en anexo G).

A partir de lo ya mencionado es relevante resaltar el cambio de acciones en cuanto a los actos violentos que tuvo el participante 2 en el momento en que se encontró estudiando en una institución de orientación militar. El participante 2 expuso que cuando estuvo en el colegio militar se sentía a gusto con las dinámicas de las relaciones interpersonales que se daban en dicho contexto. (“Entonces allá la relación fue buena, no hubo ni un error, ni un conflicto, ninguna dificultad porque como todo era militar yo me sentía contento, feliz y mucho mejor en ese ambiente” Hvr8P2 en anexo C). Lo expuesto parece indicar una posible movilización y atracción del participante 2 respecto a los procesos de socialización en donde media la rigidez, la fuerza y la imposición; ello sería el medio militar. A partir de ello podría llegar a considerarse que el participante 2 encuentra en los preceptos y formas de vida militar una forma equilibrar sus flujos pulsionales respecto a lo tanático en tanto en lo militar encuentra un referente de la ley -el superyó en una gran dimensión-.

Análisis general

Teniendo en cuenta lo ya mencionado desde el análisis de lo narrado por los dos participantes es pertinente reconocer que la violencia es significada como un acto socioculturalmente legitimado de interacción con el otro en donde la dominación, la demostración del poder y la fuerza se tornan relevantes en el camino hacia la obtención del reconocimiento. A pesar de lo ya mencionado es pertinente mostrar aquí que el reconocimiento que demandan los participantes es una demanda de amor.

En ese sentido en el caso del participante 1 los actos violentos que llegó a tener desde las burlas y los apodos implicaban tener la posibilidad de ser reconocido como alguien varonil e importante entre sus semejantes del ámbito escolar y barrial. A partir de ello, para el participante 1 el acto de atribuir apodos peyorativos no se había significado como un acto degradante hasta el momento en que fue él la víctima de dicho acto.

Por otro lado, respecto a los actos de violencia física por parte de ambos participantes, se muestra que posiblemente fueron las ideologías socioculturales, basadas en la valoración de la fuerza física y la capacidad de imposición, las que avalan los comportamientos violentos tanto en el ámbito escolar como en otros entornos. Ello se ve reflejado cuando cada uno de los participantes manifiesta haber llegado a los golpes con otras personas debido a que los miraron mal o no podrían dejarse pegar de una persona con orientación sexual gay o deseaban sentirse populares y hacerse ver.

Pese a que pareciera que el accionar mediante la utilización de la agresión se ha constituido en los participantes de la investigación como una forma de relación común con el otro, debe tenerse en cuenta que esos actos no se tornan razones suficientes para afirmar que los participantes son personas violentas. En una primera instancia porque los adolescentes están poniendo en práctica unas formas de relacionamiento que, aunque no son constructivas para con el semejante, son bien vistas socioculturalmente en tanto exaltan las virtudes de la fuerza y la dominación; y en segundo lugar porque desde la perspectiva de Brower (s.f), quien retoma las investigaciones y hallazgos del criminólogo estadounidense Lonnie Athens, la formación de una personalidad violenta se encuentra sustentada en cuatro momentos - brutalización, beligerancia, actuaciones violentas y virulencia- y es evidenciada en personas que deliberadamente planean violentar y destruir a otros -lo cual no se reconoce en los participantes de la investigación-. Si bien los participantes del presente trabajo llegaron a golpear a otras personas, dichos actos pueden interpretarse como una amalgama de ideologías

en las que se valora la demostración del dominio físico sobre el otro; todo ello acompañado de una exteriorización pulsional que iba en la búsqueda de la exaltación del Yo a partir del uso de la fuerza.

También se torna curioso el hecho de que la dinámica violenta, como lo propuso Berga (2003), no en todas las ocasiones puede evidenciarse a simple vista; y en este caso, los participantes de la investigación muestran con sus actos que las transgresiones y las puestas en acto de la agresión hacia el semejante vienen motivadas por formas de pensamiento estructurales que han sido interiorizadas en sus representaciones psíquicas. Frankel (2002) propuso que la persona violentada en muchas ocasiones lograba acomodarse a dicha situación así fuera violentando también a otros y eso es lo que muestran las narraciones de los participantes. Es decir, nos encontramos ante personas que han recibido -de sus cuidadores, familiares, amigos...cultura- toda una aglomeración de significaciones respecto a las agresiones que de una forma severa les ha propuesto que quien pega a otros e inflige daño será más valorado; que quien tiene la fuerza, es quien más vale y que lo que pueden pensar otros respecto de uno mismo es razón suficiente para agredir a otra persona. En ese sentido, los participantes de la investigación han cometido actos violentos contra otros más a su vez han sido violentados por formas ideológicas que propugnan la dominación, la agresión y, en muchas ocasiones, la anulación como elementos centrales de las relaciones interpersonales.

Discusión

A partir de lo expuesto durante todo el proyecto de investigación se torna importante proponer, a modo de discusión, los elementos encontrados, respecto a la violencia escolar y los procesos de socialización con los cuidadores, desde los antecedentes investigativos, la teoría y los resultados -construcciones de sentido- de los participantes.

Es por ello, que en primera instancia se tiene en cuenta que en los antecedentes se muestra que la violencia escolar es un fenómeno social que se relaciona íntimamente con el funcionamiento familiar (Gallegos, Ruvalcaba, Castillo y Ayala, 2016); que la violencia es percibida por las personas que cometen actos violentos como una forma de relación interpersonal inmersa en lo “normal” (Galán, 2017); que los actos violentos, en muchas ocasiones, se presentan en contextos diferentes a los escolares (Calderón, 2011) y que la reputación, como forma de reconocimiento, juega un papel relevante en cuanto a la ejecución de prácticas violentas (Romero, Musito, Callejas, Sánchez y Villareal, 2018).

A partir de lo mencionado, dichos antecedentes pueden llegar a relacionarse con lo encontrado en la teoría y en las narraciones de los participantes debido a que la violencia en las personas adolescentes no se da de forma automática y estrictamente dependiente del funcionamiento familiar; sino que más bien, son las formas de interacción entre el adolescente y sus cuidadores las que se tornan posibilitadoras de espacios sociales donde se de reconocimiento al semejante o, por el contrario, se discrimina. Berga (2003), ya proponía que si bien es la cultura la que puede avalar y hacer fluir la ideología violenta; también es ésta la que, mediante las enseñanzas de los cuidadores, permite que las personas puedan desarrollarse como individuos responsables de la propia vida y de la del semejante.

Por otro lado, es importante retomar lo encontrado por Galán (2017), respecto a que la violencia ha sido concebida por las personas como un acto cotidiano enmarcado en la normalidad. Ello parece mostrarse en dos sentidos; el primero radicaría en señalar los actos del participante 1 cuando recurría de forma “normal” al uso de las burlas, los apodos y los insultos para con sus compañeros, en vista de lograr ser reconocido como alguien valeroso. El segundo sentido radicaría en que, como lo proponen Zizek (2003b) y Berga (2003), la violencia se ha constituido como una forma de relación humana caracterizada por el abusivo desequilibrio del poder entre las personas y/o las colectividades. En ese sentido, lo que torna

a la violencia como un acto problemático socialmente, es que las ideologías funcionan desde perspectivas estructurales. Ello sería, que a todos, de uno u otra forma, nos cobija.

En otro sentido, para Romero, Musito, Callejas, Sánchez y Villareal (2018) se ha encontrado que las personas, en este caso, adolescentes, recurren a ejecutar actos violentos con el objetivo de ser vistos y reconocidos. Ello, se relaciona con lo expuesto por el participante 2 cuando llegó a pelear, y a tener dificultades de agresión física, y en dichas acciones, indirectamente, buscar reconocimiento y valoración. Todo con el argumento de “hacerse ver”.

Para ir finalizando y teniendo en cuenta el objetivo principal⁶ de la presente investigación, es importante mostrar que mediante la realización del proyecto se logró conocer algunas significaciones que los adolescentes participantes le dan a la violencia escolar; todo ello, teniendo en consideración que dichas significaciones pueden llegar a gestarse en la acción del compartir y socializar con los cuidadores.

A modo de cierre, es importante mostrar que las representaciones psíquicas de los participantes han sido incentivadas y avaladas desde contextos macrosociales; y los cuidadores en ese sentido, también pueden considerarse víctimas de las dinámicas de dicha forma de violencia estructural.

Conclusiones

A partir de la realización del proyecto de investigación se logra llegar a conclusiones que constituyen lo compartido directa e indirectamente por los participantes de la misma. Dichas conclusiones radican en que:

- ψ Los participantes significan la acción violenta como una forma de relacionamiento que se utiliza para obtener valoración del semejante; sin embargo, minuciosamente,

⁶ Conocer las significaciones con respecto a la violencia escolar y los procesos de socialización con los cuidadores en dos adolescentes del municipio de Guacarí.

debe considerarse en lo expuesto por ellos mismos que el reconocimiento que anhelan no se encuentra estrictamente vinculado al acto de violentar y producir miedo sino que dichas acciones constituyen y muestran que dentro de las formas de interacción con el otro no se ha establecido el uso de la palabra como primer mecanismo de resolución de dificultades.

- ψ La forma de interacción violenta ha sido transmitida socioculturalmente; es decir, aquella se encuentra ligada a formas de construcción de tejidos de sentido desde instancias tempranas en la vida de los participantes en la interacción con familiares y grupos de pares.
- ψ No sólo los participantes, por el hecho de haber violentado verbal o físicamente a un otro, son únicos responsables de dicha agresión. Es decir, su contexto social y las formas en cómo se han constituido las nociones de valor, poder y reconocimiento, desde una perspectiva histórico-social, avalan dichos actos.
- ψ Los procesos de socialización con los cuidadores, si bien no son determinantes en cuanto a los actos de violencia de las personas cuidadas, se constituyen como nichos de interacción en donde se avala o se auspicia la ideología de lo anulatorio y/o lo destructivo. En ambos participantes se han presentado situaciones en las cuales algún familiar o persona cercana ha exaltado el acto violento como legítimo, lo cual implica que las representaciones de lo violento en los participantes se manifiesten en actos en tanto puede llegar a verse como normal.
- ψ La adolescencia es un momento de la vida en el cual por su relativa inestabilidad en cuanto a la ambigüedad de referentes se pueden manifestar diversos actos de contenidos violentos en el transcurrir de la misma. En ese sentido, en los participantes de la investigación se logra encontrar una “neurosis de crecimiento” (Nasio, 2013, p.

21) en tanto la rebeldía y el sufrimiento psicológico parecen ser constitutivos en su experiencia de vida.

Referencias

- Aguilar, J. (2014). SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD EN LO EDUCATIVO DE LA POBLACIÓN ESCOLAR DE LA COMUNA 5 EN LA ZONA NORTE DE GUADALAJARA DE BUGA. *Historia y espacio*. 11 (44) pp. 169-197
- Aristimuño, A. & Noya, J. (2015). La convivencia escolar y el fenómeno del Bullying en la enseñanza secundaria de Uruguay. Un estudio de caso. *Páginas de Educación*, 8(2), 36-65.
- Augé, M. (1994). Los no lugares. Barcelona, España. Editorial Gedisa
- Baró, I. (1990). *Acción e ideología: Psicología social desde centroamérica*. San Salvador, El Salvador.: UCA Editores.
- Barrionuevo, J. (2011). *Adolescencia y Juventud: Consideraciones desde el psicoanálisis*. Buenos Aires, Argentina. Eudeba.
- Berga, A. (2003). La violencia: ¿problema o síntoma? Una mirada sociológica. *Educación Social*, (23) pp. 10-22
- Blair E. Trujillo. (2009). Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia
- Brower, W. (s.f). LONNIE ATHENS' PROCESS OF VIOLENTIZATION, THE CREATION OF VIOLENT DANGEROUS CRIMINALS.

- Buelga, S., Martínez-Ferrer, B., & Musitu, G. (2016). Family Relationships and Cyberbullying. In R. Navarro, S. Yubero, & E. Larrañaga (Eds.). *Cyberbullying Across the Globe: Gender, Family, and Mental Health* (pp. 99-114). España: Springer.
- Burns, S., Maycock, B., Cross, D., & Brown, G. (2008). Young people's representations of bullying causes. En L. Krenkel. (Ed.), *The psychology of teen violence and victimization* (pp. 111-116). Santa Barbara, Estados Unidos: Praeger/ABC-CLIO.
- Calderón, J. (2011). *Análisis y vínculos entre matoneo y vida social en Colombia una mirada a dos instituciones educativas y al sector Codito*. (Tesis de Maestría en Educación). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Carrascosa, L., & Ortega- Barón, J. (2018). Apoyo social, empatía y satisfacción con la vida en los diferentes roles de agresor-víctima de acoso escolar. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 71-78.
- COLEGIO COLOMBIANO DE PSICÓLOGOS. (2009). *Deontología y Bioética del Ejercicio de la Psicología en Colombia*. Recuperado de:
https://www.infopsicologica.com/documentos/2009/Deontologia_libro.pdf
- Collazos, M. (2019). Más de 590 suicidios se registraron el primer trimestre de 2019: Medicina Legal. RCN Radio. Recuperado de:
<https://www.rcnradio.com/colombia/mas-de-590-suicidios-se-registraron-el-primer-trimestre-de-2019-medicina-legal>
- Cuevas, M. y Marmolejo, M. (2011). Observadores en situaciones de victimización por intimidación escolar: caracterización y razones de su rol. *Psicología desde el Caribe*, 31 (1). Recuperado de: issn 2011-7485

- Flechner, S. (2003). De la agresividad y la violencia. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis* (98), 163-183.
- Frankel, J. (2002). Explorando el concepto de Ferenczi de identificación con el agresor. Su rol en el trauma, la vida cotidiana y la relación terapéutica. *Diálogos psicoanalíticos*, 12 (1) pp. 101-139
- Freud, S. (1905). Tres ensayos de teoría sexual. Obras completas Sigmund Freud. Tomo VII. Buenos Aires, Argentina. Ediciones Amorrortu.
- Freud, S. (1913). Tótem y Tabú. Obras completas Sigmund Freud. Tomo XIII. Buenos Aires, Argentina. Ediciones Amorrortu.
- Freud, S. (1915). Pulsiones y destinos de pulsión. Tomo XIV. Obras completas. Buenos Aires: Ediciones Amorrortu.
- Freud, S. (1930). *El malestar en la cultura*. Tomo XXI. Obras completas. Buenos Aires: Amorrortu
- Galán J. (2017). Exposición a la violencia en adolescentes: desensibilización, legitimación y naturalización. *Revista Diversitas - Perspectiva en Psicología*, Vol 14, No 1.
- Galeano, M. E. (2004). Diseño de Proyectos en la Investigación Cualitativa. Editorial EAFIT. Medellín.
- Gallegos, J., Ruvalcaba, N., Castillo, J. y Ayala, P. (2016). Funcionamiento familiar y su relación con la exposición a la violencia en adolescentes mexicano. *Acción Psicológica*, Vol 13(2), pp. 69-78

- Garaigordobil, M., Oñederra, J. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores *European Journal of Education and Psychology*, vol. 3, núm. 2, pp. 243-256
- Gómez, S. (2010) Procesos de escolarización y nuevas subjetividades. *Diálogos pedagógicos* 16, pp. 40-55
- González, C., Acharya, A. y Infante, J. (2018). BULLYING Y LA VIOLENCIA CONTRA LOS ADOLESCENTES EN LA FAMILIA Y SU IMPACTO EN LA AGRESIÓN EN LA ESCUELA: Caso de estudio de las preparatorias técnicas en Nuevo León, México. *Antropología Experimental* 18 (5) 75-89. Recuperado de:
<http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rae>
- González, F. (2006). *Investigación cualitativa y subjetividad*. Ciudad de Guatemala, Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala; Oficina de derechos humanos del arzobispado de Guatemala.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Santa Fe, México D.F: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Heterington, E. M. y Parke, R. D. 1999. *Child Psychology. A Contemporary Viewpoint*. Boston: McGraw Hill. Fifth edition.
- Janin, B. (2009). La violencia en la estructura subjetiva. *Cuestiones de infancia*. UCES.
- Kaplan, L. (1996). *Adolescencia el adiós a la infancia*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Paidós

- Krauss, H., Denmark, F., Wesner, R., Midlarsky, E. & Gielen, U. (2005). *Violence in schools: Cross-national and cross-cultural perspectives* (p. 1–9). Springer Science Business Media.
- López, M. (2010). *Conflictos en la crianza: la autoridad en cuestión*. Santiago de Cali, Colombia: Editorial Universidad del Valle
- Mendoza, B. (2017). Prácticas de crianza y acoso escolar: descripción en alumnado de educación básica. *Innovación Educativa*. Vol 17 (74) pp. 125- 142
- Nasio, J. (2013). Cómo actuar con un adolescente difícil. Consejos para padres y profesionales. Paídos.
- Olweus, D. (1998). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid: Ediciones Morata.
- Ossorno, S., Babarro, J., Georgieva, E. (2017). ANÁLISIS DEL MALTRATO FÍSICO EN LA FAMILIA Y SU INFLUENCIA EN VARIABLES DEL CONTEXTO EDUCATIVO *Interamerican Journal of Psychology*, vol. 51, núm. 1, 2017, pp. 9-19
- Organización Mundial de la Salud, OMS, (2016). *Violencia Juvenil*. Recuperado de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/youth-violence>
- Organización Panamericana de la Salud, OPS, Oficina Sanitaria Panamericana, OSP & Oficina Regional de la Organización Mundial de la Salud, OMS (2003). Informe mundial de violencia y de la salud 2003. Disponible en: http://www.paho.org/spanish/dd/pub/violencia_2003.htm
- Palacio, C., Rodríguez, L., Gallego, A. (2019). SENTIMIENTOS Y PENSAMIENTOS DE JÓVENES FRENTE AL ACOSO ESCOLAR: EL SUICIDIO COMO UNA

ALTERNATIVA. *Revista Eleuthera*, 21(),34-47.[fecha de Consulta 16 de Abril de 2020]. ISSN: 2011-4532. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5859/585961633003>

Pirillo, E. (2010). Bullying: algunas consideraciones psicoanalíticas de su acontecer.

Perspectivas en Psicología: Revista de psicología y Ciencias Afines, vol. 7 (núm. 1), pp. 89-94.

Ramírez, M. (2014). *Despertar de la adolescencia: Freud y Lacan, lectores de Wedekind*. Buenos Aires, Argentina: Grama ediciones.

Romero, A. Musitu, Gonzalo., Callejas, J., Sánchez, J., & Villarreal, M. (2018). Factores predictores de la violencia relacional en la adolescencia. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 24(1),29-43.[fecha de Consulta 9 de Marzo de 2020]. ISSN: 1729-4827. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=686/68656777003>

Salud Mental, (2019). Prevención del suicidio: cómo hablarle a alguien que está pensando en quitarse la vida. *Revista Semana*. Recuperado de: <https://www.semana.com/vida-moderna/articulo/prevencion-del-suicidio-como-hablarle-a-alguien-que-esta-pensando-en-quitarse-la-vida/631382>

Sampson, A. y Tenorio, M. C. (2000). Cultura e infancia. En Tenorio, M. C. (2000). Pautas y prácticas de crianza en familias colombianas. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional-OEA

Sampson, A. (2000). REFLEXIONES SOBRE LA VIOLENCIA, LA GUERRA Y LA PAZ. En Papacchini, A.; Henao, D. y Estrada V. (Ed.). (2001). Violencia, Guerra y Paz, una mirada desde las ciencias humanas. Santiago de Cali, Colombia: Universidad del Valle.

- Tejada, E., Romero, A. y Garay, U. (2018). Propuesta de intervención para detener el bullying. *REOP. Vol. 29, n°1, 1º*, pp. 25 - 39 [ISSN electrónico: 1989-7448]
- Tenorio, M. (1999). Cultura y crianza: entre tradición y modernidad. Ponencia llevada a cabo en el IX Congreso Colombiano de Salud Mental y del Adolescente, Bogotá.
- Uribe, F., Orcasita, L, T., Aguillón, E. (2012). Bullying, redes de apoyo social y funcionamiento familiar en adolescentes de una institución educativa de Santander, Colombia. *Universidad de San Buenaventura*.
- Valentini, R. (2000). *Etimologías: para uso de psicólogos, psicoanalistas, educadores y especialistas en ciencias humanas*. Buenos Aires, Argentina. S.N, Buenos Aires.
- Vargas, R. (2019). Deserción y decepción. *Revista semana*. Recuperado de:
<https://www.semana.com/opinion/articulo/desercion-escolar-en-colombia/526304>
- Vega, M. & Gonzales, G. (2016). Factores que disuaden o refuerzan el comportamiento agresor de los adolescentes *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 21, núm. 71, pp. 1165-1189
- Wedekind, F. (2012). *Despertar de primavera. Tragedia infantil*. Bueno Aires, Argentina: Editorial Letra Viva.
- Zizek, S. (2003b). *El sublime objeto de la ideología*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Anexos

Anexo A

Historia de vida 1

Investigador: I

Participante 1: P1

Hvp: Historia de vida pregunta #

Hvr: Historia de vida respuesta #

Después de explicarle al participante en qué consistía la historia de vida este empezó así:

Hvr1P1: Mi nombre es Luís Eduardo Lozano García hijo de Paola Andrea García y Luis Eduardo Lozano que son mis padres. Tengo tres hermanos más, el mayor Edison García, una mujer, la que le sigue, Valentina; de ahí sigo yo y el último, el menor, que sería Pipe. Soy del año dos mil tres, nací en Palmira-Valle, tengo 17 años.

Bueno, la primaria la empecé en el Ingenio Pichichí, desde grado cero hasta grado quinto, que me fue muy bien. Todos los años me fue bien en la primaria y ahí, cuando me gradué pasé al bachillerato en la Institución Educativa Ginebra La Salle, que estudié hasta el grado octavo. Allá en Ginebra La Salle por los inconvenientes que tuve sobre la recocha, las malas juntas, por las peleas, por perder el año octavo y lo repetí hasta el segundo período y me retiré de la institución para entrar a estudiar a la José Ignacio Ospina del corregimiento de Guabitas en la cual me encuentro estudiando hasta ahora.

Se me han presentado algunos inconvenientes en la Institución de José Ignacio pues por problemas de compañeros jugando futbol, en educación física, en los descansos. Eso es un aleteo y eso que los profesores se meten a separarnos.

Me encuentro entrenando futbol que es lo que más me gusta; estoy en la escuela de Racing de Guacarí; llevo seis años entrenando allá con el sueño de salir adelante en esa carrera, de ser futbolista profesional y pues si no se me dan las cosas tendría un plan b que sería estudiar mecánica de aviación con el apoyo de mis padres.

Hvp1I: Cuando usted habla de la infancia de que todo fue bien, ¿a qué te referías?

Hvr2P1: Me refería a lo académico.

Hvp2I: ¿Y en ese entonces cómo era la relación con tus papás?

Hvr3P1: Pues la relación pequeño, era un poco tímido yo casi no les decía las cosas, no me tenía tanta confianza con ellos. Ya después cuando entré al bachillerato ya empecé como a contar mucho más con ellos, ya más confianza y todo el cuento; y pues sí, yo ya sentía más apoyo de ellos y todo.

Hvp3I: ¿Y con tus hermanos, cómo era la relación?

Hvr4P1: Con mis hermanos, a los tres los quiero obviamente, y con los tres he tenido buena relación pero con el que más he tenido relación es con Pipe, con el menor; que es con el que más convivo. Es con el único que he pasado toda la infancia hasta ahora. Pues como ya los otros son mayores, ellos mantienen es con sus amigos y todo eso.

Hvp4I: Cuando me hablabas de lo de las recochas en la Institución La Salle, ¿qué significaba para usted recochar?

Hvr5P1: En ese tiempo, como siempre, uno llega tímido al colegio, a conocer a los amigos y todo eso. Y ya después de que uno va cogiendo confianza ya empieza uno como ya a que no le importa nada y pues la junta con los compañeros que les gustaba también la recocha entonces yo los veía recochar y como que también yo quería hacer eso y todo el cuento. Como que estos son los que recochan, entonces estos son como los que más resaltan o los más hombres del salón, entonces era lo que me llevaba a recochar al igual que las malas juntas con ellos y que manteníamos mucho en coordinación y que capábamos clase.

Hvp5I: ¿Puedes contarme cómo eran las recochas?

Hvr6P1: Pues digamos que el profesor estaba explicando la clase y nosotros no prestábamos atención o participábamos en la clase pero no para dar aportes sobre el tema de la clase, sino para recochar y el salón se riera y todo eso.

Hvp6I: ¿Alguna vez la recocha fue en contra del profesor?

Hvr7P1: Ajá, algunas veces fue así en contra del profesor e indirectas al profesor, y la gran mayoría se reía de las cosas que uno decía.

Hvp7I: ¿Puedes contarme cómo eran las recochas con los compañeros?

Hvr8P1: Sí, ya con los compañeros ya la recocha es dándole calvazos, escondiéndonos los maletines, tirándonos cosas al techo, botándonos las cosas o robándonoslas; teníamos esos problemas en el salón.

Hvp8I: Podrías contarme, ¿qué significación le dabas a recochar?

Hvr9P1: Pues yo me sentía como el más del salón; como el importante. Porque cuando no estábamos los que recochábamos los otros estaban en silencio ahí quietos. Yo era como el que llegaba a poner el ambiente.

Hvp9I: Respecto a lo que me hablaste al inicio de los careos y las peleas, ¿me puedes compartir cómo se dieron?

Hvr10P1: Una vez estaba en la cafetería haciendo fila, que para comprar el refrigerio y un pelado de otro grado se coló. Entonces yo fui y le dije que se saliera y el chino ese me aleteó; entonces durante un momento pegamos duro cabeza con cabeza hasta que yo le mandé el diablazo en esa cara. Y pues ahí nos dimos hasta que llegaron los profesores a separarnos. Yo no iba a dejar de que ese pelado se metiera así cómo así; porque uno se la deja montar y después uno queda como un marica al que se la montan.

Otra vez, en otro descanso, un pelado me estaba mirando feo; entonces yo me fui a donde él estaba y le dije que qué pasaba y el man se paró de donde estaba sentado y me respondió

como de forma aletosa y eso me dio rabia porque yo estaba con unos compañeros. Entonces yo me fui y lo encendí a golpes para que se portara serio y me respetara.

Y otra vez, fue que yo estaba molestando a un man del salón que era gay y el guevón ese se paró se me vino y me pegó una cachetada; entonces yo de una me le fui encima y le metí sus traques porque cómo me iba a dejar pegar de un marica y delante de medio salón.

Hvp10I: ¿Deseas continuar contándome sobre tu vida?

Hvr11P1: Pues yo siempre he vivido con mis papás.

Hvp11I: ¿Puedes contarme cómo ha sido tu relación con ellos?

Hvr12P1: Pues, siempre he vivido con ellos; ha sido bien; nos han tratado por igual a todos.

Los dos mayores no son hijos de mi papá y los dos menores sí somos hijos de los dos; y pues ellos nos han tratado a todos cuatro por igual. Si le traen algo a alguno pues le traen a los otros tres. Siempre nos han tratado por igual a todos y hasta ahora yo me he sentido muy bien con ellos porque me han apoyado en todo; hasta ahora, lo que yo les he pedido, si tienen la posibilidad de dármelo me lo dan o si no, no; yo entiendo eso y pues por esa parte todo bien. Ellos también hablan con nosotros; nos explican que lo de las drogas está mal, que nos cuidemos cuando tengamos parejas y que debemos estudiar para ser alguien en la vida.

Hvp12I: Cuando me dices que los han tratado por igual a todos y así como han llevado un detalle para uno han llevado un detalle para los otros, ¿podrías compartirme cómo ha sido en el caso de los regaños, castigos o formas de corregirlos?

Hvr13P1: En esa parte no es igual; digamos que nos corrigen por el tipo de acción o lo que pasó. Pues digamos que le contesté mal a mi mamá o a mi papá, pues algunas veces nos regañan o si no, nos dan en la boca o así. Y digamos que a mi hermanito, al menor, lo mandan a hacer un mandado y que no quiere ir, a él le han pegado y a mí no me han pegado cuando he renegado cuando me mandan a hacer el mandado.

Hvp13I: ¿A qué crees que se debe ello?

Hvr14P1: Pues la verdad no sé; eso es raro porque es la misma acción pero no nos hacen lo mismo.

Hvp14I: ¿Podrías contarme qué significa lo de tener malas juntas?

Hvr15P1: Pues, yo en esos momentos de la recocha y todo eso con mis amigos pues uno dice que esos son los amigos pero ya cuando uno va tomando conciencia de las cosas uno se da cuenta que esa gente eran sólo amigos pero para la recocha, pero no eran de esos que le dicen a uno que hagamos las tareas o que son para mañana y así. De eso uno se va dando cuenta ahora, y pues las malas juntas porque había unos que consumían allá en el colegio y pues le ofrecían a uno pero obviamente yo nunca lo llegué a hacer. No todos lo hacían pero por eso yo lo relaciono con malas juntas; porque uno estaba conviviendo con los supuestos amigos que lo estaban era llevando a uno a las cosas malas; a las cosas que no debíamos hacer.

Hvp15I: ¿Puedes contarme que piensas acerca del consumo de drogas?

Hvr16P1: Para mí el consumo sería malo porque pues obvio la salud de uno y pues hay personas que hacen eso que para relajarse y eso. Yo pienso que hay personas que hacen eso que porque tienen un problema entonces que para olvidarse del problema; pero yo creo que eso es otro problema que están generando para ellos mismos. A mí siempre en la casa mis papás me han recalcado eso, mi papá más que todo, que uno en la vida siempre van a haber amigos que te van a ofrecer eso y que uno no se puede dejar llevar de esas personas. Yo creo que por eso fue que yo no llegué a probar nada de eso cuando me ofrecieron.

Por ejemplo con eso de la recocha era que yo quería sobresalir; no como lo hacían los compañeros que consumían. Yo he sentido que yo antes iba al colegio a perder el tiempo porque yo no le ponía cuidado a las clases que porque yo no iba a estudiar la materia que estaban dando; pero uno ya se da cuenta que eso se necesita para la vida.

Y pues ya, eso es toda mi vida; ahora estoy estudiando acá en el José Ignacio y sigo entrenando duro.

Hvp16I: Muchas gracias.

Hvr17P1: Con gusto.

Anexo B

Entrevista Participante 1

Investigador: I

Participante 1: P1

Ep: Entrevista pregunta #

Er: Entrevista respuesta #

Ep1I: Cuando estábamos realizando la historia de vida me hablaste de que en la primaria te había ido muy bien en lo académico; ¿puedes compartirme cómo era la convivencia con tus compañeros de colegio en ese entonces?

Er1P1: Pues yo recuerdo que en la primaria casi no tuve problemas; yo era como en lo mío, hacía las tareas, me iba para la casa y después, en las tardes, que me llevaran a entrenar fútbol.

Ep2I: ¿Podrías contarme cómo era la situación que mencionaste en la cual, cuando eras pequeño, eras tímido con tus papás?

Er2P1: Sí, yo era tímido con mis papás porque yo veía que ellos regañaban y le pegaban a mis dos hermanos, los mayores. Entonces yo no quería que a mí me fueran a pegar o a regañar así como yo lo veía en ellos.

Ep3I: ¿En qué momento sentiste que empezó a haber más confianza con tus papás?

Er3P1: Cuando mi papá comenzó a hablarme de las experiencias de él y lo que a él le había pasado en la vida o en lo que él se había equivocado.

Ep4I: Cuando me hablaste de las recochas con los compañeros, que se daban calvazos, se botaban las cosas y se robaban, ¿puedes contarme cómo era todo ello?

Er4P1: Esas recochas eran malas; yo ni sé porque hacía eso. Por ejemplo lo de botarse las cosas a la basura era maluco porque uno sabe que los papás de uno le compraban los útiles a uno con mucho esfuerzo económico y uno por allá en esas. Lo de los calvazos era con los compañeros que uno más se tenía confianza; pero igual eso no es bueno porque eso da rabia y uno sale peleando. Por ejemplo eso de los apodos, eso era muy frecuente; y yo no pensé en los otros hasta que me colocaron un apodo que me hizo sentir inferior a los otros.

Ep5I: ¿Podrías compartirme qué te hizo pensar que si ese muchacho, de otro grado, se colaba en la fila usted iba a quedar como el que se la montarían?

Er5P1: Ese día había un poco de gente en la fila, entonces yo fui a decirle porque nadie le dijo nada. Y como el pelado era de un grado inferior eso me dio más rabia; descarado ese pelado.

Ep6I: ¿Podrías volverme a compartir cómo fue la experiencia en la que le diste golpes a un compañero del colegio que te miró feo?

Er6P1: Sí, es que cuando lo miran a uno como rayado eso es como que usted le cae mal: y entonces eso es como un reto de pelea. Entonces ese mancito me miró así como rayado y mis amigos también vieron esa acción, entonces yo sentí que no debía dejar que eso pasara para que no fueran a pensar que yo le tenía miedo al pelado ese.

Con mi papá he llegado a hablar de que uno no debe dejársela montar de nadie; y ese pelado me estaba mirando feo y aparte de eso estaban mis amigos ahí.

Ep7I: Y la experiencia que tuviste con tu compañero gay, ¿cómo fue?

Er7P1: Yo estaba molestando al pelado diciéndole cosas; a mí me parece raro que él sea así. Entonces ese guevón como que no aguanto más y me pegó una cachetada; eso me dio mucha rabia porque es como si una mujer me estuviera pegando. La diferencia era de que a ese sí le

podía pegar; entonces fui y le metí sus trompadas y me llevaron a coordinación; pero ya, no pasó más.

Ep8I: ¿Me podrías explicar lo que dijiste ahora? Lo de que era como si te hubiera pegado una mujer.

Er8P1: Yo sé de que a ellas no se les puede pegar, pero ellas son más débiles; entonces ese queriendo ser mujer y pegándome, eso se ve mal.

Ep9I: Muchas gracias.

Er9P1: Con gusto.

Anexo C

Historia de vida P2

Investigador: I

Participante 2: P2

Hvp: Historia de vida pregunta #

Hvr: Historia de vida respuesta #

Después de pedirle al participante que narrara su historia de vida teniendo en cuenta sus vivencias escolares y su relación con los cuidadores, el participante inició así:

Hvr1P2: Mi vida empezó, desde que yo tengo uso de razón. Fue como a los 5 años que yo comencé a ir a mercar con mi papá y mi mamá. Él tenía la costumbre de meterme siempre adentro de la canasta del carrito del mercado, entonces yo me divertía mucho ahí. Entonces cuando iba a cumplir los seis años, a mitad de año, mis papás tomaron la decisión de meterme a una guardería. Eso a mí me dio muy duro porque yo no estaba acostumbrado a tantos niños. Cuando pequeño me mimaron mucho; me consentían mucho. Entonces me dio duro la entrada porque en todo el día no ver a mi papá, a mi mamá; y a mí cada vez que me dejaban,

me dejaban llorando. Yo lloraba y lloraba, entonces a las profesoras no les gustaba eso y me encerraban en una cocina sólo.

Hvp1I: ¿Te encerraban en la cocina?

Hvr2P2: Sí, me encerraban en la cocina sólo; hasta que un día mi mamá vio y decidió sacarme. Entonces me metieron donde mis tías, porque mis tías tenían una guardería; me metieron allá y me fue mucho mejor y ahí comencé ya la primaria. Yo el grado primero lo hice en el Liceo Mis Primeras Huellas.

Hvp2I: Vamos por la época en la que iniciaste la primaria. En ese momento ¿cómo era la relación que tenías con tus papás?

Hvr3P2: La relación con mis papás en ese tiempo iba bien. Hasta ese momento todo iba bien, cuando me metieron a la guardería. Cuando ya comencé a entrar al colegio comenzó a cambiar la relación porque ya yo no quería hacer lo académico. O sea, me descuidaba mucho en el estudio y pues obviamente un padre siempre tiene que apoyar al hijo y decirle que le haga en el estudio. Entonces yo notaba a esa edad como si ellos no me quisieran a mí; entonces, pues yo decía que ellos no me querían y ahí comenzó a cambiar todo. Entonces ellos me decían que sí me querían sino que querían que yo fuera alguien en la vida y que esto y que lo otro; entonces ahí yo comencé a comprender mucho mejor. Yo ahí le metí lógica y dije: sí claro, si estoy estudiando es para ser alguien y no es porque no me quieran, en antes me están queriendo y el doble.

Entonces cuando yo entré al Liceo Mis Primeras Huellas tuve dificultades con las profesoras y los compañeros, porque yo donde entro siempre quiero ser un líder; así sea en lo malo así sea en lo bueno, pero yo siempre quiero ser un líder. Entonces si yo digo blanco y a mí me atercan yo me voy a enojar; yo me enojo. Entonces en el Liceo Mis Primeras Huellas me encontré a un peladito con los mismos rasgos que yo; siempre quería ser el líder. Entonces primero tuvimos discusiones, discusiones y después ya insultos. Hasta que un día en una

discusión el llegó y me clavó un lapicero en el brazo y pues yo no me quedé quieto sino que yo llegué y le clave fue un lápiz a él en el hombro; entonces las profesoras nos cogieron y de ahí vino mi primera sanción y estando en primero. Entonces ahí me mandaron a un psicólogo que para darme charlas y que yo porqué era así, que yo no podía hacer eso; entonces a lo último ya no tenía conflictos en el salón sino con las profesoras, porque después de que una profesora le coja a usted como la picardía siempre se la va a tener montada. Entonces era con una profesora que se llamaba Sandra, esa profesora siempre me la tenía montada, me mandaba para la cocina en las horas de ella, para la sala de sistemas y me dejaba afuera del salón; una vez nos tocó llevar un trabajo en una hoja de block y dibujar un arcoíris y colocarle el nombre a los colores; entonces yo lo llevé y me lo dañó; me lo dañó de mera alegría y eso no me gustó. Y pues ahí, mi mamá arregló esos problemas. Yo ahí duré hasta segundo de primaria y después me pasaron a la Inmaculada de Ginebra; ahí hice tercero, cuarto y quinto. Allá, pues me fue bien y a la vez mal, porque allá sí desde que entré tuve conflictos hasta que salí.

Hvp3I: ¿Puedes compartirme más sobre eso?

Hvr4P2: Con casi todos mis compañeros tuve conflictos. Con las profesoras no porque las profesoras allá sí me querían mucho. Y entonces allá jugábamos fútbol y nos dejaban jugar en la cancha por días, dependiendo del salón, entonces usted sabe que la edad de ocho, nueve, diez años uno no quiere sino mantener jugando; uno espera su descanso para salir a jugar. A mí me gustaba jugar y entonces no nos dejaban al salón de nosotros entrar porque no eran los días de nosotros; entonces cuando a los que estaban jugando se les salía el balón yo se los botaba porque me daba rabia que no nos dejaran jugar; y de ahí, hasta con los más grandes tuve conflictos de insultos y peleas.

Hvp4I: ¿Puedes contarme cómo fueron esos conflictos?

Hvr5P2: Pues ellos me decían que por qué les botaba el balón y yo les decía que a ellos que les importaba. Ya después hubo dos veces que me caríe con un man y en la segunda sí nos dimos trompadas. Yo acepto que él me estaba hablando tranquilamente y yo responderle así, pues es maluco.

Hvp5I: Entiendo.

Hvr6P2: Entonces las profesoras fueron notando que yo era muy conflictivo y entonces allá había una profesora que era la rectora, se llamaba Carmen y ella es de aquí de Guacarí, entonces llegó y ella me cogió con mi mamá y me decía que yo por qué era así, que yo había cambiado mucho desde que entré y entonces de por sí a mí me sirvió esa charla porque yo ya no quería ser tan conflictivo; entonces pasé a cuarto cuando en ese año entró un peladito que se llamaba Leandro y el peladito como era el más grande del salón quería imponerse y pegarle a todo el mundo, a todos los del salón. Entonces, hasta que un día, yo tenía mi mejor amigo en el salón; se llamaba Nicolás, entonces cuando él pelado ese llegó y le pegó a Nicolás y pues yo por no dejar que eso se quedara así yo me metí y él pensó que por grande me iba a ganar y pues yo ese día cogí un pupitre y le rajé la frente. Yo cogí un pupitre y le rajé frente y entonces de ahí me expulsaron por una semana; entonces en la semana yo tenía que hacer unos trabajos de carteleros sobre el respeto y la convivencia escolar; entonces cuando presenté esos trabajos tenía que irlos a presentar allá y por cada salón tenía que dar una charla sobre convivencia escolar, qué se debe hacer para evitar conflictos, entonces yo di las charlas y pues yo un niño con diez años me daba pena hablar. Entonces yo tomé conciencia y dije, si a mí no me gusta que me hagan estos trabajos yo debo cambiar mi forma de ser; entonces cuando yo ya comencé a cambiar mi forma de ser cambié mi forma conflictiva pero entré a una etapa en la que yo no quería hacer nada en el colegio. Yo iba al colegio, copiaba por pedazos, me quedaba atrasado o no copiaba; y yo no le decía a la profesora que me repitiera ni nada, sino que me quedaba ahí quieto, guardaba los lapiceros y

cuando tocaba presentar las tareas yo decía que no las había hecho o que se me había quedado el cuaderno y desde ahí ya llamaron a mi mamá y le dijeron lo que estaba pasando conmigo, que yo no quería presentar tareas porque yo en tercero, cuarto y quinto, a pesar de mis conflictos, quedaba siempre entre los primeros seis puestos de la lista. Y cuando ya comencé a dejar de hacer tareas fui quedando por allá en el puesto dieciséis. Entonces mi mamá, de tanto amor y ternura que me daba, ya comenzó a mermarme todo, comenzaron los castigos, los castigos en la casa, no me dejaba salir, me quitó los video juegos, quitándome el televisor, el celular; entonces eso también me afectó mucho porque al yo ver que me quitaban eso me ponía de grosero en la casa.

Hvp6I: ¿Podrías contarme cómo era esa situación?

Hvr7P2: Porque cuando mi mamá me decía el porqué me iba a castigar yo comenzaba a gritar y a decirle que porqué; entonces mi mamá no me decía nada, solo me decía que ella era la que mandaba y ya; y que si seguía así, entonces me alargaba el castigo. Entonces a mí me afectó mucho lo de los castigos porque yo estaba acostumbrado a llegar siempre del colegio y coger mis videojuegos, el celular o salir. Entonces cuando pasé a sexto grado fue a un colegio público; ya era la misma Inmaculada pero en el público. Como yo siempre estudié en colegio privado, a mi mamá le decían que ese cambio me iba a afectar mucho; sin embargo a mí en realidad no me dio tan duro. Me iba mejor académicamente pero como en todo público usted sabe que se ve mucho marihuanero mucho vicioso; entonces un día yo vi unos pelados fumando marihuana y en mi concepto eso era malísimo; es malísimo todavía por que eso no es bueno para la salud. Entonces yo le dije a la profesora: profesora, allá hay unos muchachos fumando marihuana; entonces la profesora me dijo que se los mostrara y yo se los mostré. Y a partir de eso se formaron conflictos con esos pelados por yo haberlos aventado. Entonces con esos pelados eran puras peleas; en el público a vos te dicen: nos vemos a la salida y uno ya sabe que es para pelear. Entonces yo recién entrando y ya con peleas encima. Y yo allá

estudiaba con todos mis amigos de por acá donde yo vivo; entonces yo dije: voy a pelear hoy, pero yo me sentía como con nervios pero a la vez como con una sensación de que ahí me iba hacer ver y me iba hacer coger respeto. Entonces cuando vi al pelado él me tiró un maletín y ahí comenzamos a darnos traques y llegaron los profesores y el coordinador y nos separaron. Esa pelea la gané yo porque fui el que más golpes le di. Entonces a mí me expulsaron tres días y cuando ya volví al colegio, el pelado me estaba buscando pero para pedirme disculpas. Entonces los otros dos amigos de él también me pidieron disculpas que porque ellos dos lo habían mandado a él que porque ellos eran los capos; pero me pidieron disculpas y yo les dije que listo que no pasaba nada.

Entonces yo en sexto, a la final, yo no hice nada porque me mantenía capando las clases, me volaba de las clases y ese grado lo perdí. Entonces mi mamá al ver que yo perdí sexto me sacó del colegio y ahí me mandó a la Academia Militar de Buga.

Hvp7I: Antes de que me compartas lo de la academia militar, ¿podrías contarme cómo era la relación con tus papás en ese entonces?

Hvr8P2: Mi relación con mis papás en ese entonces era bien porque a pesar de todos mis errores ellos me daban el mismo amor, el mismo afecto. Entonces cuando me mandaron a la Academia de Buga, yo desde pequeño siempre he querido ser soldado; entonces a mí me alegró mucho cuando me fueron a matricular, me compraron los uniformes y todo. Entonces allá la relación fue buena; no hubo ni un error, ni un conflicto, ninguna dificultad porque como todo era militar yo me sentía contento, feliz y mucho mejor en ese ambiente. Los profesores se vestían de soldados, eran soldados, nos daban horas de orientación militar, primeros auxilios, te enseñan a manejar armas, te enseñan artes marciales, te enseñan a coger una culebra y los castigos no te mandan a coordinación, sino que te sacan del salón y te ponen a hacer ejercicios. Entonces yo me sentía bien en ese ambiente; lo primordial allá son los modales. Entra un profesor o un padre de familia a un salón y te tenés que parar y saludar

hasta que el padre de familia o el profesor no te digan que puedes sentarte. Y cuando ya te dicen que lo podés hacer, tenés que agradecer. También, todos los días antes de entrar al salón, tenías que formar y cantar los himnos de Colombia, del Valle del Cauca, de la academia y de Buga. Entonces a mitad de año me estaba yendo superbién pero llegaron unos compañeros que también fumaban marihuana y yo les decía a los sargentos que en la jugada que estaban fumando marihuana hasta que los pillaron y los echaron. Después de eso, aunque me estaba yendo bien, mis papás comenzaron a gastar ya mucho dinero por los gastos del colegio y dijeron que yo ahí iba a comer mucha plata; entonces ellos me sacaron de allá y me pasaron acá a Guacarí al Juan Pablo Segundo. Entonces a ese colegio le decían el aeropuerto porque dicen que ahí aterriza todo lo malo. Entonces ahí me metieron a mí y yo cambié mucho porque yo no hacía nada ahí; ese colegio era muy relajado; el profesor te veía que llegabas tarde a la clase y no te decía nada; el profesor ve que vos te salís del salón y no te dice nada; la tienda mantiene abierta todo el día. Y aunque yo no hacía nada en ese colegio los profesores no dejaban que nadie perdiera el año ahí hasta que un día a mí mamá le contaron cómo era ese colegio y ella dijo: no, usted no sigue ahí; y de ahí fue que me metieron al colegio que estoy ahora. Entonces yo ya iba a terminar el año y mi mamá me sacó antes de terminar el año y me tocó repetir otra vez séptimo. Entonces a mí me dio mucha rabia pero de todas maneras yo lo hice y lo gané. Y ya en octavo tuve dificultades con lo académico porque no nos tocó un salón sino una caseta comunal; entonces yo ahí no entraba a ver las clases entonces los profesores no me decían nada sino que sólo anotaban y ya; y yo ese año lo perdí. Entonces ahora estoy repitiendo octavo y pues me está yendo un poco mejor porque ya presento todos los trabajos y todo eso. Y sobre eso de los problemas pues no es que haya sido muy buena porque yo casi siempre he tenido problemas. Por ejemplo por acá por la casa pues he tenido varias peleas con otros pelados que lo miran feo a uno y eso. Entonces uno va y les pregunta y ahí se arma el aleteo y la pelea. Y en el colegio pues también he

tenido problemas porque es que uno no puede dejársela montar de nadie. Eso es lo que me dicen en la casa mis primos; que uno no puede dejársela montar de nadie y si es necesario meterle un traque al man para que deje de joder hay que hacerlo. Yo por eso he tenido tantos problemas; pero yo toda una vida he sido conflictivo y me gusta serlo para así que nadie me vea como más débil.

Hvp8I: ¿Me podrías compartir cómo ha sido la relación con tus papás en esos años en los que has perdido en varias ocasiones el año académico?

Hvr9P2: Pues no ha sido tan buena por lo que me han cohibido muchas cosas; sin embrago yo estoy tratando de mejorar para que no me castiguen así maluco.

Hvp9I: Muchas gracias.

Hvr10P2: Bueno.

Anexo D

Entrevista Participante 2

Investigador: I

Participante 2: P2

Ep: Entrevista pregunta #

Er: Entrevista respuesta #

Ep1I: ¿Me podrías contar, cómo eran los mimos de tus papás cuando eras pequeño?

Er1P2: Ellos me daban amor, me decían que yo era el mejor, me sacaban a comer y pues me daban juguetes y las cosas que yo quería.

Ep2I: ¿Podrías compartirme cómo era ello que sentías de que tus papás no te querían?

Er2P2: Es que ellos comenzaron como a exigirme cosas que antes no me habían exigido. Y después ya me decían que ellos querían que yo fuera alguien en la vida y que por eso debía empezar el estudio.

Ep3I: ¿Me puedes contar qué es ser alguien en la vida?

Er3P2: Pues según lo que me han enseñado en la casa es que ser alguien en la vida es ser alguien estudiado y después poder trabajar para comprarse lo que uno quiera.

Ep4I: ¿Podrías contarme un poco más sobre eso de ser un líder?

Er4P2: Sí, a mí siempre me ha gustado ser el primero; ser el líder de los grupos en los que estoy. Uno no puede dejársela montar de nadie y si uno es el primero a uno lo respetan.

Ep5I: ¿Me puedes contar cómo era la actividad de realizar los trabajos sobre la convivencia escolar y eso?

Er5P2: A mí eso no me gustaba hacerlo. Yo tenía que coger y buscar en internet sobre el respeto, la tolerancia y eso; y pues uno en realidad no iba respetar al otro que le iba a dar duro al amigo de uno, pero pues tenía que hacer esas carteleras.

Ep6I: ¿Podrías compartirme cómo fue lo que me contaste de “no dejártela montar de nadie”?

Er6P2: Pues yo he tenido problemas con pelados. Por ejemplo una vez había uno que estaba hablando mal de mí y yo lo que sentí de una fueron ganas de darle en esa boca. Yo recuerdo que estábamos en clase de educación física y estábamos jugando futbol y apenas yo sentí que él medio me rozó yo le dije: que qué pasaba y de una le dije que dejara de hablar de mí por la espalda. Y entonces apenas le dije eso el pelado se me aletosió y yo le pegué la trompada y ahí nos dimos hasta que nos separaron. A ambos nos expulsaron unos días. Ya hasta ahora no he vuelto a pelear; sólo los careos o arrearse la madre cuando uno se cae feo jugando futbol o así.

Ep7I: ¿Puedes compartirme lo que hablabas con tus primos y con tu familia sobre eso de no dejártela montar de nadie?

Er7P2: Pues en la casa me han dicho que uno no se debe dejar pisotear de nadie, que uno no debe dejarse de nadie. Más que todos mis primos me han dicho que uno debe mostrarle a los otros con quién se pueden estar metiendo. Yo he visto a mis primos pelear y yo se que la gente a ellos los respeta por eso.

Ep8I: Muchas gracias por lo que me has compartido.

Er8P2: Bueno.

Anexo E

Unidades de análisis historia de vida, participante 1

Categoría de análisis	Resultados (Ver anexo A)
Violencia escolar	Hvr1P1: Allá en Ginebra La Salle por los inconvenientes que tuve sobre la recocha, las malas juntas, por las peleas, por perder el año octavo y lo repetí hasta el segundo período y me retiré de la institución para entrar a estudiar a la José Ignacio Ospina del corregimiento de Guabitas. Hvr1P1: Se me han presentado algunos inconvenientes en la Institución de José Ignacio pues por problemas de compañeros jugando futbol, en educación física, en los descansos. Eso es un

	aleteo y eso que los profesores se meten a separarnos. Hvr5P1: Uno va cogiendo confianza ya empieza uno como ya a que no le importa nada y pues la junta con los compañeros que les gustaba también la recocha entonces yo los veía recochar y como que también yo quería hacer eso y todo el cuento. Como que estos son los que recochan, entonces estos son como que los que más resaltan o los más hombres del salón, entonces era lo que me llevaba a recochar al igual que las malas juntas con ellos y que manteníamos mucho en coordinación y que capábamos clase. Hvr6P1: El profesor estaba explicando la clase y nosotros no prestábamos atención o participábamos en la clase pero no para dar aportes sobre el tema de la clase, sino para recochar y el salón se riera. Hvr7P1: Algunas veces fue así en contra del profesor e indirectas al profesor, y la gran mayoría se reía de las cosas que uno decía. Hvr8P1: Con los compañeros ya la recocha es dándole calvazos, escondiéndonos los maletines, tirándonos cosas al techo, botándonos las cosas o robándonoslas. Hvr9P1: Pues yo me sentía como el más del salón; como el importante. Yo era como el que llegaba a poner el ambiente. Hvr10P1: El chino ese me aleteó; entonces durante un momento pegamos duro cabeza con cabeza hasta que yo le mandé el diablazo en esa cara. Hvr10P1: Ahí nos dimos hasta que llegaron los profesores a
--	---

	separarnos. Hvr10P1: Yo no iba a dejar de que ese pelado se metiera así cómo así; porque uno se la deja montar y después uno queda como un marica al que se la montan. Hvr10P1: Un pelado me estaba mirando feo; entonces yo me fui a donde él estaba y le dije que qué pasaba y el man se paró de donde estaba sentado y me respondió como de forma aletosa y eso me dio rabia porque yo estaba con unos compañeros. Entonces yo me fui y lo encendí a golpes para que se portara serio y me respetara. Hvr10P1: Yo estaba molestando a un man del salón que era gay y el guevo ese se paró se me vino y me pegó una cachetada; entonces yo de una me le fui encima y le metí sus traques porque cómo me iba a dejar pegar de un marica y delante de medio salón. Hvr13P1: Pues digamos que le contesté mal a mi mamá o a mi papá, pues algunas veces nos regañan o si no, nos dan en la boca o así. Hvr13P1: Pegado y a mí no me han pegado cuando he renegado cuando me mandan a hacer el mandado. Hvr15P1: Las malas juntas porque había unos que consumían allá en el colegio y pues le ofrecían a uno pero obviamente yo nunca lo llegué a hacer. Hvr16P1: Por ejemplo con eso de la recocha era que yo quería sobresalir.
--	---

Procesos de socialización con los cuidadores	Hvr3P1: Pues la relación pequeño, era un poco tímido yo casi no les decía las cosas, no me tenía tanta confianza con ellos. Ya después cuando entré al bachillerato ya empecé como a contar mucho más con ellos, ya más confianza y todo el cuento; y pues sí, yo ya sentía más apoyo de ellos y todo. Hvr11P1: Pues yo siempre he vivido con mis papás. Hvr12P1: Ha sido bien; nos han tratado por igual a todos. Si le traen algo a alguno pues le traen a los otros tres. Nos han tratado a todos cuatro por igual. Ellos también hablan con nosotros; nos explican que lo de las drogas está mal, que nos cuidemos cuando tengamos parejas y que debemos estudiar para ser alguien en la vida. Hvr13P1: En esa parte no es igual. Hvr15P1: Pero ya cuando uno va tomando conciencia de las cosas uno se da cuenta que esa gente eran sólo amigos pero para la recocha pero no eran de esos que le dice a uno que hagamos las tareas o que son para mañana y así. Hvr16P1: Para mí el consumo sería malo porque pues obvio la salud de uno y pues hay personas que hacen eso que para relajarse y eso. Hvr16P1: A mí siempre en la casa mis papás me han recalcado eso, mi papá más que todo, que uno en la vida siempre van a haber amigos que te van a ofrecer eso y que uno no se puede dejar llevar de esas personas.
--	---

Interacción de las categorías	Hvr15P1: No todos lo hacían pero por eso yo lo relaciono con malas juntas; porque uno estaba conviviendo con los supuestos amigos que lo estaban era llevando a uno a las cosas malas; a las cosas que no debíamos hacer.

Anexo F

Unidades de análisis entrevista participante 1

Categoría de análisis	Resultados (Ver anexo B)
Violencia escolar	Er4P1: Por ejemplo eso de los apodos, eso era muy frecuente; y yo no pensé en los otros hasta que me colocaron un apodo que me hizo sentir inferior a los otros. Er5P1: Ese día había un poco de gente en la fila, entonces yo fui a decirle porque nadie le dijo nada. Y como el pelado era de un grado inferior eso me dio más rabia; descarado ese pelado. Er6P1: ese mancito me miró así como rayado y mis amigos también vieron esa acción, entonces yo sentí que no debía dejar que eso pasara para que no fueran a pensar que yo le tenía miedo al pelado ese. Aparte de eso estaban mis amigos ahí.

	Er7P1: Yo estaba molestando al pelado diciéndole cosas; a mí me parece raro que él sea así. Entonces ese guevo como que no aguanto más y me pegó una cachetada; eso me dio mucha rabia porque es como si una mujer me estuviera pegando. La diferencia era de que a ese sí le podía pegar; entonces fui y le metí sus trompadas y me llevaron a coordinación; pero ya, no pasó más. Er8P1: Yo sé de que a ellas no se les puede pegar, pero ellas son más débiles; entonces ese queriendo ser mujer y pegándome, eso se ve mal.
Procesos de socialización con los cuidadores	Er2P1: Sí, yo era tímido con mis papás porque yo veía que ellos regañaban y le pegaban a mis dos hermanos, los mayores. Entonces yo no quería que a mí me fueran a pegar o a regañar así como yo lo veía en ellos. Er3P1: Cuando mi papá comenzó a hablarme de las experiencias de él y lo que a él le había pasado en la vida o en lo que él se había equivocado.
Interacción de las categorías	Er2P1: Sí, yo era tímido con mis papás porque yo veía que ellos regañaban y le pegaban a mis dos hermanos, los mayores. Entonces yo no quería que a mí me fueran a pegar o a regañar así como yo lo

	veía en ellos. Er6P1: Con mi papá he llegado a hablar de que uno no debe dejársela montar de nadie.
--	--

Anexo G

Unidades de análisis historia de vida participante 2

Categoría de análisis	Resultados (Ver anexo C)
Violencia escolar	Hvr1P2: Yo lloraba y lloraba, entonces a las profesoras no les gustaba eso y me encerraban en una cocina sólo. Hvr4P2: Con casi todos mis compañeros tuve conflictos. Hvr4P2: A mí me gustaba jugar y entonces no nos dejaban al salón de nosotros entrar porque no eran los días de nosotros; entonces cuando a los que estaban jugando se les salía el balón yo se los botaba porque me daba rabia que no nos dejaran jugar; y de ahí, hasta con los más grandes tuve conflictos de insultos y peleas. Hvr5P2: yo les decía que a ellos que les importaba. Ya después hubo dos veces que me caríé con un man y en la segunda sí nos

dimos trompadas.

Hvr6P2: ese año entró un peladito que se llamaba Leandro y el peladito como era el más grande del salón quería imponerse y pegarle a todo el mundo, a todos los del salón. Entonces, hasta que un día, yo tenía mi mejor amigo en el salón; se llamaba Nicolás, entonces cuando él pelado ese llegó y le pegó a Nicolás y pues yo por no dejar que eso se quedara así yo me metí y él pensó que por grande me iba a ganar y pues yo ese día cogí un pupitre y le rajé la frente.

Hvr7P2: se formaron conflictos con esos pelados por yo haberlos aventado. Entonces con esos pelados eran puras peleas; en el público a vos te dicen: nos vemos a la salida y uno ya sabe que es para pelear.

Hvr7P2: Ahí me iba hacer ver y me iba hacer coger respeto.

Hvr7P2: Esa pelea la gané yo porque fui el que más golpes le di.

Hvr7P2: que porque ellos eran los capos.

Hvr8P2: por acá por la casa pues he tenido varias peleas con otros pelados que lo miran feo a uno y eso. Entonces uno va y les pregunta y ahí se arma el aleteo y la pelea.

Hvr8P2: Y en el colegio pues también he tenido problemas porque es que uno no puede dejársela montar de nadie.

Hvr8P2: yo toda una vida he sido conflictivo y me gusta serlo para así que nadie me vea como más débil.

Procesos de socialización con los cuidadores	Hvr1P2: a los 5 años que yo comencé a ir a mercar con mi papá y mi mamá. Hvr1P2: mis papás tomaron la decisión de meterme a una guardería. Eso a mí me dio muy duro porque yo no estaba acostumbrado a tantos niños. Hvr1P2: Cuando pequeño me mimaron mucho; me consentían mucho. Hvr3P2: La relación con mis papás en ese tiempo iba bien. Hasta ese momento todo iba bien, cuando me metieron a la guardería. Cuando ya comencé a entrar al colegio comenzó a cambiar la relación porque ya yo no quería hacer lo académico. O sea, me descuidaba mucho en el estudio y pues obviamente un padre siempre tiene que apoyar al hijo y decirle que le haga en el estudio. Entonces yo notaba a esa edad como si ellos no me quisieran a mí; entonces, pues yo decía que ellos no me querían y ahí comenzó a cambiar todo. Entonces ellos me decían que sí me querían sino que querían que yo fuera alguien en la vida y que esto y que lo otro; entonces ahí yo comencé a comprender mucho mejor. Yo ahí le metí lógica y dije: sí claro, si estoy estudiando es para ser alguien y no es porque no me quieran, en antes me están queriendo y el doble. Hvr3P2: un día en una discusión él llegó y me clavó un lapicero en el brazo y pues yo no me quedé quieto sino que yo llegué y le clave fue un lápiz a él en el hombro. Hvr3P2: ya no tenía conflictos en el salón sino con las profesoras,
--	--

	porque después de que una profesora le coja a usted como la picardía siempre se la va a tener montada. Hvr6P2: mi mamá, de tanto amor y ternura que me daba, ya comenzó a mermarme todo, comenzaron los castigos, los castigos en la casa, no me dejaba salir, me quitó los video juegos, quitándome el televisor, el celular; entonces eso también me afectó mucho porque al yo ver que me quitaban eso me ponía de grosero en la casa. Hvr7P2: Porque cuando mi mamá me decía el porqué me iba a castigar yo comenzaba a gritar y a decirle que porqué. Hvr7P2: Entonces a mí me afectó mucho lo de los castigos porque yo estaba acostumbrado a llegar siempre del colegio y coger mis videojuegos, el celular o salir. Hvr7P2: mi mamá al ver que yo perdí sexto me sacó del colegio y ahí me mandó a la Academia Militar de Buga. Hvr8P2: no hubo ni un error, ni un conflicto, ninguna dificultad porque como todo era militar yo me sentía contento, feliz y mucho mejor en ese ambiente. Los profesores se vestían de soldados, eran soldados, nos daban horas de orientación militar, primeros auxilios, te enseñan a manejar armas, te enseñan artes marciales, te enseñan a coger una culebra y los castigos no te mandan a coordinación, sino que te sacan del salón y te ponen a hacer ejercicios. Entonces yo me sentía bien en ese ambiente; lo primordial allá son los modales. Hvr8P2: Entonces a mitad de año me estaba yendo superbién pero
--	---

	llegaron unos compañeros que también fumaban marihuana y yo les decía a los sargentos que en la jugada que estaban fumando marihuana hasta que los pillaron y los echaron. Después de eso, aunque me estaba yendo bien, mis papás comenzaron a gastar ya mucho dinero por los gastos del colegio y dijeron que yo ahí iba a comer mucha plata. Hvr8P2: Entonces ahí me metieron a mí y yo cambié mucho porque yo no hacía nada ahí. Hvr8P2: el profesor ve que vos te salís del salón y no te dice nada. Hvr9P2: Pues no ha sido tan buena por lo que me han cohibido muchas cosas.
Interacción de las categorías	Hvr3P2: yo donde entro siempre quiero ser un líder; así sea en lo malo así sea en lo bueno, pero yo siempre quiero ser un líder. Entonces si yo digo blanco y a mí me atercan yo me voy a enojar; yo me enojo. Hvr3P2: me encontré a un peladito con los mismos rasgos que yo; siempre quería ser el líder. Hvr8P2: Eso es lo que me dicen en la casa mis primos; que uno no puede dejársela montar de nadie y si es necesario meterle un traque al man para que deje de joder hay que hacerlo.

Anexo H

Unidades de análisis entrevista participante 2

Categoría de análisis	Resultados (Ver anexo D)
Violencia escolar	Er4P2: Uno no puede dejársela montar de nadie y si uno es el primero a uno lo respetan. Er6P2: yo sentí que él medio me rozó yo le dije: que qué pasaba y de una le dije que dejara de hablar de mí por la espalda. Y entonces apenas le dije eso el pelado se me aletosió y yo le pegué la trompada y ahí nos dimos hasta que nos separaron. Er6P2: arrearse la madre cuando uno se cae feo jugando futbol
Procesos de socialización con los cuidadores	Er2P2: Es que ellos comenzaron como a exigirme cosas que antes no me habían exigido. Er3P2: Pues según lo que me han enseñado en la casa es que ser alguien en la vida es ser alguien estudiado y después poder trabajar para comprarse lo que uno quiera.
Interacción de las categorías	Er1P2: Ellos me daban amor, me decían que yo era el mejor, me sacaban a comer y pues me daban juguetes y las cosas que yo quería. Er4P2: a mí siempre me ha gustado ser el primero; ser el líder de

	los grupos en los que estoy. Er7P2: que uno no se debe dejar pisotear de nadie, que uno no debe dejarse de nadie. Más que todos mis primos me han dicho que uno debe mostrarle a los otros con quién se pueden estar metiendo. Yo he visto a mis primos pelear y yo se que la gente a ellos los respeta por eso.
--	---

Anexo I

Consentimiento informado Cuidador Participante 1

Consentimiento informado

El presente consentimiento informado tiene la intención de autorizar y legalizar el trabajo investigativo con una persona menor de edad.

Aspectos a resaltar:

- *Objetivo de la investigación:
- *Metodología de recolección de datos (historia de vida y entrevista)
- *Anonimato de los participantes (pseudónimo)
- *Tratamiento de la información (finalidad académica)
- *Responsabilidad del estudiante investigador (deontología)

Conociendo los puntos anteriormente planteados, yo Pablo Andrea Garcia
 identificado/a con CC. 29542302 expedida en Guacarí (Valle).
 autorizo a Wilsa Eduardo Partecipante 1 (persona menor de edad a mí cargo) a
 que participe del trabajo investigativo "Significaciones acerca de la violencia en el ámbito
 escolar y los procesos de socialización con los cuidadores".

Pablo An. Garcia D.
 Firma cuidador/a

[Firma]
 Firma estudiante investigador

Anexo J

Consentimiento informado Cuidador Participante 2

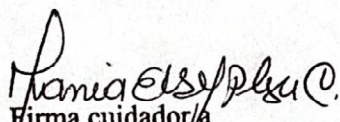
Consentimiento informado

El presente consentimiento informado tiene la intención de autorizar y legalizar el trabajo investigativo con una persona menor de edad.

Aspectos a resaltar:

- *Objetivo de la investigación:
- *Metodología de recolección de datos (historia de vida y entrevista)
- *Anonimato de los participantes (pseudónimo)
- *Tratamiento de la información (finalidad académica)
- *Responsabilidad del estudiante investigador (deontología)

Conociendo los puntos anteriormente planteados, yo Maria Elsy Plaza,
 identificado/a con CC. 29.543.053 expedida en Guacari (V)
 autorizo a Samuel (Participante) (persona menor de edad a mi cargo) a
 que participe del trabajo investigativo "Significaciones acerca de la violencia en el ámbito
 escolar y los procesos de socialización con los cuidadores".


 Firma cuidador/a


 Firma estudiante investigador

