



**Universidad Nacional Estatal a Distancia
Sistema de Estudios de Postgrado
Programa de Maestría en Psicopedagogía**

TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN

TITULO

**JOVENES Y VIOLENCIA: UNA PERSPECTIVA DEL FENOMENO
DESDE LAS VIVENCIAS DE LOS ESTUDIANTES DE
SECUNDARIA.**

**Elaborado por
Marietta Villalobos Barrantes**

**Asesora del proyecto
Msc. Guiselle Román López**

Octubre del 2009

El presente proyecto de investigación, “Jóvenes y Violencia: Una perspectiva del fenómeno desde las vivencias de los estudiantes de secundaria”, fue aprobado por la tutora Máster Guiselle Román López, profesora del Seminario de investigación IV de la Universidad Estatal a Distancia, como requisito para optar al grado de Magíster en Psicopedagogía

Miembros del tribunal examinador

Dra. Sandra Arauz
Coordinadora de la Maestría en
Psicopedagogía

Firma

MSc. Guiselle Román López
Tutora

Firma

MSc. Doris Carvajal
Lectora de la investigación

Firma

INDICE

| | |
|---|-----------|
| Resumen | V |
| Dedicatoria | VI |
| Agradecimiento | VII |
| Capítulo I EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA | 1 |
| Problema y su importancia | 2 |
| 1.1. Justificación | 4 |
| 1.2. Antecedentes | 10 |
| 1.3. Tema | 19 |
| 1.4. Problema de Investigación y su importancia | 20 |
| 1.5. Objetivos | 21 |
| 1.5.1. Objetivo General | 21 |
| 1.5.2. Objetivos Específicos | 21 |
| Capítulo II MARCO TEÓRICO | 22 |
| Marco Teórico | 23 |
| 2.1. Violencia dentro de la institución escolar: ¿Dónde está el problema? | 24 |
| 2.2. La Escuela como Institución Socializadora | 37 |
| 2.3. Diversos Enfoques que Abordan las Causas de la Violencia | 38 |
| 2.4. Violencia y Sujeto | 44 |
| 2.5. La Institución escolar como terreno de la violencia simbólica | 52 |
| Capítulo III MARCO METODOLÓGICO | 55 |
| 3.1. Tipo de Investigación | 56 |
| 3.2. Fuentes de Información. | 57 |
| 3.3. Definición de Categorías | 58 |
| 3.4. Selección de los participantes | 61 |
| 3.5. Técnicas e Instrumentos | 63 |

| | | |
|--|--|------------|
| 3.6. | Entrevista no estructurada | 63 |
| 3.7. | Instituciones | 68 |
| 3.8. | Acceso de campo | 76 |
| 3.9. | Análisis y sistematización de los datos | 78 |
| 3.10. | Alcances y limitaciones | 79 |
| Capítulo IV ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS | | 80 |
| Análisis e interpretación de los resultados | | 81 |
| 4.1. | El sentido de la violencia Educativa | 81 |
| 4.2. | Atribuciones que dan a los hechos de violencia | 90 |
| 4.3. | Clima Social del Colegio | 92 |
| 4.4. | Medidas que los y las estudiantes de ambos colegios consideran efectivas para abordar la violencia | 97 |
| 4.5. | Antecedentes Educativos y Familiares de los y las participantes | 99 |
| Capítulo V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | | 104 |
| Conclusiones | | 105 |
| Recomendaciones | | 109 |
| Capítulo VI REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | | 112 |
| Capítulo VII ANEXOS | | 118 |
| Anexo 1 | | |
| Anexo 2 | | |
| Anexo 3 | | |

RESUMEN

El estudio que a continuación se presenta se basa en una exploración del significado y el sentido que tiene la violencia dentro de las instituciones educativas para jóvenes de los Colegios Científico y Chacarita de la Provincia de Puntarenas llevado a cabo durante el primer semestre del 2009.

Se trata de una investigación cualitativa, donde se utiliza la técnica de dibujo proyectivo, entrevista cualitativa y grupo focal como herramientas metodológicas. Se basa en un abordaje psicosocial para la comprensión del fenómeno de la violencia desde la perspectiva de los y las jóvenes, los tres ejes fundamentales son: violencia, identidad juvenil y educación.

Teóricamente se trata de integrar esos tres ejes desde la perspectiva social e individual, para el primer aspecto se retoman los conceptos de expulsión social, sociedad moderna y escuela, y dentro del análisis individual se utilizan los conceptos de construcción subjetiva, vínculos, intersubjetividad, identidad. Para el presente estudio es fundamental comprender el impacto que la sociedad moderna tiene en la estructuración de vínculos entre los jóvenes y entre éstos y sus padres o figuras mayores.

Las unidades de análisis fueron once jóvenes de los dos colegios de la Provincia de Puntarenas mencionados anteriormente y que de manera voluntaria aceptaron participar en el estudio.

Los resultados se detallan en el capítulo denominado análisis descriptivo de categorías utilizando las cinco categorías exploradas: 1. sentido de la violencia, 2. atribuciones que dan a los hechos de violencia, 3. clima social del colegio, 4. medidas que consideran efectivas para abordar la violencia y 5. antecedentes educativos y familiares; la interpretación y análisis de la información se detalla en las conclusiones.

DEDICATORIA

A los y las jóvenes que colaboraron en este estudio y que lo hicieron con
compromiso y entusiasmo.

A mis hijas... ellas son la razón de mi vida!

AGRADECIMIENTO

A Guisselle Román y a Doris Carvajal por la ayuda brindada en este estudio y el entusiasmo y positivismo que nos trasmitió en todo este tiempo de esfuerzo académico.

CAPITULO I

EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA

EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA

Introducción

El presente estudio supone una exploración de base cualitativa con estudiantes de noveno y décimo año de secundaria de dos colegios de la zona de Puntarenas acerca del significado que para ellos tiene la violencia que se da en las relaciones cotidianas de las y los jóvenes dentro de la institución educativa, el enfoque teórico del trabajo se encuentra fundamentado en la Teoría del Psicoanálisis vincular. En primera instancia, dentro del marco teórico se presenta una revisión bibliográfica sobre el impacto de la sociedad moderna en la construcción subjetiva de jóvenes y en sus representaciones sociales, se describe cómo las decisiones de actores políticos determinan el rumbo de grandes sectores de la población a través de políticas económicas neoliberales que han dejado a los estados-nación casi sin control sobre las políticas sociales lo que redundará en grave desprotección hacia la población. El impacto de modelos económicos neoliberales han permeado los sistemas institucionales de las sociedades locales que años atrás eran los garantes y referentes alrededor de los cuáles se constituían los sistemas sociales. Se plantea cómo la crisis de las instituciones afecta la construcción de proyectos identificadorios que requieren los y las jóvenes.

En este sentido se analiza el fenómeno de la exclusión, se retoma el concepto de expulsión, según las palabras de las autoras Silvia Duschatzky y Corea (2007) e igualmente se retoman las ideas de Dubet (2005) según las cuáles, es la escuela quién se encuentra en el centro de las contradicciones sociales, ya que ella, socialmente presenta un doble discurso: el de la integración escolar pero en la realidad, la escuela se vuelve una institución cada vez más excluyente.

Posteriormente se analiza la función de la familia actual, considerando cómo esta institución ha perdido la función unificadora, de trasmisión de valores y de cultura. La vivencia cotidiana de vínculos donde los padres se sienten

incapaces de poner límites a sus hijos, donde se vive el miedo y la inseguridad tanto en niños como en adultos, existe una carencia afectiva de estructura del mundo físico y por ende del mundo emocional. Esta confusión de roles, impide dar estructura de la cotidianidad, donde los padres viven la “tiranía filial”, tiene consecuencias en la forma en que sus hijos enfrentan las dificultades y las adversidades, buscando a toda costa la gratificación sin el esfuerzo.

Se describe el papel de la escuela como reproductora de creencias y por ende, constituye un poderoso mecanismo de control social, ya que es desde ella donde se transmiten ideas que naturalizan modos de actuar, de pensar y de sentir que posibilitan la perpetuación de determinados sistemas sociales y políticos. Ello tiene y ha tenido un profundo impacto en los paradigmas de conocimiento y en los métodos y pedagogías dominantes.

Posteriormente se presenta una breve descripción de las corrientes que desde la psicología han explicado la personalidad y específicamente se describe cómo desde cada una de ellas se concibe la violencia.

Se describe cómo la violencia afecta los sistemas escolares en su totalidad, y se trata de explicar la vulnerabilidad del sujeto adolescente a la influencia del grupo, y cómo durante la época adolescente tiene un importante componente constitutivo. Fácilmente se percibe cómo la violencia se ha introducido en los modos de vinculación cotidiana de los y las jóvenes y cómo esta cotidianidad violenta se ha naturalizado a través de juegos escolares, abusos a la intimidad de los otros, irrupción al espacio del otro, todo, sin una clara conciencia de que eso representa violencia por parte de los y las jóvenes.

Todos estos aspectos se tratan de retomar en el presente estudio ya que se plantea que son los que permiten abordar el fenómeno de la violencia juvenil desde una óptica integral.

Posteriormente se describe el abordaje metodológico, que utilizando la investigación de corte cualitativo, permite explorar de manera específica la subjetividad individual y colectiva de los y las once estudiantes participantes a través de cinco categorías: 1. sentido de la violencia, 2. Atribuciones que ellos y ellas dan a los hechos de violencia, 3. Clima social del colegio, 4. Medidas que consideran efectivas para abordar la violencia y 5. Los antecedentes educativos y familiares. Dentro del análisis descriptivo de categorías se describen los resultados obtenidos y en el apartado de conclusiones se realiza una interpretación y un análisis de la información obtenida. En los anexos se encuentra la guía de la entrevista utilizada, se adjuntan los dibujos realizados por los y las estudiantes.

1.1. Justificación

La escuela tiene una función importante como institución socializadora, desde ella se internalizan y se validan valores, creencias, formas de relación; desde ella la sociedad abre puertas y opciones para los niños, niñas y jóvenes. Además, actualmente, es en la escuela donde niños y niñas pasan la mayor parte de su tiempo, ahí conviven diariamente con compañeros, compañeras, maestras y maestros.

Durante los últimos diez años aproximadamente ha comenzado a llamar la atención cómo jóvenes utilizan armas y llevan a cabo acciones violentas dentro de las instituciones educativas y cómo estos centros se han transformado en espacios donde se configuran formas de relación y vínculos violentos.

La violencia escolar se transforma no solo en un problema de salud pública sino también en una más de las condiciones de exclusión para muchos jóvenes, ya que por actos violentos, tanto víctimas como agresores terminan abandonando la escuela, y en los últimos años se ha visto, que una de las situaciones que coloca en más riesgo al adolescente es el abandono del sistema escolar.

Ya nadie pone en duda que es la educación la que tiene más impacto en todas las áreas del desarrollo social y económico, pero a pesar de esto, “el sistema educativo costarricense, según ha señalado desde hace varios años el Informe Estado de la Nación, ha demostrado incapacidad para retener a las y los estudiantes. Por diversas razones, estos se van desgranando e incluso desertan antes de culminar su educación secundaria” (2004, Estado de la Nación, pág. 273). Por ejemplo, la meta de universalización de la educación considera a la educación secundaria como “el pivote para mejorar la calidad de la educación en primaria y preescolar, y también en la educación superior. Estudiantes mejor formados en secundaria tienen mayor potencial de desarrollo en la fase de estudios superiores” (2004, Estado de la Nación, Pág. 274), desde esta perspectiva, vemos la importancia que tiene la educación en el desarrollo de la persona y de la sociedad.

Cuando se habla de violencia dentro de las instituciones educativas, no se puede negar que dicha violencia representa un “síntoma”, el síntoma como tal, es una forma de expresión; uno de los supuestos de esta investigación parte de concebir esta violencia juvenil como una forma de denunciar un malestar, una dificultad. Investigaciones realizadas, entre ellas la García (2005) realizada en Chile, sostiene que la violencia juvenil observada en ese país responde a “una crisis de sentido existencial, es signo de que el joven no logra ligar la violencia a un proyecto, y surge de la dificultad para inscribir subjetivamente una referencia (ethos). Más precisamente, la violencia escolar sería un síntoma de una dificultad juvenil para inscribir subjetivamente una ley” (García, 2005, Pág. 5 y 6).

Los medios de comunicación denuncian constantemente actos de violencia por parte de jóvenes en Centros educativos y en las vías públicas, a esto se suman las miles de denuncias planteadas al MEP cada año.

Estos actos, por su frecuencia y la dificultad para enfrentarlos y prevenirlos, se ha convertido en los últimos años en un asunto que preocupa, situaciones

como ingreso de armas, ataques físicos a estudiantes y a docentes, amenazas, juegos violentos, drogas, y hasta asesinatos dentro de las instituciones de educación, son indicadores de que algo sucede en la dinámica relacional de la sociedad y más específicamente la de los centros educativos.

Noticias de los medios escritos sostienen: “Violencia corroe y agobia a 200 centros educativos” (La Nación, Domingo 26 de marzo del 2006), según datos presentados por el periódico La Nación “el MEP tramitó durante el 2004 (últimos datos disponibles), casi 11.000 denuncias. Las denuncias contra docentes por agredir a sus alumnos fueron 4.824 en ese año” (La Nación, Pág. 4 A). El mismo reporte noticioso afirma que en agosto del 2005, un profesor (Carlos Artavia, Director en ese entonces del Liceo Mauro Fernández de Tibás) fue agredido por un estudiante. La noticia sostiene que docentes y alumnos tienen miedo debido a la violencia de algunos jóvenes que amenazan y atacan dentro de los centros educativos, se presenta el caso de una joven, Tatiana Jarquín Ortiz, de 12 años quien fue “atacada con una cuchilla y vapuleada por otras tres estudiantes. Dos de las agresoras pugnaron una detención provisional de dos meses en un centro para menores” (La Nación, 26 de marzo del 2006).

Además se menciona que en el año 2006, un alumno del Colegio de Matina “mató de un balazo a otro compañero”

Según el MEP, (La Nación, 26 de marzo del 2006) en el año 2006 habían unas 200 instituciones de segunda enseñanza consideradas de alta peligrosidad, debido a ello, el MEP intenta elaborar un Plan para prevenir y contener la violencia en un grupo de al menos 15 centros educativos, y según la información que da el diario, lo anterior fue confirmado por el Sr Erick Lacayo, Director de la Policía.

Otro reporte de un diario escrito sostiene: “Profesores optaron por suspender clases en Liceo de Pavas por violencia” (19 de junio del 2007, La Nación) el Liceo cuenta con 1.600 estudiantes, según el reporte, el caso que

desencadenó la huelga fue cuando un estudiante disparó al profesor dentro del aula porque éste le llamó la atención por su conducta; la noticia reitera que este incidente no es un hecho aislado dentro del centro educativo, fue el desenlace de un historial de hechos violentos que, según los profesores de ese Centro educativo, se venía dando, por lo cuál decidieron suspender lecciones para exigir seguridad. En ese mismo colegio, una profesora fue apedreada y otra renunció porque varios estudiantes la amenazaban con hacerle daño a su hija de cinco años (La Nación, 19 de junio, 2007), debido a estos hechos, ya algunos docentes han pedido traslados y otros se encuentran incapacitados. Ante esto, la policía del sector se ha visto en la necesidad de brindar vigilancia por un período de tiempo.

El día domingo 27 de julio del 2008 un grupo de jóvenes molestos por no haber podido ingresar a un concierto de un grupo de música, apedreó la Universidad Latina y comercios aledaños (Al Día, Lunes 28 de julio), bandadas de jóvenes molestos ingresaron a dicho centro y saquearon todo, hubo 35 jóvenes detenidos, esta noticia, también fue portada durante casi cuatro días de los principales diarios nacionales.

Vemos que se responde con la policía, con huelgas, con boletas, con suspensiones, y la violencia escolar continua repitiéndose cada vez con más intensidad y más frecuencia, lo que deja ver la incapacidad en que se encuentra el sistema educativo para enfrentar estos actos, ya que el sistema se encuentra solo, no existen redes institucionales efectivas, además, vemos cómo los medios de comunicación dan un enfoque fundamentalmente descriptivo y cuantitativo al fenómeno, esto ocasiona que se vea el problema desde una perspectiva reduccionista (descriptivo-cuantitativo) ya que se “individualiza” (por decirlo de alguna manera) el problema enfocándolo a una situación meramente personal y reduciéndolo a un sector de la población, los y las jóvenes, esto ocasiona que se reitere a nivel social, una vez más, un rechazo unánime a la violencia y a lo que hacen los y las jóvenes sin apelar a otros criterios y otras formas de enfocar el problema.

Debido a estos hechos que salen a la luz pública a través de los medios, además de constantes denuncias de profesores a estudiantes, de estudiantes a profesores y de estudiantes entre sí, es que se han organizado foros y mesas de debate para analizar, en equipos interdisciplinarios estas situaciones, y encontrar razones que permitan explicar, comprender e intervenir en la violencia escolar.

A nivel nacional la Facultad de Educación, la escuela de Administración Educativa y la Cátedra María Eugenia Dengo Obregón de la Universidad de Costa Rica organizaron en julio del 2007 un Panel denominado “*Conflictos Estudiantiles en las Organizaciones Educativas*”, posteriormente, en octubre de ese mismo año, el Decanato del Centro de Investigación y Docencia en Educación CIDE de la Universidad Nacional organizó una mesa de debate denominada “*Violencia Escolar en Costa Rica*”, ambos congresos fueron organizados para analizar el fenómeno de la violencia dentro de las instituciones educativas con distintos expertos de diferentes disciplinas.

Ante todo esto, podemos pensar si ¿efectivamente ha habido un incremento en la violencia juvenil? ¿En qué forma los medios de comunicación presentan y “venden” estas noticias? ¿Son los jóvenes violentos? ¿Quiénes son las víctimas? ¿Quiénes los agresores? ¿De qué debemos tomar conciencia para mejorar esta situación? ¿Qué tipo de abordaje requiere este fenómeno? ¿Cuál es la demanda que estos jóvenes hacen? ¿Qué piensan los jóvenes de estos hechos de violencia que viven en sus centros educativos?

¿Qué es violencia y cuál es el sentido que tiene esta violencia para ellos? Esta última pregunta es la que trata de responder fundamentalmente esta investigación. Ante esto, retomo las palabras de García (2005) cuando sostiene que: “preguntarse por el sentido de la violencia escolar, es preguntarse ciertamente por el lugar al que apunta, por su dirección. De esta forma, es preguntarse por la intencionalidad del acto. Interrogar a la violencia es darle

justamente ese lugar. Hacerla coherente dentro de cierto espacio, encauzarla hacia algún pretendido destino, limitarla quizá” (Pág. 2).

Estos son algunos de los cuestionamientos que, considero, requieren ser investigados y explorados para contribuir de alguna manera a un mejor entendimiento del fenómeno, y así implementar estrategias y acciones de abordaje institucional.

La mayor parte de la información que se tiene, como vemos, viene de fuentes externas a los mismos jóvenes, explorar el sentido de la violencia, la atribución de causas a la violencia desde la perspectiva de los y las jóvenes, podría acercarnos a comprender el sentido de la violencia escolar y las razones que llevan a ella.

La escuela dentro de la sociedad contemporánea, es el símbolo del acceso a las oportunidades, al cambio social, al éxito, sin embargo, esto, en nuestra época es solo una ilusión para cada vez más amplios sectores de la población.

Varios autores, Jiménez y Luzón, Badillo Jessica, (2006), Maluf, (2002) han coordinado investigaciones relacionadas con el imaginario y las subjetividades juveniles y específicamente Badillo menciona que los estudiantes ven en diversos aspectos de lo social la presencia de la exclusión, sin embargo descubren algo significativo en la visión de los jóvenes, y es la confianza que tienen en la educación, más aun, manifiestan que ésta es “fuertemente apreciada; aunado a esto, los jóvenes insisten en que sus antecedentes familiares no tienen nada que ver con su formación y crecimiento profesional y personal (postura meritocrática)” (Badillo, 2006, Pág. 5).

Vemos, al menos en esta conclusión, cómo la visión de los jóvenes está inmersa en un espacio social peculiarmente contradictorio: la presencia de la exclusión en diversos aspectos de lo social y por otro, la confianza que tienen en

la educación y la visión de que su desarrollo profesional depende de ellos y que sus antecedentes familiares no tienen nada que ver con su formación profesional y personal.

Desde esta perspectiva se puede pensar que los y las jóvenes perciben que existe una realidad socio-económica inequitativa y desigual que impide el desarrollo justo; conciben a la escuela como una alternativa, y desde las instituciones educativas y la sociedad misma, se reproducen imaginarios sociales que avalan a la institución educativa como la tabla de salvación para el progreso y la equidad.

1.2. Antecedentes

Hasta ahora no parece haber un consenso y un abordaje claro sobre qué pasa y cuáles son los factores que influyen en la conducta violenta de jóvenes dentro de los centros educativos.

Cada explicación del fenómeno se da desde diferentes enfoques dependiendo de la formación del profesional, de las consideraciones acerca violencia, agresión, y los diferentes métodos y formas de abordaje inciden en dichas explicaciones. Lo que si es cierto es que en general, se considera la violencia escolar como un problema complejo porque en él intervienen muchos factores que lo agravan, lo intensifican y que es la violencia un fenómeno que esta causando serios inconvenientes dentro de las instituciones educativas afectando así mismo el proceso educativo en su totalidad y el crecimiento y desarrollo de jóvenes, niños y niñas.

Estévez (2005) menciona algunos estudios que analizan variables individuales, familiares y escolares con la conducta violenta, hace mención a que efectivamente estudios (Ary et al, 1999; Formoso, González y Aiken, 2002; Herrero, Martínez y Estévez, 2002; Lila y Musitu, 2002; Stevens, Bourdeaudhuij y

Van Oost, 2002) indican una relación entre el desarrollo de problemas de conducta agresiva y violenta y la existencia de una comunicación familiar conflictiva, igualmente ella expone la existencia de factores escolares relacionados con esta conducta, entre los más estudiados destacan la organización e ideología del centro, la relación con el profesor, las estrategias disciplinarias utilizadas dentro del aula, el trato desigual por parte de los profesores en relación con el logro académico de sus alumnos, la formación de grupos en el aula en base a rendimiento escolar, la intolerancia hacia alumnos diferentes. Entre los factores sociales estudiados, la misma autora destaca la influencia de los medios de comunicación,

Afirma que a pesar de los estudios realizados, no parece haber un consenso científico acerca del tipo de relación existente entre comportamiento violento y agresivo en la adolescencia y las variables individuales tales como la autoestima y síntomas depresivos del agresor. En este sentido hay resultados contradictorios, diversos autores sostienen que “adolescentes agresivos presentan una autoestima más baja que aquellos sin problemas de conducta” (Mynard y Joseph, 1997; O`Moore, 1995, En Estévez, Estefanía, Pág. 34) “mientras que otros afirman que los agresores se valoran positivamente a sí mismos y muestran un nivel de autoestima medio o incluso alto”. (Olweus, 1998; Rigby y Slee, 1992) Citados por Estévez, Pág. 35)

Diversas investigaciones (Estévez, 2005; Mayoral, 2003) tratan de explorar la conducta violenta de los y las adolescentes dentro de los Centros de Educación Secundaria en España, dichas investigaciones son motivadas por la cantidad de demandas de alumnos que muestran comportamientos violentos, cosa que parece no erradicarse, por el contrario, ambos estudios parten de la tesis de que más bien va en aumento. Uno de los objetivos de una de las investigaciones (Mayoral, 2003) pretende encontrar respuesta a este fenómeno partiendo de la observación de la realidad concreta de una escuela de Educación Media en la Comunidad de

Girona, España, realizando a la vez, una intervención a nivel emocional a los jóvenes etiquetados como conflictivos en dicho centro educativo.

Este estudio describe algunas investigaciones sobre jóvenes violentos realizadas en Alemania (Funk, 1997) y sugiere que la percepción de una educación más controladora y estricta va acompañada de la ejecución de actos más violentos.

En otra investigación en cuatro Centros de Educación Media de la Comunidad Valenciana se estudiaron la violencia escolar, los problemas de victimización por los iguales, el rechazo escolar por los compañeros, todos ellos relacionándolos con variables individuales, familiares y escolares.

Esta investigación se compone de cinco estudios realizados en Escuelas de nivel medio de la ciudad de Valencia, España, donde participaron 1060 chicos y chicas con edades entre los 11 y 20 años.

La investigadora pretendió en este estudio “analizar la influencia indirecta de la conducta violenta y de los problemas de victimización en el desarrollo de síntomas depresivos y de stress a través de la comunicación negativa del adolescente con el padre y la madre, así como de la interacción negativa profesor-alumno” (Estévez, 2005, Pág. 56).

Se comprobó que la conducta violenta no presenta una relación directa con el desarrollo de problemas de ajuste psicológico (depresión y stress), si se constató una relación indirecta entre la violencia y el desajuste psicológico a través de los problemas de comunicación con los padres y, aunque en menor medida, con el profesor. Entonces el estudio muestra que los problemas de conducta violenta afectan la calidad de la interacción con los padres y profesores. Que los comportamientos violentos no presentan una relación directa con el desarrollo de síntomas depresivos y de stress, y que la interacción del adolescente con su padre

y madre si tiene un efecto más importante en el ajuste adolescente que la interacción con el profesor. Todo ello sugiere que el modo en que los padres se comunican con sus hijos se asocia con la manifestación de conductas desviadas en la escuela así como con problemas de relación social con sus iguales (victimización) y con la presencia de síntomas de depresión y stress en el adolescente. Se comprobó que la figura del profesor juega un papel importante en el comportamiento desviado del adolescente en la clase. Es importante la observación que realiza la investigadora cuando recomienda que a la hora de diseñar estrategias para mejorar la convivencia entre alumnos, se considere a padres y madres para garantizar su eficacia, en vez de focalizar acciones solo en el estudiante problemático. (Estévez, 2005).

En este último estudio (Estévez, 2005) se comprueba la importancia de la escuela y la familia en el ajuste psicológico del adolescente, pone de manifiesto la relación existente entre los problemas de comunicación con el padre, la madre y el profesor y la presencia de distres psicológico en la adolescencia (síntomatología depresiva y estrés percibido) así como problemas de conducta violenta en la escuela. Se encontró también una relación bidireccional entre los problemas de comunicación con la figura paterna y el riesgo a la victimización escolar por parte del grupo de iguales. Se muestra que los adolescentes violentos presentan índices inferiores de autoestima familiar y escolar e informan de un clima familiar más negativo y actitudes más negativas hacia el profesorado y la escuela. Las víctimas, continúa el estudio, a pesar de que muestran un nivel bajo de autoestima emocional y social, presentan mejor ajuste familiar que los agresores.

Por otra parte, en un Congreso llevado a cabo en Madrid, España en el año 2005, "Ser Adolescente Hoy", una de las ponentes (Bartolomé, 2005) considera que se ha venido creando, en España, la idea de que ha habido un incremento de la violencia juvenil, cosa que no es real, afirma.

Si bien, menciona que la policía señala un aumento de los delitos violentos cometidos por menores en los años noventa, (de un 7.8% en 1992 a un 10% en 1997 de delitos cometidos por cada 10 000 menores, según Observatorio de Seguridad Pública, 1999) no obstante, los delitos violentos de los jóvenes se han estabilizado y han disminuido a partir del año 2000.

Los registros de actos violentos de los jóvenes son bastante recientes, en España, es a partir de los noventa, por lo que el período que se puede estudiar es relativamente corto. En ese país, los mayores cambios en conductas antisociales se han producido en el consumo de alcohol y otras drogas.

Bartolomé (2005) describe estudios realizados por Rechea et al (1995) Elzo et al (1999) Martín (1998), todos defienden la tesis de que lo que se ha incrementado, tanto en España como en el resto de países occidentales, es la “presentación” de temas violentos en los medios de comunicación y la importancia de la violencia como tema de referencia social.

Importante es citar que estos mismos autores sostienen que esto se magnifica porque esta violencia altera el sistema que los adultos han creado para sí y para los jóvenes.

No deja de lado el papel de los medios de comunicación, diciendo que estos ponen suma atención a estos hechos violentos de los jóvenes y la forma de ser tratados estos hechos por los medios tienden a crear la imagen de que él y la joven es rebelde, trasgresor, arriesgado, agresivo y violento.

“De esta forma la violencia se convierte en una escenificación, en una forma de comunicación de los jóvenes, pues saben que se presta más atención a cualquier acto violento o antisocial que lleven a cabo que a su participación en actividades pro sociales” (Bartolomé, 2005, Pág. 218).

En síntesis, una forma de enfocar este fenómeno es desde la perspectiva de que los medios magnifican los hechos de violencia donde los y las jóvenes se encuentren implicados, y que debido a esta situación, ellos mismos perciben que esta es una forma de establecer conexión y comunicación con la sociedad. Y otra forma de enfocar este problema es el que sostiene un aumento real en cantidad y en intensidad de la violencia dentro de los centros educativos.

Siguiendo esta línea de abordar la comprensión de la violencia juvenil, vemos cómo en Costa Rica algunos expertos analizan sucesos de violencia juvenil desde perspectivas diversas, de acuerdo a la opinión del psicólogo Marco Fournier (Semanao Universidad, Pág. 10, 6 de agosto del 2008) sobre los hechos de violencia acaecidos en la Universidad Latina en julio del 2008: “la violencia responde principalmente a un modelo de desarrollo, a un sistema social y cultural en el que existe una tendencia a culpabilizar al otro”.

Así mismo el sociólogo Mario Zúñiga (2008) en el mismo reportaje, coincide en afirmar que la población joven no es la única responsable de este tipo de situaciones de violencia, asegura que es en este grupo donde se hacen más visibles este tipo de hechos; en el caso particular de la violencia en la Universidad Latina, ambos expertos coinciden en que “ha habido una tendencia hacia la magnificación del evento y la particularización del actor y no se puede focalizar sólo en los grupos de jóvenes” (Semanao Universidad, Pág. 10, 6 de agosto del 2008).

Además, apuntan (Fournier y Zúñiga, 2008) que los jóvenes son una población muy excluida dentro del sistema social, las instituciones sociales son incapaces de generar vínculos con los jóvenes, por eso la agresión se convierte en una forma que los jóvenes utilizan para comunicarse, pero aún así, quedan invisibilizados pues otros terminan hablando por ellos, tal opinión es coincidente con la de Bartolomé (2005).

Zúñiga y Fournier (Semanao Universidad, 2008) sostienen que los hechos de violencia no se pueden ver como un crecimiento desmedido sino como algo que aparece en diferentes momentos.

Hasta ahora se puede ver que el fenómeno de la violencia en los jóvenes presenta varias características importantes, tales como, su registro y evaluación es una actividad bastante reciente, es multicausal y por lo tanto, sumamente complejo, que hay discrepancias entre si ha habido un aumento real o es una sensación debido al manejo que los medios de comunicación hacen de las conductas violentas de los jóvenes, que la escuela (docentes) y la familia (principalmente el vínculo con los padres) juega un papel fundamental en la dinámica relacional y psicológica de los y las jóvenes, que los medios de comunicación y la violencia que ellos transmiten es un arma de doble filo, pues el mensaje que puede estar dando a los jóvenes es que es la sociedad responde solo cuando se encuentran involucrados en hechos violentos.

En Costa Rica la violencia escolar ha venido siendo tema de investigación y de discusión y por eso la Facultad de Educación, la Escuela de Administración Educativa y la Cátedra María Eugenia Dengo Obregón de la Universidad de Costa Rica organizaron en julio del 2007 un Panel denominado *Conflictos Estudiantiles en las Organizaciones Educativas*, ambos tenían como meta, analizar el fenómeno de la violencia educativa contando con la participación de expertos en diferentes áreas de varios países. En definitiva, en ambos congresos se concluyó que, si bien la rebeldía es un rasgo socio psicológico normal en la adolescencia, la violencia estudiantil puede ser la manifestación de la violencia global que se vive en la sociedad, así como el resultado de la pobreza, el deterioro familiar y cada vez mayores niveles de desigualdad social, afirman que a la sociedad violenta se suman las drogas, juegos de video, espectáculos de cine violento, entre otros. Se habla también de que la convivencia entre desiguales (profesores / as, padres, madres de familia y alumnos / as) también genera roces porque estas relaciones están marcadas por el verticalismo, y el autoritarismo, actitudes que no crean ética

o reflexión alguna en los o las estudiantes para aceptar la diversidad y acudir al diálogo como una forma de vida” (Revista Presencia Universitaria, Pág. 25, Universidad de Costa Rica, No 95 Año 2007, ISS 1409 4177).

Investigaciones realizadas en Costa Rica nos hablan de que existe violencia en casi todos los niveles de relación en los centros educativos, de que los profesores no saben cómo enfrentar esos hechos, por lo que muchas veces se dejan pasar, se ignoran o se realizan intervenciones que agravan la problemática ocasionando tensión en las relaciones interpersonales y en el proceso educativo.

Montoya Leiva y Segura Balmaceda (2006) estudiaron las manifestaciones de violencia en la Escuela de Cocorí (Cartago) y las necesidades que tiene el personal de la escuela para la atención de esas manifestaciones, de este estudio se desprende que (a través de cuestionarios que respondieron estudiantes de tercero y quinto grado) las conductas violentas más comunes en esa escuela son: insultos, inicio de peleas, destrucción de objetos, robos, amenazas y heridas. Como de menor frecuencia pero que fueron observadas por los entrevistados en esa escuela están: posesión de armas, molestias de tipo sexual entre estudiantes y de parte del personal de la escuela y la existencia de pandillas. En este sentido, es importante retomar el aspecto peyorativo que dicen las investigadoras ha tomado la palabra pandilla dentro de la escuela.

Los estudiantes de la Escuela de Cocorí admitieron que las burlas y las humillaciones son las acciones que los y las estudiantes afirman como de mayor frecuencia cometidas en contra de sus compañeros y compañeras. Es interesante ver que los estudiantes de quinto grado dicen haber sentido más burla y humillación de parte de sus profesores que los estudiantes de tercer grado.

Con respecto a la atención de la violencia por parte de personal de la escuela, se dice que ellos sienten que hay fuerte carencia de un abordaje específico desde la psicología, ya que desde Psicología, Orientación y Trabajo

Social se hace lo mismo. Por lo tanto, la investigación deja ver que la carencia fundamentales de la Escuela Cocorí en la atención a la violencia es la falta de capacitación en la intervención del suceso violento en el momento en que se da, además que las capacitaciones del MEP van dirigidas solo al personal docente y no al resto del personal como lo es el de la soda, limpieza, seguridad, etc.

En otra investigación Chacón Aguilar y Fallas López, (2004) realizada en un Colegio de Secundaria de la ciudad de Liberia, Guanacaste, se estudió el control social en el manejo de comportamientos adolescentes percibidos como violentos, el aspecto mas relevante que tiene esta investigación para este estudio es el hecho que afirma que: “Dentro del sistema educativo no existen parámetros claros que definan qué comportamientos adolescentes se pueden considerar violentos y cuáles no. Esta situación permite que la comunidad educativa categorice y sancione los comportamientos como violentos o no violentos según sea su criterio. Es así como la percepción que se tenga de un acto determina la consecuente acción sobre este”. (Pág. 172)

De este modo, los actos que los docentes consideran violentos son atribuidos principalmente a varones adolescentes, aun existiendo mujeres adolescentes que han cometido los mismos actos, esto influye en la aplicación de normas y acciones correctivas formales y no formales, de hecho, se menciona que los docentes utilizan en mayor medida las acciones correctivas no formales, tales como llamar a los padres y madres, alzar la voz dentro del aula, dialogar aparte con el estudiante, no permitirle el ingreso al aula, ponerlos a recoger basura, halar sillas, limpiar corredores, amenazar con actos de agresión o con rebajo de puntos, utilización de ridiculización y agresión verbal, retractarse frente a la comunidad educativa de la falta cometida hasta lanzar objetos dentro de la clase, como tizas u otros.

Se puede apreciar cómo las acciones utilizadas para “corregir”, son principalmente acciones no formales, subjetivas, arbitrariamente aplicadas por

cada docente dependiendo de lo que él considere más grave. Dichas normas correctivas van en función de que el estudiante recapacite pero con grandes dosis de resentimiento hacia su profesor. En este sentido, la investigación refleja cómo los métodos correctivos aplicados a los estudiantes son violentos, basados en estereotipos (en este caso de género) de amenaza, de devaluación, acercamiento físico y privación de derechos. Todo el abordaje disciplinario va en función del cumplimiento de objetivos, de programas y metas institucionales dejando del lado “el reconocimiento y la validez de los sentimientos de la comunidad educativa” Montoya y Segura, (2006, Pág. 176).

Vemos como esta investigación evidencia que la violencia no es solamente de los y las estudiantes, sino que es un fenómeno que se define y se interpreta desde variados lugares, desde la historia de cada quién, desde los estereotipos de cada quién, desde los miedos y las frustraciones, desde el enojo, y que también se califica y se corrige desde la atribución que cada profesor le asigne al hecho.

Se pone de manifiesto en ella que los estudiantes tienen poca participación en el establecimiento de las normativas institucionales a las cuáles consideran “impositivas”, lo que dificulta su interiorización por parte de los y las estudiantes al ser tomadas como normas autoritarias; se evidenció la presencia de sentimientos de impotencia, frustración, temor, enojo, y la inconformidad por parte de la comunidad educativa; al no considerar las necesidades de la comunidad educativa, surgen luchas de poder entre grupos antagónicos, ellos son docentes-estudiantes, “lo que interfiere en sus interrelaciones” Chacón Aguilar y Fallas López, (2004, Pág. 177).

1.3. Tema

Jóvenes y violencia escolar: una perspectiva del fenómeno desde las vivencias de estudiantes de noveno y décimo año de secundaria de la zona de Puntarenas.

1.4. Problema de Investigación y su importancia:

El problema de investigación surge a raíz de la creciente preocupación de la intensidad de la violencia y la agresión entre estudiantes dentro de los centros educativos; docentes y personal administrativo no saben qué hacer ante hechos graves de violencia, y sucesos menores quedan ignorados, muchos de los mismos jóvenes muestran preocupación y se dan vivencias de miedo, frustración, desmotivación, que parecen quedar a veces, en un vacío, a veces en acciones represivas.

Asociado a la violencia escolar existen una serie de problemáticas tales como deserción escolar, desmotivación y apatía escolar, bajo rendimiento académico, miedo a la escuela, ansiedad, etc. Los jóvenes hoy en día no tienen espacios adecuados para desarrollarse, menos para divertirse sanamente, el adulto-centrismo de nuestra sociedad hace que los lugares de diversión, de deporte, películas, etc. sean no aptos para jóvenes, igualmente se percibe que son los adultos los que hablan por ellos.

La concepción de que los jóvenes cuentan con muy pocos espacios para expresarse, para mostrar sus inconformidades, y que “otros” terminan hablando por ellos, es parte de lo que mueve esta investigación.

Ante todo esto surgen muchas preguntas: ¿son los jóvenes más violentos ahora? ¿Son ellos los agresores? ¿Quiénes son las víctimas? ¿De qué se debe tomar conciencia para mejorar esta situación? ¿Qué tipo de abordaje requieren estas situaciones?

“Preguntarse por el sentido de la violencia escolar, es preguntarse ciertamente por el lugar al que apunta, por su dirección. De esta forma, es preguntarse por la intencionalidad del acto. Interrogar a la violencia es darle

justamente ese lugar. Hacerla coherente dentro de cierto espacio, encauzarla hacia algún pretendido destino o limitarla quizá” García. (2005, Pág. 2)

La pregunta que guía esta investigación es:

¿Cuál es el significado y el sentido que tienen los y las estudiantes acerca de la violencia que viven dentro de sus centros educativos y a qué causas las atribuyen?

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo General

- Explorar el significado y el sentido que tienen los y las estudiantes de noveno y décimo año de secundaria de educación diversificada sobre la violencia escolar y sus posibles causas.

1.5.2. Objetivos Específicos

- Conocer lo que consideran como violencia y el sentido que los y las estudiantes le dan a la misma.
- Determinar las causas que le atribuyen a la violencia.
- Caracterizar el clima social que prevalece en los centros educativos estudiados.
- Reconocer qué estrategias para el abordaje de la violencia consideran los y las estudiantes factibles y efectivos.
- Identificar cómo ha sido el contacto del estudiante con la educación y el conocimiento.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

MARCO TEORICO

En este capítulo se pretende realizar un análisis acerca de la violencia desde los cambios que ha experimentado la sociedad y sus instituciones hasta el escenario más privado representado por la familia. Básicamente se trata de advertir acerca de las transformaciones que han culminado en lo que es hoy cada una de estas instituciones, la sociedad, la escuela y la familia y la función que se encuentran desempeñando en la constitución de sujetos.

La problemática adolescente se enfoca desde la perspectiva del Psicoanálisis vincular donde se concibe la adolescencia como una época de reestructuración y redefinición de la identidad, en que se juega un proyecto identificador donde las instituciones antes mencionadas cumplen un papel fundamental para proveer los referentes y modelos sociales que permiten los anclajes del joven al presente y al futuro. Se visualiza la época adolescente como de suma vulnerabilidad a la vez que de grandes logros emocionales y cognoscitivos que deben de desarrollarse, en este sentido es que la violencia ha venido a encontrar un caldo de cultivo dentro de las subjetividades juveniles, y más específicamente dentro de ciertos contextos, como lo es el escolar, este contexto escolar es y ha sido un referente social para la construcción de proyectos de vida.

Es por lo que se analiza la escuela actual como el centro de esa contradicción entre integración-exclusión, pues grandes sectores de la sociedad actual se encuentran excluidos de las posibilidades que brinda la educación. De este modo, la violencia atraviesa todas las dimensiones de la cotidianidad de los y las jóvenes actualmente, familia, sociedad, escuela, amigos, maestros, etc. Esta violencia se hace visible a través de expresiones manifiestas (físicas, emocionales) pero también se materializa a través de acciones que enmarcadas institucionalmente, y aparentemente sanas, imponen sentidos, significados. Muchas de esas acciones están dadas en las prácticas pedagógicas, formas de

relación entre docentes y estudiantes, roles, y se ve cómo el conocimiento puede ser una vía para el ejercicio de la violencia simbólica. Por eso en la última parte de este capítulo se hace mención a la violencia simbólica.

2.1. Violencia dentro de la institución escolar: ¿Dónde está el problema?

2.1.1. La sociedad actual

Para iniciar este estudio se parte de la tesis, poco cuestionada ya, de que la educación es uno de los ejes fundamentales sobre los que se asienta el bienestar y la participación democrática de los pueblos.

Diversos fenómenos sociales, económicos y políticos imponen a las poblaciones condiciones de vida que no necesariamente son las más adecuadas, entre ellas está la exclusión social o mejor dicho “expulsión social” (Duschatzky y Corea, 2007); la violencia escolar está estrechamente ligada a esta condición que definitivamente marca e impone un destino a determinados grupos de sujetos, ya que se entiende la expulsión social como un modo de constitución de lo social.

La sociedad actual configura una red de relaciones y representaciones sociales que lleva a una serie de idealizaciones, entre las que sobresalen el ideal tecnológico, el ideal de consumo, el ideal individualista, el ideal temporal del aquí y ahora, del presente, todo, forma una visión de mundo que deja a los jóvenes en un vacío existencial, la locura por el consumo, las cosas hechas, lo fácil, la competencia por tener más, hace que en la sociedad moderna, los jóvenes representen un mercado interesante para vender y ganar.

El sistema educativo se encuentra inmerso dentro de ese contexto socio-económico propio de la economía neoliberal. Los medios de comunicación, la publicidad, los video juegos (donde se gana puntos al matar gente) naturaliza el acto de matar como una opción para seguir adelante, de ahí que Duschatzky y

Corea (2007) afirman que: “la violencia es hoy una nueva forma de socialidad, un modo de estar “con” los otros, o de buscar a los otros, una forma incluso de vivir la temporalidad” (Pág. 23). De ahí que muchos jóvenes simplemente asuman como normal acciones y prácticas cotidianas que se encuentran investidas de abuso al otro, tal como invadir el espacio emocional, sexual y psicológico de esos otros como formas cotidianas de relación.

Lipovetski (1986) lo describe así:

“...todas las relaciones son tibias y descomprometidas, se impone el goce al instante evitando lo displacentero y el dolor, por ello, se establecen relaciones interpersonales breves y sin vinculación afectiva profunda. Es visible el intento de vivir permanentemente como jóvenes, con cuidado al detalle del propio cuerpo, asistencia a los grupos psi, abandono de los roles tradicionales asignados a los adultos. Se asiste a la desaparición de los compromisos ideológicos y aún axiológicos que exijan coherencia y planteen rigidez: se trata de librarse de demandas políticas y éticas para poder instalarse en un nuevo individualismo donde lo fundamental es disfrutar de cuanto está al alcance” (Pág. 78).

No cabe duda que los medios de comunicación de masas tienen una gran cuota de responsabilidad en esta “forma de vida” que se promueve, un Informe de la UNESCO de 1999 advierte de la excesiva violencia en los medios:

“La creciente ola de violencia en los programas de televisión, los video juegos y otros medios de comunicación es una de las preocupaciones recogidas en el Informe Mundial sobre la comunicación” que fue presentado en Madrid. El informe alerta sobre la abundancia de “programas violentos y agresivos a bajo precio” y dice que encuestas y estudios realizados sobre este asunto señalan que: “todos tienen la sensación de que las cadenas de televisión emiten, cada vez más, imágenes traumatizantes donde se mezclan las violaciones, la agresividad y los cadáveres” (Faro de Vigo, 24 de abril de 1999).

Estudios realizados sostienen cómo el niño expuesto a situaciones de violencia recurrente tarde o temprano ocasiona en dichos espectadores una

progresiva insensibilización hacia la violencia de tal modo que termina viendo como natural ciertas reacciones violentas y agresivas. Así aprende a enfrentar con violencia y agresión situaciones que bien pueden ser manejadas con mecanismos asertivos de comunicación. El lenguaje así como la palabra para canalizar impulsos no constituye una herramienta eficaz en todos estos casos.

Los medios de comunicación masiva están generando problemáticas humanas que inciden poderosamente en el bienestar y la calidad de vida de los sujetos. Mirta González habla del efecto en los sujetos de los medios de comunicación masiva así como de los valores que la sociedad moderna promueve. González, (2008) recuerda cómo:

“(…) todavía alguien puede sorprenderse ante el aumento de la violencia en todos los niveles, si obviamente los medios de comunicación masiva la están fomentando continuamente. Lo extraño sería que no hubiera más violencia,” (Pág. 71). Y con relación a los valores, ella dice que se promueve “la relación entre felicidad / poder / dinero”... (Idem) y que esos ganadores a quién se anima a admirar son “héroes” que ejercen la violencia y el poder económico, ellos obtienen las cosas por los medios que sean necesarios, no importa que sea la violencia extrema, esto es lo que ven cotidianamente los niños, las y los jóvenes.

Lodeiro, 2001

“La brutalización del lenguaje y de la imagen, la presentación del asesinato, el incendio, el envenenamiento y la tortura de quienes son víctimas de las matanzas neocoloniales, se realiza en un estilo natural, objetivo y a veces, humorístico que asocia esos horrores con las hazañas de la delincuencia juvenil, los campeonatos de fútbol, los accidentes, los informes bursátiles y el hombre del tiempo. No se trata ya de la heroización clásica del asesinato a favor de intereses nacionales, sino más bien de su reducción al nivel de sucesos y contingencias normales en la vida cotidiana.” (Pág. 71).

La adolescencia representa una etapa fundamental en el desarrollo del sujeto, es en esta etapa donde se sintetizan las identificaciones infantiles, de esta manera, el sujeto será capaz de empezar a definir y redefinir (con una serie de

capacidades diferentes a las que poseía durante su infancia) un proyecto identificador propio, donde integrará lo sexual, lo vocacional, lo afectivo, intereses, preocupaciones, etc.

Blasi, (2005): “La identidad se adquiere cuando una persona se identifica con algunos de sus (de él o de ella) preocupaciones de tal forma que puede definirle de forma más verdadera y central que cualquier otro aspecto de su personalidad y crece en organización y unidad, subordinando progresivamente y ordenando los otros aspectos a aquellos que él experimenta como su yo nuclear” (Pág. 22).

La violencia escolar, al provocar una serie de situaciones afectivas como miedo constante, sensación de amenaza permanente, ansiedad, incertidumbre, cólera, enojo, impotencia etc., va restringiendo y limitando las posibilidades de la escuela como espacio potencial para la construcción de habilidades y de expectativas. Afecta todos los aspectos del ser humano y conduce a situaciones tales como estados depresivos en niños, niñas y adolescentes, desmotiva y desmoraliza al personal docente, perjudica el proceso de aprendizaje ya que ocasiona desmotivación y reduce el desempeño escolar, ocasiona deserción, ausentismo.

Estévez (2005) señala que la violencia produce:

- Una imagen general más negativa de sí mismo.
- Desórdenes de atención y aprendizaje.
- Desesperanza y pérdida de interés en sus actividades favoritas.
- Inhabilidad para disfrutar y falta de energía.
- Deficiente habilidad para relacionarse con los demás.
- Sensibilidad hacia el rechazo y las evaluaciones negativas de los demás.
- Síntomas depresivos y ansiedad.

- Quejas psicossomáticas como dolores de cabeza y problemas de insomnio.

En estos casos, ya desde temprana edad, los estudiantes sometidos a entornos educativos donde se vive violencia escolar sufren una progresiva dificultad para construir y desarrollar habilidades emocionales de interacción.

Se puede afirmar, entonces, que la violencia escolar viene a representar uno de los aspectos que deteriora intensamente los procesos educativos, transforma a la institución educativa en una institución paradójica, donde coexiste el significado de oportunidad con el de frustración, construcción con destrucción, miedo con esperanza, se transforma en una institución ambivalente ... ¿Qué es entonces la escuela actual?

2.1.2. La escuela actual

La violencia dentro de las instituciones educativas puede ser vista como un síntoma que denuncia una situación de desesperanza y de exclusión “percibida”, de bloqueo de oportunidades. Hoy la escuela está posicionada en medio de una paradoja pues le ha sido asignado históricamente a la educación la función de contribuir al desarrollo del ser humano y la sostenibilidad de una sociedad y por otro, la sociedad vive una crisis donde el mercado laboral es reducido y la competencia por los mejores empleos ha convertido a la educación en una plataforma desigual, la calidad de la educación entre la escuela pública y la escuela privada cada vez se agranda más.

Una de las Teorías acerca de la exclusión social que destacan en el ámbito actual es la propuesta por Francois Dubet (2005), él propone una forma de enfocar la exclusión social en donde es la escuela actual la que se encuentra en el centro de la problemática al plantear que ésta es el centro de la contradicción de la sociedad liberal contemporánea, en medio de esa contradicción, la escuela genera

exclusión social porque “por un lado, tiende a asumir el postulado moderno del principio de igualdad de todos los individuos, que las políticas educativas se esfuerzan por asumir íntegramente; por otro lado, las sociedades liberales también son las sociedades del mérito, que reafirman las virtudes de la competición justa; dicho de otra manera, la escuela trata de manera igualitaria a los alumnos que ella diferencia; es esta contradicción la que genera la exclusión escolar” (Badillo, 2005, Pág. 3).

Desde este planteamiento vemos que también en las escuelas se promueve, en algunos casos, una “integración desigual”, en tanto ella misma, implícitamente (a través del currículo oculto y la violencia simbólica) configura formas de relación y mensajes que validan ciertos rasgos, ciertas habilidades, ciertas competencias.

Siguiendo con los supuestos de que la escuela se encuentra en medio de una contradicción, o sea, “integra a los estudiantes que ella misma luego desintegra” provoca una situación estructural compleja donde la sociedad, como vemos, se encuentra implicada, es cómplice de una violencia, esto afecta directamente a los jóvenes que en este momento se encuentran en el sistema educativo y aspiran a tener acceso a todas esas oportunidades que la sociedad moderna dice tener para las personas por igual.

En este sentido el presente estudio parte de la premisa de que el sistema social tiene un efecto estructurante sobre la construcción subjetiva, esto de manera simultánea con la mediatización parental (Perdomo, 2000, Pág. 2). No por casualidad es que múltiples estudios cualitativos realizados en Sur América (Perdomo, 2000; García, 2005) han encontrado cómo esta integración desigual y carencia de oportunidades es percibida claramente por los y las jóvenes, éstos dan cuenta de la incidencia de la exclusión, el desamparo y la incertidumbre, concluyendo que se muestran fundamentalmente inseguros con relación al futuro y en gran medida, pesimistas. Estas escasas posibilidades de insertarse en la

sociedad se transforma en una vivencia denominada “trauma social” (Perdomo, 2000) cuya configuración obedece a un contexto social y económico carente de modelos y referentes (valores, ideales, utopías, códigos, que reglan los intercambios sociales) desde los cuales se puedan construir proyectos e identidades. Esto lleva a los jóvenes a tener que enfrentar un duelo y es el “duelo a futuro” (Selener y Sujoy, 1998, En Perdomo 2000.) duelo vinculado con todo aquello que no puede ser, que no puede tener, lo que coloca al joven en un lugar donde el futuro es incertidumbre , o sea, un “futuro que no se puede delinear” (Perdomo, 2000, Pág. 2).

Esta *integración desigual*, se encuentra en medio de ese discurso aparentemente integrativo, esta contradicción de alguna forma es vivenciada por los niños, niñas y adolescentes que día con día participan dentro del espacio educativo. Por ese motivo es que Berkhout y Wielemans sostienen que “ni la educación ni los procesos de política educativa deberían estudiarse de forma fragmentada o aislada” (Badillo, 2005, Pág. 4).

Se puede pensar que esta contradicción en que está inmersa la escuela ya no es el antiguo problema de acceso a ella, sino que el problema actual está en garantizar la *calidad* de la educación para todos, o sea, hay una brecha de calidad educativa entre escuelas, se menciona que entre las escuelas públicas y escuelas privadas se está dando una de esas fracturas, por ejemplo Aguerrondo (1993) menciona que en Argentina ya se veía que casi la totalidad de los chicos entre 5 y 12 años de edad se encontraban dentro del sistema de enseñanza educativo y aún así los datos dicen que en Argentina, por ejemplo:

“La indigencia está creciendo a un ritmo más intenso que el de la propia pobreza. Por ejemplo, en 1998 el 28,9% de los pobres era indigente y ahora alcanza el 42,6%. Esto indica que la extrema pobreza ha pasado a ser un fenómeno masivo...” (Aguerrondo, 1993, Pág. 5).

Por su parte, Miguel Pereyra (Badillo, 2006) señala que el sistema educativo español presenta esa contradicción porque existe una brecha cada vez más amplia entre escuela pública y escuela privada, por eso, sostiene este autor, el sistema educativo español es un sistema dual, se privilegia al sector privado ya que la escuela pública atiende a los niños de más baja condición social, contribuyendo a la exclusión social, se ve cómo esta brecha entre escuela pública y escuela privada es un signo más de la exclusión que a nivel “sociedad” se está dando también en nuestro país.

Nuestro país no está lejano a esa realidad desigual, las brechas entre educación pública y educación privada tienden a ensancharse cada vez más. Esto provoca desigualdad de oportunidades ya que los que tienen más serán los que puedan optar por una mejor educación y por ende, mejores opciones laborales, y los que no tienen, tienen que conformarse con una educación de “mala calidad”, esto en el mejor de los casos, determinándose así, sus condiciones de vida, incluso ya desde su infancia.

Vemos aquí como la educación desigual es la base de esa bola de nieve que va ocasionando más inequidades y desigualdades, o sea, reproduce y perpetúa brechas sociales y económicas que son la raíz, junto a otras condiciones, de muchas problemáticas tales como la delincuencia, la indigencia, los empleos ocasionales.

Luengo (2005) señala la dificultad de comprender y explicar el término “exclusión” debido a la variedad de aspectos que componen su explicación, ellos son, económicos, sociales, culturales, étnicos, etc, “y que induce en muchas ocasiones a que se pueda tomar alguna de estas perspectivas como núcleo fundamental para explicar su significado” (Luengo, Pág. 7).

Hilary Silver (1995) propone tres paradigmas desde los cuáles comprender el concepto de “exclusión”: el de solidaridad, el de especialización y el de

monopolio. Desde el paradigma de solidaridad, la exclusión se da cuando se quiebran entre individuo y sociedad; el paradigma de la especialización está de la mano con el pensamiento liberal, “que establece la distinción entre los sujetos y la especialización de los grupos sociales” en este caso la exclusión surge cuando se da en los intercambios sociales una excesiva separación entre las esferas, lo que genera barreras sociales, morales, ideológicas, etc., aquí se puede pensar en las barreras educativas, lo que impide y restringe en gran medida el libre movimiento social. Y desde el paradigma del monopolio, la sociedad, al entenderse como un conjunto de relaciones coercitivas donde prevalece el orden jerárquico de poder, la exclusión viene a ser el lugar impuesto socialmente producto del status del individuo, la actividad política. (Silver, 1995).

La exclusión genera violencia porque es una vivencia de desesperanza, de no futuro, de incertidumbre:

“El desarraigo provocado por las migraciones o el éxodo rural, la dispersión de las familias, la urbanización desordenada, la ruptura de las solidaridades tradicionales de proximidad, aíslan y marginan a muchos grupos e individuos... La crisis social que vive el mundo actual se combina (además) con una crisis moral y va acompañada del recrudecimiento de la violencia y la delincuencia” (UNESCO, 1996, En: Echeita Sarrionandia, 2006, Pág. 77).

La violencia escolar se puede pensar como el resultado de esa estrechez y ese aprisionamiento de oportunidades que la sociedad impone a sectores de la población, ya que es la institución escolar la que se consideraría como el medio fundamental con que cuenta la sociedad para integrar. Cuando la institución escolar, por diversos motivos, no cumple esta función, es posible que la escuela se transforme en uno de los escenarios donde se expresa ese malestar y ese resentimiento, en este caso, los y las jóvenes son los más afectados.

“El sentimiento de marginación y desesperanza lleva a muchos habitantes del planeta a pensar que no hay otra salida que la de la fuerza. Es preciso, por tanto, tener en cuenta no sólo los síntomas, sino las causas del problema, de tal manera que nos permita identificar los orígenes del conflicto en la inseguridad y falta de estabilidad a escala o planetaria: exclusión, miseria, radicalización y violencia constituyen un círculo vicioso que es preciso romper con lucidez y solidaridad”. Mayor Zaragoza, 1999, en Echeita Sarrionandia, (2006, Pág. 79).

En Chile, MINEDUC, (Silva-Peña, Ilich, 1997) plantea que es la educación la que puede generar un mayor estado de equidad, por eso se ha puesto como una de las claves dar oportunidades de acceso a la educación a toda la población.

Aunque pretendamos comprender la violencia escolar desde una perspectiva social, tampoco podemos dejar de lado la comprensión del fenómeno desde una óptica subjetiva e individual.

Sin embargo, la presente investigación se identifica más con el concepto de expulsión social que proponen Duschatzky y Corea (2007) en el sentido de que el concepto de expulsión habla de la existencia de condiciones sociales que hacen al ser humano estar “fuera de”, habla de un componente de constitución de lo social que tiene como consecuencia la condición de ser expulsado, el concepto de expulsión social plantea la cuestión de que el expulsado es “el resultado de una operación social” (Pág. 18) mientras que el concepto de exclusión solamente alude a un estado y el excluido es un producto, un dato o el resultado de la imposibilidad de integrarse. Desde la perspectiva de las autoras, el expulsado es aquel sujeto que perdió su visibilidad en la vida pública, que transita por una sociedad que es indiferente a su circunstancia de vida.

2.1.3. La familia actual

En la construcción subjetiva y los mecanismos de afrontamiento que el y la joven utilicen, tiene un gran papel la familia, se denomina familia al sistema que aglutina a esas figuras significativas de las tempranas épocas infantiles y posteriores, en ella surgen figuras de identificación cuyas formas de vinculación y los afectos que se ponen en juego en estas primeras formas de vincularse serán el telón de fondo, para formas posteriores de vinculación, desde allí se posibilitará la interiorización de determinadas pautas de interacción y de comunicación, de sí mismo y de la realidad social.

Dentro de la familia se pueden distinguir tres factores fundamentales que impactan la construcción subjetiva:

- Actitud afectiva primordial hacia el hijo (Deseo original por el hijo)
- Límites afectivos impuestos
- Límites materiales
- Uso de la palabra y del lenguaje como forma de vinculación entre padres e hijos.

La familia actual se puede caracterizar como un sistema que no tiene capacidad para ser un soporte adecuado para la construcción de sujetos autónomos y capaces de enfrentar las frustraciones sin desmoronarse.

Los problemas que se ven en los centros educativos son el reflejo también de un modelo familiar o muy permisivo o muy represivo, formas de comunicación distorsionadas, reglas y normas familiares poco claras y ambiguas (si es que las hay), igualmente ambiguo es el ejercicio de la autoridad de muchos padres y madres de familia.

Padres y madres se encuentran descolocados, su función como adultos cuyo objeto es dar dirección y contención emocional se ha ido perdiendo. Ellos y

ellas se encuentran confundidos ya que el punto de referencia de su autoridad está en función de un ideal tecnológico, sintiéndose inseguros en este aspecto, se han dejado colocar en una posición de inferioridad debido al avance tecnológico, son los hijos “los que saben”, chicos y chicas han sabido utilizar “este saber” para tomar decisiones que les corresponden a los padres y madres (confusión de papeles y tiranía filial, según lo sostiene Aviles, 2006). Desde la familia se promueve una “percepción de bienestar equivocada” (Aviles, 2006) donde los padres dan a los hijos todo lo que piden creyendo que esta es la base de su felicidad (y de su autoridad).

Es importante recordar que el ser humano no es capaz de tolerar la ambigüedad en los mensajes, los dobles mensajes distorsionan la comunicación y por ende la percepción de la realidad del otro, así como la percepción del sí mismo. La vivencia cotidiana de vínculos donde los padres se encuentran incapaces de poner límites claros a sus hijos, donde se vive el miedo y la inseguridad tanto en niños como en adultos, existe una carencia afectiva de estructura del mundo físico y por ende del mundo emocional. Esta confusión de roles, carencia de estructura de la cotidianidad, donde los padres viven la “tiranía filial”, tiene consecuencias en la forma en que sus hijos enfrentan las dificultades y las adversidades, buscando a toda costa la gratificación sin el esfuerzo.

Todo esto ocasiona lo que se observa dentro de la problemática escolar de violencia: jóvenes con muy poca tolerancia a la frustración, incapaces de respetar normas (nunca las tuvieron en su familia) baja autoestima y seguridad en sí mismos, deseo por gratificaciones inmediatas, incapacidad del uso de la palabra como medio para expresar inconformidad, mal manejo de sus sentimientos más intensos, dificultades para el manejo de su propio esfuerzo, dependientes, etc.

Según Fernández (2001, En: Lodeiro) los aspectos familiares que pueden considerarse factores de riesgo para la agresividad de niños y adolescentes son:

- Los malos tratos y el modelado violento dentro del seno de la familia donde el niño aprende a resolver los conflictos a través del daño físico o la agresión verbal.
- Los modelados familiares mediante los que se aprende que el poder se ejerce siendo el más fuerte, con falta de negociación y diálogo.
- Los métodos de crianza, con prácticas excesivamente laxa o inconsistente, o a la inversa, restrictiva y, en algunos casos, excesivamente punitiva.
- La falta de afecto entre cónyuges con ausencia de seguridad y cariño, lo que provoca conflictividad familiar.

También Serrano (2001, En: Lodeiro) hace mención de otros factores familiares que refuerzan la conducta agresiva tales como:

- En las peleas entre hermanos el que agrede con más violencia suele conseguir aquello por lo que luchaba. Si los padres permiten esta actitud, se estará adiestrando al niño para utilizar la agresividad y la fuerza.
- El castigo utilizado tras una serie de respuestas de condescendencia es una consecuencia aversiva que suele generar más violencia.
- Cuando un niño quiere llamar la atención y para ello usa una conducta agresiva, puede ocurrir que le prestemos demasiada atención por ello y que esta actitud actúe como reforzante.
- El hecho de utilizar un reforzamiento intermitente, regañando unas veces sí y otras no, es negativo y confunde al niño.

- Los padres poco exigentes propician actitudes de indisciplina y rebeldía que acaban en violencia.
- El padre que adopta actitudes hostiles, que no acepta al niño o lo desaprueba, que no le ofrece comprensión ni explicaciones de su actitud, cuando ejerce posiciones autoritarias crea un clima adverso que desarrolla agresividad y frustración en sus hijos.

2.2. La Escuela como Institución Socializadora

Las sociedades y los distintos momentos históricos han estructurado mecanismos para insertar al sujeto dentro de la telaraña social, uno de ellos es el que hoy denominamos proceso de socialización, éste permite al sujeto pertenecer a un determinado grupo social; otra denominación de estos mecanismos de inclusión social es lo que Braunstein (1978) llama Proceso de Sujeción, concepto que nos ayuda aún más a comprender cómo las sociedades estructuran mecanismos para el dominio social que inciden directamente en los procesos, tanto conscientes como inconscientes, del ser humano, esto porque se dan en la etapa infantil donde se interiorizan representaciones que posteriormente caerán bajo la amnesia infantil, produciendo ese “*efecto ilusorio*” (Braunstein) de que “cada uno tiene de modo “natural”, “evidente” y “espontáneo” la sensación de ser un sujeto singular, distinto de los otros, dueño de sí mismo, libre” (Braunstein, 1978, Pág. 72).

Esta ilusión lo apoya para su vida en sociedad, colocando al sujeto en un lugar para que sea posible el consenso social, esto implica que él se reconoce como miembro de una sociedad, y como parte de un grupo específico de ella, de este modo se le asignan experiencias que son las que “podrá y las que no podrá tener, las personas que lo conocerán, la instrucción que podrá alcanzar y el uso que habrá de hacer de la misma... las capacidades personales que podrán germinar y las que quedarán mutiladas....” (Braunstein, 1978, Pág. 72) esto lo

define como sujeto, así se determinará lo que él debe inhibir o reprimir, por lo tanto, lo que puede ser percibido o no, consecuencias de esto lo vemos en las creencias de que esas diferencias tan marcadas entre hombres y mujeres en nuestra sociedad son producto de componentes biológicos y naturales, sin considerar la cultura y los procesos de socialización diferenciados que nuestra cultura tiene para hombres y para mujeres.

En este sentido vemos como la escuela (y primordialmente a través del currículo oculto) ejerce esa función determinante que influye en la construcción y reproducción de la subjetividad (o subjetividades), de formas específicas de pensar, sentir y vivir lo social y lo personal, esta subjetividad se va a estructurar de acuerdo a formas válidas y reconocidas socialmente, y en esta reproducción juega un papel importante la escuela. Es por esta razón que la institución educativa cumple también esa función de construir y reproducir identidades.

2.3. Diversos Enfoques que Abordan las Causas de la Violencia:

Según el MSc. Armando Campos, Psicólogo de la UCR, (www.ucr.ac.cr, viernes 03 octubre, 2008, Oficina de Divulgación e Información) uno de los problemas para estudiar la violencia es que no hay una definición clara y compartida acerca de lo que ésta significa y de sus causas.

De los múltiples y variados desarrollos que tratan de explicar la violencia, muchos son teorizaciones que se posicionan en un punto de la escala de comprensión de este fenómeno, o sea, desde lo individual, innato a lo social, cultural, histórico.

2.3.1. Teorías Activas o Innatistas

Supuesto fundamental:

Suponen que el origen de la agresión se encuentra en los impulsos internos del individuo. Incluyen orientaciones que van desde el Psicoanálisis hasta los estudios etológicos.

Teorías principales: teoría genética, teoría etológica, teoría psicoanalítica,

Teoría de la personalidad, teoría de la frustración.

2.3.1.1. Teorías de personalidad

Fundamentan el comportamiento violento en rasgos constitucionales de la personalidad, como la falta de autocontrol y la impulsividad o la existencia de déficit cognitivos. Desde esta perspectiva se considera que los factores de personalidad determinan o, en algunos casos, aumentan la probabilidad de que el individuo se implique en conductas agresivas. Algunos ejemplos de enfoques que pueden incluirse en este apartado son, la teoría de Eysenck, que explica el comportamiento violento por los elevados niveles de psicoticismo y neuroticismo.

2.3.1.2. Teoría Psicoanalítica

Esta Teoría se basa en las motivaciones inconscientes y en cómo éstas rigen y determinan representaciones mentales, las más poderosas parten de lo que se denomina las pulsiones, las fuentes pulsionales alimentan la vida psíquica consciente y la inconsciente.

De acuerdo al Psicoanálisis, existen dos fuerzas que operan en el ser humano desde que nace: la pulsión sexual y la pulsión agresiva, inicialmente,

ambas tienen una función importantísima en el sentido de que posibilitan la sobrevivencia, una por la búsqueda de la gratificación y el placer erógeno y la otra ligada un impulso destructivo.

Sostiene que la agresividad es un componente instintivo básico que surge como reacción ante el bloqueo de la libido, es decir, ante el bloqueo a la descarga de la energía pulsional, al impedimento de la consecución de aquello que provoca placer, ya que la estructura psíquica busca la descarga de esa energía a toda costa. Si el individuo es capaz de liberar la tensión interior acumulada por el bloqueo de la libido se producirá un estado de relajación, mientras que si no es capaz de liberarla, surge la agresión.

Desde esta perspectiva, la agresión es, originariamente, una pulsión vital, por tanto, el resultado de una variada gama de necesidades internas.

Definen agresividad como:

“Tendencia o conjunto de tendencias que se actualizan en conductas reales o fantaseadas, dirigidas a dañar a otro, a destruirlo, a contrariarlo, a humillarlo, etc. La agresión puede adoptar modalidades distintas de la acción motriz violenta y destructiva; no hay conducta, tanto negativa (rechazo de ayuda, por ejemplo) como positiva, tanto simbólica (por ejemplo, ironía) como efectivamente realizada, que no pueda funcionar como agresión. El psicoanálisis ha concedido una importancia cada vez mayor a la agresividad, señalando que actúa precozmente en el desarrollo del sujeto y subrayando el complejo juego de su unión y desunión con la sexualidad.

Esta evolución de las ideas ha culminado en el intento de buscar para la agresividad un substrato pulsional único y fundamental en el concepto de pulsión de muerte” (Laplanche, 1982, Pág. 13).

El concepto psicoanalítico de agresividad comprende la violencia como una expresión humana bastante compleja, pero primordialmente se trata de entenderla como ese conjunto de tendencias que se actualizan en el presente del sujeto y que pueden tomar distintas modalidades de expresión, afectando lo que en psicoanálisis se denomina “relaciones objetales”, pero también afecta la relación consigo mismo, todas estas modalidades pueden ser expresadas de manera distinta de la expresión motriz agresiva y violenta.

M.C. Rojas (1990) ha denominado desde la perspectiva del Psicoanálisis vincular violencia como “el ejercicio absoluto del poder de uno o más sujetos sobre otro, que queda ubicado en un lugar de desconocimiento; esto es, no reconocido como sujeto de deseo y reducido , en su forma extrema, a un puro objeto. (...) consideramos a la violencia por su eficacia, la de anular al otro como sujeto diferenciado, sumiéndolo en una pérdida de identidad y singularidad que señala el lugar de la angustia” (Perdomo, 2000, Pág. 2).

Con esta definición se identifica primordialmente este estudio ya que lo que se considera como el borramiento del otro como sujeto, es lo que otorga el poder absoluto para la agresión y la violencia.

2.3.2. Teorías Reactivas o Ambientales

Supuesto fundamental:

Suponen que el origen de la agresión se encuentra en el medio ambiente que rodea al individuo, de modo que la agresión es una reacción de emergencia frente a los sucesos ambientales o la sociedad en su conjunto.

Teorías principales: teoría del aprendizaje social, teoría de la interacción social, teoría sociológica y teoría ecológica. (Tomado de: Estévez, Estefanía. Violencia, Victimización y Rechazo Escolar en la adolescencia)

En este trabajo se parte de la concepción de que no se puede realizar un abordaje de la violencia sin comprender que la construcción de la subjetividad está inscrita en una relación “intersubjetiva”, por lo tanto, social. Esto se abordará posteriormente con más detalle; lo que se puede afirmar y donde parece haber coincidencia es que la violencia resulta un hecho que comporta grados de intensidad y se manifiesta de diversas formas y en diversos ámbitos.

Los diversos enfoques que explican la violencia pueden ubicarse en tres grandes dimensiones: Las conductuales, las interpretaciones macrosociales, las psicológicas y las definiciones que introducen la noción de poder y vínculo.

2.3.2.1. Teoría del aprendizaje cognoscitivo social

Esta teoría propuesta por Bandura (1976) considera que el comportamiento es el resultado de un aprendizaje por observación e imitación, la mayor parte de la conducta humana proviene de la observación y reforzamiento de modelos sociales, aceptación, sonrisas, abrazos, atención, etc. También se sugiere la idea del autorreforzamiento, o sea, la gente puede reforzarse después de hacer algo que quería hacer.

Esta Teoría es importante porque supone que “quienes observan técnicas agresivas innovadoras (en vivo o en film) pueden adquirir (y lo hacen) las técnicas como potenciales de conducta por medio del aprendizaje por observación.” (Carver, 1997, Pág. 382)

Además, “la observación de la violencia que es permitida, condonada o incluso recompensada por los demás promueve la creencia de que la agresión es una forma apropiada de resolver los conflictos o desacuerdos” (Carver, 1997, Pág. 382).

En esta teoría cobra gran relevancia lo que ellos denominan modelos simbólicos, o sea, figuras de televisión, revistas, de música, etc., y las acciones que estas figuras representan vienen a ser reforzadores y tienen un gran impacto en la adquisición de esas acciones en los observadores, se dice y está probado que el mayor impacto se da en niños y adolescentes. Se le denomina reforzamiento vicario, por ejemplo, a esas conductas violentas que usa el modelo que son reforzadas u obtiene un premio o reconocimiento por ello, de esta manera dicho modelo es idealizado y esto hace que aumente las probabilidades de que los observadores utilicen esos mismos mecanismos y conductas violentas. El impacto de la TV es que “las acciones de chicos buenos son tan agresivas como las acciones de chicos malos, y estas acciones son muy reforzadas” (Carver, 1997, Pág. 382).

Otro punto importante que sostiene esta Teoría con relación a la agresión es que la exposición repetida a la violencia desensibiliza a los observadores de las implicaciones del sufrimiento humano” esto provoca, según estos autores, que la conmoción del sufrimiento humano desaparezca a causa de las repetidas exposiciones a estímulos violentos.

La imitación de la conducta agresiva dependerá de si el modelo observado obtiene o no recompensas positivas de su agresividad: si obtiene un beneficio se incrementará la probabilidad de que el individuo imite el comportamiento agresivo, mientras que si el modelo es castigado por su conducta, disminuirá la probabilidad de imitación. Desde esta perspectiva cobran especial relevancia modelos tan importantes para el individuo como los padres y amigos, también juegan un papel importante ídolos musicales, de películas, etc.

2.3.3. Teoría Psicosocial

El MSc. Armando Campos (2008) en la explicación acerca de las causas de la violencia dentro de las instituciones educativas apuesta por un enfoque

psicosocial, donde se parte de que existe un vínculo entre lo social y lo individual; para poder comprender ese vínculo es necesario comprender también los procesos económicos, sociales y políticos que generan esa violencia social, donde la apropiación desigual del capital social sería la matriz principal del problema de la violencia.

Asimismo, el MSc. Marco Fournier (2008) afirmó en el mismo foro en que participaron varios expertos nacionales, que el modelo económico actual tiene efectos psicosociales, ya que el modelo socioproductivo moderno se rige por drásticas reglas de mercado, “este proceso tiene un impacto directo sobre la estructura de nuestra sociedad, sobre nuestra cultura y sobre el comportamiento cotidiano de los ciudadanos” (www.ucr.ac.cr. Viernes 03 de octubre, 2008).

2.4. Violencia y Sujeto

Se pretende enfocar la violencia escolar como un fenómeno que tiene características peculiares que la hacen distinta de otras formas de violencia, fundamentalmente porque se desencadena dentro del espacio educativo, esto implica un tiempo y un espacio, la educación está vinculada socialmente a la adquisición de un saber, se da entre niños, niñas y jóvenes que son compañeros (colectividad), pero también entra en juego la propia subjetividad de quienes participan, además conviven día a día (cotidianidad), de esta manera hay muchos elementos que confluyen para su comprensión.

Freud (1921) sostenía que la colectividad tiene una influencia poderosa sobre la vida anímica individual: “fácilmente se comprueba en qué alta medida difiere el individuo integrado a una multitud del individuo aislado” (Pág. 2565).

Desde los inicios de siglo antepasado Freud afirmaba acerca de la diferencia entre el comportamiento del individuo aislado y el individuo en grupo, esto hoy no se pone en duda ya que el individuo en grupo es capaz de realizar

cosas que de forma aislada no sería capaz de hacer. Y no se trata de pensar que el grupo no desempeña una función enriquecedora para el sujeto, en especial para el adolescente, pero no podemos perder de vista la influencia que tiene el grupo en la época adolescente. “En determinadas condiciones los grupos desarrollan mayor nivel de agresividad” (Lodeiro, 2001, Pág. 73) lo vemos en los vínculos cotidianos que se dan dentro de los colegios.

Y el mismo autor afirma que estos niveles de agresividad se dan porque en grupo se da:

- Dilución de responsabilidad: cuando en un acto agresivo participan varios sujetos hace que los sentimientos de culpabilidad se diluyan.
- Inhibición del observador: observar un modelo que no experimenta las consecuencias de un acto agresivo puede activar la tendencia de los observadores neutrales a participar en actividades agresivas, esto es lo que en esencia propone la Teoría Cognoscitiva del Aprendizaje Social.
- Contagio social: Tal como lo sostenía Freud, en que existe un contagio colectivo cuando un sujeto se encuentra en grupo, otros estudios realizados (Olweus, 1993) han demostrado que tanto niños como adultos pueden comportarse de manera agresiva después de observar que un modelo actúa con agresividad, y se dice, (Lodeiro, 2001) que son los alumnos inseguros y dependientes los que más estarían expuestos a recibir esta influencia. De ahí la importancia de analizar este tipo de personalidades dependientes cuando se ven envueltas en actos de violencia dentro de centros educativos, comprender esto, aporta elementos valiosos para poder intervenir con este tipo de casos.
- Naturalización: Esto ha sido visto dentro de la realidad educativa nacional, y es que cada vez los actos de agresión van aumentando en intensidad, cada

vez se actúa con más frialdad, y cuando se repiten las agresiones a la misma víctima ésta acaba por ser vista como un “sujeto” susceptible para ese “juego” (Bullying). Esto se ha intensificado en el medio nacional a propósito de la cantidad de niños y niñas inmigrantes que el sistema educativo debe acoger.

El adolescente en algunos casos entra en situaciones de conflicto de manera colectiva, en grupo se sienten poderosos y muchas veces son instigados a realizar actos violentos, lo vemos en los casos anteriormente mencionados de colegios que han debido cerrar un tiempo donde los profesores se encuentran con miedo de ir a laborar o en aquellos casos donde amparados en su grupo maltratan, humillan a sus compañeros sistemáticamente (bullying). Según lo reportado en los casos noticiosos estos fenómenos son intensos, destructivos e impulsivos, se puede ver la docilidad con que muchos de los jóvenes que participan se integran a grupos y pandillas donde un joven es quién ejerce el liderazgo.

Para Freud hay un elemento de sugestibilidad del sujeto dentro de la colectividad importante e intensa, que él considera como un fenómeno primario y que puede distinguirse fácilmente dentro del comportamiento de las masas. La comprensión de estos mecanismos grupales e individuales por parte de los docentes permitiría crear programas adecuados de manera que incidan en acciones de intervención-prevención con el fin de responder de manera asertiva por parte del personal docente.

Es importante sin embargo considerar que la evaluación y diagnóstico del fenómeno de la violencia escolar se hace difícil pues tanto docentes como estudiantes realizan atribuciones distintas acerca de lo que consideran violento, agresivo, etc., la violencia adquiere formas distintas dependiendo de la institución que se trate, del contexto cultural y social, del país, etc., “ni siquiera en el mismo

centro se da permanentemente el mismo nivel de agresión” (Avilez, 2006, Pág. 22).

Avilez Martínez (2006) considera que el fenómeno del maltrato dentro de la institución escolar se puede enfocar desde:

- **Manifestaciones agresivas**

Conductas antisociales: Forman parte de esta categoría todos aquellos actos contra la propia institución escolar y hacia las normas sociales.

Agresiones: Acciones intencionales para hacer daño a alguien en cualquiera de sus formas.

Violencia: Acciones que conllevan fuerza, expresión física intensa, imposición y provocan daño y destrucción.

Bullying: Acciones negativas repetidas de manera persistente con desequilibrio de poder que persiguen intencionadamente hacer patente el esquema dominio-sumisión.

- **Manifestaciones perturbadoras**

Indisciplina: Falta de control de la conducta y falta de obediencia a normas externas.

Disrupciones: Interrupciones molestas de la actividad escolar.

Desinterés académico: Falta de motivación del alumnado, desinterés por la escuela.

Podemos considerar que la violencia escolar tiene características peculiares por las siguientes razones:

- La escuela ha desempeñado un papel socializador fundamental en la construcción de sujetos.
- Dentro del espacio educativo se expresan una serie de necesidades, satisfacciones, frustraciones, angustias individuales concientes e inconscientes.
- La educación está vinculada socialmente con la adquisición de saber.
- Se da dentro de un marco institucional educativo cerrado.
- Existen relaciones interpersonales cotidianas (simétricas y asimétricas) entre adultos y jóvenes.
- Es un espacio validado social y políticamente de adquisición de habilidades y competencias socialmente aceptadas y necesarias para acceder a ámbitos de ascenso social y reconocimiento social.
- Un espacio proclive para descargar frustraciones y ansiedades, el fracaso escolar, por ejemplo, está en el origen de algunas formas de violencia. (Echeita, 2006).

La violencia escolar puede ser vista como todas esas modalidades de agresión al otro, abuso, intimidación, acoso, en donde está implicado el aspecto físico, psicológico, emocional, sexual, simbólico.

Jorge Corsi (1997) considera la relación de abuso como “una forma de interacción que, enmarcada en un contexto de desequilibrio de poder, incluye conductas de una de las partes que, por acción u omisión, ocasionan daño físico y/o psicológico a otro miembro de la relación” (Pág. 30).

En este sentido la describe Flores Bernal (2005) ya que dice que la violencia “entraña un abuso de poder” siguiendo el pensamiento de Max Weber (1922) “el poder es toda posibilidad de imponer la voluntad propia sobre la de los demás, así como el ejercicio de la influencia” (En: Flores Bernal, 2005, Pág. 69) en lo político y en lo social es la posibilidad de encontrar obediencia frente a un mandato, basándose en la creencia de la legitimidad de la dominación.

Por otra parte, la filósofa Anna Arendt concibe el poder como la interpretación simbólica de la solidaridad de un grupo, como la fuente de la cuál se alimentan la legitimación y el reconocimiento de las decisiones colectivas. “El poder corresponde a la capacidad humana no sólo de actuar, sino de hacerlo en concierto. El poder no es nunca propiedad de un individuo, pertenece al grupo, y existe sólo mientras éste no se desintegre” (Arendt, En: Flores Bernal, 2005, Pág. 72) lo interpreta como “poder hacer”, diferenciando poder de dominación y de violencia.

Para Foucault las relaciones de poder están dentro de “hechos o estados de dominación, en los que las relaciones de poder, en lugar de ser inestables y de permitir a los diferentes participantes una estrategia que las modifique, se encuentran bloqueadas y fijadas” (En: Flores Bernal, 2005, Pág. 72).

De lo que se evidencia dentro de las instituciones educativas, es que el poder que se ejerce es el de la dominación de unos sobre otros, por lo general el de los más fuertes sobre los más débiles, el bullying corresponde a este fenómeno entre iguales.

Según Estévez (2005) “La conducta violenta en la escuela es un tipo de comportamiento que presenta las características propias de todo comportamiento violento, aunque con la particularidad de que los actores son niños o adolescentes y de que tiene lugar en escuelas e institutos. Por tanto, un alumno violento / agresivo en la escuela es aquél cuya manera de comportarse supone el

incumplimiento de las normas escolares y sociales que rigen la interacción en el aula o centro educativo, con la expresión de diversas conductas punitivas para los demás que suponen agresiones manifiestas, relacionales, reactivas o proactivas, que obedecen a distintas razones” (Pág. 13).

A lo largo de este estudio se pretende analizar tres ejes fundamentales que se encuentran en el núcleo de la problemática:

- juventud e identidad.
- violencia.
- educación.

El orden indica que actualmente la violencia está jugando un papel mediador entre esos dos procesos: entre la construcción de la identidad personal juvenil y los procesos educativos, éstos últimos están siendo el terreno para la expresión de inconformidades, frustraciones, violencia.

Desde esta perspectiva se trata de comprender la educación, no sólo como un proceso de adquisición de conocimientos, sino como un terreno fundamental de construcción de identidades y de adquisición de valores, de adquisición de habilidades emocionales, de interrelación, de autoimagen, y es durante la educación secundaria cuando el adolescente crece aún más cerca de su **grupo de pares**, de iguales, éstos tienen un rol más importante que en épocas tempranas, de este modo, vemos el impacto que tiene el sistema educativo en la reconstrucción de la identidad del joven y las implicaciones que tiene la violencia escolar, no por casualidad Avilez (2006) menciona que: “nadie duda del grado de significación social y escolar que la violencia y más concretamente, la intimidación y la victimización tienen hoy día” (Pág. 23).

Sin duda, el sistema educativo actual juega un papel importante como plataforma para la expresión juvenil violenta. El fenómeno que alimenta esta situación es el denominado bullying, y que según Avilez (2006) es un fenómeno

colectivo y social porque surge dentro del grupo de iguales, tiene la característica de ser repetitivo e intencional. Ese grupo de iguales es la estructura (colectividad) que lo sostiene.

Esto cobra especial relevancia si pensamos que, por un lado el grupo de iguales es, durante la preadolescencia y adolescencia, ese “otro” que permite la propia reconstrucción de la identidad adolescente y por otro lado, vemos cómo en la violencia institucional escolar, los iguales vienen a ser ese “otro”, que se convierte en el caldo de cultivo para que el joven y la joven adquieran esa constitución interrelacional emocional violenta, las vivencias cotidianas en donde provocar miedo en el otro me da gratificaciones, la intimidación procura satisfacciones y ganancias secundarias dentro del centro escolar, favorece una recurrente utilización de mecanismos de afrontamiento violentos.

Dentro de la violencia escolar se encuentran los jóvenes que normalmente se señalan como agresores y a otros que se les denomina víctimas o sometidos a victimización y rechazo escolar.

Entre los agresores están los jóvenes que según Fagan y Wilkinson, (1998, citado por Estévez) se caracterizan por:

1. Conseguir o mantener un estatus social elevado; algunos líderes de grupo son precisamente aquellos adolescentes que más destacan por sus conductas violentas.
2. Obtener poder y dominación frente a otros compañeros.
3. Ejercer de “justicieros” imponiendo sus propias leyes y normas sociales frente a las ya existentes y que consideran inaceptables o injustas.

4. Desafiar a la autoridad y oponerse a los controles sociales establecidos y que ellos interpretan como opresores.
5. Experimentar conductas nuevas y de riesgo, para lo que seleccionan ambientes donde se brindan oportunidades para ejercer comportamientos violentos.

Mucho se ha dicho sobre las consecuencias de la violencia escolar dentro de los centros educativos, algunos investigadores como Trianes, Sánchez y Muñoz en el 2001 (En: Estévez, 2005) destacaban que:

- La violencia escolar ejerce un impacto en el funcionamiento y funciones de la escuela, desmoraliza y desmotiva laboralmente al profesorado.
- Produce en la institución escolar un abandono de sus objetivos prioritarios de enseñanza de conocimientos -puesto que la atención recae en las medidas disciplinarias-, y provoca también el abandono de los objetivos de formación humana del alumnado, al centrarse la atención en aquellos estudiantes que muestran más problemas de disciplina.
- Provoca graves consecuencias emocionales en las víctimas.

En conclusión podemos advertir las múltiples modalidades que puede adquirir la violencia y cómo ésta, en los adolescentes, se apoya en el grupo de iguales a través de modalidades de relación, estas prácticas violentas dentro del grupo de iguales parece que los reabastece emocionalmente.

2.5. La Institución escolar como terreno de la violencia simbólica

2.5.1. ¿Qué es la violencia simbólica?

Existen muchas formas de expresión de la violencia, entre ellas están la física, fácilmente identificable, pero también la psicológica, la emocional, la patrimonial; pero existe un tipo de violencia más disimulada y más proclive a darse dentro de espacios en donde se es susceptible de ejercer el poder, la violencia simbólica corresponde a ese tipo de violencia más difícil de identificar, tal como cuando dentro de la familia la madre le dice al niño: “tienes frío, ponte el sweater”!...

La institución escolar como tal, se encuentra actualmente en el centro de la problemática social pues plantea una contradicción: lo que la escuela proporciona no es lo que les permite integrarse en sociedad.

Dentro de la institución educativa se instituyen prácticas impositivas (desde todos sus actores) que corresponden a la violencia simbólica. Su mecanismo de violentación no es visible, ya que se da por diversos medios, lugares, posiciones, dimensiones, una de estas dimensiones es, sin duda, la educación, desde la educación se puede violentar cuando a través de metodologías didácticas se pretende estandarizar, homogeneizar, imponer sentidos.

Ciertas prácticas pedagógicas violentan e imponen etiquetas y tiempos al sujeto que aprende. Las metodologías rutinarias, tradicionales, rígidas y que no se ajustan a los diversos tiempos de los estudiantes al contexto ni a sus estilos de aprendizaje vienen a ser formas de violencia simbólica, pues se pretende agrupar a los estudiantes en niveles suponiendo que estudiantes de una misma edad tendrán habilidades y antecedentes similares. El sistema escolar se percibe entonces como un agente externo que impone elementos ajenos, extraños. Como menciona Lodeiro (2001) “gran parte del daño... lo infringe la ritualización cotidiana de la adquisición de conocimiento” (Pág. 8).

Otro aspecto del proceso educativo que “violenta” es la relación asimétrica que establece el docente con sus estudiantes, la pretendida obediencia a ciegas reproduce formas vinculares y modelos sociales nefastos, sumisión a su palabra, la imposición unilateral del criterio del profesor, la construcción de una figura de

autoridad en el vacío, todo esto ubica la institución educativa en un lugar de violentamiento de sujetos y de violentamiento al conocimiento.

Para la Teoría de la Correspondencia planteada por Bowles y Gintis (1975) se contempla al sistema educativo como un productor de tipos de personalidad relevantes para el sistema social de producción y para la reproducción de un determinado modelo económico productivo, lo determinante en este caso, no son tanto los contenidos educativos, sino sobre todo lo que se vive en las aulas: obediencia, disciplina rígida, recompensas, castigos. Se ve cómo, sin duda, el sistema educativo, en todos los niveles desde donde se analice, contiene formas de violentamiento de sujetos de manera cotidiana, oculta i invisible, las diversas teorías al respecto, hablan de la existencia de formas de violencia invisibles, solapadas que se cuelan a través de métodos pedagógicos, formas de relación, así como de formas de aprender y de enseñar.

CAPITULO III

METODOLOGÍA

III. METODOLOGÍA

Este capítulo pretende describir la metodología empleada durante la exploración de campo, desde la cual se aborda la visión particular de los y las jóvenes a través de recursos metodológicos personalizados (investigación cualitativa), tales como la entrevista individual semi-estructurada, dibujo proyectivo y la técnica de grupo focal, esto, con el fin de determinar, una vez aplicadas las técnicas descritas, la opinión y el significado atribuido a las situaciones de violencia y de poder que viven los y las adolescentes dentro de sus sistemas educativos, pues se supone que a través de este tipo de exploración será posible comprender el contexto institucional y vivencial de cada uno de los y las participantes y de algún modo encontrar indicadores que ayuden a entender la violencia que se vive dentro de los centros educativos.

3.1. Tipo de Investigación

La presente investigación se basa en un estudio de orden cualitativo. En este se hace un abordaje del fenómeno de la violencia a partir de la visión que de ella tienen los jóvenes de cuarto año de dos colegios de la provincia de Puntarenas. Desde un enfoque psicosocial, comprendiendo la violencia como un abuso de poder por parte de uno sobre otro que es reducido a objeto.

Este estudio se define como cualitativo porque está enfocado a recoger las “perspectivas y los puntos de vista de los participantes, sus emociones, experiencias, significados, y otros aspectos subjetivos” (Hernández Sampieri, Fernández-Collado, Baptista Lucio, 2006, Pág. 8).

Interesan también sus representaciones colectivas acerca del fenómeno de la violencia, el clima social institucional percibido.

La investigación es de tipo exploratorio porque pretende indagar las emociones y representaciones individuales y colectivas presentes en los ambientes educativos acerca del significado que los y las jóvenes atribuyen a la violencia escolar con el fin de ayudar a una mejor comprensión del fenómeno de la violencia que se vive actualmente dentro de esos entornos.

Al final se desea establecer criterios comparativos entre ambas muestras de estudiantes, y lograr la identificación de diferencias o semejanzas con respecto a la aparición de un evento en dos o más contextos o de diferentes situaciones y cómo éstas determinan las posibles diferencias.

3.2. Fuentes de Información.

3.2.1 Fuentes Primarias.

“Las fuentes primarias constituyen el objeto de la investigación bibliográfica o revisión de la literatura y proporcionan datos de primera mano, pues se trata de documentos que contienen los resultados de los estudios correspondientes. Ejemplos de éstas son: libros, antologías, artículos de publicaciones periódicas, monografías, tesis y disertaciones, documentos oficiales, reportes de asociaciones, trabajos presentados en conferencias o seminarios, artículos periodísticos, testimonios de expertos, documentales, videocintas en diferentes formatos foros y páginas de internet, etc.” (Hernández et al, 2006, Pág. 66).

En esta investigación se abordan fuentes primarias de información tales como los estudiantes, docentes, así como datos e información acerca de violencia institucional educativa procedente, en muchos casos de diarios y noticias periodísticas. Esto porque durante los últimos meses y años la violencia que se genera dentro de las instituciones educativas han sido objeto de informes noticiosos. También se recoge información de investigaciones publicadas en

revistas científicas y simposios sobre la violencia realizados en nuestro país principalmente.

3.2.2 Fuentes Secundarias

Las fuentes secundarias corresponden a “compilaciones y resúmenes de referencias o fuentes primarias publicadas en un área de conocimiento en particular. Es decir, reprocessan información de primera mano. Comentan brevemente artículos, libros, tesis, disertaciones y otros documentos” (Hernández et al, 2006, Pág. 66)

En este sentido el trabajo recoge también información de otros autores que interpretan datos provenientes de colegas en psicología y de investigaciones en esa disciplina.

3.3. Definición de Categorías

La presente investigación tratará de intervenir desde una posición abierta y flexible a la posibilidad de que surjan significados y problemáticas asociadas a la violencia escolar, siempre desde la perspectiva del o la estudiante.

Para efectos de estructurar la investigación e iniciar el trabajo de campo se definirán las siguientes categorías

| CATEGORÍAS | El sentido de la violencia | Atribuciones que dan a los hechos de violencia dentro de instituciones educativas | Clima Social del colegio. | Medidas que consideran efectivas para abordar la violencia. | Antecedentes Educativos y familiares |
|------------------------------|---|---|--|--|---|
| Objetivo | Explorar el significado y el sentido que tienen los y las estudiantes de educación diversificada sobre la violencia dentro de los centros educativos. | Conocer lo que consideran como violencia, así como las causas a las cuales la atribuyen. | Caracterizar el clima social que prevalece en los centros educativos estudiados. | Reconocer qué estrategias para el abordaje de la violencia consideran los y las estudiantes factibles y efectivos. | Identificar cómo ha sido el contacto de los y las estudiantes con la educación y el conocimiento. |
| Definición Conceptual | Son las percepciones generales acerca de las dificultades que ellos consideran se viven en los colegios y las experiencias personales de violencia que ellos consideran han tenido dentro del ámbito educativo. | Se refiere a los elementos a nivel social, personal, institucional que según los y las jóvenes son las causas de la violencia educativa, ya sea dentro de su colegio o los hechos que suceden en otros colegios. | Corresponde a todas las percepciones, emociones, perspectivas hacia el ambiente dentro y fuera del aula, hacia el colegio, a las responsabilidades, deberes, derechos como estudiantes, las relaciones de los alumnos entre sí y con los profesores, actitudes hacia las tareas, hacia las personas que ahí laboran, y en general, el clima social que define el estilo de relaciones humanas. | Se refiere a esas formas de intervenir ante la violencia o las dificultades, que desde la perspectiva de los y las jóvenes son más adecuadas. | Es el historial familiar y personal que corresponde actitudes, emociones, motivaciones, reglas, supervisión, interés, etc que ha experimentado el joven durante su recorrido con el conocimiento. |
| Indicadores | Comentarios que los estudiantes consideren son violentos como Agresión física, psicológica, verbal, sexual, intimidación (bullyng). Violencia y agresividad percibidas. Comentarios no pertinentes de docentes hacia estudiantes y viceversa. | Atribuciones referidas a: Sociedad: Frustración por no consumo de bienes Lo que se ve en la TV Familia: Ausencia de afecto en la familia Falta del límites Educación en la familia Institución educativa: | Comentarios, opiniones, significados alrededor de las reglas institucionales, hacia sus vivencias dentro del aula Espacio para recreación. Relación e interacción con pares. | Métodos o formas concretas que plantean los estudiantes: Talleres de autocuidado y autoestima Charlas acordes con la realidad en el entorno escolar y nacional | Estabilidad de Vínculos filiales o significativos. Formas de contención de la familia hacia el o la joven. Acercamiento de la familia al conocimiento, al estudio. |

| | | | | | |
|----------------------------|--|---|--|---|--|
| | Atribuciones de causas percibidas a la violencia. | docentes mal preparados métodos inadecuados normas y reglas | Relación e interacción con docentes. Forma de acercarse al conocimiento. | Castigos por indisciplina y ala conducta. Flexibilizar Normas. | Establecimiento de límites en la familia: afectivos, físicos, psicológicos, simbólicos. Formas de expresión y de comunicación. Formas de afrontamiento de dificultades dentro de la familia. Desempeño académico anterior. Valoración que hace el joven a la trasgresión. Proyecto de vida. |
| Instrumentalización | Grupo de Enfoque Dibujo proyectivo (Mi colegio) -Entrevista Semiestructurada | Grupo de Enfoque Dibujo proyectivo (Mi colegio) Entrevista Semiestructurada | Grupo de Enfoque Dibujo Proyectivo (Mi Colegio) Entrevista semiestructurada. Observación no-participante. | Grupo de Enfoque Entrevista Semiestructurada | -Dibujo proyectivo HTP Grupo de enfoque Entrevista Semiestructurada |

3.4. Selección de los participantes

Se pretende realizar un análisis de la problemática de la violencia escolar desde la perspectiva de los jóvenes y para ello se elegirán 10 estudiantes de la provincia de Puntarenas que se encuentren cursando el Tercer o Cuarto Año de secundaria, serían cinco jóvenes del Colegio Científico de Puntarenas y cinco del Colegio de Chacarita.

La selección de los participantes será a través de las personas encargadas y directamente relacionadas con áreas de orientación y/o psicología del colegio respectivo, asimismo, con la consulta a estudiantes que tengan disposición para participar en el estudio.

3.4.1. Población

Por población se entiende: “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Selltiz, En: Hernández Sampieri, 2006, Pág. 238).

La unidad de análisis está representada por los estudiantes de 4to año de la provincia de Puntarenas, por lo tanto, la población que será estudiada corresponde a estudiantes que se encuentren actualmente cursando el 4to año de secundaria en un Colegio de la Provincia de Puntarenas.

3.4.2. Tipo de muestra

La muestra es un subgrupo de la población, en este estudio, por ser de corte cualitativo, no se pretende que la muestra represente a la población total, esto, porque no es el objetivo de los estudios de tipo cualitativo el generalizar resultados, ya que como vemos: “La muestra en el proceso cualitativo, es un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etcétera, sobre el cuál se

habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia” (Hernández et al, 2006, Pág. 562).

Se elegirán diez estudiantes (cinco de cada colegio) y el procedimiento para esta elección estará en función de las características antes señaladas, o sea, que se encuentren cursando actualmente el noveno o décimo año de secundaria y a la disponibilidad y voluntad de los y las jóvenes a participar en el proceso.

Sin embargo, es importante anotar que como investigación cualitativa, “conforme avanza el estudio se pueden ir agregando otros tipos de unidades” (Hernández et al, 2006, Pág. 564) docentes y personal administrativo, por ejemplo.

Participantes en el estudio

| Estudiante | Colegio | Edad | sexo | Nivel Educativo |
|-------------------|----------------|-------------|-------------|------------------------|
| 1 | CCP | 15 años | Masculino | Décimo |
| 2 | CCP | 15 años | Masculino | Décimo |
| 3 | CCP | 15 años | Femenino | Décimo |
| 4 | CCP | 15 años | Femenino | Décimo |
| 5 | CCP | 15 años | Femenino | Décimo |
| 6 | C. Chacarita | 15 años | Masculino | Noveno |
| 7 | C. Chacarita | 15 años | Masculino | Noveno |
| 8 | C.Chacarita | 14 años | Masculino | Noveno |
| 9 | C.Chacarita | 15 años | Femenino | Noveno |
| 10 | C.Chacarita | 15 años | Femenino | Noveno |
| 11 | C:Chacarita | 15 años | Femenino | Noveno |

Todos viven en la Provincia de Puntarenas.

Es importante resaltar que todos los y las jóvenes participantes son muchachos y muchachas que tienen antecedentes académicos muy buenos y un excelente comportamiento dentro de su institución educativa, además, su participación en el presente estudio fue voluntaria.

3.5. Técnicas e Instrumentos

3.5.1. Observación cualitativa no participante (sistemática):

El propósito de la observación en esta investigación es obtener información acerca del contexto institucional, planta física, distribución, ubicación, las actividades que se desarrollan dentro de la institución educativa en el momento de la observación, el ambiente escolar, los vínculos interpersonales entre iguales, el lenguaje verbal y no verbal de las interacciones entre iguales y entre estudiante-docente. Todo ello con el objeto de poder describir los contextos educativos donde se desarrolla la investigación.

Según Mella (1998) la observación sistemática es “donde uno se limita a la observación sin participar en los acontecimientos” (Pág. 20). En este sentido, la observación sistemática viene a ser el tipo de observación no participante, el cuál será uno de los instrumentos fundamentales dentro de este estudio.

3.6. Entrevista no-estructurada

La entrevista dentro de los estudios cualitativos es un tipo de entrevista en donde lo que predomina es el interés del investigador por crear un espacio de interacción flexible y abierto.

Se centra en un campo intermedio de entre el hacer y el discurso, en este sentido, la entrevista cualitativa, es un tipo de entrevista que no induce a una respuesta ni es directiva, todo lo contrario, ésta debe permitir la palabra, la

emoción; según Francisco Sierra (1998) “la entrevista cualitativa sigue el modelo conversacional, superando la perspectiva de un intercambio formal de preguntas y respuestas en la medida que trata de simular un diálogo entre iguales” (Pág. 300). El mismo autor sostiene que el objeto de análisis es el habla, el habla del otro debe ser visto desde lo social en todas sus dimensiones, debe ser textualista, contextual y situacional. En ella se deben integrar los lenguajes del cuerpo (kinésica) y la utilización y manejo del espacio (proxémica).

Es fundamental comprender que la entrevista cualitativa trata a las personas y a las situaciones en que ellas se desenvuelven “como experiencias únicas e intransferibles que exigen una retroalimentación permanente durante el proceso mismo de la investigación” (Sierra, 1998, Pág. 301).

La entrevista cualitativa no-estructurada se administrará a ocho estudiantes, cuatro de cada colegio, esto con el objetivo de obtener información personalizada y más íntima acerca del fenómeno estudiado, su impacto y características en los diferentes contextos.

3.6.1. Grupos de enfoque.

Según Hernández et al (2006) en esta técnica un grupo (de tres a diez personas) se reúne bajo la dirección de un especialista en dinámica de grupo para conversar en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal.

Es importante que el que dirige esté capacitado para manejar las emociones que surgen y para obtener significados de los propios participantes en “su lenguaje”, además de poder obtener un nivel alto de profundización en el tema.

En esta técnica, “la unidad de análisis es el grupo (lo que expresa y construye)” (Hernández et al, 2006, Pág. 606) y es importante recalcar además que este grupo así reunido, trabaja en relación con los conceptos, las

experiencias, emociones, creencias, categorías o sucesos que son el objeto de la investigación, en este sentido, es que los conceptos eje del trabajo de grupo de enfoque serán explorar las categorías de análisis propuestas en esta investigación.

Esta técnica será utilizada con dos grupos en dos sesiones con cada grupo:

- G. E. 1:** Cinco Jóvenes, dos hombres y tres mujeres todos con edad de 15 años, provienen de la provincia de Puntarenas y que cursan el décimo año de secundaria en el Colegio Científico de Puntarenas.
- G. E. 2:** Seis jóvenes, tres hombres y tres mujeres todos con edades entre 14 y 15 años del Colegio de Chacarita de la provincia de Puntarenas y cursando el noveno año de secundaria.

3.6.1.1. Procedimiento del Grupo de Enfoque

- a)** Se procede a explicar a los y las jóvenes en qué consiste la técnica del grupo focal y las condiciones antes descritas de confidencialidad, anonimato y la importancia de sus propias vivencias.
- b)** Bajo la consigna: “Las dificultades/problemas que Ustedes perciben enfrentan o deben enfrentar los y las jóvenes dentro de sus colegios”, se inicia una discusión de grupo promoviendo la participación de todos y todas las estudiantes.
- c)** Iniciada la discusión grupal se procede a entregar un papelógrafo donde anotarán las dificultades que Ustedes consideren deben enfrentar los jóvenes actualmente, en esta etapa ellos y ellas anotarán TODAS las opiniones, comentarios, creencias sobre esas mayores dificultades.

- d) Ahora, el investigador debe dirigir la discusión hacia “las propias experiencias” difíciles que han debido enfrentar dentro del entorno educativo. ¿Dónde se dieron? ¿De parte de quién? ¿Cómo se resolvió? ¿Que hizo? ¿Qué sintió? ¿Porque consideran que se dieron? ¿Qué es violencia? Explorar causas percibidas, atribuciones, valoraciones, juicios, valores, etc.
- e) En grupo deberán elegir solamente los tres mayores retos o problemas que Ustedes enfrentan, enfrentarán o enfrentaron. En otro papelógrafo los representarán gráficamente.
- f) Para cada una de esas tres dificultades/problemas/retos propongan una posible solución, o sea, se debe responder a ¿cómo creen que se podría intervenir desde su perspectiva, desde la institución educativa?.

3.6.2. Técnicas proyectivas (dibujo)

El dibujo proyectivo es una técnica que se utiliza dentro de la psicología para recopilar información de la persona y medir formación de conceptos, percepción, abstracción y generalización. Esta técnica puede utilizarse con varios propósitos (establecer rapport, fines terapéuticos, clínicos, investigativos o evaluativos).

El Dibujo puede generar hipótesis, estas hipótesis deben ser corroboradas o descartadas con otras técnicas proyectivas o psicológicas. Como herramienta evaluativa complementaria debe integrarse con los otros elementos de la evaluación psicológica (entrevistas, observación, etc.) en búsqueda de una correlación de indicadores

Se deben considerar todos los comentarios que realiza la persona durante la elaboración del dibujo, ya que estas verbalizaciones forman parte de las representaciones inconscientes que se generan al realizar el dibujo.

Es esencial, al momento de interpretar esta técnica, aparte de las verbalizaciones que ella haga, considerar la etapa evolutiva de la persona, el lugar, el momento en que se encuentra, el objetivo de la evaluación, etc.

Los Dibujos pueden interpretarse desde una perspectiva clínica para generar hipótesis. En la evaluación de dibujos se deben considerar elementos como la proximidad, ubicación espacial, inclusión/exclusión, trazado, tamaño, detalles, énfasis en distintas regiones anatómicas y configuración de la figura.

Estos elementos pueden sugerir abordaje a la tarea, actitud, estados de ánimo, tensión, nivel de madurez socio-emocional, factores motivacionales, conflictos, auto-imagen, manejo de impulsos, creatividad, fortalezas del ego, factores intelectuales, capacidad adaptativa, alianzas, relaciones familiares e interpersonales, entre otros.

En síntesis, las hipótesis generadas de la técnica de Dibujo Proyectivo deben contextualizarse tomando en cuenta el historial, etapa de desarrollo y variables situacionales enmarcado en una metodología evaluativa amplia. Se debe evitar llegar a conclusiones clínicas o diagnósticas utilizando sólo el Dibujo.

Esta técnica necesita ser correlacionada con otras pruebas, de ahí que en la presente investigación se enlaza con la entrevista individual y el grupo focal. Se debe formular hipótesis alternas que se corroboren o descarten a base de un proceso evaluativo científico considerando la capacidad inferencial de los instrumentos utilizados. Esta técnica será aplicada con el fin de explorar las significaciones latentes y manifiestas personales acerca del clima social y emocional del colegio y el acercamiento y motivación hacia la educación y al conocimiento.

Se administrará a los y las diez jóvenes participantes en la investigación.

3.6.2.1. Procedimiento del Dibujo Proyectivo

Dibujo “MI COLEGIO”

La consigna para la elaboración del dibujo proyectivo consiste en:

“Van a realizar de manera individual un dibujo que consiste en elegir un objeto, una imagen, una vivencia, etc. con el cuál Ustedes puedan representar su colegio, luego de elegir esa imagen, objeto, etc., realizarán el dibujo en la hoja que se les entregará, cuando terminen el dibujo, usarán el reverso de la hoja para explicar por qué y cómo ese objeto o esa imagen, etc., representa su colegio”.

3.7. Instituciones

3.7.1. Colegio Científico de Puntarenas

Marco de creación del Colegio Científico de Puntarenas

El Sistema de Colegios Científicos de Costa Rica obtiene fundamento legal con la Ley de Promoción del Desarrollo Científico Tecnológico, No. 7169, artículos 56,61 y posteriormente en el Decreto Ejecutivo No. 21731 de La Gaceta No. 239 del 14 de diciembre de 1992.

El DECRETO N°24961 MEP en sus artículos 1, 2 y 3 afirma que:

ARTICULO 1°- Los Colegios Científicos son por definición, instituciones preuniversitarias que ofrecen a sus alumnos la oportunidad de desarrollar habilidades, destrezas, conocimientos y orientación profesional, para un óptimo desempeño académico en la Educación Superior.

ARTICULO 2°- Los Colegio Científicos Costarricenses tendrán su régimen diferente al de todos los Colegios Oficiales, en razón de sus fines y propósitos, su plan de estudios, contenidos programáticos, nivel de exigencia, reglamentos currículo, organización propia, normas particulares de admisión y promoción.

ARTICULO 3°- Por lo anterior, los Colegios Científicos constituyen una modalidad educativa del Ciclo Diversificado diferente – la Científica- con énfasis en Matemática y Ciencia.

El fin de la creación de los Colegios Científicos es la promoción de un proceso educativo con énfasis en la adquisición de conocimientos sólidos y habilidades en los fundamentos de la matemática, la física, la química, la biología y la informática (Art. 57, Ley 7169).

En el capítulo II:

ARTÍCULO 15°- Los Colegios Científicos Costarricenses pretenden identificar, seleccionar y dar atención especial a estudiantes muy esforzados que

- a) Sientan un gusto especial por la matemática y las ciencias exactas.
- b) Encuentren agradable y atractivo un régimen de estudio intenso.
- c) Puedan presentar prueba de que tienen buena salud que les permita trabajar en un ambiente de trabajo intenso.
- d) Sean costarricenses
- e) Cumplan con los requisitos de edad establecido por la Comisión de Admisión del Sistema Nacional de los C.C.C.

El Colegio Científico de Puntarenas surge como una propuesta de la comunidad para integrar a la Provincia de Puntarenas a la red de Colegios Científicos creados el 12 de abril de 1989 bajo el Decreto Ejecutivo No. 19059 MEP-MICIT que aparece en La Gaceta No. 129 del 7 de julio de 1989.

El decreto que crea al Colegio Científico de Puntarenas se firma el 30 de setiembre del 2004 y en enero del 2005 inicia sus funciones académicas como Colegio Científico de Puntarenas.

La Universidad de Costa Rica, por medio de su Sede en Puntarenas, consciente de su importancia y con la certeza de contar con el recurso humano necesario para su desarrollo propone apadrinar el proyecto del Colegio Científico destinado a la población estudiantil de la zona de la Provincia de Puntarenas, ya que se considera que esta es una forma de propiciar la democratización de la educación de calidad entre los estudiantes de una de las zonas de menor desarrollo del país.

Las funciones que asume el Colegio Científico Sede Puntarenas son las siguientes:

- Mejorar la calidad de la enseñanza de las ciencias y la tecnología.
- Reforzar conocimientos en los jóvenes con vocación hacia las ciencias y la tecnología.
- Democratizar el acceso a educación para un grupo de jóvenes con conocimientos de matemática y ciencias, capaces de enfrentar los retos del futuro.
- Promover el desarrollo de la ciencia y la tecnología para mejorar el bienestar social y económico la zona pacífico central y del país.

Cada una de las funciones anteriores responde a una necesidad o núcleo de necesidades de la zona Pacífico Central.

El énfasis del Colegio Científico de Puntarenas será su orientación hacia la investigación tecnológica, informática y la conservación del ambiente, especialmente los recursos costeros; esto por cuanto la zona de influencia del colegio estaría directamente asociada a comunidades vinculadas con las actividades de tipo turístico y de extracción de recursos pesqueros.

En cuanto a proyección, el área de cobertura del Colegio Científico de Puntarenas estaría comprendida por la misma área de cobertura de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica, es decir, cubriría los colegios ubicados en los cantones de Puntarenas, Miramar, Esparza, San Mateo, Orotina, Garabito, Parrita y Aguirre.

Plan de estudio

El plan de estudio que propone es el que fue aprobado para los Colegios Científicos, con la diferencia de que el énfasis que se propone incidirá en la formulación de los propósitos y objetivos, así como en la metodología a seguir.

Se puede afirmar, que existe un terreno fértil para brindar a los jóvenes una nueva opción acorde con sus capacidades y una comunidad madura para hacerle frente a un reto de vital importancia en el desarrollo de las mentes juveniles.

En el Colegio Científico de Puntarenas se sigue un Plan de Estudio que comprende dos conjuntos de asignaturas: las del área general y las del área de profundización.

a) Área General:

| | |
|--------------------------|--------------------|
| Español..... | 5 horas por semana |
| Matemáticas..... | 6 horas por semana |
| Física..... | 4 horas por semana |
| Química..... | 4 horas por semana |
| Biología..... | 4 horas por semana |
| Computación..... | 2 horas por semana |
| Geografía..... | 2 horas por semana |
| Historia..... | 2 horas por semana |
| Educación Cívica..... | 2 horas por semana |
| Inglés..... | 5 horas por semana |
| Dibujo Técnico..... | 3 horas por semana |
| Educación Religiosa..... | 1 hora por semana |
| Educación Física..... | 2 horas por semana |

b) Área de profundización:

| | |
|--|--------------------|
| Resolución de problemas matemáticos..... | 2 horas por semana |
| Resolución de problemas de física..... | 2 horas por semana |
| Resolución de problemas de química..... | 2 horas por semana |
| Resolución de problemas de biología..... | 2 horas por semana |

Descripción del área de profundización:

Conocimientos sobre:

Uso de la computadora, como una herramienta para el manejo, el procesamiento y la automatización de la información.

Técnicas para utilizar la computadora para almacenar y manipular información.

Utilización de procesadores de texto, hojas electrónicas, bases de datos, uso de redes y las telecomunicaciones.

Técnicas y procedimientos para ordenar.

Programación y administración de sistemas de información automatizada.

Habilidades y destrezas en:

- Utilización de la computadora en la solución sistemática de problemas.
- Dominio de lenguajes de programación.
- Manejo de computador y conocimiento de sus partes fundamentales.
- Depuración y conocimiento de programas.
- Interpretación y especificación de sistemas de información.
- Capacidad de desarrollar rutinas no convencionales.

3.6.1 Liceo de Chacarita de la Provincia de Puntarenas.

El Liceo de Chacarita se encuentra situado en el Caserío de Carrizal, en el Distrito Primero del Cantón de la Provincia de Puntarenas.



El Caserío de Carrizal limita al norte con la pista de aterrizaje que lo separa del Barrio Veinte de Noviembre; al sur con el Océano Pacífico; al este con el Caserío de San Isidro y al oeste con el LN.V.U. de Chacarita.

El Colegio cuenta con un terreno de 1 hectárea, cercado con una tapia de bloques de dos metros y medio de alto.

El área construida es de unos 1.500 metros cuadrados distribuidos en aulas, una soda comedor, servicios sanitarios, tres vestidores, una cancha de baloncesto, un salón de artes industriales, una aula acondicionada como biblioteca y un edificio administrativo. Además de contar con servicio de fotocopiado y librería.

Breve Reseña Histórica

Para gestionar la creación del Colegio se organizaron los vecinos de todos los sectores e iniciaron la lucha en la que se destacaron los señores René Castillo Aranda, Rigoberto Lapizar, Lázaro Chaves, José Espinoza, también colaboraron los señores profesores Jorge Sánchez Director Regional de Enseñanza, el Lic. Carlos Zúñiga Regidor Municipal, el Lic., Fernando Cuadra diputado por la provincia de Puntarenas en ese entonces.

Se hizo el trámite reglamentario y el Ministerio de Educación Pública autoriza la creación del tercer ciclo en Chacarita, nombrando como Director al Prof. Carlos Jiménez Pastrano, quien desempeñaba funciones como Orientador en el Liceo Nocturno José Martí. Fue así como se fundó el Liceo de Chacarita en 1975, de modalidad académica, en ese entonces inicia con una matrícula de 213 alumnos distribuidos en seis grupos.



En 1977 se trasladó la institución a Carrizal a disfrutar de un edificio propio. En 1986, el Colegio contó con tres pabellones, sala comedor, taller de artes industriales, aula para impartir lecciones para el curso de educación para la vida en familia, un edificio administrativa, en ese momento se impartían lecciones a unos mil alumnos divididos en 29 secciones.

Situación actual del Liceo de Chacarita

En este momento la población estudiantil del Liceo de Chacarita se encuentra en 1052 estudiantes, habiendo iniciado lecciones en marzo del 2009 con una matrícula de 1110, dicha población se caracteriza por ser de alto riesgo, entre los factores que destacan están la desintegración familiar, dificultades económicas ya que la zona de Puntarenas se caracteriza por escasas fuentes de empleo o empleos inestables, prostitución, consumo y tráfico de drogas, violencia intrafamiliar.

Entre las problemáticas que presenta el Liceo de Chacarita como más relevantes para atender este año 2009 se encuentran:

- 1) Deserción
- 2) Aplazamiento y reprobación
- 3) Deterioro de los valores.

- 4) Desinterés de los estudiantes y padres de familia ante el proceso educativo.
- 5) Violencia entre estudiantes.

Debido a estas circunstancias es que el Departamento de Orientación del Colegio, en conjunto con los profesores guías han formulado una propuesta basada en charlas, talleres, asesoramientos, para concientizar, prevenir y abordar los aspectos antes mencionados; específicamente con respecto a la violencia en el centro educativo, el colegio forma parte de las siete instituciones del Plan Piloto del MEP contra la violencia escolar, sin embargo no cuentan con estrategias concretas para el abordaje de las situaciones de violencia que se dan a diario. Las medidas que se han tomado es la revisión periódica de bolsos a los y las jóvenes, contar con la fuerza pública para detección de armas y perros para detección de drogas, lo que ha significado el decomiso de varias armas hechas, palos, picos, y droga, etc.

3.8. Acceso al campo:

Fase 1:

Se realiza la inmersión inicial en el campo, llevando a cabo los contactos de manera personal y por escrito con el Director Regional de Educación de la zona de Puntarenas, al Director Regional se le brinda por escrito la información acerca del proyecto y a la vez se le solicita los permisos para trabajar con el grupo de jóvenes del Colegio de Chacarita. Se realizan visitas previas a los Centros Educativos con el fin de familiarizarse con el tipo de población estudiantil que se encuentra en dichas instituciones y a la vez conversar con el personal administrativo acerca del ambiente social de los colegios estudiados.

Fase 2:

Se procede a la selección de la muestra con la que se abordará el problema de investigación. Esto bajo los criterios mencionados en 3.4.2 Tipo de muestra.

Fase 3:

Se procede a realizar el trabajo de campo con los y las jóvenes para la obtención de la información.

El trabajo de campo se inicia con cinco jóvenes del Colegio Científico de Puntarenas.

Primer Contacto

La sesión inicial con el grupo de jóvenes se lleva a cabo inicialmente con los cinco jóvenes del Colegio Científico de Puntarenas, este primer contacto corresponde a realizar el proceso de rapport o encuadre con el grupo, o sea, explicar claramente las condiciones en que se llevará a cabo el proceso de la investigación, así como el motivo y los objetivos de la investigación. En esta sesión se corrobora la voluntad y disponibilidad para participar en el proceso.

La Consigna para el encuadre del Proyecto de Investigación a los participantes es:

“El trabajo consiste en una exploración sobre lo que Uds. han vivido dentro de sus instituciones educativas con respecto a dificultades con otras personas, es muy importante conocer su opinión acerca de estas dificultades y cómo se han resuelto, su opinión y sus vivencias son muy valiosas para este trabajo. Además la información que Uds. proporcionen es totalmente anónima.”

Durante esta sesión inicial se aplica la técnica proyectiva de dibujo libre denominada “MI COLEGIO”.

Esta primera actividad consiste en un dibujo de “Mi Colegio” cuyas especificaciones para su elaboración se describieron anteriormente.

Segundo Contacto:

Se procede a la realización de la segunda sesión de trabajo que corresponde a la primera sesión con la técnica de GRUPO FOCAL (G. E. 1) inicialmente con el grupo de jóvenes del Colegio Científico dentro de su institución educativa, en este período se realizarán al menos dos sesiones de trabajo grupal con el grupo.

Tercer Contacto

Corresponde a la realización de las entrevistas individuales no-estructuradas a ocho estudiantes, cuatro de cada colegio.

3.9. Análisis y sistematización de los datos

El análisis y la sistematización de los datos estará basado en un proceso dinámico donde se considerarán las categorías de análisis desde el primer momento de inserción al campo de la investigación, (en este caso, los colegios) estará basado en la observación detallada del contexto educativo, los comentarios de estudiantes y profesores, etc.

Lo que se busca es obtener el significado de las vivencias del fenómeno de la violencia, abordando a los estudiantes en primera instancia para obtener la visión y el o los significados que ellos tienen de la violencia u otras categorías que ellos implícita o explícitamente relacionen con violencia.

El lenguaje (verbal y no verbal), las actitudes, imágenes, ambiente social etc., serán elementos de fundamental relevancia para este estudio.

3.10. Alcances y limitaciones

Como toda investigación de tipo cualitativa, ésta no pretende realizar generalizaciones a poblaciones más amplias, sino que lo importante es conocer los indicadores que arrojan los instrumentos de investigación cualitativa para (los dibujos proyectivos, grupos focales) generar hipótesis que se ajustan solamente al contexto y a la población estudiada.

Estos indicadores pueden sugerir formas de comprensión para implementar estrategias de abordaje hacia la violencia dentro de los centros educativos.

Se pretende alcanzar en la mayor profundidad posible, la opinión y las representaciones que tienen los jóvenes acerca de todo lo que pueda estar relacionado con la problemática de la violencia dentro de sus instituciones educativas, sus expectativas del presente y del futuro, dentro del contexto específico de la provincia de Puntarenas, esto con el fin de obtener un mayor conocimiento y comprensión del fenómeno de la violencia escolar dentro de este contexto y así poder iniciar planes de abordaje acordes al contexto y al momento histórico que viven los y las jóvenes hoy en día.

CAPITULO IV
ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS
RESULTADOS

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

A continuación se presenta el análisis de la información obtenida a partir de los métodos utilizados: Dibujo Proyectivo, Grupo Focal y Entrevistas Individuales

Se realiza una interpretación de los datos obtenidos con el fin de poder comprender el sentido y el significado de la violencia que se da dentro de las instituciones educativas desde la perspectiva de los y las jóvenes, su relación con la educación, así como describir el ambiente institucional en que se desarrollan, de manera que todo brinde elementos para comprender la violencia que se vive dentro de las instituciones educativas estudiadas.

4.1. El sentido de la violencia Educativa

Desde la concepción de los y las jóvenes se percibe que la violencia que describen dentro de las instituciones tiene muchos y variados componentes, lo que le da diversos significados, por ejemplo, consideran que el nivel socioeconómico y el apoyo familiar influyen de manera importante para que una o un joven se involucren o no en actos violentos dentro de su colegio.

Los y las estudiantes del Colegio Científico como los del Colegio de Chacarita opinan que entre los componentes que sobresalen como fundamentales para comprender la violencia está la necesidad de obtener poder, este poder se obtiene consiguiendo que otros estudiantes se integren a “mi” grupo y se pueda ejercer control sobre su conducta y sus actitudes, el que consigue este tipo de control dentro de un grupo, obtiene poder y respeto, y ellos opinan que esto es necesario para ganar “lideratos”.

Es importante resaltar que las referencias de los y las jóvenes del colegio de Chacarita se enfocan principalmente hacia una violencia que persigue ganar respeto, esto se consigue posicionándose como líder que ejerce influencia sobre

otros así como participando de pandillas. En los y las jóvenes de este mismo colegio se hizo patente la preocupación por los actos problemáticos que ellos viven día a día, en sus discursos se evidencia que es una realidad institucional, en las narraciones se constató un fondo emocional en que prevalecieron los sentimientos de preocupación, incertidumbre, enojo, impotencia, en algunos casos desamparo.

Por el contrario, en los y las jóvenes del Colegio Científico de Puntarenas, prevalecieron sentimientos de reto y desafío académico, sentimiento que les despierta el colegio actual; esta diferencia se puede pensar desde el marco contextual e institucional diverso que representa el Colegio Científico, ellos y ellas desde antes de ingresar al C. Científico ya soñaban con esa posibilidad, ¿qué los motivaba?, ellos y ellas desde antes, debido a sus buenas calificaciones, tenían en mente el ingresar al científico, el poder ingresar era experimentado como un gran reto que los hacía sentirse orgullosos de sí mismos, ahora se encuentran dentro de un recinto universitario llevando sus estudios secundarios, lo cuál les posibilita un ambiente abierto y flexible ya que comparten el espacio físico con la Sede Universitaria del Pacífico de la UCR, como colegio, son relativamente pequeños, ya que el colegio lo integran solamente dos grupos, el de décimo y el de undécimo año, cada grupo con 22 estudiantes aproximadamente, esto permite que se dé una relación más cercana entre todos y todas y una convivencia de colaboración, lo que caracteriza la identificación entre ellos con retos, metas y logros académicos comunes.

En cuanto a los discursos de los y las jóvenes del Colegio de Chacarita resalta la preocupación por las pandillas y líderes negativos, uno de los participantes lo describe así: *“Los lideratos de jóvenes antisociales, ellos buscan hacer “galladas”... buscan dividir el colegio en dos... quieren tomar el liderato los mismos antisociales del colegio... quieren tomar control del colegio”.* (Joven de 15 años, C Chacarita).

Estos “jóvenes antisociales” son caracterizados como “verdaderos líderes”, o sea, concuerdan en que tienen “habilidades de liderazgo”, pero que son “líderes negativos” porque influyen en los demás promoviendo actitudes y conductas problemáticas, y todos coinciden en que efectivamente lo logran, ante la pregunta: ¿porqué creen que lo logran?... expresan que: *“a veces se les unen por miedo”*.

Otras veces los más jóvenes se unen a ellos para *“sentirse fuertes y para ganar el respeto que no pueden conseguir solos o estando en otro lado”*.

Es interesante observar cómo los y las jóvenes de ambos colegios coinciden en la interpretación que hacen de las causas de la violencia, ya que todos aceptan que los jóvenes violentos lo hacen por “ganar poder y lideratos” y otros los siguen para sentirse importantes dentro de la institución.

La descripción de un joven del Colegio Científico de Puntarenas coincide con este razonamiento, cuando se le pregunta: “¿Por qué cree que otros los siguen?” El joven responde recordando sus experiencias pasadas en el colegio anterior de la manera siguiente: *“Esos que lo siguen lo consideran importante... entonces lo siguen para sentirse ellos también importantes... eso es en el momento en que entra al colegio... uno es setimillo... entonces uno los sigue, pasa desde sétimo”*. (Joven de 15 años, C. Chacarita).

Se puede ver cómo existen varios elementos importantes que alimentan estas situaciones:

- El componente de pertenencia.
- El de ser aceptado, se obtiene en la medida en que se obtenga el reconocimiento de los pares, el ser admirado y seguido por otros, la posibilidad de que otros hagan lo que dicen es algo que les otorga valor ante sí mismo.

- El de ser parte de las cualidades que se desean del otro: lo siguen porque lo consideran importante y lo admiran: la asociación es: si se le admira es porque tiene cualidades que se desean para sí mismo, “si me le uno, logro participar de esas cualidades” todo se da dentro de una relación de intersubjetividad.
- Componente de alteridad: La necesidad de autoafirmarse ante el otro, y la función que cumple ese otro o esos otros en el proceso de reestructuración de las identidades juveniles.

Los y las jóvenes del Colegio de Chacarita mencionan que esos jóvenes problemáticos se autodenominan “hijos de narcos y narcas”. En ambos colegios, los y las jóvenes se refieren a que “el poder” se consigue por los medios que sean, sin embargo son los estudiantes del Colegio de Chacarita quienes manifiestan que el identificarse como “hijo de un narco o narca” aunque no sea cierto, les otorga poder y respeto ante los demás, sin embargo concuerdan en que ese respeto es “por miedo”.

En el Colegio Científico de Puntarenas se refieren a lo que vivieron en otros colegios donde estuvieron antes y recuerdan que ese poder se alcanzaba realizando “algo malo”: En este sentido un estudiante afirma: “Muchos quieren tener el poder y entonces llegan a las rivalidades, y entonces tengo que hacer algo peor para poder llegar a tener más poder... tengo que hacer algo malo para tener más poder... en una banda... esas tales banditas... el que haga la maldad más buena, ese es el que tiene más poder”. (Joven de 14 años, CCP)

Un estudiante del Colegio de Chacarita afirma: *“Buscan un liderazgo para hundir a los chiquillos nuevos... y llamar la atención...ellos tienen mucha capacidad de ser líderes, aquí hay dos grupos fuertes, ellos influyen mucho, si*

dicen: “nadie entra a clases!” ante eso... nadie entra... nadie”. (Joven de 15 años).

Cuando a uno de los estudiantes se le confronta con que si eso es respeto, éste afirma categóricamente que no.

“No es respeto... es miedo!”

Todos y todas las estudiantes concuerdan en que estos comportamientos y actitudes están dirigidos a obtener poder y reconocimiento dentro de la institución educativa.

El sentido del poder dentro de las instituciones educativas lo comprenden como:

“sobresalir sobre todos... imponer cosas a las personas y hacer que se cumplan”. (Joven de 15 años, C. Chacarita).

“presión emocional” (joven de 15 años. C Científico de Puntarenas, CCP).

“que cree que puede hacer lo que quiere!” (joven de 14 años, CCP).

“muchos quieren tener poder... y llegan a las rivalidades... tengo que hacer algo peor para poder llegar a tener más poder” (joven de 14 años, CCP).

Otro sostiene que: *“el poder es algo que una persona tenga” “los matones mandan, tienen poder, ellos llegan y se atributan ese poder... yo soy el que mando... yo la enjacho... o pegándoles”, (joven de 15 años, C.Chacarita).*

Otro estudiante sostiene que la razón de ese poder es: *“quieren hacerse ver...hacen cosas como actos de vandalismo... infunden temor y miedo y ellos lo confunden con respeto y así obtienen poder... demuestran superioridad”. (15 años. C Chacarita).*

Con respecto al razonamiento que hacen los jóvenes alrededor de las causas de este comportamiento, un joven opina que: *“son jóvenes que no reciben atención de sus padres... entonces lo que hacen es hacerse ver en estas instituciones”*. (15 años, C. Chacarita).

El “hacerse ver” y “ser alguien” es un motivo recurrente entre la opinión de los y las jóvenes, un joven opina que toda esa violencia “trae cola desde atrás” para referirse a que ese comportamiento violento tiene raíces en el pasado del joven y también lo relaciona con ganas de llamar la atención; en general, los y las jóvenes se refieren a causas tales como carencias afectivas familiares, desintegración, falta de reglas, límites, otro joven refiere que “falta de atención de los hogares a los jóvenes”... y enfatiza la necesidad que ellos tienen de saber que “al menos importan”... y esto equivale a “que la gente los pueda ver”...

Se evidencia claramente que los y las jóvenes de ambos colegios concuerdan en que la violencia de muchos jóvenes es producto de la necesidad de “ser visto”, “ser alguien”, “ser reconocido”, por lo que se puede afirmar que existe un componente identitario intenso ligado al sentido que le atribuyen a la violencia dentro de sus colegios: *“con mis amigos me vuelvo otro... no me hablen... no me vean”* (joven de 15 años, C. Chacarita).

Este aspecto identitario que se juega durante la adolescencia, se vuelve un componente que le imprime suma vulnerabilidad a la personalidad durante esta época, parece que este “volverse otro” tiene una significación interna fundamental, aunque no sea congruente con los fines socialmente aceptados, si se refiere a la violencia entre ellos, necesito ser otro para “poder pertenecer”, para “poder estar con mis amigos”, etc.

El otro aspecto que se extrae del discurso y que otorga sentido a la violencia es el componente de “alteridad” (además del de identidad), la función del otro da la posibilidad de existir o de sentirse alguien, aquí se percibe que la

grupalidad y la alteridad son fundamentales para el sentimiento de ser que está en una relación con el propio yo: “con mis amigos me vuelvo otro” lo que equivale a decir que también cuando no estoy con ellos soy otro, (con ellos soy reconocido); parece ser que la necesidad de reafirmación juvenil en algunos casos encuentra un caldo de cultivo en el “vínculo violento”, éste le sirve para “hacerse ver”, “ser alguien” “mandar” “ser visto”, da la posibilidad de “ser visto” dentro del colegio.

Vemos que en lo que concuerdan los grupos de ambos colegios es la problemática que genera los jóvenes repitentes y con extraedad, consideran que el hecho de que jóvenes con más edad compartan aulas con los chicos y chicas más jóvenes es un motivo de graves dificultades, ya que los mayores siempre tienden a controlar y a influir en los más jóvenes, y éstos, tienden a seguirlos, y una de las razones de esto es por la necesidad de los más chicos de pertenecer a grupos de mayores, esto les da poder sobre sus iguales.

Los y las jóvenes del Colegio de Chacarita sostienen que en su colegio hay dos grupos fuertes -con poder- sostienen que los líderes son chicos de sétimo:

“lo que pasa es que tienen 17 o hasta 20 años cuando llegan a noveno”, los más violentos son los de sétimo año... esos mayores” (joven, 15 años C. Chacarita).

“Los de sétimo vienen más violentos... son los que se han quedado en años anteriores... esos abren los ojos a los que entran” (joven, 15 años, C. Chacarita).

Estos jóvenes repitentes son jóvenes que han desafiado al sistema, a la familia y a la sociedad rompiendo las reglas impuestas, ya eso les da poder, es decir, son repitentes, han logrado más experiencia con relación a los que ingresan por primera vez y el sistema mismo les sigue el juego, pues los admite en las mismas instituciones en que se encuentran los más jóvenes, pues con 17 y 20 años pueden seguir dentro de la misma institución educativa junto a los más

chicos, pero con más experiencia, y eso les da gran ventaja con respecto al resto que son “setimillos”, estos son las conclusiones del grupo de estudiantes del Colegio de Chacarita.

Se puede percibir entonces que se reproduce una relación de poder vertical. La violencia se ejerce dentro de las instituciones educativas principalmente entre dominadores y dominados (as), o sea, entre quienes no pueden obtener poder más que con el control a otros, ese poder, dentro de las institución educativa es principalmente “afán de reconocimiento”, reconocimiento que se lo otorgan los otros estudiantes en la manera en que se los visualiza.

Otro aspecto que mencionan los y las estudiantes del Colegio de Chacarita y que da la posibilidad de “ser vistos” es la de “permanecer largos ratos en los pasillos del colegio”, esto se convierte en algo recurrente y cotidiano para algunos, según los y las participantes, son los que simplemente no asisten a clases o los que se encuentran arrastrando materias y tienen periodos libres, el arrastrar materias, según los y las jóvenes de ambos colegios, “es una vagancia”, ya que permite a estos jóvenes hacer cosas que los otros no pueden hacer, como el de permanecer en los pasillos. Durante las sesiones de grupo focal con los y las jóvenes del Colegio de Chacarita se observa por la ventana del salón “jóvenes en los pasillos” realizando todo tipo de juegos de manos, golpes, manotazos, patadas, etc.

Para esta posibilidad de “ser vistos” se han configurado espacios subjetivos (de poder) y también espacios físicos, ya que los pasillos se han constituidos como escenarios físicos para literalmente “ser vistos”.

Una estudiante del Colegio de Chacarita en las discusiones de grupo focal afirma:

“Empiezan jugando y terminan peleando, eso es muy normal, se agarran, se patean, pero después se pelean” (joven de 14 años, C Chacarita).

Estas conductas otorgan poder y control sobre los demás porque tienen un fuerte componente agresivo, si se actúa de manera agresiva en un escenario que me permita “ser visto”, se alcanza cierta admiración. Este mecanismo de violencia que les provee la posibilidad de ser admirados por otros es lo que simultáneamente les da la posibilidad de “ser alguien”.

Estas escenas de “juegos” de agresión física son parte de la atmósfera cotidiana principalmente de los estudiantes (varones) del Colegio de Chacarita, ya que las mujeres, según los mismos estudiantes, se enfocan más a coquetear, estos juegos cotidianos de patadas no se presentan en ellas.

Todos concuerdan en que estas situaciones generan dificultades dentro de la institución.

Estos comportamientos, actitudes, vivencias, etc. no se pueden ver de manera aislada si se pretende comprender el sentido de la violencia, ya que se encuentran amalgamadas, o sea, son parte de la telaraña que configura un contexto social de significados, de vínculos, actitudes, que le dan la particularidad a cada institución y que son susceptibles de ser reproducidos a nivel institucional.

Dentro de estas particularidades se aprecia la presencia dentro del discurso juvenil de cada institución de “atributos de dominio”, éstos pueden ser interpretados de diferente manera por los diferentes actores y actoras del sistema educativo, estos “atributos” son los que permiten ser respetado, tener influencia sobre los demás, y por lo tanto, sentir que se encuentra en una jerarquía más elevada, para ello es necesario: ser mayor que los demás, tener un grupo al cuál dominar, mostrarse violento, ser de los que pasan en los pasillos, en este sentido la grupalidad es un aspecto importante ya que otorga valor ante los demás para

hacer cosas, o sea, los estudiantes mencionan cómo estos jóvenes que ellos denominan problemáticos son distintos cuando se encuentran solos.

“Estos cinco más malillos si eran estables, siempre andaban juntos... hacían problema fuera del colegio... Los “mas o menillos” (refiriéndose a los menos malos) no eran como que eran malos... llevaban 80”s ... pero si hacían ciertos daños más pequeños... por separado perdían la fuerza...”. (joven de 15 años, CCP).

Todos los y las jóvenes participantes coinciden en que los estudiantes que desean hacerse ver de esta manera tienen verdaderas habilidades de liderazgo o lo hacen con ciertas conductas y actitudes de ser o decir que es familia de un “narco” para imponer respeto y miedo en los demás.

4.2. Atribuciones que dan a los hechos de violencia

Para los y las participantes en el estudio, la violencia que se vive dentro de los centros educativos está referida a una gran variedad de aspectos, entre los que destacan:

- Irrespeto entre docentes y estudiantes. Cuando el docente no sabe explicar la materia, o dice palabras vulgares (con connotación sexual) dentro de la clase hace que pierda el respeto del grupo.
- El manejo de la autoridad por parte del docente. Muchos amenazan, imponen miedo, etc., eso complica las cosas.
- Métodos pedagógicos inadecuados.
- Vagancia de los y las estudiantes.

- Arrastrar materias.
- Jóvenes repitentes con extraedad (de hasta 17 años en sétimo) que conviven en aulas con menores.
- Impartir Educación sexual desde sétimo y las dificultades en el manejo de la sexualidad de muchos y muchas estudiantes.
- La drogadicción
- Incumplimiento de normas y reglamentos
- Profesores un poco más estrictos y mejor preparados académicamente.

Los y las jóvenes del Colegio Científico de Puntarenas hicieron referencia a que una de las causas de la violencia también está en la educación, específicamente nombraron “métodos pedagógicos”, esto lo relacionan con sus colegios anteriores, expresan varias anécdotas de formas inadecuadas que tenían los docentes para llamar la atención y para disciplinar, reclaman profesores mejor preparados y mejor seleccionados, denuncian con desagrado la consigna recurrente en muchos de sus colegios anteriores: “hágalo y no pregunte porqué!” y además insistieron en que para ellos, el uniforme es solamente “algo aparente”, desde la perspectiva de las y los jóvenes del Colegio Científico, el uso del uniforme es irrelevante, hasta sugieren que no debería existir: *“la ropa azul no me va a ayudar a sacar un 100%” (afirma un chico de 15 años del C. Científico).*

La importancia del uso del uniforme contrasta con la opinión de los y las jóvenes del Colegio de Chacarita donde el uniforme lo ven como parte de las medidas efectivas para controlar el comportamiento y la indisciplina.

Estas diferencias de opinión acerca del uniforme como mecanismo efectivo lo podemos adjudicar a que los jóvenes del colegio científico se encuentran dentro de un contexto universitario cotidianamente y están más identificados con dicha población, que no usa uniforme, además de que actualmente no viven la violencia como una problemática educativa.

Es interesante que dentro de las discusiones de grupo focal se aborda la violencia entre estudiantes como una situación que se origina en la necesidad de tener poder ante los demás, como ya se mencionó, al deseo de “hacerse ver” “llamar la atención”, sin embargo, esto no es expresado cuando se les hace la pregunta de manera directa acerca de ¿por que la violencia? Se puede apreciar aquí que el significado que atribuyen a la violencia depende a veces de lo racional, y a veces de lo emocional, ya que cuando se responde a la violencia desde las vivencias personales se les atribuye un sentido distinto a cuando se pregunta acerca del ¿Porque creen Uds. que se da la violencia?

4.3. Clima Social del Colegio

El análisis sugiere que el clima social que prevalece en el Colegio Científico de Puntarenas dominan los aspectos de convivencia entre estudiantes, esta es positiva y amigable, hay compañerismo, trabajo en equipo, solidaridad entre grupos, durante las sesiones de grupo focal se constató un “nosotros” dentro del discurso grupal,

“a nosotros nos interesa el estudio” (sesión grupo focal, CCPuntarenas).

“eso para nosotros es importante” (sesión grupo focal, CCPuntarenas).

“Para nosotros una boleta es algo gravísimo, nosotros tenemos el expediente limpio”. (Refiriéndose a otros chicos de otros colegios en donde más bien las boletas “los hace sentir importantes, la agarran, la publican... coleccionan boletas” (Sesión grupo Focal, Colegio Científico de Puntarenas).

Dentro del discurso individual se nota como se incluye a los otros compañeros, se percibe que se encuentran identificados con una meta común - los retos que les proporciona el colegio es el esa actitud- que en este colegio es conseguir el éxito académico muy vinculado, en ellos a un proyecto profesional y laboral, este aspecto es el que representa el desafío y el reto actual, saben que para estar en el Colegio Científico se requiere ser un y una estudiante sobresaliente, con notas sobresalientes y que esta característica les permitirá un futuro profesional reconocido, esta situación se evidencia claramente dentro del trabajo individual y las discusiones grupales; ese “nosotros” está amalgamado por las ya conocidas experiencias comunes de que son estudiantes esforzados, que les interesa estudiar, de buen comportamiento, con metas académicas claras y que estas cualidades les son reconocidas institucional, social y familiarmente, claramente se visualizan otros “atributos de dominio” en esta institución.

Los aspectos que conforman el clima social del Colegio Científico de Puntarenas desde la perspectiva de los y las participantes son: el compañerismo y la experiencia de sentirse reconocidos por su rendimiento académico (como reto y como proyecto de vida futuro). Ambos componentes sobresalen también en las producciones gráficas elaboradas por los y las jóvenes.

Se evidencia que ellos sienten especial admiración por los profesores “porque explican bien”, este aspecto de admiración al profesor favorece el clima social positivo y relajado entre estudiantes y profesores, sin embargo, expresan que la carga académica es fuerte y eso le imprime reto y desafío a las metas que se proponen.

Con respecto al análisis del clima social del Colegio de Chacarita se evidencia que para ellos lo académico también implica esfuerzo, aquí el esfuerzo se encuentra ligado a las condiciones económicas y sociales que viven, estas dificultades se encuentran representadas principalmente en el dibujo de una montaña elaborado por uno de ellos, en otra, el estudio está asociado a una

experiencia negativa con un hombre dentro de la escuela (una estudiante dibujó un hombre que abusó de ella dentro de la institución educativa donde estaba antes, por eso, el colegio para ella, siempre le recuerda eso tan feo).

La montaña dibujada en el Colegio de Chacarita refleja la experiencia de la exclusión, el dibujo de esta montaña refleja que se tiene una percepción de dificultades para integrarse satisfactoriamente a la sociedad, la montaña presenta estratificaciones, los indicadores que hablan de una sensación de “estar solo”, en este dibujo se evidencian en que todas las personas dibujadas se encuentran escalando la montaña individualmente, pareciera que nos dice “se llega a la cima por un duro esfuerzo individual”, mientras que en la reproducción gráfica de la montaña del Colegio Científico de Puntarenas, parece representar más optimismo y refleja con más claridad que el esfuerzo que lleva al éxito se da de manera conjunta, tal como parece lo viven actualmente ellos en su colegio (se observan figuras humanas tomadas de la mano para alcanzar la cima, además hay color en el dibujo mientras que en el otro no, a pesar de que para ambas dinámicas se proporcionó lápices de color) el sol y la lluvia están presentes en el dibujo del Colegio Científico Puntarenas, se explica que “el sol representa felicidad y la lluvia los problemas” y el paraguas dibujado enfatiza el apoyo grupal con el que se sale adelante ante las dificultades, la percepción de clima social dentro del Colegio Científico que se extrae de los dibujos, se caracteriza entonces por el compañerismo, la sensación de que “salimos adelante juntos”, lo anterior se corrobora asimismo en las sesiones de grupo focal y en las entrevistas.

Experiencias negativas vividas en etapas de escolaridad anteriores, reclamos de mayores controles institucionales para el manejo de la violencia y dificultades económicas para estudiar se evidencian principalmente en las representaciones gráficas y trabajo de grupo focal de los estudiantes del Colegio de Chacarita, además de la presencia de aspectos de exclusión social y educativa, sentimientos de inseguridad dentro del colegio, impotencia y desamparo (closet), éstos, conforman el marco del clima social de este colegio; cierto énfasis en lo

académico se puede encontrar simbolizado en algunos de los aspectos expresados en los dibujos del libro, o del escudo del colegio, además, sin embargo se evidencia claramente que para los y las estudiantes de ambos colegios, la posibilidad que brinda la educación es causa de realización personal y social, de progreso y avance.

En el dibujo de la montaña realizado por el joven del Colegio de Chacarita, se evidencia que la montaña representa como la educación se vuelve un aspecto difícil de alcanzar para la mayoría, (presencia de la exclusión social dentro de la educación) la montaña (desde la elaboración del estudiante del Colegio de Chacarita) conlleva esa idea de denuncia y reclamo, éste se vuelve más claro cuando se hace referencia (en la explicación del dibujo) a los que se quedan abajo y los que llegan arriba, específicamente se explica así: *“son muchos los que la intentan subir, sin embargo, la población que llega al final, es muy poca en relatividad a los que se quedan abajo”*. (Dibujo Proyectivo, joven C. Chacarita)

Se enuncian además condiciones de pobreza, que evidencia conciencia acerca de que las condiciones económicas también inciden en los procesos de exclusión que tiene la sociedad moderna; arriba es la cima, o sea, alcanzar lo que la sociedad ofrece y abajo está “la problemática de nuestra sociedad”, la percepción de no poder alcanzar las metas académicas debido a la “problemática de nuestra sociedad” le imprime impotencia y una sensación mayor de dificultad para el progreso personal.

Se aprecia que en la producción gráfica de los y las jóvenes del Colegio de Chacarita evidencia cierto pesimismo con respecto al propio futuro (principalmente notorio en el dibujo de la montaña y el del hombre), muestran desesperanza, individualismo y dificultades económicas como obstáculos, el énfasis en la posibilidad de alcanzar el éxito de manera individual, corrobora que el aspecto económico es una dura realidad que la percibe como “problema- personal”, además, así es considerada socialmente; en este dibujo de la montaña, hay

figuras humanas cayendo de cabeza, otros subiendo por los bordes de la montaña, pareciera como arañándola, otros colgando... etc., el sol solamente está en la cima, y da calor a los pocos que se encuentran allí.

Otro aspecto importante dentro de una de las elaboraciones del Colegio de Chacarita, es la representación de la institución educativa como un “sistema cerrado” (dibujo del closet) en el cuál las personas que se encuentran “dentro” viven y perciben una realidad problemática y violenta, de la cual los que se encuentran “fuera” no se percatan. En este dibujo, específicamente se retrata una “realidad interna” problemática, y que está constituida principalmente por actos de violencia y pandillas que quieren dividir y separar a la población estudiantil, se conforma así un grupo de jóvenes que es identificado como los problemáticos (éstos son caracterizados como violentos, intimidadores, manipulan a otros, quieren poder) Esta percepción la comparten todos los participantes en el estudio, y se corroboró durante las sesiones de grupo focal, ante esto, algunos manifestaron sentirse inseguros dentro del colegio, otros preocupados y cansados por esta realidad interna violenta, sin embargo ninguno dijo sentir miedo. Se evidencia que esta realidad institucional violenta, asumida por los y las jóvenes, la perciben como un problema que no le interesa a nadie de afuera. Este es un fantasma (“a los de afuera no les importa lo que pasa adentro”) que se repite dentro del clima social de este colegio, al hacerse referencia en uno de los dibujos al hecho de que:

“...solo las personas que estamos dentro nos damos cuenta de todo lo que ocurre. Cuantos problemas hay entre los estudiantes. Para las personas de afuera todo está bien porque no conviven diariamente dentro de la institución”. (Dibujo proyectivo, joven C.Chacarita).

4.4. Medidas que los y las estudiantes de ambos colegios consideran efectivas para abordar la violencia:

Esta categoría se exploró dentro de la dinámica de grupo focal, a continuación se presentan las consideraciones de manera textual acerca de las medidas propuestas de los y las participantes de ambos colegios:

Se percibe como en el Colegio de Chacarita se hacen reclamos hacia la implementación de medidas de seguridad más rigurosas y periódicas, específicamente orientadas a fortalecer la vigilancia y la revisión de mochilas y

| Medidas que los y las estudiantes consideran efectivas para abordar la violencia | |
|---|---|
| Liceo de Chacarita | Colegio Científico de Puntarenas |
| <p>“Controlar a estudiantes en su respeto y estudiar”</p> <p>“Que la directora busque ayuda de otras personas y que cada semana de lunes revise los bolsos”</p> <p>“que cada profesora pueda mandar a los estudiantes a que vayan a clases”</p> <p>“Que hayan maneras más estrictas en la institución”</p> <p>Que los padres de familia impongan disciplina”</p> <p>“Que la institución imponga maneras de disciplina”</p> <p>“Que la directora no baje la vigilancia y seguir adelante”</p> <p>“Poner personas que supervisen los pasillos”</p> <p>“Tratar de hablar con los alumnos, asesorarlos y tratar de ayudarlos”</p> <p>“la seguridad debe ser fuerte, y constante, ya que lo que se ha hecho mucho es poner ley y luego dejar de ejercerla, lo cual más bien es a favor de los antisociales”</p> <p>“Opino que la educación sexual debería fortalecerse y hacer entender a los jóvenes la importancia y seriedad del sexo”.</p> | <p>“Seguridad en los centros educativos”</p> <p>“Educación sexual, pero no en extremos”</p> <p>“No poner reglamentos obsesivos que caen en lo irrelevante”</p> <p>“Respeto entre alumnos y profesores”</p> <p>“Selección de los profesores”</p> <p>“Manejo de la autoridad”</p> <p>“Eliminar pautas que incitan la vagancia. (arrastrar materias).</p> <p>“Eliminar argollas entre profesores y alumnos y profesores y administrativos”</p> <p>“Mejorar métodos pedagógicos y de evaluación”.</p> |

bolsos así como medidas disciplinarias más fuertes, este grupo demanda más controles y más poder para los docentes puedan “mandar” a sus estudiantes a clases, puedan “disciplinarlos”, esto coincide con que en este colegio se evidenció una situación de violencia educativa intensa y cotidiana.

Por el contrario, los y las estudiantes del Colegio Científico se orientan principalmente a métodos disciplinarios pero con reglamentos flexibles, incluso solicitan la eliminación del uniforme, argumentando que ese aspecto es solo apariencia, para ellos, otro aspecto que es visto como medida es la implementación de mejores métodos pedagógicos así como docentes mejor preparados en lo académico y en el manejo de la autoridad, en este grupo (C:Científico) insistieron en la necesidad de mejorar las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes (haciendo referencia a los antecedentes que ellos y ellas tuvieron en sus colegios anteriores y no en el C. Científico).

En ambos Colegios se menciona la necesidad de fortalecer la educación sexual, todos y todas están de acuerdo en que este aspecto es deficitario en las instituciones educativas, así como las clases de Orientación, “casi no las recibimos”, coinciden en que sobre educación sexual no se habla dentro de las clases formales, a pesar de que si lo hacen cotidianamente dentro de sus grupos de amigos y amigas, coinciden en que el embarazo y las relaciones sexuales adolescentes son uno de los graves problemas que viven.

4.5. Antecedentes Educativos y Familiares de los y las participantes

Esta categoría fue explorada principalmente a través de la entrevista individual. De los cuatro jóvenes entrevistados en el Colegio Científico, en todos los casos el padre cuenta con trabajo estable, tres de ellos son empleados públicos en instituciones de la zona, y uno es peón agrícola en una finca, de ellos, solamente en dos de los casos, las madres laboran fuera del hogar, en los otros dos casos, sus madres son amas de casa.

De los cuatro casos entrevistados, solamente en un caso sus padres se encuentran divorciados, aun así, se evidencia que la situación familiar ha sido bien sobrellevada ya que hay buena relación con el padre y sus hermanastros.

En los cuatro casos se pudo ver que existen buenas redes de apoyo familiar para el estudio, en todos los sujetos participantes, al menos uno de los hermanos se encuentra estudiando o ya tiene una profesión universitaria. Estas redes de apoyo tanto moral como académico consta de hermanos mayores así como de padres y/o madres. Este aspecto es resaltado por ellos y ellas como fundamental para la motivación y el éxito que hoy tienen en el estudio.

Ninguno tiene antecedentes de actos violentos dentro de sus instituciones educativas, refiriéndose a su colegio anterior un joven manifiesta:

“Me sentí bien, por dicha me tocó en un grupo bueno, aunque había dos o tres que echaban atrás al grupo... provocaban desorden en la clase... ellos no era que les costaba... pero ellos no sabían establecer prioridades... si les gustaba jugar futbol... entonces pasaban los cinco jugando futbol todo el día... tenían estatus de liderazgo y más o menos dos veces al mes hacían esas cosas sonde influenciaban a casi todos y nadie llegaba a lecciones” (Entrevista individual, joven de 15 años, CCP).

Este joven atribuye el hecho de nunca haberse visto envuelto por este grupo de “más malillos” tal como los califica él, debido a que: “yo tengo principios familiares que me han inculcado... yo soy protestante, asisto a la iglesia todos los fines de semana... no me obligan... yo voy por mi cuenta”.

Este joven posteriormente hace énfasis en otra razón para no caer: “*cada* quién pone sus límites, ellos no tenían metas fijas... para ellos eso de las metas no era tan relevante”

Este joven en particular, razona los motivos de su buen comportamiento debido a límites y metas, específicamente se refiere a que los límites autoimpuestos impiden de alguna manera caer en las manipulaciones de otros, y que esos límites se dan en tanto se tengan metas.

Con relación a las características familiares de los jóvenes del Colegio de Chacarita solamente uno de los casos vive con padre y madre, los tres casos restantes el o la joven convive con la madre y hermanos, siendo la madre la jefa de hogar, de estos tres estudiantes que no conviven con el padre, tampoco mantienen relación con él, se evidencian anhelos expresados acerca de la falta que les hace el padre.

Todos los y las estudiantes entrevistados (de ambos colegios) perciben el estudio como una forma de salir adelante, sin embargo, dos estudiantes del Colegio de Chacarita ven el estudio como una difícil montaña, ellos son quienes expresan pesimismo (dibujo proyectivo) acerca de las posibilidades académicas con que cuentan, evidenciadas específicamente en una denuncia gráfica acerca de que son “muchos los que la intentan subir pero no todos “llegan a la meta”, y en otro dibujo se afirma: “nadie de afuera sabe lo que se vive aquí dentro”, etc.

Uno de los jóvenes del Colegio de Chacarita asocia el estudio con una gran montaña... *“abajo es el abismo... se ve el ambiente antisocial... el estudio es una montaña empinada”*. (joven de 15 años, C.Chacarita).

Otro joven del mismo colegio afirma acerca del futuro: *“El futuro es algo que yo voy a llegar a ser gracias al estudio”*

En los diversos relatos de los y las estudiantes se evidencia que en algún momento de su experiencia escolar todos y todas vivieron situaciones negativas, tal como humillaciones, amenazas con contenido sexual de parte de docentes, intimidación y violencia física de parte de compañeros.

Todos los y las estudiantes (de ambos colegios) muestran hábitos de estudio autónomos y lo atribuyen al apoyo familiar e institucional con que cuentan.

¿Cómo dicen los y las jóvenes haber enfrentado las situaciones difíciles que han tenido dentro de sus instituciones educativas?

- “Hablando”.
- “me gusta ayudar cuando pasa algún problema”.
- “ayudar a encontrar la forma de solucionarlo”.
- “no metiéndome nunca con nadie” “mantenerse alejado de los compañeros problemáticos”.
- “yo sí les hablo... ellos entienden...ellos van recapacitando...”
- “Estar alerta...”.
- “No puedo cambiar el colegio pero si puedo tratar de hablar con mis amigos”.

Para finalizar se puede apreciar a lo largo de la descripción de los resultados que hay diferencias significativas en los y las jóvenes de ambos colegios con relación a las cinco categorías estudiadas, (principalmente en el sentido que le dan a la violencia, los métodos que proponen y el clima social del colegio) esto se puede atribuir de manera general, al que el contexto inmediato que viven impacta el significado que otorgan a los hechos que viven, además se evidencia que la institucionalidad juega un papel fundamental en las subjetividades juveniles, esa institucionalidad en donde se encuentran inmersos cotidianamente tiene un intenso impacto en la forma en que interpretan el mundo social como el mundo individual, dentro de ella se configuran y reproducen interpretaciones del mundo a través de lo que se denomina educación.

Se evidencia cómo la institución educativa representa un componente de la sociedad desde donde la subjetividad juvenil incorpora elementos para construir su identidad y su proyecto de vida, proyecto que desde ellos y ellas se presenta como un reto difícil debido a las dificultades que perciben, tales como la violencia, la desigualdad económica y social, la desintegración de las familias, las bajas condiciones económicas, la pedagogía actual, entre otros.

CAPITULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

El presente estudio deja patente que para los y las jóvenes que participaron en él, la violencia tiene significados variados y complejos, el significado que otorgan a la violencia se encuentra muy asociado al contexto tanto académico como familiar pasado e inmediato, que a pesar de ser ambas instituciones, colegios públicos, cuyos estudiantes tienen similar origen económico, presentan notorias diferencias que ponen de manifiesto componentes sociales, familiares y pedagógicos que son relevantes para el desempeño, desarrollo y autoestima de la población juvenil.

Lo que se puede denominar “denuncias” que se refieren a las formas de explicar todas las dificultades que experimentan, difieren significativamente desde ambos colegios: en el Colegio Científico, se dio un énfasis en comparar el colegio actual con su colegio anterior, hacia éste se hicieron reclamos sobre la necesidad de mejorar los métodos pedagógicos, las formas de relación entre docentes y estudiantes así como un mejor manejo de la disciplina por parte de los y las docentes, los y las estudiantes del Colegio Científico se sienten más ajusto debido al trato más flexible y formas pedagógicas más motivadoras ya que el actual sistema les ofrece reto y desafío académico, todos y todas reconocen que “ahora tenemos más carga académica” aspecto que parece ser positivo para la automotivación cuando se combina con un clima social de compañerismo, apoyo pedagógico eficaz y un ambiente institucional seguro. Estos aspectos amalgamados los hace ser el grupo que apuesta por normas flexibles para atender el comportamiento violento dentro de los colegios, cuestiona aspectos triviales y accesorios que consideran irrelevantes para el logro académico (como el uso del uniforme, los reglamentos obsesivos, boletas por todo, etc.).

Contrario a lo anterior, los y las estudiantes del Colegio de Chacarita demandan más controles para los comportamientos violentos (más vigilancia policial, revisión de mochilas más frecuente, uso del uniforme completo, otorgar más controles a los docentes para que puedan actuar en situaciones de crisis, obligar a los estudiantes a permanecer en clases o a no estar en pasillos), mejor relación estudiante/docente, sin embargo no mencionaron como causa de dificultades o violencia los métodos pedagógicos.

Los resultados evidencian cómo la vivencia emocional cotidiana impacta los sentidos y las significaciones alrededor de los hechos que viven los y las jóvenes y que la vivencia de violencia dentro de la institución educativa lleva a los jóvenes (que no tienen comportamiento violento) a apostar y validar medidas más represivas para su control, se puede pensar que los sentimientos de desprotección, desamparo que genera la violencia entre estudiantes (tal como se menciona en el dibujo del closet y la montaña) los hace creer en este tipo de medidas.

En cuanto al significado que otorgan a los actos de violencia dentro de la institución educativa en general (ambos grupos) concuerdan que se debe a una necesidad de:

- “darse a respetar ante los demás”
- “ser alguien”
- “quieren hacerse ver”
- “obtener lideratos”
- “mandar”
- “ser vistos”

Se percibe cómo durante la adolescencia existe una fuerte necesidad de ser reconocido y reafirmarse ante los *demás*, esta dialéctica identidad/alteridad se re-configura fundamentalmente dentro de la institucionalidad educativa, esta institucionalidad se encuentra apuntalada en normas internas, vínculos, currículo educativo (oculto, explícito), lo dicho, lo no dicho, contexto social inmediato, percepciones, significados atribuidos a objetos, vivencias, cotidianidad, entre otros, esta institucionalidad es compleja y variable.

Parece ser que esta reconfiguración identitaria ha encontrado terreno fértil en el vínculo violento, a través de la imposición y el control del otro se confirma y se reafirma un sujeto ante los demás, da existencia, permite ser visto. Estas formas violentas se producen y se reproducen institucionalmente alimentadas por relaciones intersubjetivas donde se juega una “equivalencia de necesidades de identidad y de pertenencia” (espejularidad) propias de la etapa que viven y a los múltiples factores sociales asociados, ya que también se vive violencia en todos los niveles de la vida fuera de la institución educativa.

Esta violencia literal, no canalizada, se ha constituido como una vía que permite a los jóvenes acceder a la posibilidad de “ser alguien”, “sentirse reconocido”.

Según Rojas (1990) se puede denominar violencia: “al ejercicio absoluto del poder de uno o más sujetos sobre otro, que queda ubicado en un lugar de desconocimiento; esto es, no reconocido como sujeto de deseo y reducido, en su forma extrema, a un puro objeto. (...) consideramos a la violencia por su eficacia, la de anular al otro como sujeto diferenciado, sumiéndolo en una pérdida de identidad y singularidad que señala al lugar de la angustia” (Tomado de: Perdomo, 2000, Pág. 2).

¿Por qué el vínculo violento ha logrado constituirse como forma de reconocimiento? En esta época, el grupo de iguales representa un auditorio fundamental y constitutivo donde el joven debe poder encontrar un sentido a su proyecto de vida, y la sociedad debe poder otorgar referentes que le permitan ligar su proyecto de vida a algo duradero, perdurable, tal como ideales, esperanza, cultura, etc., aspectos vinculados a lo que Cerbino (1999) denomina referentes simbólicos, el mismo autor sostiene que “la activación del mecanismo de producción simbólica se da siempre frente a un otro. Un otro percibido y reconocido como diverso, como alteridad” (Pág. 62), este mecanismo de producción simbólica tiene que ver con la posibilidad de otorgar sentido y significación a los actos y hechos de la realidad percibida.

Los recursos simbólicos (el mundo de la palabra y los discursos) permiten que la imaginación se constituya como fuente de creación, de arte, de ritos culturales que permiten la canalización a través de la palabra de impulsos y emociones intensas.

Según el mismo autor, cuando estos recursos se encuentran deficitarios, producen un “desenlace” entre la imaginación y el orden de lo simbólico, se produce un abultamiento de lo imaginario que atenta contra lo simbólico, concluye, entonces, que la sociedad actual tiene muchos de los condicionantes que impiden la “producción simbólica”, o sea, el uso de la palabra y el lenguaje como recursos de producción de sentido y de significación. Se ve la importancia, entonces, de permitir a los y a las adolescentes poner significación y sentido a lo que viven cotidianamente a través de la palabra.

El tipo de referentes que domina la escena social actual de los y las jóvenes son objetos y artículos que se desvanecen de un día para otro, “frente a la obsolescencia de los objetos y de las imágenes el culto de lo nuevo, de manera inexorable, hace del propio sujeto un objeto obsoleto, un desecho” (Miller, Alain, 1998, En: Cerbino, Pág.62).

Estos actos agresivos incluso llegan a no ser vistos como tales, se naturalizan, o sea, el acto violento llega a ser algo coherente para muchos, ya que “es solo un juego”, así lo mencionan los y las jóvenes, se concuerda con Cerbino (1999) acerca de que: “La que está en crisis es precisamente la dialéctica identidad/alteridad y esto se debe a la ausencia de otro reconocible como tal” (Pág. 62).

El estudio permite ver que hay una diferencia en las respuestas de los y las jóvenes a las preguntas acerca de: ¿Cuáles son las causas de que estos jóvenes sean violentos? ¿Para qué o porque se pelean dentro del colegio?

Para la primera se hace referencia a la situación económica, hogares desintegrados, sin atención parental, etc. mientras que para la segunda pregunta, las respuestas van dirigidas a la necesidad de ser alguien, ser reconocidos, ganar lideratos, ser vistos. Se perciben entonces dos dimensiones de explicación, una más macrosocial y racional, (la primera) y otra más interna, vivencial, cuya explicación está dirigida a la crisis identidad/alteridad.

En relación a ambos colegios hay diferencias en el clima social, un sentimiento de compañerismo y apoyo mutuo se presenta claramente en el Colegio Científico y en el Colegio de Chacarita por el contrario, se presentaron indicadores de una sensación de que se alcanza el éxito de manera individual, las dificultades se perciben como “problema personal”, por eso en el Colegio de Chacarita se evidencian indicadores de escepticismo y pesimismo hacia los logros que pueden alcanzar, a pesar de que no dudan en considerar la educación y el estudio como fuentes de reconocimiento y de éxito.

Es interesante ver cómo socialmente todos y cada uno de los elementos que conforman la cotidianidad educativa se les ha atribuido un sentido dependiendo del contexto institucional, esto impacta también las autopercepciones, las normas, el uniforme,

los actos, los horarios, las boletas, etc. A todo se le atribuye un sentido que tiene implicaciones individuales y colectivas. Así lo demuestran las diferencias que para ambos grupos tiene el uso del uniforme, las normas, la supervisión continua, etc. De ahí que las medidas que sugieren como efectivas para enfrentar la violencia difieran considerablemente para ambos grupos.

Para finalizar se puede concluir que la época juvenil es un momento fundamental para la vida del joven y que la dialéctica identidad/alteridad que se juega durante esta etapa le imprime vulnerabilidad social y subjetiva, en este juego intersubjetivo de reafirmación es que ha encontrado actualmente el vínculo violento un campo y un nicho, y es la institución educativa uno de los escenarios sociales donde se reproducen esas formas de relación.

Todos los y las estudiantes coinciden en que en esta violencia existe una búsqueda por “ser alguien” y esa posibilidad debe poder encontrarla el y la joven en todas y. De ahí que las reglamentaciones y normas para controlar la violencia construidas desde una óptica “individualizada” se convierte en una medida reduccionista porque personaliza un problema en donde se encuentra implicada cada una de las instituciones sociales, las medidas dirigidas solamente al control del comportamiento no dan resultados para atender la violencia dentro de los centros educativos, ya que el problema no es solo individual, (de cada joven) sino que es un fenómeno que involucra lo social, la violencia está presente en todos los niveles que componen la estructura socio-económica y relacional, de ahí la necesidad de trabajar desde una perspectiva amplia y coordinada con todos los niveles de la estructura del sistema educativo, amalgamando las complejidades de lo social, cultural, económico con lo particular (institucional, familiar, individual) y lo más importante, permitir que los jóvenes hablen sobre el significado del vínculo violento y tomen conciencia de las implicaciones que tiene éste actualmente en la constitución de su propio yo, ¿del para qué? ¿del porqué?. Se considera que hacer surgir la “palabra propia”, proporciona esa especie de espejo donde ellos y ellas puedan mirarse.

Esto es posible siempre y cuando haya conciencia de parte de los adultos/docentes/actores políticos, etc., que se requiere un cambio de visión hacia la

población joven, que la existencia de una *conciencia crítica a nivel social y económico encuentre coherencia en una práctica educativa.*

Recomendaciones

- Una reformulación teórica y práctica del sistema educativo a nivel de secundaria donde se contemple un paradigma curricular que imponga reto y desafío al aprendizaje pero sin desvincularlo con la propia realidad social. Esto implica consolidar y clarificar a nivel estructural, un marco referencial teórico y epistemológico que guíe el *quehacer educativo cotidiano* con una *praxis docente* coherente con dicho paradigma, desde una concepción crítica hacia la sociedad y madura con el estudiante, ya que todo ello determina una concepción de saber, delimita una concepción de sujeto educativo y define pautas pedagógicas y evaluativas, ciertamente, tiñe todo el proceso educativo. Es importante ya que la formación profesional docente implica no sólo la praxis educativa sino que incluye también una posición teórico-epistemológica y filosófica de concepción de sujeto, de mundo, se “saber”, que dirige, determina y orienta esa praxis en el proceso educativo cotidiano.

Es evidente que actualmente existe una grave fractura entre teoría-práctica en lo que a educación secundaria se refiere.

- Capacitación permanente a docentes y personal administrativo de los centros educativos en relación al proceso adolescente y a los cambios que impone la modernidad a la sociedad actual, todo desde una perspectiva crítica.
- Construir un acercamiento con la población joven desde un enfoque participativo, des-estigmatizando la visión que se ha tenido de la gente joven como violenta y problemática, ya que lo que se vive dentro de las instituciones educativas son las formas violentas que la sociedad moderna, en todos sus niveles, promueve (impone). Es condición necesaria promover una conciencia crítica de la sociedad

moderna, sus pautas de consumo, las formas de vinculación que promueve, los proyectos de vida validados socialmente, etc., ya que solamente así será capaz la población joven de validar nuevos referentes sociales y culturales.

- Elaborar planes psicopedagógicos para enfrentar la violencia educativa con la participación de grupos que representen la población estudiantil, concertados y revisados por dicha población y que dichos grupos se encuentren compuestos por estudiantes de cuarto y quinto año, y que dichos planes sean refrendados cada año con la participación estudiantil. Ya que el estudio evidencia que lo que para unos estudiantes es justo para otros no lo es, tales como el uso de uniforme, mayores controles y reglamentos, y en estas diferencias está claramente implicado el contexto institucional y las formas educativas imperantes.
- Los planes psicopedagógicos para enfrentar la violencia dentro de las instituciones educativas deben ser planes contextualizados, o sea, elaborados específicamente por cada institución atendiendo las características de la población estudiantil y la especificidad de los fenómenos sociales e institucionales que desde ahí se desprenden, ya que el estudio demuestra las variadas formas (desde adentro) de interpretar los fenómenos que desde dicha institucionalidad surgen, se retroalimentan internamente pero están determinadas por el contexto social y familiar de la población. Estas formas permean lo educativo, lo vincular, lo interpersonal, lo pedagógico, etc. Esta institucionalidad educativa es como un paréntesis que desde adentro configura ideologías juveniles internas que definitivamente no pueden ser ignoradas para la implementación de reglamentos y formas de convivencia constructiva.

CAPITULO VI
BIBLIOGRAFÍA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Avilez Martínez, José María. (2006) Bullying: El maltrato entre iguales. Amaru Ediciones, Salamanca, España.

Aguerrondo, Inés (1993). Escuela, fracaso y pobreza: ¿cómo salir del círculo vicioso? Buenos Aires, Argentina. OEA.

Ávalos, A. (2006, marzo 26) Violencia corroe y agobia a 200 centros educativos. La Nación, Pág. 4 A

Badillo, J. (2006, enero-junio) Paradigmas de gobernación y de exclusión social en la educación. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 3. Recuperado el 20 de mayo del 2008, de http://www.uv.mx/cpue/num3/resena/Badillo_paradigmas_exclusion.html

Barberousse, Paulette. (2002) “Globalización y posmodernidad: Desafíos al aprendizaje humano” En: Revista Educación 26 (2): 97-106. Facultad de Educación, UCR.

Bartolomé, R y Rechea, C.(2005). Violencia y Conducta antisocial: Fenómenos que preocupan. Congreso Ser Adolescente Hoy. 22, 23, 24 Noviembre, Madrid, España.

Blasi, Augusto. (2005) La construcción de la identidad durante la adolescencia Congreso Ser Adolescente Hoy. 22, 23, 24 Noviembre, Madrid, España.

Braunstein, Nestor. (1978). Psicología, Ideología y Ciencia. Siglo Veintiuno Editores. México.

Carver, Charles S. (1997). Teorías de la Personalidad. Tercera Edición. Editorial Pearson.

Cerbino, Mauro. (1999) De malestares en la cultura, adicciones y jóvenes. En Iconos, Revista de la FLACSO Ecuador, No 8, junio/agosto 1999.

Corsi, Jorge. (1997). Violencia Familiar: Una mirada interdisciplinaria sobre un grave problema social. Paidós: Segunda Reimpresión, Buenos Aires, Argentina.

Duschatzky, Silvia. Corea, Cristina. (2007) Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones. 1 edición, Paidós, Buenos Aires, Argentina.

Echeita, Sarrionandia, Gerardo. (2006). Educación para la inclusión, educación sin exclusiones. Narcea. S.A. Ediciones. Madrid, España.

Estévez López, Estefanía.(2005). Violencia, Victimización y Rechazo Escolar en la adolescencia. Tesis Doctoral, Universidad de Valencia. España.

Fallas, H; Villegas, J. (2007, Junio 19). La Nación, Pág. 4A.

Fundación Arias para la Paz y el Progreso Humano. Informe especial sobre armas, violencia y juventud. Agosto, 2006.

Freud, Sigmund. (1921). Psicología de las masas y análisis del yo. Biblioteca Nueva. Madrid, España.

Flores Bernal, Raquel. (2005). Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. Revista Iberoamericana de Educación, No 38, Pág. 67-86.

García, Mauricio. (2005). Sentido y Sinsentido de la Violencia Escolar: Análisis Cualitativo del discurso de estudiantes Chilenos. PSYKHE, Vol.14, No 1, 165-180.

González Mirta, (2008). Psicología Política. Editorial UCR, San José, Costa Rica.

Informe Estado de la Nación, (2004)

Laplanche y Pontalis. (1982). Diccionario de Psicoanálisis. Amorrortu Editores.

Lipovetski, Gilles. (1986). La era del vacío. Barcelona; Editorial Anagrama.

Lodeiro Cendán, Domingo. (2001). “La violencia simbólica, instrumental y directa en el sistema educativo y en los centros escolares: propuestas para de investigación-acción.” Memoria presentada para optar al grado de doctor. Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación, Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Madrid.

Luengo. J, Julián. (2005) “Paradigmas de Gobernación y de Exclusión social en la Educación: Fundamentos para el análisis de la discriminación escolar contemporánea”. Ediciones Pomares. Barcelona, España.

Maluf, Norma Alejandra. (2002). Las subjetividades juveniles en sociedades en riesgo. Un análisis en contextos de globalización y modernización. Trabajo presentado para el Seminario Los jóvenes y la sociedad de la información. Globalización y antiglobalización en Europa y América Latina. Lleida-Barcelona, 20 al 25 de mayo de 2002.

Mayoral Rodríguez, Silvia. (2003). Diagnóstico e intervención psicopedagógica en alumnos con problemas de agresividad en la educación secundaria obligatoria: Una propuesta para mejorar la atención psicopedagógica. Tesis doctoral, Universidad de Girona, España.

Monturiol, S. (2007). Violencia Escolar refleja crisis social. Revista CAMPUS, Octubre, Pág. 3, Oficina de Comunicación, Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Ortega Ruiz, R; Del Rey Alamillo R. (2005) Violencia Interpersonal y Bulling en la escuela. Congreso Ser Adolescente Hoy. 22, 23, 24 Noviembre, Madrid, España.

Perdomo, Rita; Ruben Beatriz. (2000). Siglo XXI: Trauma social, violencia y adolescencia” Facultad de Psicología UDELAR, Trabajo presentado en el XIV Congreso Latinoamericano de Psicoterapia Analítica de Grupo (FLAPAG), Octubre del 2000.

Rojas, E. (2008, julio 28). Turba agarró a pedradas la U Latina y comercios aledaños”. Periódico Al Día, Pág. 2.

Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio. (2006) “Metodología de la Investigación” Mac Graw Hill, Cuarta Edición, México.

Medina, A. (1989). Didáctica e Interacción en el Aula. Colombia: Cincel-Kapelusz.

Mella, Orlando. (1998). Naturaleza y Orientaciones Teórico-metodológicas de la investigación cualitativa.

Sierra, Francisco. (1998). Función y sentido de la entrevista cualitativa. Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación, México; Consejo Nacional para la cultura y las artes- Adison Wesley Longman de México.

Zúñiga (6 de agosto de 2008) Seminario Universidad. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica. Tomado de:

<http://www.semanario.ucr.ac.cr/index.php/component/search/violencia%20escolar.html>.

CAPÍTULO VII
ANEXOS

Anexo 1

Guía de Entrevista Semiestructurada a estudiantes de educación diversificada
acerca de la violencia

Saludo

Presentación

Encuadre

I DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL O DE LA JOVEN

- 1) ¿Donde vives?
- 2) ¿Hace cuanto estas en este colegio?
- 3) ¿Antes de estar aquí, en cual colegio estabas?
- 4) ¿Cómo te sientes en este colegio?

II AUTOIMAGEN

- 1) Como te podrías describir a vos mismo.

III EMOCIONES LIGADAS AL COLEGIO

- 1) ¿Has sentido miedo dentro de tu colegio? ¿Por qué?
- 2) ¿Háblame de tu colegio actual? ¿Como es?
- 3) ¿Qué tipo de problemas se dan en tu colegio?

IV FAMILIA

- 1) ¿Con quién vives actualmente?
- 2) ¿A qué se dedica tu padre y tu madre?
- 3) ¿Qué hacen tus hermanos?
- 4) ¿Cuántos hermanos tienes? ¿Estudian? ¿Trabajan? ¿Qué hacen?
- 5) ¿Relación con sus hermanos?

V AMISTAD

- 1) ¿Qué es un amigo?
- 2) ¿Tienes amigos?

VI FUTURO y METAS

- 1) Qué esperas para el futuro.
- 2) ¿Que quieres llegar a ser en el futuro?
- 3) ¿Como piensas lograrlo?
- 4) Es el estudio y el esfuerzo una meta para él.

VII CONOCIMIENTO

- 1) Apoyo y motivación de su familia hacia el estudio.
- 2) ¿Alguien en tu casa controla si haces las tareas, notas, etc?
- 3) ¿Cómo son tus notas?
- 4) ¿Podrías mejorar tus calificaciones?

VIII RESILIENCIA:

Como enfrenta las dificultades:

- 1) ¿Qué cosas más difíciles ha tenido que vivir dentro de las escuelas y colegios que ha estado?
- 2) ¿Como lo ha resuelto?
- 3) ¿Quien te ha ayudado?
- 4) ¿Si supieras de algo grave dentro del colegio? ¿Qué harías?

IX DOMINIO y violencia de unos sobre otros

- 1) ¿Concepto de PODER?
- 2) ¿Concepto de dominio?
- 3) ¿Chicos o chicas con “poder” dentro de los colegios: quienes son esos jóvenes desde su perspectiva?
- 4) ¿Cómo adquieren ese poder?, ¿dominan a otros, se les teme Etc... que piensa? ¿es eso un problema dentro de las instituciones educativas o no?
- 5) ¿Cuál es el problema más grande que enfrentan los colegios actualmente, tu colegio/ los otros?
- 6) ¿Atribución de causas?
- 7) ¿Qué medidas considera más adecuadas para implementar en colegios a fin de resolver conflictos?

Anexo 2

DIBUJO PROYECTIVO

COLEGIO CIENTIFICO DE PUNTARENAS

"Mi colegio"



Mi dibujo representa lo que este colegio significa para mí. Cada una de las partes, tiene un significado:

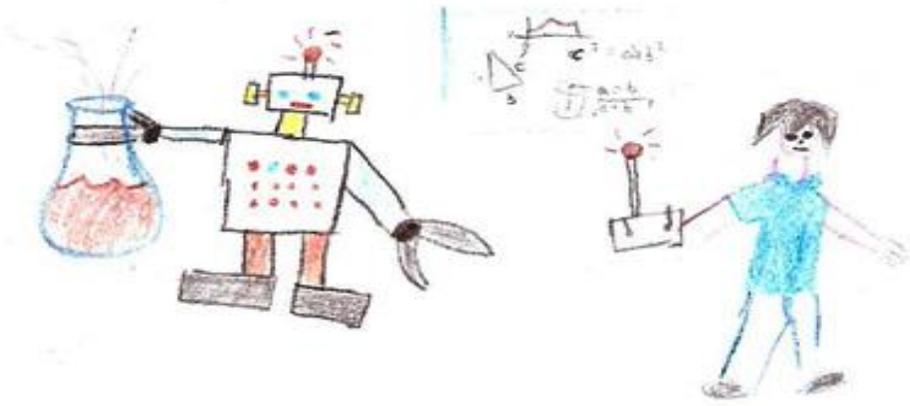
Sol = representa un buendía, es que nosotros decidimos como queremos que sea el día, si queremos que sea bueno o no, cada uno decide de que manera va a estar en el día, feliz, triste, enojado, alegre.

Rotulo de Sueños = son nuestros metas: lo que nosotros queremos lograr, nuestros sueños.

Grupo de personas = unidad: es que todos somos uno mismo.

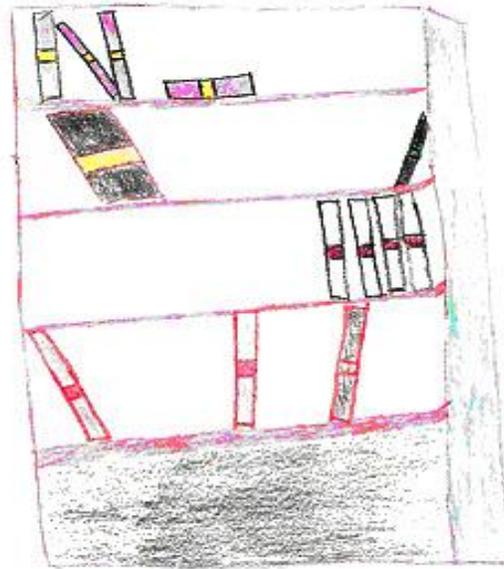
En conclusión, mi dibujo quiere decir que todos juntos podemos alcanzar nuestros sueños y llegar a ser mejores cada día que pasa.

"Mi colegio"



Yo elegí este objeto porque lo vinculo (relato) con la tecnología, y me parece que este es un colegio que busca prepararnos mejor para que ~~al~~ en la universidad demos un mejor rendimiento, y a futuro seamos mejores profesionales y podamos ser de gran ayuda para que cada día nuestro país mejore más. Además elegí la pintura por los conocimientos y experimentos que en ella pueden ser escritos, para ir mejorando nuestra forma de pensar, y aplicar y practicar lo que nos pasa en la vida ante distintos puntos de ~~esta~~ vista. Y así lo puse en el dibujo, porque pienso que nuestro desarrollo no solo debe ser de materia académica, ~~pero~~ o en conocimientos científicos, sino como personas, y es algo que también nos lo han recordado aquí, así como que tenemos que ir madurando cada vez más, porque la vida cada vez nos va a pedir más ~~de~~ motivación (voluntad de estudiar). También dibujo a la pintura, porque debemos recordar que somos personas no máquinas o robots superficiales y sin sentimientos, poseemos capacidades y cualidades que aún no hemos descubierto, o diferencias de las máquinas, etc.

"Mi colegio"



Respuesta: Para mi pensamiento, un librero es una excelente forma de representar el colegio en que ahora me encuentro, ya que los libros son la sabia y mejor instrucción que recibimos y recibiremos y la parte de los estantes que se encuentra vacía, representa lo que aún nos falta por aprender, siendo el último que se encuentra pintado de negro la meta final.

"Mi colegio"



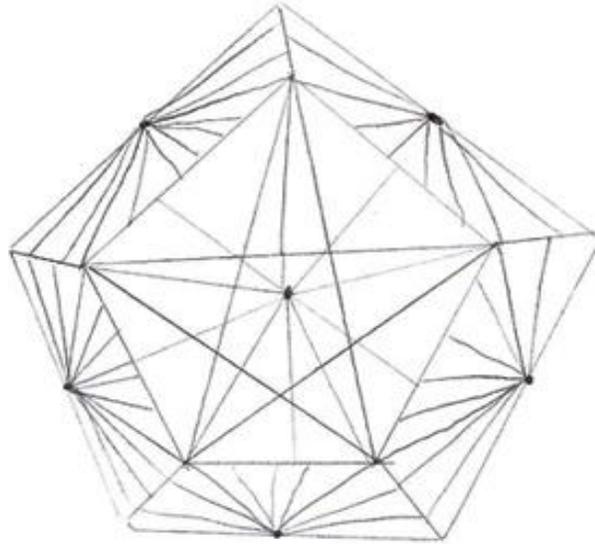
Este dibujo representa a mi colegio por que para mi al principio fue muy difícil eso lo que representa la montaña el tener que luchar cada día.

El sol significa los momentos pocos difíciles, y esa persona que le ayuda a los muchachos que aparecen ahí, son las personas que siempre están para ayudarte.

La lluvia son los problemas, y esas tres personas que están bajo el paraguas los que te ayudan a resolverlos y lo que está en la cima el sueño que ellos quieren alcanzar y el sol que está en la cima la felicidad y el orgullo de haber alcanzado su sueño.

(La diferencia entre los soles es que uno está coloreado y el otro el del problema es opaco, en cambio el segundo es brillante de felicidad).

"Mi colegio"



Diseño estructural
(Cinta y pinchas)

La figura representa al colegio, fue el primer proyecto de tecnología, lo elabore con una compañera, y lo elegí porque a la hora de las pruebas se dio mucho el compañerismo.

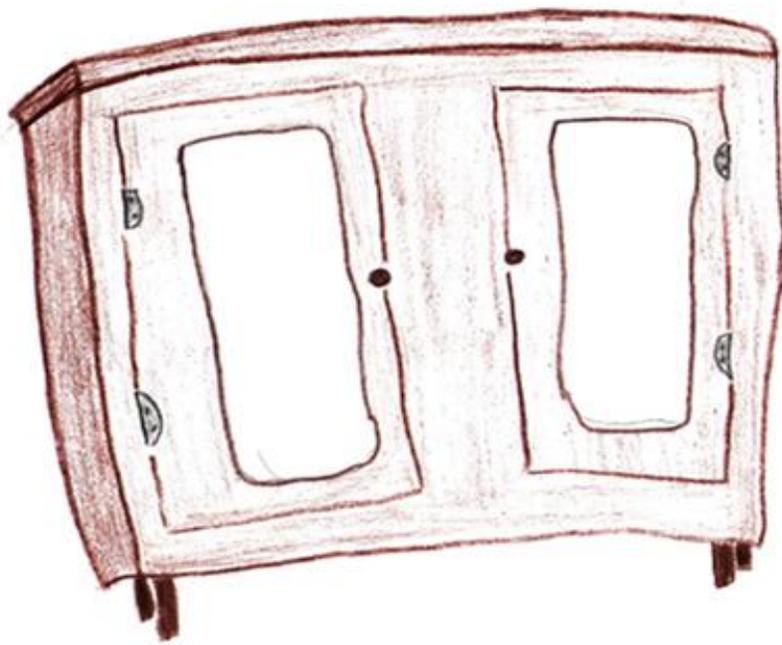
De igual manera se puede resaltar, "la unión hace la fuerza", entre más palillos y según la posición, más soporte tenía, lo mismo pasa con nosotros y es una de las virtudes que más admiro de mi grupo ya que desde el primer día el valor de la amistad destacó por completo.

Anexo 3

DIBUJO PROYECTIVO

COLEGIO DE CHACARITA

"Mi colegio"



Para mí el closet representa el colegio porque:

Esta cerrado y al abrirlo solo las personas que estamos dentro nos damos cuenta de todo lo que ocurre. Cuantos problemas y violencia hay entre los estudiantes.

Para las personas de afuera todo esta bien, porque no conviven diariamente dentro de la institución.

"Mi colegio"



El Respeto que existe entre Los Profesores y estudiantes es algo que si existe porque el Respeto es clave en este colegio.

"Mi colegio"



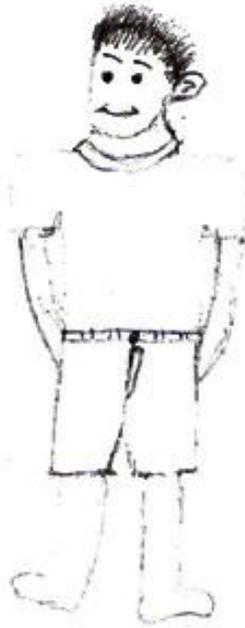
Yo escogi estudio porq' sé q' los estudiantes del colegio han dado mucho por el estudio y xq' se esfuerzan, También porq' hay estudiantes que desean estudiar para su futuro en adelante, ya que nosotros el estudio es nuestro lema para nuestra institución. ☺

"Mi colegio"



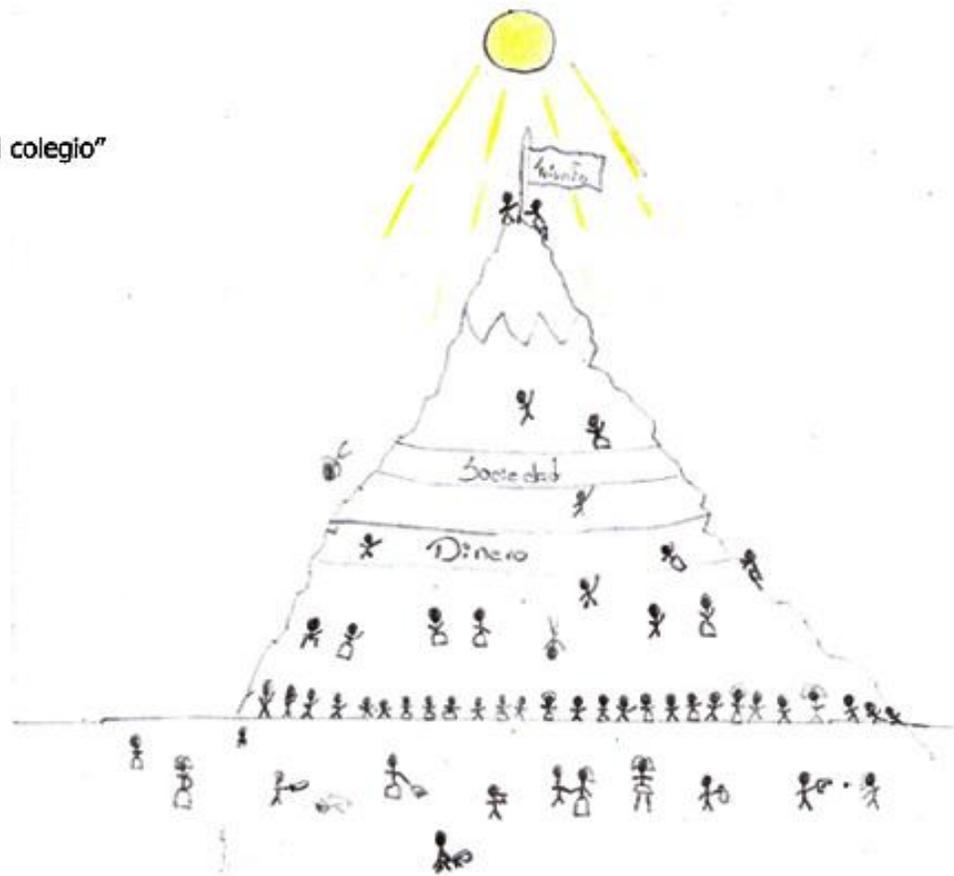
Porq' es una forma de representar el colegio a nivel Nacional de otras Instituciones, se identifica que somos ^{estudiantes.} de esta Institución.

"Mi colegio"



Por una mala experiencia que tuve cuando estara en la escuela me trae odio el colegio se dibujose significa el odio que le tengo a esa persona y al colegio.

"Mi colegio"



Lo que intento representar con esta ilustración, es para demandar una problemática que se ha fortalecido en la sociedad costarricense. Y es que la educación en este país se ha vuelto una difícil montaña, las cuales son muchos los que la intentan subir, sin embargo la población que llega al final, es muy poca en relación a los que se quedan abajo.

Y es que hay muchas barreras, las cuales quise ilustrar (como el dinero o la sociedad) que se ha vuelto un obstáculo muy fuerte, e imposible de cruzar para los sectores de pobreza.

Otra cosa que quise hacer destacar es que la sociedad que no puede subir esa montaña, han buscado, otros métodos para buscar dinero (Casillos, drogas, prostitución, etc.) y muchos de ellos terminan sin siquiera, poder intentar llegar a la cima, abajo vemos la problemática de nuestra sociedad, la cual día a día su número de personas aumenta, y se vuelve más imposible su acceso a la educación.