UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

Factores generadores de agresión escolar en San José del Guaviare: estudio de caso en las aulas del grado sexto de la Institución Educativa José Celestino Mutis

Olga Yeleny Castro Herrera

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencias Humanas,
Instituto de Investigación en Educación
Maestría en Educación
Bogotá, Colombia

2021

Olga Yeleny Castro Herrera

Tesis o trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar al título de: **Magister en Educación**

Director (a):

Ph.D. Darío Campos Rodríguez

Maestría en Educación
Línea de Investigación Lenguajes y literaturas en Educación

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencias Humanas,
Instituto de Investigación en Educación
Maestría en Educación
Bogotá, Colombia

2021

Dedicatoria

A Dios por darme la salud y permitirme seguir adelante en la construcción de este sueño.

A mis padres que siempre me reiteraron que la educación es la herencia más valiosa que me podrían dejar.

A mi esposo e hija por el apoyo incondicional para lograr esta meta

A mis estudiantes de la Institución educativa José Celestino Mutis porque gracias a ellos puedo ejercer mi labor y a través de su diario vivir en las aulas nos aportan información importante para mejorar las prácticas educativas.

“La buena vida está guiada por el amor e inspirada por el conocimiento”
Russell Bertrand.

Agradecimientos

A la Secretaría de Educación del Guaviare, quien nos permitió cualificar nuestro quehacer docente y hacer posible el sueño de ser magíster en Educación

Al maestro Fabio Jurado quien fue nuestro mentor en esta maestría, siempre nos brindó su apoyo incondicional, con sus enseñanzas nos hizo creer que somos capaces de lograr grandes cambios a la educación del Guaviare a través de las investigaciones que realizamos en cada institución.

Al doctor Darío Campos Rodríguez por su orientación y paciencia durante el proceso de la investigación.

Factores generadores de agresión escolar en San José del Guaviare: estudio de caso en las aulas del grado sexto de la Institución Educativa José Celestino Mutis

Resumen

El objetivo de esta investigación fue identificar los factores generadores de agresión escolar en San José del Guaviare; para este fin se realizó un estudio de caso en las aulas del grado sexto de la institución educativa José Celestino Mutis ubicada en el casco urbano del municipio de San José del Guaviare; se seleccionó como muestra el grado 604, conformado por 42 estudiantes. Se analizó el concepto "agresión" en sus diferentes acepciones. Como instrumentos para recolectar la información se acudió a la encuesta, la observación en algunos espacios, las entrevistas y los registros de información sobre la disciplina que reposa en la coordinación de la institución. Con base en la información recolectada se analizaron los factores que propician la agresión escolar en el aula. Se identificó que todos los factores socio-familiares, regulativos escolares, biológicos y ambientales influyen en esta problemática, cada uno desde una perspectiva diferente. Cada caso de agresión fue analizado para establecer los factores que más inciden en estos comportamientos para buscar estrategias de apoyo en la perspectiva de mejorar la convivencia escolar y los desempeños académicos. Igualmente se halló que existe una relación directa entre la problemática de la agresión escolar y los desempeños académicos; por tal razón se propone la intervención a nivel institucional.

Palabras claves: agresión escolar, factores socio familiares, clima de aula, desempeño académico.

Generating factors of school aggression in San José del Guaviare: case study in the sixth grade classrooms of José Celestino Mutis school.

Abstract

The objective of this research was to identify the factors that create school aggression in San José del Guaviare: a case study in the sixth grade classrooms of the Jose Celestino Mutis educational institution located in the urban area of town of San José del Guaviare city; as a sample 42 students of grade 604 were selected. The concept "aggression" was analyzed in its different meanings. As instruments to collect the information to study; survey, observation in some spaces, interviews and records about disciplinary reports that rests in the coordination office of the institution were used. Based on the information collected, the factors that promote school aggression in the classroom were analyzed. It was identified that all socio-family, school regulatory, biological and environmental factors influence this issue, each one from a different perspective. Each case of aggression was analyzed to establish the factors that most affect these behaviors in order to seek support strategies with the perspective of improving school coexistence and academic performance. It was also found that there is a direct relationship between the school aggression problem and academic performance; For this reason, it´s essential to build a proposal of intervention at the institutional level is proposed.

Keywords: school aggression, factors, family, classroom climate, academic performance.

Índice

1 Introducción 1

Capítulo 1 4

1.1 El concepto "agresión" 4

1.2 Orígenes de la agresión escolar en el contexto colombiano 6

1.3 Efectos de la agresión escolar en el aula 7

1.4. Teorías de la agresión 9

1.5. Teoría del aprendizaje social 10

1.3.1 Teoría de la frustración-agresión 11

1.3.2 Teoría de los instintos 13

1.4.4. Teorías biológicas 14

1.5. Clases de agresión escolar 17

1.5.1 La agresión física 17

1.5.2. La agresión verbal 18

1.5.3 La agresión directa contra la agresión indirecta 20

1.5.4. Agresión activa contra agresión pasiva 21

1.5.5 Agresión afectiva contra agresión instrumental 22

1.5.6. El acoso escolar o *bullying* 23

1.5.6.1 *Ciberbullying* 26

1.5.6.2. El Bullying vertical 27

1.6 Factores generadores de agresión escolar 27

1.6.1 Factores socio-familiares 27

1.6.2. Factores biológicos y ambientales 31

1.6.3. Factores regulativos escolares 32

1.7. Agresión escolar y clima de aula 33

2 Capítulo 2 38

La agresividad en el aula 38

2.1 Contexto sociocultural de los estudiantes 38

2.2. Agresiones escolares más frecuentes en el aula de clase. 44

2.3. Factores causantes de la agresión dentro del aula 60

2.4 Relación entre el clima del aula y el proceso de aprendizaje 77

Capítulo 3 81

Estrategias de apoyo para mejorar la convivencia escolar y los desempeños académicos de los estudiantes 81

3.1 El contexto institucional..... 81

3.2 Propuesta pedagógica para la convivencia escolar 86

3.2.1 Recomendaciones a nivel institucional 90

Conclusiones..... 95

Bibliografía..... 97

Anexos..... 100

Anexo 1 cuestionario dirigida a estudiantes de 604..... 100

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ CELESTINO MUTIS..... 100

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES DE 6° 100

Índice de Figuras

Figura 1: Agresiones verbales..... 45
Figura 2. Agresiones verbales con vocabulario soez. 46
Figura 3. Agresiones verbales en el aula de clase..... 47
Figura 4. Agresiones escolares. 47
Figura 5. Agresiones físicas en el aula de clase..... 50
Figura 6. Agresión relacional mediante comentario..... 51
Figura 7. Agresión relacional mediante exclusión.. 52
Figura 8. Agresión relacional.. 52
Figura 9. Agresiones vividas durante la última semana de clases. 53
Figura 10. Conductas disruptivas en el aula de clase..... 54
Figura 11. Agresión sexual mediante tocamientos y palabras obscenas..... 59
Figura 12 Actividades que realizan los estudiantes los fines de semana..... 64
Figura 13 Hay muchas interrupciones por culpa del ruido y el desorden fuera del aula de clase. . 66
Figura 14 en el aula de clases quienes se agreden los hombre o las mujeres. 69
Figura 15 Actividades en que se distraen los estudiantes en el aula de clase. 70
Figura 16 . Cualidades de los docentes según criterio de los estudiantes del grado 604.. 71
Figura 17 Hay muchas interrupciones por culpa de la indisciplina de mis compañeros..... 72
Figura 18 Tiempo que deben esperar los docentes para iniciar clases..... 77
Figura 19 Rendimiento académico asignaturas no aprobadas 78
Figura 20 Promedios de los grupos I. E. José celestino Mutis..... 79

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1. Escrito donde se identifican las agresiones verbales. 46
Ilustración 2. Letreros en la pared de los baños de mujeres.. 48
Ilustración 3. Agresiones mediante amenazas. 49
Ilustración 4. Relato de un estudiante sobre una agresión física. 51
Ilustración 5. Relato de un estudiante que ha sufrido acoso escolar.. 53
Ilustración 6. Caso bullying vertical ascendente. 55
Ilustración 7. Reporte de una docente donde relata una agresión verbal de un estudiante..... 56
Ilustración 8. Foto estudiantes del grado 703 I. E José Celestino Mutis. (febrero, 2020) 57
Ilustración 9. Relato sobre una agresión sexual. Informe escrito presentado por un estudiante. . 60
Ilustración 10. Reporte de una docente sobre la agresión de una madre de familia hacia una compañera de su hija. 61

Introducción

En la actualidad la agresión escolar es un fenómeno que se ha venido intensificando en las instituciones educativas, trascendiendo principalmente al aula de clase, lo cual no permite que haya un clima escolar adecuado para el acto educativo. Son diferentes factores los que generan la agresión escolar; entre los cuales se pueden resaltar: socio-familiares, biológicos, ambientales y los regulativos escolares.

En cuanto a la agresión escolar, se cataloga como uan fuerza ejercida sobre otra persona para obtener un bien. En este sentido, cada día la agresión social y la escolar se intensifican, ocasionando problemas como el acoso escolar, denominado también bullying. En Colombia, tras una larga lucha de la comunidad educativa para visualizar este flagelo, los gobiernos han decretado la ley 1620 (Congreso de la República, 2013), sobre convivencia escolar, donde se dictan pautas para prevenir y mitigar la violencia.

Teniendo en cuenta esta problemática son varias las investigaciones que la analizan, con el fin de identificar cómo repercute en el aprendizaje de los estudiantes. Una de estas investigaciones es la realizada por el LLECE (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación) a través del SERCE (2010) (Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo de la Calidad de la Educación) concluyó que la segregación de cualquier índole juega un papel significativo sobre el desempeño académico de los estudiantes, sobre todo en edades tempranas.

Dicho flagelo hace que en las aulas de clase no haya un ambiente adecuado para el proceso de aprendizaje; conductas como las relaciones agresivas entre pares, la violencia verbal, el uso inadecuado de objetos en el aula (celulares, pelotas, cauchos…), la indisciplina, el incumplimiednto de las normas, las riñas y alegatos entre algunos estudiantes, influyen en la poca concentración de los estudiantes. Se considera que la agresión escolar está incidiendo directamente en el aula de clase, pues aparece en diferentes manifestaciones que obstaculizan los desempeños del docente.

La Institución Educativa José Celestino Mutis, sede principal, ubicada al sur del casco urbano del municipio de San José del Guaviare no es ajena al problema de agresión escolar; atiende a una población estudiantil aproximadamente de 980 estudiantes, desde el grado cuarto hasta el grado once; predominan los estratos uno (1) y dos (2); su población

está conformada por personas de bajos recursos económicos y un nivel de escolaridad bajo; las actividades económicas predominantes son el comercio formal e informal; el núcleo familiar de esta población estudiantil en su mayoría está desintegrado; son familias disfuncionales, víctimas del conflicto armado.

La población objeto de estudio de la investigación son los estudiantes del grado sexto del área urbana del municipio de San José del Guaviare; se escogió como muestra al grupo sexto-cuatro. La causa principal para determinar la población objeto de estudio son las diferentes expresiones de agresividad en este grado. El objetivo o fundamento principal del estudio es identificar los factores generadores de la agresión escolar mediante la observación, el diálogo, un cuestionario y los registros, orales y escritos, se profundizó en el problema y se identificaron alternativas de solución.

El texto está organizado en tres capítulos; en el primero, se abordan los conceptos referentes al tema de la agresión, como sus orígenes en el contexto colombiano, los enfoques para su análisis, los tipos de agresión y los factores que inciden; igualmente se analiza la relación entre la agresión escolar y el clima del aula en las instituciones educativas.

En el segundo capítulo se sintetiza la información obtenida en la indagación; para la cual se acudió a la metodología del estudio de caso, es decir, el análisis descriptivo de una situación particular (la agresión) con una población específica (los estudiantes del grado sexto). Se tuvo en cuenta entonces: la observación constante del grupo, los relatos de algunos (as) estudiantes, los informes de los docentes, de la orientadora escolar y los presentados a la coordinación; asimismo, un cuestionario destinado a todos los estudiantes de 604, diseñado a partir de algunas preguntas seleccionadas de una encuesta piloto que elaboró la secretaria de Educación de Bogotá y la Universidad Nacional (IP10 01146-2007). Adicionalmente se consideraron los cuestionarios del icfes sobre factores asociados y sociodemográficos, en el marco de las pruebas para quinto y noveno grado.

En el tercer capítulo se presenta un análisis de la situación de la agresión en la Institución Educativa José Celestino Mutis, a partir de la información registrada en el segundo capítulo y comparada con los referentes teóricos expuestos en el primero.

Después de este estudio se esboza una propuesta para afrontar la problemática en mención.

Capítulo 1
EL CONCEPTO DE AGRESIÓN EN SUS DIFERENTES ACEPCIONES Y SU EXPRESIÓN EN EL AULA

La agresión tiene presencia en todos los espacios de la sociedad; pero es más notorio en los entornos escolares; a diario en las instituciones educativas se observan situaciones de agresión que afectan la convivencia y los espacios de aprendizaje. Desde las entidades del estado, como el Ministerio de Educación Nacional se han promulgado normas, como la ley de convivencia escolar, para afrontar esta problemática; pero es necesario primero investigar sobre el sentido de la agresión escolar, cuáles son sus orígenes, causas, factores que la generan y las diferentes formas en que se realiza una agresión para comprender el fenómeno.

1.1 El concepto “agresión”

La agresión es una conducta que está presente en el comportamiento animal y humano; el término procede del latín *agredí* y significa “ir en contra de alguien con la intención de producirle daño” (Carrasco y González, 2006, p. 8). La literatura al respecto es diversa y existen varias definiciones sobre el término. Dollard, Doob, Miller, Mower y Sears (1939) la definen como “un acto cuyo objetivo-respuesta es hacerle daño a un organismo” (p. 11), es decir, existe una motivación y un comportamiento intencionado para ocasionarlo; se puede decir que un accidente, aunque sea violento, no sería un caso de agresión porque no existe la intención de hacer daño.

Buss (1961) critica esta definición y plantea que no en todos los casos la intención es hacer daño; este no es el único factor coadyuvante, pues existen otros factores, como el estímulo de la víctima y la recompensa extrínseca; hay situaciones donde la finalidad no es ocasionar un daño a la víctima, sino obtener una recompensa, sea en dinero, alimento, aprobación, dominio o el cese o evasión de estímulos adversos. Por ejemplo, cuando un hijo gana una pelea en la calle, entre iguales, su padre le aprueba esta acción, porque ha demostrado ser un “verdadero hombre”; es una situación donde la intención no es causar daño, sino obtener la aprobación del padre. Buss señala que “cuando la barrera entre el individuo y la recompensa es otro organismo, la intención de la agresión es lograr la recompensa, no causar dolor o daño” (p. 15). De este modo, “la agresión consiste en la descarga de estímulos nocivos sobre otro organismo” (p. 16). Así, cuando los estímulos

nocivos se dan accidentalmente o el comportamiento social es reconocido explícitamente, no se puede hablar de agresión

De otro lado, Bandura (1973) asume la agresión como una conducta dañina y destructiva que es adquirida mediante imitación y regulada por refuerzos. Spielberg, Jacobs, Russell y Crane (1983) consideran que la agresión es una conducta que busca hacer daño, pero es voluntaria y punitiva. Russell plantea que "la agresión es la entrega de un estímulo aversivo de una persona a otra, con la intención de dañar y con la expectativa de causar tal daño, cuando la otra persona está motivada para escapar o evitar el estímulo" (2001, p. 3). Rusell hace una crítica a las definiciones tradicionales de la agresión porque no consideran el carácter recíproco, que puede ser "la válvula de escape" de un individuo que experimentan altos niveles de ira. Así, al identificar un hecho de agresión se analizan factores como el daño, la intención, los antecedentes, el contexto en el cual se llevó a cabo el comportamiento, las emociones que experimentaron los individuos antes y después de la agresión.

En el estudio de la agresión están involucrados antropólogos, psicólogos, sociólogos, trabajadores sociales, lingüistas, biólogos, criminalistas; cada área estudia el concepto desde su propia perspectiva. El significado de la agresión nos remite al carácter intencional, a las consecuencias negativas y sus diversas expresiones, siendo las más empleadas la agresión verbal y física. La agresión en el ámbito educativo o "agresión escolar" es un fenómeno antiguo; los estudiantes, como víctimas de agresiones y acciones intimidatorias, aparecen representados en obras literarias; es el caso de los cuentos de César Vallejo "Paco Yunque" y "El vencedor" o la novela de Mario Vargas Llosa titulada *La ciudad y los perros.*

En Suecia y Noruega, a finales de los sesenta y setenta, surgió un gran interés de la sociedad por la problemática de los agresores y las víctimas. En Noruega lo hizo principalmente la comunidad educativa y los medios de comunicación, pero ninguna autoridad se comprometía con su estudio; en el año 1982 un periódico relata la noticia sobre tres jóvenes del Norte de Noruega que se habían suicidado, con edades comprendidas entre los 10 y los 14 años; todo indicaba que la causa de la muerte era la agresión y el acoso de sus compañeros. Esto condujo a que el Ministerio de Educación Noruego, en el año 1983, iniciara una campaña a nivel nacional sobre la agresión entre pares. Otros países como Japón, Inglaterra, Países Bajos, Canadá, Estados Unidos y Australia, a finales de la década de los ochenta, iniciaron investigaciones sobre el tema (Olwes, 1998).

La Organización Mundial de la Salud (OMS) se ha pronunciado sobre la agresión, entendida como “el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho, o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (2002, p. 5). La violencia se centra más en los daños graves ocasionados, como lo señala Chaux (2012), y la agresión ocasiona un daño menor. En esta perspectiva, la agresión conlleva a la violencia escolar.

En sus investigaciones, Carrasco y González consideran que las definiciones de violencia se “caracterizan por incluir los términos intimidación y amenaza, no presentes en la definición de agresión” (2006, p. 10), y precisan que el término violencia suele emplearse para referirse a conductas agresivas que se encuentran más allá de lo “natural”, en sentido adaptativo, caracterizadas por su ímpetu, intensidad, destrucción, perversión o malignidad, mucho mayores que las observadas en un acto meramente agresivo, así como por su aparente carencia de justificación, su tendencia meramente ofensiva, contra el derecho y la integridad de un ser humano, tanto física como psicológica o moral, su ilegitimidad, ya que suele conllevar la ausencia de aprobación social, e incluso su ilegalidad, al ser a menudo sancionada por las leyes. (2006, p. 10)

Esta definición de violencia es la más apropiada para referirse al contexto colombiano, porque se remite a las amenazas, intimidaciones, asesinatos, suicidios, matanzas y desapariciones forzadas; el conflicto armado ha originado en la población colombiana problemas de desplazamiento, desarraigo, conflictos socioculturales que han afectado directamente a la escuela.

1.2 Orígenes de la agresión escolar en el contexto colombiano

La agresión es un fenómeno que está latente en las instituciones educativas colombianas; para comprender esta problemática es necesario conocer el contexto político y social del país y cómo ha repercutido en el comportamiento del ser humano. Por la violencia que se vive, Colombia ha sido clasificado como un país por naturaleza violento, en el que han estado presentes diferentes tipos de conflictos internos que se describen a continuación de manera cronológica:

En los últimos doscientos años se han presentado la guerra de independencia (1810-1820), guerras de los supremos (1840), guerras federales (1860), batalla de garrapata (1877), batalla de humareda (1885), Guerra de los Mil Días (1898-1900), la violencia de los 50 (1948-58), la guerra de las guerrillas marxistas de fin de siglo y la violencia del

narcotráfico (1965 hasta nuestros días.) De hecho, 30 mil homicidios por año hacen de Colombia el país más violento del mundo. (Rendón, 1999, p. 54)

Estas guerras han tenido diferentes orígenes: políticos, económicos y territoriales, pero además la violencia tiene sus raíces en lo más profundo del ser humano; es necesario buscar en la psiquis humana, como lo explica Montessori (1986), aquellas situaciones traumáticas de los niños desde antes del nacimiento, absorbidas por su psiquis, en el inconsciente, que repercuten en la adaptación del niño al ambiente; así, cuando un niño ha crecido en un medio hostil exteriorizará en sus comportamientos situaciones agresivas.

Otros orígenes, como lo explica Rendón (1999), son la cultura violenta en la que ha estado inmersa la sociedad, desde la conquista de los españoles; los conquistadores sembraron el terror, la injusticia y el odio entre algunas tribus indígenas; en una mano la cruz y en la otra una espada, fue la forma para acceder al dominio de los territorios indígenas, mismos que fueron masacrados y esclavizados cundo oponían resistencia a tan violenta invasión.

Dicho contexto de violencia y guerra ha sido el escenario ideal para que se presente, en todas las esferas de la sociedad y especialmente en las instituciones escolares, situaciones especiales de abuso; ya que son un caldo de cultivo de la violencia y las aulas masificadas son potencialmente espacios de tensiones y de confrontaciones.

En este sentido, para Rendón (1999), el sistema educativo tiende a “reproducir este modelo que contribuye al desarrollo del poder basado en el mecanismo de la violencia y la dominación de unos sobre otros” (p. 55). Diariamente los estudiantes participan en diferentes conflictos por diversas razones como faltas de respeto, apodos e insultos. Cuando estos conflictos no se solucionan de manera asertiva, la consecuencia es la agresión. Los estudiantes no tienen las herramientas suficientes para resolver el escenario de agresividad que afrontan de manera directa o indirecta; situación que se refleja en el aumento del fenómeno del acoso escolar; razón por la cual en Colombia se aprobó la ley 1620 (MEN, 2013) que reglamenta la ley de convivencia escolar; en dicha ley se establecen mecanismos para prevenir y atender los problemas de la agresión escolar.

1.3 Efectos de la agresión escolar en el aula

La agresión escolar condiciona que en las aulas de clase no haya ambientes adecuados para el proceso de aprendizaje; igualmente, puede suceder cuando los docentes no emplean pedagogías pertinentes, los estudiantes no se motivan ocasionando que haya espacios que generan conductas disruptivas las cuales terminan en la mayoría

de los casos en agresiones. Estas situaciones propician que surjan conductas que entorpecen el desarrollo del pensamiento y de los sentimientos:

> Relaciones agresivas entre pares, la agresión verbal, la presencia de objetos que interfieren en el aula escolar (celulares, maquillaje, ruido), la indisciplina, el incumplimiento de las normas de disciplina, las riñas y alegatos entre algunos estudiantes, además de la poca concentración de los estudiantes en las aulas escolares. (Palomino y Dagua, 2010, p. 104)

Se considera entonces que la agresión escolar está incidiendo directamente en el aula de clase; las diferentes manifestaciones disruptivas no permiten que el docente lleve a cabo su trabajo al no haber ambientes propicios para que los estudiantes construyan los conocimientos fundamentales. Varias investigaciones se han orientado hacia el análisis de cómo repercuten en el aprendizaje de los estudiantes las tensiones generadas por las agresiones en la escuela; una de estas investigaciones es la realizada por el LLECE (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación) en el año 2008, la cual concluyó que “el contexto socioeconómico y cultural es la principal fuerza explicativa de los aprendizajes. Las disparidades sociales y la segregación escolar juegan un papel crucial sobre el rendimiento académico de los estudiantes” (2010, p. 112).

En el estudio realizado por el SERCE (2010) (Segundo Regional Estudio Comparativo Explicativo de la Calidad de la Educación), del LLECE, entre los años 2008 a 2010, se señala que:

> Los procesos educativos al interior de la escuela son el segundo factor más importante después de nivel socioeconómico y cultural. Los procesos al interior de la escuela incluyen variables latentes como clima escolar, organización del aula y satisfacción docente. Los estudiantes aprenden más cuando asisten a escuelas donde se sienten acogidos y se dan relaciones de cordialidad y respeto entre alumnos y profesores. Un buen clima escolar es sinónimo de una escuela con un funcionamiento armónico, donde la comunidad educativa se relaciona positivamente. (2010, p. 125)

Se destaca en dicho estudio que el clima escolar es un elemento primordial para que el estudiante progrese en sus desempeños académicos; cuando al interior del aula se establecen relaciones armoniosas entre los diferentes actores del proceso, el educando

siente que su lugar de aprendizaje es atractivo, y para lograr un buen clima escolar se requiere de un trabajo mancomunado entre docentes y directivos docentes.

Apreciaciones similares aparecen en los documentos de la CEPAL:

> La violencia interpares es un grave problema en toda la región; los estudiantes que sufrieron violencia de sus iguales alcanzaron un desempeño en lectura y matemáticas significativamente inferior al de quienes no la experimentaron; en aulas con mayores episodios de violencia física o verbal los educandos muestran peores desempeños que en aulas con menor violencia. (Murillo y Román, 2011, p. 37)

En síntesis, la agresión es un problema que afecta directamente a los educandos en su formación integral y, por consiguiente, a los educadores; se requiere del compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa en la formación de una cultura de la paz, en la que se promuevan los derechos humanos, tanto en el discurso como en la práctica, como lo propone Magendzo (2008), mediante mensajes que pueden ser infundidos de manera inconsciente o implícita en las prácticas pedagógicas, en las formas de evaluar, en la planeación, en las actividades extraescolares y recreativas, en el clima de organización y las relaciones personales, en la consigna de las tareas y con el ejemplo cotidiano de los docentes, directivos docentes y demás personal que labora en el centro educativo.

1.4. Teorías de la agresión

La agresión es un fenómeno social, que ha permeado el ámbito escolar y en los últimos años se ha convertido en un tema de investigación y análisis, principalmente, por la divulgación que se ha dado en los medios de comunicación. Para profundizar en esta problemática, es necesario analizar las teorías que sustentan el origen de la agresión. Dagua y Palomino clasifican las teorías desde las “condiciones externas: teoría del aprendizaje social y teoría de la frustración-agresión; desde los impulsos internos: la teoría de los instintos y las teorías biológicas” (2010, p. 90).

1.5. Teoría del aprendizaje social

Esta teoría fue propuesta por Albert Bandura y Richard Walters, en su libro *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad* (1974), en el cual explican que los comportamientos agresivos son aprendidos socialmente. Estos autores plantean los siguientes postulados:

Los niños tienden a reproducir las conductas observadas en sus agentes socializadores, siendo los padres los primeros agentes con los cuales tienen contacto; de ellos depende principalmente el origen de las pautas de conducta, que más tarde pueden variar cuando interactúan con otros agentes, como son los amigos, la escuela y la comunidad del barrio, donde se pueden inhibir o reforzar los comportamientos.

Dentro de este contexto, cuando los padres utilizan el castigo físico como un estímulo nocivo para inhibir una conducta, el niño trata de no hacerle frente a quien la refuerza, pero puede manifestarla ante la sociedad, caso en el que se hace más difícil eliminarla. De igual forma sucede cuando en casa existen agresiones verbales y físicas entre los integrantes de la familia. Estos son patrones que el niño va a imitar y a reproducir en sus contextos de interacción como la escuela.

Asimismo, la recompensa es una estrategia para producir cambios, una estimulación aversiva ante la conducta indeseada; no sucede lo mismo cuando se es tolerante o se aprueba un patrón agresivo mediante refuerzos. Estas situaciones son muy cotidianas, se presentan en los contextos principalmente familiares, cuando los padres son permisivos con sus hijos o validan algunos procederes, como la agresión física entre pares, porque es mostrar que el niño es “un hombre de verdad.”

Otras situaciones que se dan en el contexto familiar acontecen cuando los padres les prohíben ciertas actuaciones a los niños y adolescentes, pero estas son aceptadas para los adultos, como fumar, consumir licor, realizar prácticas sexuales, entre otras. Otros ejemplos suceden cuando los padres buscan ser reconocidos en la sociedad o alcanzar un status, por lo cual presentan una conducta simulada, lo que ocasiona una distorsión del modelo de padre ante los hijos. De igual forma, las actitudes emocionales negativas que presentan los padres pueden ser imitadas, así como los modelos desviados que, al ser observados por los hijos, generan pautas de refuerzo negativo.

Cabe mencionar que existen otros escenarios donde se exterioriza la imitación; estos se dan cuando se emulan los comportamientos y los modelos “ideales” del mundo, lo cual provoca actuaciones “normalizadas” o, por el contrario, se proporcionan modelos agresivos simbólicos que pueden intensificar la actitud individualista. Los niños que no han recibido suficiente compensación afectiva son propensos a imitar modelos que socialmente han sido catalogados como exitosos; es así como actualmente en la sociedad se valora más a los individuos que presentan ciertas características físicas determinadas genéticamente que les dan status. No sucede lo mismo con aquellos que no cumplen con los cánones de belleza o prototipos creados por la sociedad (es el caso de los estereotipos de una “mujer perfecta”); aquellos que los cumplen reciben estímulos positivos y quienes no los cumplen reciben un trato adverso, acciones que comúnmente se presentan en las aulas de clase.

En este sentido, los modelos estereotipados pueden condicionar la imitación de la conducta, el refuerzo de algunas ya existentes que no pueden ser exactamente iguales o ser disparadoras de unas ya aprehendidas, que ejercen influencia en el comportamiento social de los niños y los adolescentes; tal es el caso de los personajes de la televisión o internet, que se toman como modelos a imitar, incluso con sus actitudes agresivas. Es así como el nivel de aprendizaje depende del tipo de modelo que se presente: una acción real causa mayor fijación que una verbal; por consiguiente, un padre que impone ciertas instrucciones de conducta a sus hijos y no las aplica, no podrá alcanzar sus propósitos, a diferencia del padre que es consecuente con unos principios morales, quien tiene mayor posibilidad de hallar acciones deseables en sus hijos.

En conclusión, la agresión es una conducta aprendida mediante la observación, si bien se puede modificar a partir de la imitación social de modelos no agresivos; el entorno familiar es el factor fundamental para lograr que los niños (as) no reproduzcan las conductas agresivas; de igual manera, las instituciones educativas tienen una función determinante como agentes socializadores.

1.3.1 Teoría de la frustración-agresión

Esta teoría es abordada por el psicoterapeuta estadounidense Jhon Dollard, quien plantea que, cuando se produce la frustración en algún momento y grado, aparece la agresión; la intensidad de la agresión varía de acuerdo a la potencia de la frustración y esta es un antecedente ineludible de la agresión (Dollard, et. al. 1939). Buss (1961) hace una crítica a dicha teoría al afirmar que esta se apoya en estudios basados en

cuestionarios y no en experimentos y propone que algunos factores coadyuvantes, entre los que están los irritantes, son estímulos adversos dados en un momento en que el individuo está desarrollando un comportamiento; un ejemplo de esto es cuando el estudiante está realizando una tarea y los ruidos no le permiten concentrarse, lo que genera frustraciones. Otro factor importante es la falta de recompensa que genera el fracaso; un caso típico es cuando un estudiante hace el mayor esfuerzo para obtener una buena valoración y no la obtiene, lo que crea sentimientos de frustración.

Buss plantea que cuando "una persona obstruye el comportamiento de otra, la frustración puede ser arbitraria o no ser arbitraria" (Buss, 1961, p. 43); las arbitrarias desencadenan una mayor agresión y las no arbitrarias una menor. Para Bandura, son frustrantes "todas aquellas manipulaciones o condiciones que impiden o demoran un refuerzo" (1974, p. 119). La ausencia de estímulos puede proceder de factores ambientales, sociales o físicos: el desempleo, la falta de comunicación, la pobreza, las limitaciones personales, es decir, situaciones que crean un decrecimiento de la motivación. Renfrew (2005) afirma que la agresión en un individuo se intensifica al observar las diferencias sociales entre los grupos, dando lugar a los "rencores sociales".

Renfrew difiere de la teoría de la frustración-agresión porque considera que hay otros factores que inciden en la disposición hacia la agresión. Bandura y Walters (1974) coinciden con este planteamiento cuando afirman que un niño que recibe una instrucción constructiva responde a la frustración más genuinamente; de igual modo, sucede con los hijos que son más independientes de sus padres, probablemente porque han recibido refuerzos positivos en los primeros estadios del desarrollo (afecto, confianza, aprobación y ayuda), que luego les ayudan a desarrollar respuestas independientes.

En este punto hay que mencionar otro factor primordial, como son las secuelas o efectos psicológicos y físicos que ha dejado la violencia en los niños cuando han sido víctimas directas del conflicto armado, como ha ocurrido en el Guaviare; tal es el caso del asesinato de uno de sus padres o los dos, de familiares y vecinos, así como del despojo de sus bienes, cuya consecuencia es el desplazamiento hacia las ciudades, donde afrontan situaciones de precariedad, humillación y discriminación.

Ha de considerarse también la frustración que tienen algunos padres de familia, porque no les fue posible lograr sus aspiraciones, no se sienten realizados, no tienen satisfechas sus relaciones afectivas; se trata de personas que fueron maltratadas en su niñez, cuyas relaciones de pareja son conflictivas. Este escenario lleva a propiciar actitudes agresivas, sobre todo cuando los hijos no obedecen las normas o cometen simples

equivocaciones; esto es más notorio en las personas que fueron padres a muy temprana edad, quienes sienten que sus hijos fueron el obstáculo para lograr sus metas o aquellos que por diversos motivos tuvieron que trabajar desde su niñez; también cabe considerar las situaciones de las familias disfuncionales, en las que no hay andamiajes que faciliten el desarrollo integral y el mantenimiento de estados propicios de salud física y emocional, lo cual origina que los hijos crezcan con sentimientos de rabia y que, cuando sean padres, repitan esta historia, reproduciendo así un ciclo generacional de agresión, si bien este no es irreversible.

1.3.2 Teoría de los instintos

Esta teoría se basa en las investigaciones realizadas por el zoólogo Lorenz Konrad (1963), considerado el fundador de la etología, quien expone que el entendimiento mutuo entre los miembros de una especie previene la agresión; sin embargo, en las relaciones de interacción se presentan diferencias por lograr sus fines específicos, lo que da origen a las agresiones intraespecíficas, como uno de los instintos innatos del comportamiento biológico, que ha sido trasmitido genéticamente y empleado por el hombre para agredir a sus semejantes a través de diferentes conductas destructivas.

Es un comportamiento innato que permite la supervivencia, puede sublimarse en actividades que requieren de ese comportamiento (el hambre, el sexo, el miedo y actividades de competición como el deporte), actos socialmente aceptados, o manifestarse a través de conductas negativas con las cuales las personas se causan daño a sí mismas y a quienes las rodean; para ilustrar esta situación, se pueden analizar los casos de estudiantes que se sienten agredidos en lo más íntimo de su ser, en su amor propio, cuando la agresión alude a las figuras representativas, como la madre; entonces también reaccionan con agresividad. Existen educandos que, al escuchar una mala palabra dirigida a su mamá, actúan inmediatamente de manera violenta, ya sea de forma verbal o física; esta es una de las principales causas para iniciar una confrontación.

Igualmente, la reacción por instinto también se presenta en un contraataque o cuando un individuo se siente en peligro; entonces desborda mecanismos de defensa que son conductas agresivas, para lograr sobrevivir o salir ileso de esa situación. Freud (1979) señala que el ser humano tiene un instinto de muerte que se exterioriza en el mundo mediante los impulsos de agresión y destrucción; este instinto de muerte está puesto al servicio de Eros, quien lo utilizará para la destrucción de algo exterior que le puede estar causando algún sufrimiento. Al cesar esta agresión, aumenta la fuerza de autodestrucción;

se trata de una situación donde las dos clases de instintos actúan, se combinan entre sí. En el sadismo existe esta fusión entre el impulso amoroso y el instinto agresivo; igualmente en el masoquismo, la autodestrucción y la sexualidad. Estos son indicadores de la presencia del instinto agresivo o del instinto de muerte, porque exteriorizan la presencia de un placer innato al infligir dolor en el ego de otros o de sí mismo.

Las conductas inherentes a la agresividad en el ser humano pueden ser acentuadas o reorientadas dependiendo del contexto social que rodea a las personas; si un niño crece en una familia donde le brindan amor y sus padres son ecuánimes, estos instintos de agresividad serán canalizados y reorientados, pero si sus contextos familiar y local son tensionantes se estimulará la agresividad, como los casos de *cutting* que se presentan principalmente en los jóvenes, donde ellos mismos se causan daño físico con heridas en su cuerpo para producir dolor físico y olvidar otras situaciones causantes de daño psicológico, como un abuso sexual, una ruptura sentimental, acoso escolar, falta de afecto por parte de sus padres.

1.4.4. Teorías biológicas

La agresión, en tanto comportamiento que el ser humano reproduce en las relaciones sociales, es un tema de interés que ha sido analizado desde la biología, con el fin de identificar qué órganos hacen que se estimulen o desactiven algunas conductas agresivas. El cerebro humano tiene órganos especializados en modular el ataque y la defensa. Tobeña (2001) especifica que las regiones hipotalámicas están interconectadas con el sistema límbico y el tronco del encéfalo, formando circuitos con la capacidad de establecer conexiones entre la percepción y la emoción. El sistema límbico regula las emociones y el afecto, el tronco del encéfalo está relacionado con el procesamiento del dolor y la irritación física; la amígdala, formada por núcleos en forma de almendra y ubicada en la parte interna y medial de ambos lóbulos temporales, cumple la función de regular el miedo, integrar las emociones con pautas de respuesta. Algunos experimentos realizados con animales, en los que se les extirpaba la amígdala, demostraron que esta no tiene la capacidad de detectar ni expresar el miedo y la agresividad. En los seres humanos se analizó en ciertos pacientes que presentaban afectaciones en la región amigdalar, quienes exteriorizaban la incapacidad de detectar en los demás las señales amenazantes o defensivas que manifestaban en las expresiones faciales y gestuales.

Tobeña (2001) afirma que las interconexiones entre el hipotálamo medial y la sustancia gris periscueductual forman dispositivos que activan la percepción de malestar;

cuando la persona tiene dolor aparece la irritabilidad; igualmente sucede en los momentos de frustración; indicando que la amígdala es la parte del cerebro encargada del sufrimiento psicológico. De igual manera, el autor explica que estas interconexiones son las encargadas de regular las emociones y las anormalidades y pueden conducir a un déficit emotivo en la regulación de las emociones y propensión al aumento de la agresividad. Estos engranajes trabajan a partir de sustancias que cumplen la función de activar o desactivar reacciones en un episodio de conflicto vital; son facilitadores endógenos de las conductas agresivas.

Los neurorreguladores que ayudan a potenciar la agresividad, según varios estudios realizados y mencionados por Tobeña (2001) y Renfrew (2005) son: los andrógenos, hormonas sexuales masculinas que están asociadas al aumento de las conductas violentas cuando se eleva su nivel en el organismo, principalmente en los hombres jóvenes; la vasopresina, un facilitador endógeno de actuaciones violentas, y la serotonina, que se encarga de reprimir o detener las salidas agonísticas. La oxitocina, la prolactina y los estrógenos varían de acuerdo a las diferentes condiciones de prueba. La progesterona se asocia a la disminución de la agresión, el síndrome premenstrual se relaciona con un aumento de irritabilidad agresiva.

Ahora, si alguno de estos dispositivos “no funciona bien en un individuo con fuerte propensión a la violencia y poca empatía, la combinación puede ser especialmente peligrosa para los demás, algunas psicopatías pueden tener origen en el deterioro de los engranajes de la cautela endógena” (Tobeña, 2001, p. 122). No solo estos factores son generadores de agresión. Renfrew (2005) señala los factores genéticos, como el síndrome XXY, que ocasiona en algunos hombres alteración en las conductas agresivas y el síndrome Lesch-Nyhan, el cual es trasmitido genéticamente; también nombra las lesiones cerebrales y los desórdenes compulsivos como la epilepsia. Otro factor que ha sido estudiado es la heredabilidad de los rasgos agresivos, que ha sido analizada en gemelos y niños adoptados, investigaciones que concluyeron que los rasgos agresivos pueden ser heredados genéticamente.

Además de estos factores biológicos y genéticos, existen estudios sobre algunas sustancias que pueden estimular o interferir en el funcionamiento de los neurotransmisores. Renfrew (2005) llama agonistas a los que facilitan el funcionamiento y antagonistas a los que interfieren en los sistemas. Relaciona como neurotransmisores causantes del aumento de la agresión a la acetilcolina (AC), norepinefrina (NE) y, como drogas terapéuticas para disminuir la conducta agresiva, a los “tranquilizantes mayores,

también llamados antipsicóticos o neurolépticos" (2005, p. 130), los tranquilizantes menores y los psicoestimulantes como las anfetaminas, las sales de litio, pemolina y los anticonvulsivos. Estos fármacos son utilizados para tratamientos en los desórdenes de comportamiento, como las psicopatías, los desórdenes hiperactivos y para controlar la agresión.

El ser humano utiliza ciertas drogas que producen efectos psicóticos y elevan los índices de agresión. Renfrew (2005) señala como anagonista a la feniciclidina (PCP), que produce en los consumidores desorden en los estados de ánimo elevando en un nivel alto los comportamientos agresivos, como sucede con los inhalantes (vapores de gasolina, tinner, pegamentos, poppers, whippets, pinturas, líquido corrector), los sedantes y los ansiolíticos, los esteroides anabólicos, la marihuana, la nicotina, la cocaína, las anfetaminas y el alcohol.

En definitiva, la agresión está controlada por diferentes mecanismos, entre los cuales está el sistema biológico del ser humano, campo que ha sido investigado principalmente a través de la experimentación con animales, estudios de pacientes que tienen alguna patología o han sufrido daños cerebrales y anomalías que presentan los sujetos como aquellos que "muestran unos umbrales tan bajos ante cualquier fricción, que la probabilidad de que generen violencia claramente desaptativa, no solo para los demás, sino para ellos mismos, es muy alta" (Tobeña 2001, p. 113). Desde la teoría biológica se ha logrado determinar cómo varias funciones del cuerpo humano están comprometidas en las conductas agresivas, contribuyendo así a la búsqueda de tratamientos para disminuirlos; igualmente, se han realizado estudios sobre cómo influye el consumo excesivo de ciertas sustancias (legales e ilegales) en el comportamiento agresivo, problemática que se observa principalmente en los niños (as) y jóvenes dentro de los contextos educativos.

Se hace esta reseña del panorama médico, no con la idea de promover la medicación farmacéutica en los casos de la violencia escolar, sino con el propósito de divulgar entre estudiantes y familias las situaciones extremas y las alternativas médicas que se toman para buscar equilibrios psicológicos. Es importante señalar que las escuelas no acceden directamente a estos medicamentos, pues son los psicólogos y los médicos quienes los dictaminan previendo la intensificación de los malestares en los estudiantes.

1.5. Clases de agresión escolar

En sus interacciones sociales, el ser humano presenta una gran variedad de comportamientos, algunos de ellos dirigidos a hacer daño. A este tipo de comportamiento se le denomina agresivo. Russell (2001) los clasifica en dos categorías: la primera, basada en los sistemas orgánicos involucrados, como la agresión física contra la agresión verbal; la segunda está basada en las relaciones interpersonales: agresión activa contra pasiva y agresión directa e indirecta.

1.5.1 La agresión física

Este tipo de agresión ocurre, por ejemplo, cuando un estudiante pellizca a un compañero; se presenta un daño que va acompañado de dolor. Los casos de la agresión física en las aulas son como los que menciona Tobeña (2001), cuando explica que el hombre tiene un armamento en su propia anatomía, como son los brazos, los pies, los puños, la dentadura, que pueden causar daños graves. Al respecto, Chaux afirma que la agresión física indica “formas comunes mediante las cuales niños(as) y adolescentes que viven en ambientes urbanos violentos enfrentan sus conflictos interpersonales” (2002, p. 49), empleando este armamento y otros más lesivos.

Los factores que influyen en estas situaciones, según Chaux, son “las emociones, el papel que juegan terceros(as) y la falta de entrenamiento y práctica como parte del proceso de aprendizaje” (2002, p. 49). En las instituciones escolares, cuando dos o más estudiantes inician una discusión verbal frente a sus compañeros, en la mayoría de los casos, se desencadena una agresión física, debido a la influencia que ejercen los terceros al incitar a la violencia, mediante empujones, abucheos, burlas sarcásticas, palabras despectivas; ante estos estímulos, los involucrados en el conflicto no pueden manejar sus emociones.

Los terceros juegan un papel influyente en estos comportamientos; cuando hay diferencias entre dos estudiantes, existen unos estudiantes reforzadores que los persuaden de que, para solucionar el conflicto de forma definitiva, es necesario dirimirlo en una pelea a puños; estos estudiantes predisponen todo para que al encontrarse, cualquier gesto o palabra mal entendida, termine en agresión física; también se da el caso de “encontrarse” sin la necesidad de terceros, pero algún compañero avisa a los demás sobre el lugar de encuentro y después llegan todos. En esta situación, mediante palabras o empujones, se propicia una agresión. Los terceros o estudiantes reforzadores son los

principales promotores de las agresiones, ya que refuerzan las conductas agresivas y juegan con las emociones de los involucrados directamente en los conflictos; en la mayoría de los casos, son personas que los conocen porque en algún momento fueron amigos y saben qué les disgusta y de qué manera hacerles perder el control; otras personas que se involucran son las que han tenido diferencias con alguno de los contrincantes; son escenarios propios de las películas del oeste norteamericano.

1.5.2. La agresión verbal

La Ley 1620 del 2013 señala que los estímulos nocivos son transmitidos a través de palabras que degradan, humillan, atemorizan, descalifican, las cuales incluyen toda clase de apodos ofensivos, burlas sarcásticas y amenazas. Buss (2001) clasifica los estímulos nocivos en repudio y amenaza; el repudio se presenta en tres clases: la primera, como una liberación directa y sencilla, por ejemplo, “vete” y “váyase”. La segunda en forma de observación hostil, como “no me caes bien”, “me disgusta su presencia”. La tercera clase de repudio incluye la crítica, la derogación y el insulto; la crítica ataca indirectamente a la víctima valorando negativamente su forma de vestir, hablar, etc. Cuando esta crítica se vuelve más personal y directa, se denomina derogación: “ese vestido está feo”; en el caso de “ese vestido está feo y demuestra lo boba que es”, se trata de derogación, y cuando es dicha de manera vociferante se denomina insulto.

Otra forma de agresión verbal es la amenaza, cuando se utilizan palabras o gestos para indicarle a otro individuo que va a ser agredido físicamente; es una respuesta agresiva que principalmente se presenta por imitación. Bandura y Walters (1974) exponen que los niños toman como modelos de imitación a los personajes que ven en la televisión, programas que tienen un alto contenido de agresión verbal y física; acciones que son reproducidas en la escuela mediante la amenaza, como “le voy a pegar”, “lo voy a puntear”, “en la calle nos vemos y arreglamos todo”, “por ser sapo, me las vas a pagar”. Igualmente, hay casos en los que la agresión es aceptada socialmente; un ejemplo de esta situación es el trato verbal con palabras soeces y fuertes entre amigos o entre miembros de la familia; aquí no siempre hay agresión neta.

La agresión verbal se constituye en una forma de hacer daño al individuo, de una manera discreta y poco percibida por los observadores, la cual en algunos casos puede ser más grave que la agresión física, porque aparentemente no se observa, pero causa graves perjuicios en el estado psicológico y emocional; como lo explica Tobeña, el arsenal que posee el lenguaje verbal se sofisticó “hasta llegar a una expansión y una sutileza

inacabables. Los dardos e insidias verbales que los humanos pueden prodigar no tienen parangón… y pueden tener efectos devastadores... en los signos de estatus social (el respeto, la fama, la dignidad.)" (2001, p. 52).

Todos estos procedimientos lesivos demandan de una inteligencia social muy perfeccionada, afirmación que es planteada por Tobeña al explicar que las diferentes tipologías de inteligencia del ser humano han llevado a sofisticar y renovar su armamento de una manera enorme; para ser utilizado en el combate social de diferentes maneras, el individuo no tiene la misma predisposición de presentar conductas agonísticas, "hay gente muy dañina y gente extremadamente benigna" (2001, p. 52). El ser humano tiene una condición muy combativa formada por un "zoo variopinto: halcones, palomas, gorriones y pelajes de condición muy diversa que tienen sus orígenes en dispositivos en buena medida heredados" (pp. 52, 53).

La amenaza es definida por Buss "como una respuesta que simboliza, sustituye, o se anticipa al ataque posterior" (1961, p. 22); es una conducta aprendida por imitación; el niño observa en sus padres que, para hacer cumplir una orden en su familia, en algunos casos utilizan la amenaza: "si no haces lo que te digo, te voy a pegar"; algo similar ocurre cuando el docente, a través de la intimidación con una mala nota, obtiene que los estudiantes hagan silencio y cumplan algunos acuerdos. Los programas de televisión son otro medio que proporciona modelos, pues a través del chantaje consiguen sus objetivos, tal como sucede en los seriados sobre el narcotráfico y otros relacionados con la violencia.

Si bien es cierto que hay una presencia protagónica de los medios y sus representaciones de la violencia, se trata de representaciones, solo de representaciones, no de eventos empíricamente vividos como los padecidos por quienes provienen de territorios con violencias agudas, quienes fueron testigos directos de masacres, asesinatos, amenazas, violencia sexual; por ejemplo, lo sucedido en la masacre de Mapiripan, La Chinita, Bojayá, entre otras, son eventos donde se presentan toda clase de agresiones, lo que deja en los niños un cúmulo de conductas violentas que almacenan en su psiquis humana y que más tarde son exteriorizadas en sus interacciones sociales.

Finalmente, cabe anotar que la agresión relacional que menciona la ley de convivencia escolar, 1620 de 2013, se define como "toda acción que busque afectar negativamente las relaciones que otros tienen" (p. 14): exclusión social, divulgación de rumores o secretos y otras acciones que pretenden afectar de manera negativa la imagen de una persona frente a un grupo, categoría que también es nombrada por Buss (2001) dentro de la agresión verbal. Igualmente, Buss menciona la agresión gestual, que es la

manera en que los estudiantes agreden a otros a través de mecanismos semióticos como los gestos, las posturas, las miradas y las imágenes, de un modo simbólico, lo cual en la mayoría de los casos no es percibido por la mirada de los docentes; son situaciones que se manejan en un lenguaje restringido, en un código no verbal que solo es conocido por los integrantes del grupo, pero que causan provocación y son atenuantes para culminar en una agresión verbal y física.

1.5.3 La agresión directa contra la agresión indirecta

La agresión es directa o personal e indirecta o estructural (Barbosa, et al. 2002). En la mayoría de los casos de agresión física y verbal los agresores son identificados; por el contrario, en la agresión indirecta, en la mayoría de los casos, se desconoce el autor; algunos ejemplos son dañar las pertenencias de una persona o difundir un chisme cuando la víctima está ausente. Los estímulos nocivos son descargados por terceros mediante reacciones negativas, que finalmente llegan a la víctima, por diferentes medios.

Otra situación de la agresión indirecta es cuando “no hay actores concretos […], la destrucción brota de la propia organización del grupo social sin que tenga que haber necesariamente un ejecutor concreto de la misma” (Barbosa et al., 2002, p. 295); el manual de convivencia es un ejemplo de este caso, pues impone normas con el fin de establecer un régimen disciplinario, como controlar el corte del pelo, el maquillaje, el arreglo personal, el uniforme y otras normas que causan conflicto entre los docentes y los estudiantes; son mecanismos de una educación correccional y autoritaria que se refleja también en los currículos y las pedagogías verticales, en los que es notoria la subestimación de los intereses de los estudiantes. De aquí se desprenden otras problemáticas, como las que enumera Cajiao (1994): desmotivación frente al conocimiento, la arbitrariedad de los docentes al evaluar, los rituales de presentación de exámenes, calificaciones con valoraciones numéricas, evaluación del comportamiento, los estímulos perversos con el fin de lograr la disciplina en el aula; el profesor se convierte en la única persona con derecho a juzgar.

Una organización establecida de esta manera, como lo afirma Cajiao (1994), solo reproduce un estado de arbitrariedad, poco propicio para el aprendizaje de la convivencia. Otro mecanismo arbitrario es el sometimiento al que son expuestos los estudiantes del grado once para obtener buenos resultados en las Pruebas Saber 11 y así cumplir con las metas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional; estas pruebas producen ansiedad e inseguridad en los estudiantes, lo cual desemboca en actitudes agresivas en

el entorno. Igualmente producen presión emocional en los docentes, quienes subordinan la formación integral del estudiante y de la cultura ciudadana, para adiestrarlos y, supuestamente, lograr buenos resultados en estas pruebas. Estas políticas de orden nacional, departamental e institucional conducen a la agresión indirecta o estructural de los estudiantes, docentes, directivos docentes y comunidad educativa en general; circunstancias que obligan a una “democratización de la escuela y la construcción de un proyecto social de beneficio común” (Cajiao, 1994, p. 200).

1.5.4. Agresión activa contra agresión pasiva

Según Buss (1961), las respuestas agresivas son en su mayoría activas; es directo el ataque o insulto, hay una descarga de estímulos nocivos sobre el agredido, pero en algunos casos estos estímulos nocivos “pueden descargarse en ausencia de una respuesta activa por parte del agresor; este puede agredir impidiendo que la víctima logre el objetivo” (p. 24); se habla de agresión pasiva cuando es “difícil para la víctima establecer la culpa y determinar si la agresión ha ocurrido” (p. 24). La agresión se puede observar cuando los estudiantes trasgreden las normas establecidas por un docente en el aula, con la intención de interrumpir la clase, de no permitir una evaluación o tan solo de hacer enfadar al docente; también se puede apreciar cuando el docente no atiende las inquietudes del estudiante, realiza evaluaciones sancionatorias e impone su autoritarismo; por otra parte, en los padres de familia también se observa esta agresión cuando no le brindan afecto y cariño a sus hijos, pues solo se preocupan por resolver las necesidades físicas y no emocionales, pero no cumplen con los deberes establecidos con la institución: asistir a las reuniones, apoyar el proceso educativo y formativo de los hijos, es decir, la corresponsabilidad de la educación, entendida como la responsabilidad compartida entre docentes, padres de familia y Estado.

En consecuencia, la agresión pasiva es poco percibida, pero corresponde a las acciones que se realizan con el fin de obstaculizar que otra(s) persona(s) cumpla(n) sus metas, lo que afecta su parte emocional. En las instituciones se observan muchos casos de agresión pasiva, pero la mayoría de las veces no son intencionales: es la agresión pasiva indirecta; pero algunas, como las disrupciones de clase, serían una forma visible de agresión pasiva directa.

1.5.5 Agresión afectiva contra agresión instrumental

La agresión afectiva, conocida también como agresión reactiva, es “el uso de la agresión como respuesta ante una ofensa real o percibida” (Chaux, 2012, p. 49). Es la manera como responde el ser humano ante los ataques, amenazas u ofensas que recibe y le están ocasionando un daño, es una respuesta que está vinculada con el manejo de las emociones. La agresión instrumental, según Chaux (2012), no tiene una relación muy clara con el manejo de las emociones, es premeditada y la persona que ejerce la agresión está tranquila, tal como sucede con el *“bullying*”, en el que los victimarios agreden a su víctima sin ninguna razón, solo por diversión o por quitarle algún objeto; asimismo sucede cuando una persona amenaza con divulgar algún secreto, si la otra persona no accede a sus peticiones; algo semejante sucede cuando el ladrón amenaza a la víctima para que le entregue sus pertenencias; estos son casos en los cuales se comprueba que la conducta realizada fue planeada, pues no hay relación con comportamientos impulsivos de rabia, frustración o provocación; se ejerce un poder coercitivo para conseguir algún fin. “La gente a menudo ataca a otros con la intención de hacer daño, pero sin necesariamente sentir maldad hacia ellos; la agresión es simplemente un medio para algún otro fin” (Rusell, 2001, p. 5).

La agresión reactiva “suele ir acompañada de fuertes estados emocionales negativos” (Russell, 2001, p. 4), como también es mencionado por Chaux (2012): hay dificultad para regular las emociones y una de estas es la rabia, que lleva al ser humano a la activación de unos mecanismos neuronales que generan como respuestas conductas agresivas. Intervienen aquí factores sociales, ambientales y genéticos. Esta clase de agresión puede estar relacionada con la propensión a creer que otras personas le quieren hacer daño; se presenta un fenómeno que Chaux denomina *“sesgo hostil en la atribución de las intenciones*” (2012, p. 50), como sucede cuando un niño pasa cerca de otro y sin intención lo toca; inmediatamente este niño presume que lo van a agredir y responde con violencia causando un daño a su supuesto agresor; en las niñas sucede con frecuencia este sesgo hostil: se imaginan que sus compañeras se burlan o hablan mal de ellas; en las aulas de clase se observa que muchas de las agresiones físicas o verbales se deben a este fenómeno; los estudiantes están en actitud defensiva, pues permanentemente creen que los van a agredir y ante cualquier toque, roce, empujón o palabra mal entendida, reaccionan agresivamente y no dan tiempo al compañero para una explicación.

Las investigaciones realizadas por Chaux (2003) explican que “la agresión reactiva puede tener sus orígenes tempranos en el desarrollo de las personas” (p. 51); el maltrato

físico al que pudo haber estado expuesto un niño(a) le ocasiona problemas en el procesamiento de información social, desembocando en un sesgo hostil en la atribución de intenciones, como fue expuesto anteriormente; esto, a diferencia de la agresión instrumental, que al parecer puede depender de los incentivos del contexto, la falta de pautas de crianzas, la falta de empatía y compasión. Las dos clases de agresión están presentes en el conflicto colombiano. El uso de la violencia por parte de los actores del conflicto armado para conseguir sus propósitos hace que se legitime la agresión instrumental; algo similar ocurre cuando se utiliza la violencia como una forma de venganza, lo cual favorece el desarrollo de la agresión reactiva. La violencia política en el contexto colombiano está contribuyendo al desarrollo de la agresión instrumental y reactiva, que a su vez lleva a la violencia común, originando un ciclo de violencia que "empieza en el contexto familiar, escolar y comunitario en el cual crecen los niños (as). Con respecto al contexto familiar, se plantea que el maltrato infantil, el abandono y la permisividad exagerada pueden estar contribuyendo al desarrollo de la agresión reactiva e instrumental respectivamente" (Chaux, 2012, p. 54).

1.5.6. El acoso escolar o *bullying*

La palabra *bullying*, como lo explica Fante (2012), en un comienzo fue utilizada para designar al hermano del otro; con el pasar del tiempo fue usada para describir una amistad íntima, motivo que lleva a los trabajadores de las minas a emplear esta palabra para señalar a sus compañeros de bullís. No obstante, a finales de 1880, el término describía a una persona cobarde, tirana. Así, "actuar como *bully*", en los años 80, significaba tratar de manera autoritaria, intimidar, asustar u obligar o forzar por medio del *bullying*; "presionar hacia una determinada dirección" (p. 13), expresión que finalmente llega a las instituciones para denominar una forma de agresión entre iguales.

Olwes (1986) define el *bullying* como "un alumno que es acosado o se convierte en víctima cuando está expuesto de manera repetitiva y durante un tiempo a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes" (p. 25) y se encuentran en una relación asimétrica, es decir, existe un desequilibrio de poder o fuerza física o psicológica. La intención de los agresores es causar daño, herir o incomodar a las víctimas, no solo con el contacto físico, sino con acciones negativas por medio de palabras, gestos, apodos, discriminación, exclusión, daño de objetos y otras acciones que afectan directamente su estado emocional. Insiste en que no se debe emplear el término "acoso o agresión intimidatoria o bullying cuando dos alumnos de edad y fuerza (física o psicológica) similares

riñen o pelean" (p. 26), porque no hay un desequilibrio de poder. Este término es designado en algunos países con diferentes palabras; en Colombia, por ejemplo, se denomina acoso escolar.

Los primeros estudios a gran escala sobre *bullying* fueron realizados por Olwes (1998), en Suecia y Noruega, donde aplicó el cuestionario *Bully/victim Questionaire* (cuestionario sobre agresores y víctimas); de modo similar desarrolló una campaña contra la intimidación escolar; encuestó aproximadamente a 130.000 alumnos de todas las zonas de Noruega, con edades comprendidas entre 8 y 10 años, y a 17.000 de los grados de tercero a noveno en tres ciudades de Suecia. Los datos obtenidos de este estudio son: el 15 por ciento de los encuestados, que equivalía a 84.000 escolares de Noruega, han estado implicados en problemas de agresión; algunos solo en una ocasión y otros con más frecuencia; aproximadamente el 9 por ciento eran víctimas y el 7 por ciento acosaban o intimidaban; se estableció que en Noruega el 3 por ciento de los escolares sufrían agresiones; alrededor de una vez a la semana o más, un alumno de cada veinte sufría de acoso.

La investigación mostró que el acoso y la intimidación son un problema en las escuelas de Noruega que también afecta a otros países, como Suecia, Finlandia, Inglaterra, Estados Unidos, Canadá, Países Bajos, Japón, Irlanda, España, Australia, Chile, México y Colombia. El estudio también revela que las edades en las que se presenta el problema son entre los siete y los trece años; en los grados superiores disminuyen las intimidaciones; de segundo a sexto son los grados donde hay más acoso escolar. Los niños utilizan más las agresiones físicas y las niñas recurren más a las agresiones verbales, gestuales, indirectas, como las relacionales, cuando difunden comentarios y practican exclusiones del grupo. Los participantes en la intimidación, según Magendzo y Toledo (2008), asumen diferentes roles:

- Intimidadores lideres (estudiantes que toman la iniciativa, uno o varios, hombres y mujeres).
- Asistentes del intimidador (estudiantes que se unen al intimidador).
- Reforzadores del intimidador (pares que apoyan al intimidador, por ejemplo, riéndose).
- Defensores (pares que tratan de ayudar y proteger a la víctima).
- Testigos (estudiantes que prefieren mantenerse alejados de la situación).
- Víctimas (estudiantes que padecen acciones intimidatorias sistemáticas, puede ser uno o un grupo, hombres y mujeres).

Olwes (1998) describe las características típicas de las víctimas, de los agresores y los factores que inciden en esta problemática de acoso escolar; define a las víctimas como estudiantes más ansiosos e inseguros que el resto de sus compañeros; suelen ser cautos, sensibles, tranquilos; cuando se sienten agredidos suelen reaccionar con el llanto; asimismo padecen una baja autoestima, tienen una opinión negativa de sí mismos, se ven poco atractivos, se sienten fracasados; en el contexto escolar se aíslan, tienen pocos amigos o en algunos casos ninguno. No les gusta utilizar la violencia, son niños muy sobreprotegidos por los padres; otras características están asociadas con la orientación sexual diversa y con estudiantes con buen desempeño académico.

Existe otro grupo denominado víctimas provocadoras que se caracterizan por ser ansiosas, ofensivas y por reaccionar agresivamente; son niños con atención dispersa, que con su actitud ocasionan en los demás disgusto y tensiones, intentan agredir a los compañeros más débiles, culminando en algunas situaciones de hostigamiento grupal hacia estas víctimas. Esta situación se puede observar en algunos estudiantes que se involucran en conversaciones ajenas, pasan por los puestos de los compañeros propinándoles “calvazos” y cogiéndoles sus útiles escolares sin permiso; el docente constantemente les tiene que llamar la atención porque no permiten que sus compañeros se concentren en las actividades y si algún compañero le hace una sugerencia reaccionan agresivamente. El comportamiento de estos niños termina desesperando a los compañeros y ocasionando que ellos le respondan de manera agresiva o terminen excluyéndolo del grupo.

Los agresores típicos se caracterizan por tener modelos de reacción agresiva, tender a la violencia, ser impulsivos; les gusta ostentar el poder mediante la amenaza, son poco empáticos, trasgreden las normas, pueden ser físicamente más fuertes, adoptan conductas antisociales como el hurto y la destrucción de objetos, buscan ser populares con sus acciones; dentro de este grupo también están los agresores pasivos secuaces, quienes no inician la agresión, pero esperan que otros lo hagan para luego participar en ella.

Los factores que generan la intimidación son, en primer lugar, el contexto familiar, caracterizado por la carencia de afecto y dedicación de los padres hacia el niño. Un segundo factor es el grado de permisividad, falta de pautas de crianza; el tercer factor es el empleo de “métodos de afirmación de la autoridad, como el castigo físico y los exabruptos emocionales violentos” (Olwes, 1998, p. 59). Otros factores son los hereditarios, como el temperamento, ver programas de televisión con un alto contenido de

violencia; la condición de pobreza que viven en su infancia puede ocasionar frustración. Algunas situaciones en el contexto escolar están vinculadas con la intimidación:

> Las actitudes, las costumbres y la conducta personal de la escuela, en especial las de los profesores, son formas decisivas para la prevención y el control de los actos de intimidación, y para la reorientación de estas conductas por canales más aceptables socialmente. (Olwes, 1998, p. 66)

En conclusión, la intimidación es un tipo de agresión escolar que siempre ha estado presente en los centros educativos; esta conducta es propiciada por diferentes factores, de los cuales el más influyente es el familiar, situación que afecta negativamente el clima escolar, debido a que los intimidadores tienden a tener comportamientos díscolos y a no acatar las normas de convivencia, y con sus agresiones causan en las víctimas problemas de autoestima, que en algunos casos terminan atentando contra su integridad física. De ahí que la comunidad educativa deba establecer mecanismos para prevenir, detectar y atender el acoso escolar, estrategias que involucran a todos los actores, tanto víctimas, como victimarios y espectadores. El acoso escolar o intimidación se presenta de diferentes formas, dependiendo de los dispositivos que se utilicen o de las características que seleccionan los agresores para agredir a las víctimas.

1.5.6.1 *Ciberbullying*

Es “el *bullying* en el ambiente virtual, donde el autor utiliza herramientas de la tecnología de la información, en especial de la internet y el celular, para maltratar a los compañeros” (Fante, 2012, p. 49). Los acosadores han encontrado en estos medios la forma de humillar, calumniar, amenazar, difamar, intimidar, perseguir, de manera intencional y sistemática, a sus víctimas, mediante acciones como la publicación de fotos comprometedoras dando de alta a la víctima, colgando una foto, para que los navegadores voten, con fotomontajes, perfiles falsos, comentarios homofóbicos, accediendo a las cuentas personales para realizar publicaciones (*fraping*), enviar mensajes amenazantes, publicar mensajes con información privada, falsa, entre otras tantas acciones, que se reproducen con la velocidad del ciberespacio. Los agresores ven la facilidad de atacar a sus pares porque sienten que en las redes no hay límites ni quien los controle; de este modo, el *ciberbullying* resulta más grave que el *bullying* porque la víctima es acosada las 24 horas del día; con facilidad se propaga el contenido divulgado, llega a diferentes contextos, no solo el escolar, y propicia que no haya un lugar seguro para la víctima.

1.5.6.2. El Bullying vertical

Es la intimidación que se presenta entre personas con diferentes posiciones de poder, como los docentes y estudiantes; cuando son los docentes quienes realizan el acoso escolar a los estudiantes, se denomina *bullying* vertical descendente; cuando el acoso lo realizan los estudiantes se trata del *bullying* vertical ascendente, debido a la "gran laxitud de normas sociales existentes, a la falta de valores que se transmiten correctamente a los menores y a la incapacidad de gestionar los recursos disciplinarios que existen en los centros educativos" (p. 60)

El *bullying* es una problemática que los centros educativos afrontan mediante acciones compartidas con los padres de familia y autoridades competentes, implementando estrategias pedagógicas preventivas, activando los protocolos establecidos por la ley de convivencia escolar del 2013, cuando se identifican los casos. Existen otras formas de *bullying* como el *bullying homofóbico o lgtb-fonico* que es el acoso que sufren las víctimas por su orientación sexual y el *bullying* xenofóbico que es el acoso escolar a las personas por su origen étnico o geográfico.

1.6 Factores generadores de agresión escolar

Como ya se dijo, se entiende por agresión escolar cualquier forma de comportamiento y el fin de causar daño a otra persona en el contexto de la escuela; esto incluye el acoso escolar, las agresiones verbales y físicas, las amenazas, ya sea entre estudiantes o entre estudiantes y docentes. La agresión escolar se origina por diferentes factores:

1.6.1 Factores socio-familiares

Son principalmente los que hacen referencia a los problemas psicológicos del individuo, vinculados con los estilos de crianza, los conflictos familiares y las dificultades económicas y sociocontextuales (familias desplazadas, por ejemplo, o estudiantes huérfanos por el conflicto armado). Algunos autores consideran que los aspectos que inciden directamente en la agresión escolar son los vinculados con la cotidianidad familiar:

> Los núcleos familiares autoritarios, mal tratantes o legitimadores de violencia permiten que sus miembros repliquen este tipo de dinámicas en otros

> contextos como la escuela. Por ejemplo, aspectos como los métodos de resolución de conflictos positivos de los padres influyen en las relaciones de los niños/as con sus compañeros proporcionando modelos de expresión emocional adecuada y enseñando a sus hijos estrategias conductuales para hacer frente a las situaciones sociales (De Baryshe y Fryxell, 1998, p. 205).

Es decir, los estudiantes que viven en ambientes familiares donde prevalecen agresiones físicas y verbales y no propician el diálogo, no hay comunicación asertiva, existe la amenaza de que reproduzcan comportamientos violentos, principalmente en los lugares de mayor permanencia como las aulas de clase; en la mayoría de los casos de los estudiantes que crecen en estas condiciones se observan dificultades para el aprendizaje. Este escenario es ratificado por Olwes (1998) en sus investigaciones; el autor señala que "la escasez de amor y de cuidado y el exceso de libertad durante la infancia, […] los métodos de afirmación de la autoridad por parte de los padres como el castigo físico y exabruptos emocionales violentos" (p. 59) son situaciones que favorecen potentemente al desarrollo de un modelo de reacción agresiva, afirmaciones que sustenta Bandura en su teoría del aprendizaje social.

Al contrario, parafraseando a Estévez, Musitu y Herrero (2005), un clima familiar positivo que comprende cohesión afectiva entre los padres y los hijos, con una percepción de apoyo, confianza, intimidad y comunicación empática, ayuda a un acoplamiento de los hijos a otros entornos, como la escuela. Los estudiantes que pertenecen a este tipo de familias tienen una alta autoestima, se sienten seguros, motivados y favorecen la comunicación asertiva en los grupos**.** Pero un clima familiar negativo, en un ambiente que carece de la comunicación abierta, con ausencia de afectividad y confianza, condiciona riesgos ha**cia** comportamientos agresivos y delincuenciales de los jóvenes.

Se pude resaltar que el ámbito familiar es un factor que puede obstaculizar o favorecer el desempeño cognitivo y emocional del estudiante; "el cariño y la dedicación de la(s) persona(s) que crían al niño, unos límites bien definidos sobre las conductas que se permiten y las que no, y el uso de métodos educativos correctivos no físicos" (Olwes, 1998, p. 60). Todo esto permite fortalecer el desarrollo emocional de los niños, propiciar más interés por el estudio y establecer buenas relaciones de convivencia, pero, cuando el ambiente es desfavorable, por las situaciones que han tenido que vivir, como la violencia de los grupos armados, el desplazamiento forzado, la agresión sexual, la marginalidad y la desintegración familiar, serán estudiantes conflictivos.

Por otra parte, cuando los niños crecen en “un ambiente violento, sea este de violencia política o de violencia común, puede favorecer el desarrollo de comportamientos agresivos” (Chaux, 2012, p. 55). En la mayoría de los casos, estas conductas son evidentes en los contextos escolares; los estudiantes reproducen dichos modelos mediante la amenaza, las respuestas agresivas ante cualquier situación, están de acuerdo con afirmaciones como: “no hay que dejarse” y legitiman que los conflictos entre compañeros se deben resolver mediante las riñas.

Algunos estudios de Olwes (1998) consideran que la edad y el sexo de los estudiantes también son factores que intervienen en la agresión; sobre este punto han llegado a algunas conclusiones: los estudiantes son más agresivos en la etapa de la adolescencia; asimismo los hombres son más dados a resolver los conflictos mediante la agresión física y las mujeres mediante la agresión verbal, relacional y gestual.

Otro factor que influye en el comportamiento de los individuos son los medios de comunicación, como la televisión y la internet; al respecto, Boggino afirma que:

> Vivimos en un escenario social complejo. El imperante modelo de globalización procura borrar cada vez más las diferencias e instala cierta uniformidad y homogeneidad en los códigos de comunicación. La tecnología a través de los medios masivos de comunicación y de las nuevas formas de comunicarse (Internet, telefonía celular, chat) es un factor definitorio para ello, poniendo en escena simultáneamente lugares y tiempos distintos, creando la ilusión de realidad de la gran aldea y de un presente continuo. (2008, p. 54)

Los estudiantes imitan muchas de las situaciones de agresión que se trasmiten a través de estos medios; pierden el principio de realidad y se sumergen en el principio de la fantasía, agreden y ponen apodos, promueven juegos bruscos y se burlan de los demás. Estos comportamientos son adquiridos mediante el aprendizaje social, teoría expuesta por Bandura y Walters (1974), dado que los niños imitan los modelos violentos que ven en su propia familia, en su contexto social, como también los que observan en los medios de comunicación, por ejemplo, en la televisión, frente a la que pasan horas con contenidos altos de violencia; en la mayoría de las situaciones, los cuidadores no se preocupan por supervisarlos, optan por dejarlos que vean esos programas, pues lo importante es que estén ocupados, para que ellos puedan realizar otras actividades, como trabajar o dialogar con otra persona. Es así como en la actualidad, los niños, niñas y jóvenes están siendo

educados por la televisión y las redes sociales, medios que les están proporcionando información especulativa y están afectando directamente su comportamiento, llevándolos a estados emocionales en contra de la integridad de otros o de la propia.

De igual forma hay que señalar otros factores que menciona Olwes (1998), como las condiciones de pobreza en las que han vivido los niños(as), problemáticas que repercuten en las escuelas, lugares en los que se presenta un alto número de agresiones y que, en su mayoría, están ubicadas en zonas deprimidas, condición que afecta el desarrollo integral de los estudiantes, quienes crecen en entornos poco satisfactorios. Estas circunstancias se presentan por las condiciones desfavorables en que viven las familias, en las que imperan el alcoholismo, la drogadicción, la violencia intrafamiliar, la falta de algunos servicios básicos y las familias disfuncionales.

Es importante aclarar el significado del término disfuncional, que hace referencia a las familias que no cumplen con las funciones que la sociedad les ha otorgado, como brindarles a los niños (as) y jóvenes, protección, amor, alimentación, salud, vestuario, educación, entretenimiento, vivienda y seguridad. Las familias disfuncionales se caracterizan por la pérdida del respeto entre padres e hijos; no hay respeto generacional, hay situaciones donde lo hijos no reconocen la autoridad de sus padres, se crean relaciones horizontales, no existen normas, hay excesiva permisividad, agresiones físicas y verbales entre sus miembros, violencia sexual, problemas de drogadicción, alcoholismo, abandono, impera el poder impositivo mediante la amenaza y la agresión. En este contexto, también es importante hacer referencia a la familia funcional como un sistema que debe propiciar un ambiente favorable para el desarrollo físico, emocional, social, educativo y económico de todos sus miembros; se establecen normas, existe la legitimización de una autoridad vertical entre padres e hijos y horizontal entre los progenitores, se promueven el diálogo y la comunicación, no existe el autoritarismo y se educa con el ejemplo.

De acuerdo con lo anterior, la desigualdad social es uno de los principales factores generadores de agresión escolar; el primer ambiente que socializa al niño es el contexto familiar, lugar donde se presentan situaciones que lo afectan directa o indirectamente; la pobreza lleva a que las necesidades básicas sean insatisfechas; la desintegración familiar, las agresiones físicas y verbales son situaciones que inciden en el estado psicológico y físico del educando; hay que anotar que si un niño llega al aula con hambre, afectado por el maltrato familiar, carente de afecto, es muy difícil que pueda desarrollar sus

capacidades, porque no se encuentra motivado debido a las diferentes problemáticas que vive cotidianamente.

1.6.2. Factores biológicos y ambientales

Los efectos que produce la agresión son diversos; no existe un único factor que la origine, ni existe agresión sin que exista algún detonante; algunos factores coadyuvan a otros para que la reacción sea más agresiva, tal como la relación que existe entre los factores biológicos y ambientales. Renfrew (2005) refiere que los estímulos nocivos o adversos provenientes del ambiente producen una estimulación cerebral en los sistemas de agresión que coadyuva a producir respuestas agresivas o positivas minimizando el daño causado. Algunos factores biológicos que este autor refiere son los elementos neurorreguladores, como los andrógenos, la oxitocina, la prolactina y los estrógenos, los cuales ayudan a potenciar la agresividad; igualmente sucede con los neurotransmisores, como la acelcolina y la norepiretrina, los antipsicóticos, los neurolépticos, los alucinógenos y el alcohol; asimismo, los factores genéticos, como algunas psicopatías (esquizofrenia, desórdenes anímicos), sociopatías (desórdenes de personalidad antisocial), los factores hereditarios, como el temperamento y carácter fuerte, son dispositivos que inciden en los comportamientos agresivos.

Por otra parte, Renfrew (2005) nombra como estímulos ambientales causantes de agresión, al dolor, que ocasiona cambios de conducta, propicia que las personas expuestas a esta situación respondan más agresivamente ante un estímulo adverso; el ruido es otro factor que, junto a otras variables, aumenta las respuestas agresivas; algo similar sucede con el calor, el hacinamiento y la territorialidad. Estas variables pueden producir o contribuir a que se aumenten las respuestas agresivas, ambiente que podría influir en los lugares donde hay aulas con 40 o más estudiantes y existen altas temperaturas, propias de zonas con clima caliente, sitios sin buena ventilación, ni aire acondicionado y en los que, a medida que trascurre la jornada de la mañana, se intensifica el calor, haciendo que los estudiantes estén más predispuestos y sensibles ante cualquier situación adversa, presentando una mayor cantidad de conflictos que generalmente termina en agresión.

1.6.3. Factores regulativos escolares

Están relacionados con los factores biológicos, ambientales y sociales; se expresan cuando la escuela no le da importancia ni se compromete con los casos de los estudiantes en situación de vulnerabilidad. Caben aquí también las situaciones de extra edad y de trastornos cognitivos. Algunos estudios realizados en Colombia han concluido que:

> Desde la práctica docente se identifica que algunos maestros ejercen la autoridad de manera rígida, a gritos, otros son pasivos y receptivos, se limitan a dictar sus clases, mientras que otros son amistosos, consejeros y críticos de las interacciones cotidianas y de los problemas de convivencia de los estudiantes en sus aulas escolares. (Palomino y Dagua, 2010, p. 104)

En efecto, cuando el docente maneja una autoridad asertiva hacia los estudiantes, se pone en el lugar del otro, fortalece el respeto y la convivencia dentro del aula, se crea un buen clima escolar; por lo tanto es necesario que los maestros promuevan la escucha activa, el juicio crítico, la empatía y tengan una percepción sensible de cómo se dan los aprendizajes; de este modo se logrará que los estudiantes se sientan comprendidos, no se sientan juzgados, ni criticados y se pueda lograr un aprendizaje significativo. Son diferentes factores que se relacionan entre sí, pero todos emergen en tres núcleos principales: familia, sociedad y entorno escolar.

En las instituciones escolares han predominado los esquemas de organización social estructurales, donde la disciplina, el orden, la obediencia, la sanción, el poder del docente, son protocolos que han pasado de generación en generación, esquemas que son representativos en las instituciones basadas en la disciplina y la homogeneidad, como lo expone Cajiao (1994), quien también refiere que:

> Muchas de las pedagogías del carácter han sido fundadas en el rigor, en la contención de los impulsos, en el control de las emociones, en la exigencia externa. Todo este arsenal de herramientas hace parte de una larga tradición en la cual el éxito está marcado por la competencia, por el reconocimiento de la propia incapacidad, por la intolerancia frente al error. (p. 152)

Por ello, es necesario transformar las pedagogías tradicionales por pedagogías activas donde el poder del conocimiento sea compartido, se privilegie al educando y sus

intereses, se promueva una disciplina consensuada y, según Jiménez (2017), lograr que los estudiantes sean felices en el aula, donde el error sea una oportunidad de aprendizaje, se conviva con el respeto mutuo en relaciones horizontales, se fortalezcan las habilidades sociales y se cultiven las emociones y los conocimientos para afrontar la vida y no para el momento.

En conclusión, son diferentes factores los que intervienen en las respuestas agresivas de los estudiantes en el contexto escolar; es necesario que cada caso de agresión escolar sea tratado de manera diferente, que se tenga la oportunidad de conocer el contexto socio-familiar del agresor y del agredido, se comprenda que detrás de cada conducta hay un motivo, se promueva la comunicación asertiva, el diálogo y la empatía.

1.7. Agresión escolar y clima de aula

Cornejo y Redondo (2021) asocian el clima escolar con "la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar… y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan" (2001, p. 16); es decir, es la apreciación que tiene cada uno de los agentes que interactúan en el ámbito educativo sobre una experiencia vivida frente a una situación en particular, ya sea en el aula de clase o en otro lugar de la Institución; un clima adecuado debe favorecer buenas relaciones entre estudiantes y docentes para que se logre el proceso educativo. Según la escala de Moss, Moss y Tricket (1987) en esta categoría se tienen en cuenta las siguientes dimensiones: relaciones (implicación, afiliación y ayuda entre pares), autorrealización (tareas y competitividad), estabilidad (organización, claridad y control de la clase) y cambio, que se refiere a la diversidad de actividades y a la participación de los estudiantes en la planificación de las actividades.

El aula de clase es el lugar donde permanecen el mayor tiempo los estudiantes y convergen todas las situaciones conflictivas, como las conductas disruptivas que son el *"conjunto de actuaciones que muestra el alumnado y que interrumpen o deterioran la normal convivencia, causando problemas en el normal desarrollo de las actividades que se realizan en el mismo y en las relaciones interpersonales del alumnado y el profesorado*" (Barrí, 2013, p. 72). Dichas conductas, son acciones premeditadas por los estudiantes, quienes interfieren el desarrollo de las actividades académicas; son los gritos esporádicos, los ruidos constantes, las risas, las burlas hacia el docente o compañeros, los insultos, las flatulencias intencionadas, los comentarios hirientes, el esconder objetos, las llegadas tardes, la constante solicitud para ir al baño, tirar objetos, no traer los materiales

necesarios, utilizar objetos para distraer a los compañeros, gestos que imitan al docente, utilización de celulares para enviar mensajes, escuchar música, hacer llamadas, las agresiones verbales, la utilización de apodos y otras acciones que causan constante interrupción de la clase, pérdida de tiempo destinado al aprendizaje, estrés en los docentes, desmotivación de algunos estudiantes que desean trabajar, entre otras.

De otro lado, Moreno y Torrego (2001) hacen referencia a la disrupción que es la "música de fondo de la mayor parte de las aulas" (p. 52); dependiendo de cómo el docente reaccione ante esta situación sobrevienen consecuencias, desde confrontaciones entre el docente y los estudiantes, agresiones entre compañeros, ausentismo, deserción, afectación de "la autoestima profesional del profesor, porque condiciona sus decisiones profesionales y va aumentando su nivel de estrés hasta llegar en ocasiones a lo que se conoce técnicamente como *burn-out* (quemado)" (Moreno y Torrego, 2001, p. 55). Además, tiene una relación directa sobre el rendimiento escolar y la convivencia de todos los alumnos, estén o no dentro de este grupo de estudiantes disruptivos; en un conflicto se pueden observar varias clases de agresión: indirecta, pasiva, estructural, verbal, física.

La disrupción tiene varias causas; muchas de las actuaciones de los estudiantes buscan mostrar la rebeldía ante la normatividad impuesta en el aula; la inconformidad y desmotivación por ausencia de prácticas pedagógicas pertinentes para el contexto, las interacciones proxémicas, la falta de autoridad o comunicación asertiva del docente, también son formas de llamar la atención porque el educando tiene carencias afectivas y emocionales, problemas personales o problemas de aprendizaje; la extra edad y la repitencia, son también factores que influyen en este ámbito. También es necesario considerar cómo la escuela se ha convertido en una guardería, el lugar donde los padres pueden dejar a sus hijos, pues no tienen que pagar y además pueden reclamar, fenómeno que Barrí (2013) denomina *parking* de niños y que va en detrimento de la función educadora; la escuela se ha convertido en una institución compensadora, tal como lo afirma Bernstein (1982), porque le piden suplir aquellas carencias afectivas, socioeconómicas, emocionales y de formación de valores.

Es importante subrayar que otra causa de las actitudes disruptivas, como lo señala Barrí (2013) son los estudiantes llamados *objetores escolares* que acuden al centro educativo sin motivación, sin interés, con conductas desadaptadas, obligados por sus padres ya sea por recibir algún subsidio del estado, porque en la casa no tienen quién los cuide o en algunos situaciones extremas para que no los molesten; son estudiantes que toman el centro educativo como un *club social* para relacionarse con otros adolescentes,

no realizan las actividades académicas, por el contario tratan de obstaculizar el trabajo de los demás compañeros y origina en ellos desmotivación, entorno que puede llegar a formar el *efecto simpatía, es decir,* los compañeros llegan a tomar la actitud de no trabajar en el aula de clase.

Los *objetores escolares* son estudiantes con grandes vacíos de aprendizaje, en extra edad, quienes no prestan atención a las indicaciones de los docentes, no trabajan en el aula, promueven constantes interrupciones, distracciones, trasgreden las normas, propician agresiones y en algunas ocasiones promueven *bullying vertical ascendente,* hacia el docente, que en muchos de estos casos son solamente conductas disruptivas, como distracción, debido a la falta de motivación. El docente tiene que utilizar estrategias pedagógicas para intervenir esta problemática y buscar acciones encaminadas "no solo a la transmisión de conocimientos, como se hacía en antaño, sino hacia una auténtica educación en valores, emociones y sentimientos" (Barrí, 2013, p. 78) contribuyendo a crear un clima de aula agradable para el aprendizaje.

En consecuencia, para que haya un ambiente agradable dentro de las aulas y se disminuyan las conductas disruptivas, los directivos y docentes propenden por la construcción de un clima institucional, donde se entretejen relaciones adecuadas con el entorno, con una ética del cuidado; es decir, escuchar al otro para conocer sus necesidades, generar respuestas que propicien bienestar. Asimismo, el docente en el aula de clase promueve el respeto mutuo, la escucha activa, la participación directa de los estudiantes para la construcción de acuerdos, realizar clases dinámicas y participativas que integren a los educandos en el mundo del conocimiento, ser una persona que con su ejemplo educa para el respeto: realiza acciones tan sencillas como llegar a tiempo a clase, responder las inquietudes de los estudiantes, evitar actos de agresión con el lenguaje, acordar normas de convivencia, encaminar las actividades al logro de los objetivos; de esta manera se propician espacios agradables que fortalezcan las habilidades sociales, cognitivas y emocionales del estudiante.

Con respecto a lo anterior, es importante hablar sobre la inteligencia emocional, que es la capacidad que tienen las personas para manejar sus emociones de manera adecuada y así facilitar las relaciones con los demás, siendo esta un factor importante para resolver conflictos en el aula; se puede decir que las personas "que expresan sus sentimientos, tienen una visión positiva de sí mismo, la vida tiene un sentido para ellos y soportan las tensiones, son personas emocionalmente inteligentes" (Goleman, 2016, p. 33) a la hora de resolver las diferencias con quienes los rodean; la falta de inteligencia emocional, es decir,

la carencia de “la habilidad para aprender a reconocer, canalizar y dominar sus propios sentimientos; empatizar y manejar los sentimientos que aparecen en sus relaciones con los demás” (Goleman, 1996, p. 122), trae consecuencias negativas para el individuo en su vida personal, familiar y laboral.

Además, cuando las personas son emocionalmente inteligentes “no se desaniman fácilmente ya que son capaces de desplazar los sentimientos negativos por otros más positivos incluso en vivencias duras y traumáticas”, lo que hace que el estudiante sea más activo en la clase, tenga más motivación e interés en su proyecto de vida y “más capacidades que le permiten establecer vínculos afectivos con los otros y mantener relaciones armónicas y sanas de cooperación y solidaridad” (Carpena, 2010, p. 44).

Por otro lado, “las condiciones de la vida moderna conducen a las personas hacia amplios abanicos de bienestar a la vez que conllevan riesgos en el equilibrio personal y social: ansiedad, depresión, dependencias, pérdida del sentido de colectividad, por enumerar algunos” (Carpena, 2010, p. 47); además de la desintegración familiar, la desigualdad social, la falta de padres emocionalmente competentes hace que los estudiantes se encuentren atrapados en estos estados de ánimo como el enojo, la depresión, los cuales les crea “dificultades para aprender porque no perciben adecuadamente la información y, en consecuencia, no pueden procesarla correctamente” (Goleman, 1996, p. 54).

Goleman señala que “la inteligencia emocional constituye una aptitud maestra, una facultad que influye profundamente sobre todas nuestras otras facultades ya sea favoreciéndolas o dificultándolas” (1996, p. 55). Es un aspecto determinante en la educación, pues se requiere “arbitrar las estrategias adecuadas para integrar las emociones a las dimensiones cognitivas para poder conseguir el máximo provecho de todos los potenciales de cada niño, de cada niña” (Carpena, 2010, p. 45), proporcionándoles instrumentos y recursos necesarios para que puedan afrontar las situaciones en el contexto en el que viven.

Se requiere de docentes que puedan regular “sus emociones, que saben escuchar, de manera activa y empática, que buscan el diálogo auténtico, con sus actitudes modelan el estilo más satisfactorio de comunicación” (Carpena, 2010, p. 53); cuando el docente es consecuente con su práctica, demostrando los valores que quiere infundir, al ser reflexivo, va a establecer relaciones afectivas y logrará una autoridad moral en sus estudiantes.

Finalmente, si la intención es cambiar el ambiente en las aulas de clase, el docente tendrá que “ser capaz de enseñar la aritmética del corazón y la gramática de las relaciones sociales. Si la escuela y la administración asumen este reto, la convivencia en este milenio puede ser más fácil para todos y nuestro corazón no sufrirá más de lo necesario” (Extremera y Fernández, 2002, p. 374); es la educación que se requiere para el nuevo siglo y así formar educandos que tengan las bases académicas, pero también personales y sociales suficientes para afrontar los nuevos retos de la sociedad.

Capítulo 2
La agresividad en el aula

Para los docentes las agresiones en las aulas de clase hacen parte de la problemática que a diario deben enfrentar; este panorama es notorio en el grado 604 de la Institución Educativa José Celestino Mutis del municipio de San José del Guaviare; los estudiantes se agreden de diversas maneras y no permiten el avance en los procesos de aprendizaje; es una situación que es necesario investigar para determinar cuáles son los factores que la están generando y de esta manera buscar estrategias para promover un ambiente escolar agradable y seguro para los estudiantes y los docentes que también se ven afectados por esta problemática.

La información que a continuación se encuentra registrada se logró obtener a partir de una investigación de estudio de caso donde se utilizaron técnicas como: la observación constante de los (as) estudiantes, el análisis de las inscripciones en las paredes de la institución y de los informes presentados a la coordinación, los relatos de algunos(as) estudiantes y un cuestionario que fue diseñado a partir de preguntas tomadas de una encuesta realizada a los estudiantes de 10° grado por la Secretaría de Educación de Bogotá y la Universidad Nacional de Colombia y otras preguntas de los cuestionarios que el Icfes aplica en las pruebas saber 3°, 5° y 9° sobre factores asociados y sociodemográficos.

2.1 Contexto sociocultural de los estudiantes

La población estudiantil con la cual se desarrolló la investigación pertenece a un contexto sociocultural heterogéneo; para comprender con más facilidad este contexto primero se realizará una descripción general del departamento, seguido del proceso histórico de poblamiento de San José del Guaviare y se finalizará con la descripción del contexto socio-cultural de los estudiantes de la Institución.

En este sentido, el departamento del Guaviare fue creado el 04 de julio de 1991 por la Nueva Constitución Política de Colombia; anteriormente tenía carácter de comisaría, la cual había sido separada de la comisaría del Vaupés el 23 de diciembre de 1977; cuenta con una extensión aproximada de 52.927 Km^2; se encuentra ubicada en la región Norte de la Amazonia con límites de la Orinoquia; está dividido en cuatro municipios: San José del Guaviare, su capital; el Retorno, Calamar y Miraflores. (Gobernación del Guaviare, 2016).

La colonización del Guaviare inicia a partir de la decada de 1930, con la llegada de algunos comerciantes y aventureros atraidos por la extraccion del caucho y la caza del trigrillo. “Era una poblacion colonizadora móvil que en su mayoria realizaba la extracción de riqueza sometiendo a los indios Guayaberos mediante el sistema de endeude y poco de afincaba”. (Marin, 2014, p. 134). Otro factor que contribuyó al poblamiento de este Departamento, según Marin (2002), fue la violencia generalizada en los Llanos Orientales durante la década de 1950 y la creacion a mediados de 1960 de la Comisaria del Guaviare.

En el periodo de 1950 a 1960, fue caracterizado por la violencia; al Guaviare llegan integrantes de las guerrillas liberales de los Llanos; esta fue la etapa inicial de la colonización de un período determinado por una comunidad campesina armada; poco después tambien ingresaron campesinos desplazados por el fracaso de la colonizacion dirigida en el Ariari. Posteriormenete en los años ochenta se presenta la mayor colonización y poblamiento por la economía de la coca. (Marin, 2014)

El departamento del Guaviare, según el informe realizado por la Misión Electoral MOE (2008), presenta tres características que convirtieron al Departamento en uno de los más atrayentes para los grupos armados ilegales:

- La primera característica: uno de los departamentos con mayor número de hectáreas destinadas a los cultivos ilícitos en la década de los años ochenta y noventa.
- La segunda característica: el precario desarrollo social e industrial, expresado en la carencia de empresas privadas y las malas condiciones de las vías de comunicación que no permite el desarrollo del campo; los productos agrícolas que se cultivan en la región no pueden competir con los productos traídos del interior del país, por el elevado costo en producción, lo cual ha ocasionado que los campesinos dejen a un lado estos cultivos y se dediquen a la producción de cultivos ilícitos.
- La tercera característica: la presencia de grupos ilegales; las fuerzas armadas revolucionarias de Colombia (FARC) han estado desde finales de la década de 1970 y los grupos de autodefensas empiezan a hacer presencia a finales de 1990, con el objetivo de gobernar estos territorios y tomar el control del negocio del narcotráfico.

La presencia de los dos grupos armados ocasionó que se incrementara la violencia entre 1997-2007; se registró el número de “23 muertos civiles en eventos de conflicto y 1.299 homicidios; violencia que ha sido asociada a la delincuencia común; hay que aclarar que el homicidio es una práctica en primer lugar del paramilitarismo y en segundo lugar de las FARC” (MOE, 2008, p. 4).

Según este informe, el periodo en el que se incrementó la violencia fue el posterior a las manifestaciones cocaleras, en el año 1996; los grupos paramilitares ingresaron e iniciaron operaciones selectivas y masivas contra los lideres de estas protestas en las que muchos murieron; algunos fueron desplazados y otros pasaron a engrosar las filas guerrilleras. (MOE, 2008).

Posteriormente, en los años 2000-2001 (MOE, 2008), se presentó otro incremento de homicidios por las retaliaciones que tomó la guerrilla, principalmente con los campesinos, porque consideraban a algunos de ellos como informantes de los paramilitares; igualmente el paramilitarismo también hacía lo mismo, desatándose una guerra de poderes; la población civil fue la más afectada, directamente vivieron el horror del conflicto armado ocasionando más desplazamiento forzado; en estos años la cifra de desplazamiento estuvo por encima del nivel de desplazamiento nacional.

Los más afectados por este panorama de violencia fueron los niños, niñas, jovénes y adolescentes (NNJA) del Guaviare, los que tuvieron que ver cómo estos grupos le arrebataron a sus padres o a algún familiar, fueron despojados de sus bienes y llegarón a otras ciudades a engrosar las filas de los cinturones de miseria, a vivir en una pobreza crónica; a causa de estas condiciones económicas y sociales que vivieron las personas se generó la desintegración familiar, sentimientos de rabia, frustración y dolor, porque les arrebataron sus ilusiones y proyectos de vida, sentimientos que en algún momento se manifiestan mediante la agresión, como lo explica Dollard, et.al. (1939), en su teoría de la frustración. Estos ambientes conllevan a que esta población aprenda conductas imitativas; así, al observar el comportamiento de los mayores se crean imaginarios de modelos desviados, con pautas de refuerzos negativos en su comportamiento, como lo explica Bandura y Walters (1974), en su teoría del aprendizaje social.

Este es el panorama que caracterizó al departamento del Guaviare por varias décadas, situación que de la misma manera identifica a uno de sus municipios, como es el Municipio de San José del Guaviare, cuyo nombre data del 19 de marzo de 1910; su nombre le fue dado por el nombre del Santo; su fundación oficial ocurrió en 1938. Durante la violencia en el año 1952 fue destruido casi en su totalidad; sus habitantes se dispersaron, pero luego fue reconstruido (Marin, 2002). Este municipio es la Capital del Departamento del Guaviare; se encuentra localizado al suroriente colombiano a 278 Km de la ciudad de Villavicencio y 376 Km de la capital del país; está localizado en la parte norte del departamento; es conocida por su ubicación geográfica como “La Puerta del Llano a la Selva”; limita al norte con el Departamento del Meta, al Sur con los Municipios

de Calamar y El Retorno, al Oriente con el Departamento del Guainía, al Occidente con el Departamento del Caquetá; cuenta con una extensión aproximada de 16.654 km2 y una población distribuida entre 33.434 hombres, 32177 mujeres para un total de 65.111 habitantes que corresponden al 58,78% de la población con respecto al departamento. (Gobernacion del Guaviare, 2016).

En la diversidad étnica y cultural cuenta con 10 resguardos indígenas, de los 26 que existen en el departamento. Las comunidades indígenas son: Tukano, con 2763 habitantes, que representa el 44,49% de la población; guayaberos (Jiw), con 860 habitantes, el 13,85% de la población; Sikuanis y Cubeos, con 140 habitantes, el 2,25 % de la población; Sikuanis y Sirianos, con 60 habitantes, el 0,96% de la población; Curripacos y Cubeos, con 154 habitantes, el 2,48% de la población; Nukak con 579 habitantes, el 9,32% de la población; Curripacos con 256 habitantes, el 4,12% de la población; Puinabe y Cubeos, con 713 habitantes, el 11,50% de la población; Puinabe con 293 habitantes, el 4, 72% de la población; Curripaco y Puinabe, con 162 habitantes, el 2,61 % de la población; Carijona con 230 habitantes, el 3,70% de la población. (DANE, 2005).

La mayor parte de las comunidades indígenas están en peligro de extinción física y cultural, por lo cual han sido emitidos autos de la Corte Constitucional en los que se imparten ordenes orientadas al uso efectivo de los derechos fundamentales de los miembros de estos pueblos indígenas. En este sentido, teniendo en cuenta los lineamientos de la política nacional, se requiere de un enfoque poblacional que permita ejecutar acciones positivas tendientes a la protección y garantía de derechos de los grupos vulnerables.

La economía de este municipio gira alrededor del sector agropecuario, aunque hace algunos años el cultivo más importante era la hoja de coca, cultivo declarado ilegal, pero era el que mayor ingresos económicos proporcionaba principalmente al casco urbano; debido a los programas de erradicación se vio afectada la economía y condujo a desplazamientos hacia el casco urbano; por tal motivo, sus habitantes principalmente obtienen sus ingresos de los empleos públicos de las entidades del Estado como educación, salud, alcaldía, gobernación y trabajos informales, que representan el mayor porcentaje de la actividad económica. (Gobernacion del Guaviare, 2016)

Según los datos del plan de desarrollo departamental (2016) el 42,25% de los habitantes del Municipio son reconocidos como población víctima del conflicto armado; el 38% de la población se ubica en los rangos de edad de 0 - 14 años; el 70% de la población

es considerada en condición de pobreza de acuerdo al índice de pobreza multidimensional; el 42,4 presenta necesidades básicas insatisfechas; se identifican tasas de violencia intrafamiliar mayores a la tasa departamental, siendo las mujeres las principales víctimas.

Los factores sociales que caracterizan la población del casco urbano del municipio son: necesidades básicas insatisfechas, poca oferta laboral, aumento de la población desplazada víctima del conflicto, enfermedades endémicas, aumento de los problemas de drogadicción, prostitución, embarazos en niñas adolescentes y enfermedades de transmisión sexual, problemas que están afectando directamente a la población estudiantil, observado en la convivencia en las instituciones, principalmente aquellas donde atienden a esta población con diferentes problemas sociales.

En el casco urbano del municipio de San José del Guaviare se encuentran cinco instituciones educativas que ofrecen desde el grado Transición hasta el grado Once. La Institución José Celestino Mutis (IEJCM), ubicada al sur occidente del casco urbano del municipio de San José, cuenta con una población escolar aproximada de 1900 estudiantes provenientes de los barrios marginados, distribuidos en las siguientes jornadas educativas: jornada diurna: 1450; jornada nocturna: 200, y educación para adultos: 350 (Ministerio de Educación Nacional, 2017)

La Institución Educativa José Celestino Mutis tiene anexadas tres sedes, identificadas como: Caritas Lindas, Rafael Pombo y San Jorge; en la sede principal se ofrecen los grados cuartos a once; en total son 6 grupos de básica primaria; 14 grupos de básica secundaria y 4 grupos de educación media. Esta comunidad escolar se caracteriza por presentar un alto nivel poblacional de estrato uno, en su mayoría provenientes del desplazamiento forzado; la principal actividad económica es el trabajo informal y el servicio doméstico; hay un bajo nivel educativo, familias descompuestas, por lo cual los estudiantes permanecen la mayor parte de su tiempo libre sin una imagen de autoridad; hay un escaso apoyo y acompañamiento en los procesos educativos.

La psico-orientadora al inicio del año lectivo realiza algunas actividades con el objetivo de identificar el entorno socio- familiar del grado sexto, donde está conformado por cuatro grupos, dentro de los cuales está el grado 604, grupo conformado por estudiantes que se matricularon al inicio del año lectivo 2017 después de las fechas programadas por la Secretaria de Educación Departamental (SED), por esta razón, solo este grupo tiene cupo y queda conformado por estudiantes repitentes de la Institución José Celestino Mutis (IEJCM) y de otras instituciones, estudiantes que se encuentran en extra edad o que fueron expulsados de otra institución por situaciones de convivencia. Así

las cosas, es importante resaltar que no es posible ubicarlos en otro grupo porque no hay cupo y los acudientes de los estudiantes de los grupos 601, 602 y 603 no aceptan que sus acudidos sean cambiados de grupo; porque en sus imaginarios los grupos cuatro son estudiantes con demasiados problemas, que, según ellos pueden afectar a sus hijos(as), desde esta visión ya están siendo estigmatizados.

Al analizar los instrumentos desarrollados con este grupo se obtuvo los siguientes datos: según la encuesta los estudiantes del grado 604, tienen edades comprendidas entre 11 y 15 años de edad, el 66% de ellos son repitentes; de este grupo el 60 % son niños y el 40% niñas. La explicación sobre la reprobación del año principalmente la atribuyen a no nivelar las asignaturas con desempeño bajo, “relacionarse con malas amistades”, indisciplina y deserción académica (lo que puede ocasionar desmotivación y falta de interés, porque sienten que son niños en extra edad). Otra característica que resalta en este grupo es que el 37% vive con su familia nuclear y el 63% sus familias son recompuestas: viven con alguno de sus padres, padrastros, madrastra, tíos o abuelos.

Los estudiantes de este grupo durante el primer periodo del año lectivo obtuvierón los siguientes desempeños según los registros que se encuentran en el SAGA (Sistema Administrativo de gestión Académica, 2017): un 29.5% en desempeño bajo, un 45.3% en desempeño básico, un 24.3% en desempeño alto y un 0.8% en desempeño superior. Es un dato estadístico que muestra desempeños académicos regulares de los estudiantes; los criterios de los docentes en las reuniones de comisión y evaluación es el bajo interés en desarrollar las actividades propuestas, la inasistencia injustificada, la constante interrupción de clases y agresiones, situación que no se observa en el grado 602 donde solo un 42 % están en un desempeño bajo y un 50.3% en desempeño alto; igualmente se observa que los padres de familia no brindan el apoyo necesario, pues la asistencia es muy baja en las reuniones citadas por el director de grupo, en comparación con el grupo sexto dos al que asisten 95% de los acudientes, mientras que en los otros grupos de sexto asiste un 70% y en 604 se logra un 20% de asistencia.

El grupo 604 es un grupo caracterizado por el “bajo rendimiento académico”; el año anterior en este grupo había matriculados 35, terminaron el año lectivo 16, de los cuales solo diez aprobaron el año lectivo; en la mayoría de las Instituciones están estigmatizados como los estudiantes indisciplinados, desinteresados, con poco apoyo familiar; ellos mismos dicen que los docentes ya los prejuzgan como “malos”, están estigmatizados como “el grupo con el cual no se puede lograr mayor cosa”; algunos estudiantes se sienten rechazados solo por pertenecer a un determinado grupo, el de los

“malos”. Además, los padres tampoco creen en ellos y los amenazan con frases como “esta es la última oportunidad”, “si no quiere estudiar póngase a trabajar”, “yo no me voy a matar más por usted”, “usted verá lo que hace”, “a qué vengo a las reuniones, a recibir más quejas de usted”, “si no va a estudiar lo voy a mandar para donde su papá”, “ya no me lo aguanto más”. Estas expresiones de los padres y el estigma que tiene el grupo 604, y otras situaciones, hace que los estudiantes no tengan ningún interés en su proyecto de vida, se sienten sin un rumbo, son estudiantes que padecen la agresión indirecta en la Institución al estigmatizarlos, sin conocer sus historias de vida; también reciben la agresión pasiva por parte de sus acudientes al no brindarles el apoyo necesario en su formación académica, desconociendo si en su núcleo familiar son víctimas de otros tipos de agresión.

2.2. Agresiones escolares más frecuentes en el aula de clase.

La escuela es un pequeño mundo, un escenario donde los estudiantes reproducen las manifestaciones agresivas que han aprehendido en su familia, en la calle, en el barrio y de los medios de comunicación; es un subsistema donde se representan estas dinámicas de la vida, es el lugar donde se entrecruzan una cantidad de emociones que en ocasiones son manejadas de una manera desacertada, culminando en agresiones de diferentes maneras: verbales, físicas, diferenciales, simbólicas; en ocasiones estas manifestaciones son maneras para destacar su poder o la inconformidad frente a la normatividad que impone un sistema.

Estas agresiones se presentan en el actuar cotidiano de los estudiantes, mediante diferentes formas de comunicación; en diálogos, en los mensajes escritos, en expresiones faciales, en los dibujos que realizan en las paredes de la institución; algunas de estas formas no son explícitas frente a los docentes; son agresiones ocultas, difíciles de controlar en el espacio escolar; los estudiantes que padecen las agresiones no las denuncian por miedo; prefieren callar y ocultar el problema afectando su autoestima, situación que incide directamente en el aprendizaje.

En las aulas de clase se observa de manera más directa las diferentes formas de agresión entre los estudiantes; para analizar esta problemática se realizó un estudio con el grupo “sexto cuatro” de la Institución José Celestino Mutis. En la investigación se utilizaron instrumentos como la observación directa, registros escritos presentados en la coordinación académica, fotografías, diálogo con los estudiantes y los docentes.

En el análisis de los datos recogidos se observa que los estudiantes emplean un sin número de maneras para responder a un ataque o propiciar un evento irritante. Como

lo explica Tobeña (2001), las diferentes tipologías de inteligencia del ser humano han llevado a sofisticar y renovar su defensa de una manera enorme; para ser utilizado en el combate social de diferentes maneras, el ser humano tiene una condición beligerante, situación que se puede observar en el grupo de estudiantes objeto del estudio y que se refleja en la siguiente gráfica:

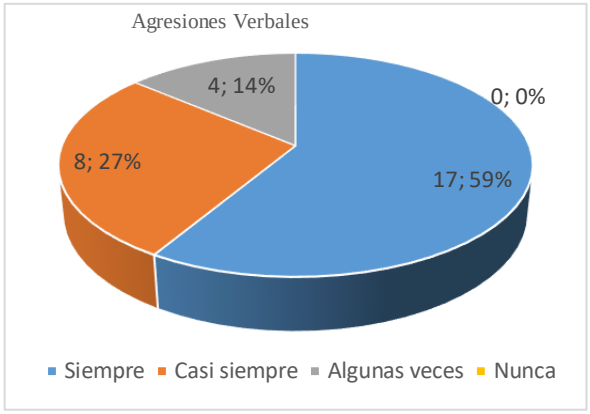


Figura 1: Agresiones verbales. Fuente: Elaboración propia.

En la figura 1 se observa que el 55% de los estudiantes manifiestan que las agresiones verbales se presentan a diario en el aula de clase; es una de las formas más frecuentes; consideran algo natural y cotidiano que los compañeros utilicen esta forma de agresión verbal; se percibe que estas situaciones son vividas también fuera del contexto escolar, por lo que se analiza que es algo culturalmente aceptado.

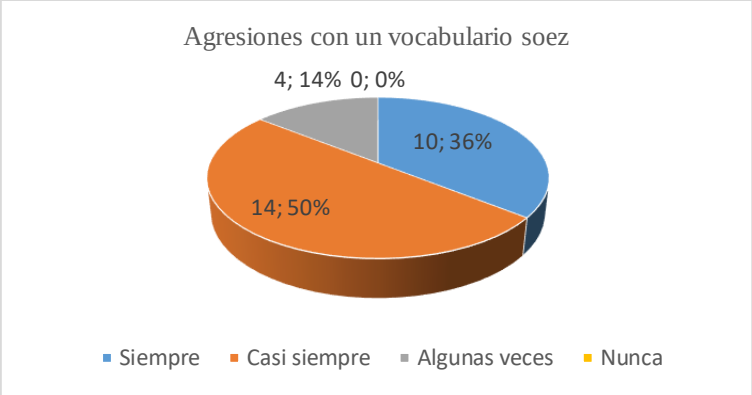


Figura 2. Agresiones verbales con vocabulario soez. Fuente: elaboración propia.

Los estudiantes utilizan con frecuencia las agresiones verbales, con términos degradantes y vocabulario soez, como se muestra en la Figura 2; un 50% manifiesta que casi siempre se presentan en el aula de clase y un 36% dice que siempre. Así, la intención es ofender; los modos lingüísticos orales que más utilizan son las ofensas hacia la progenitora, expresiones consideradas culturalmente como uno de los mayores insultos, desencadenante de agresión física; los apodos o mofas son otra forma de agresión, como se observa en la figura 3; un 40% de estudiantes manifiesta que siempre suceden estas situaciones en el aula de clase; un 37%, que casi siempre y un 23% algunas veces; estos resultados se corroboran con los reportes que llegan a diario a la coordinación y los comentarios de los estudiantes; esta manera de agresión es frecuente en el aula; los resultados de la encuesta nos ayudan a confirmar que las agresiones verbales son una problemática constante en el aula de clase.

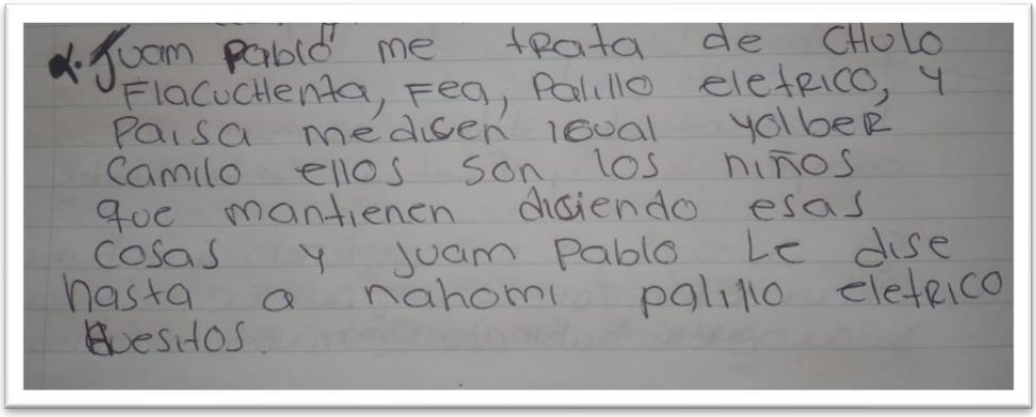


Ilustración 1. Escrito donde se identifican las agresiones verbales. Fuente: escrito de un estudiante.

El uso de apodos o mofas buscan principalmente hacer sentir mal a la persona; los apodos hacen referencia a la contextura física, nombres o apellidos; algunos de estos ejemplos son: una niña que tiene como apellido Futinico: “los compañeros por ofenderla le dicen mico”, causando en ella disgustos; a otra niña por ser delgada, le dicen “palillo eléctrico”. Estos registros también se pueden observar en la ilustración 1. Los apodos hacen sentir mal a la persona causando en ella emociones negativas como la ira, la cual desemboca en reacciones emocionales, como atacar al agresor con palabras soeces, situaciones que originan discusiones y en algunos casos desencadenan agresión física.

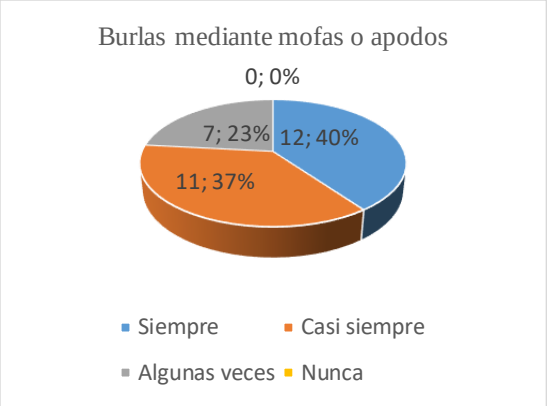


Figura 3. Agresiones verbales en el aula de clase. Fuente: elaboración propia

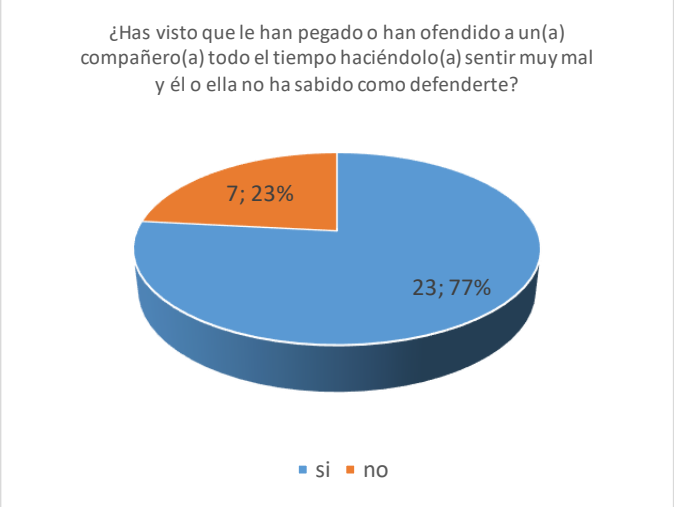


Figura 4. Agresiones escolares. Fuente: elaboración propia

La Figura 3 indica que existe un alto grado de agresión mediante apodos, mofas y burlas, situación que también se observa en las respuestas de la Figura 4, donde un 77% confirma que esta clase de agresión es constante en el aula de clase.

En algunas ocasiones, entre las mujeres principalmente, surgen discusiones por diferencias superficiales, generando emociones negativas que no saben gestionar, lo cual

las lleva a usar palabras indignantes como: “perra, zorra, sunga, boba, tonta”, términos muy ofensivos que en la mayoría de los casos terminan en agresión física. Hay otro factor que es coadyuvante: la intervención de los espectadores o terceras personas en el conflicto, que repotencian el evento en lugar de debilitarlo; con palabras agitadoras incitan a que se intensifique la agresión. En los hombres se observa que uno de los insultos más utilizados tanto para ellos como para dirigirse a las mujeres es el término “sapo o sapa”; lo hacen cuando algún compañero se involucra en una conversación o cuando informan a los docentes de alguna situación de incumplimiento a las normas de convivencia establecidas.

Estos modos lingüísticos orales también se reproducen de manera escrita, en los pupitres y en las paredes de la institución principalmente las que se encuentran dentro de los baños; se identifican palabras denigrantes y ofensivas, como se observa en la ilustración 2. Al indagar por los autores de estos letreros solo se identifican mujeres, tanto como víctimas o como victimarias; igualmente en las paredes de los baños de las mujeres se observan diferentes letreros, lo que no es común en las paredes de los baños de los hombres:

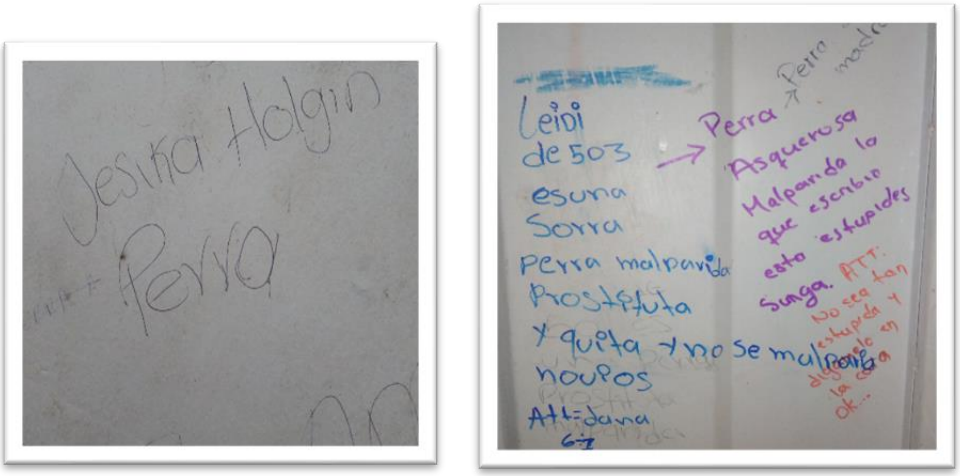
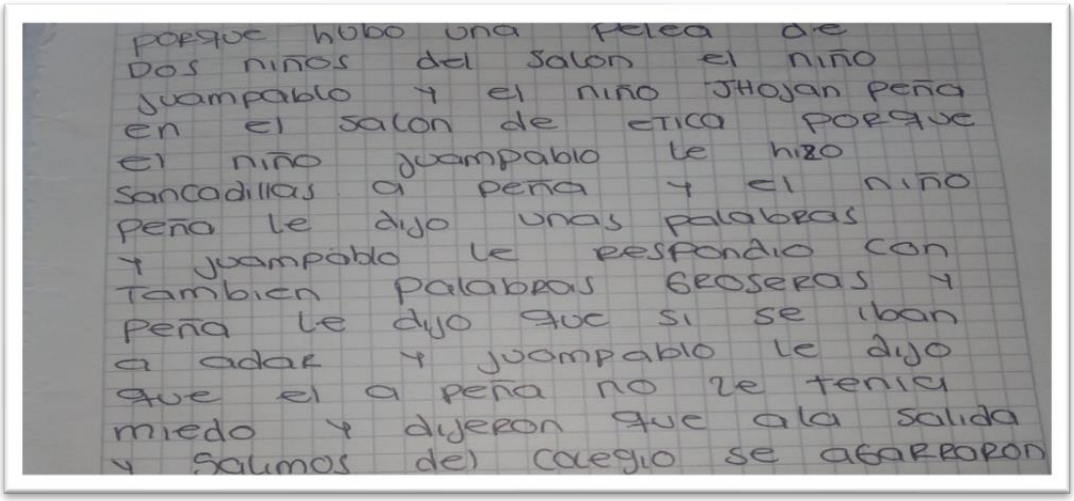


Ilustración 2. Letreros en la pared de los baños de mujeres. Fuente: fotos tomadas a los baños de I. E. José Celestino Mutis.

Otra forma de agresión verbal es la crítica destructiva entre los estudiantes, ya sea por la condición física o por la forma de hablar o la manera de relacionarse con los compañeros. Entre las agresiones verbales también se encuentran las amenazas, aquellas situaciones que no pueden ser resueltas en el aula; en algunas ocasiones las disputas terminan en la calle; entre los adolescentes es muy característico y normal solucionar las diferencias mediante la agresión física; las discrepancias inician simplemente por un roce,

la difusión de un comentario, una mala mirada, el contar algo a un docente; en la ilustración 3 se observa el caso de estudiantes que inician una discusión en el aula de clase y terminan en amenazas de confrontación física fuera del colegio.



Transcripción:

Porque hubo una pelea de dos niños del salón el niño juan Pablo y el niño Jhojan Peña en el salón de ética, porque el niño Juan Pablo le hizo zancadillas a Peña y el niño Peña le dijo unas palabras y Juan Pablo también le respondió con palabras groseras y Peña le dijo que si se iban a dar y Juan Pablo le dijo que él a Peña no le tenía miedo y dijeron que, a la salida, salimos del colegio y se agarraron.

Ilustración 3. Agresiones mediante amenazas. Fuente: reporte escrito presentado por un estudiante de 6-04.

Las agresiones verbales en el grupo “sexto cuatro” hacen parte de la cotidianidad; los gráficos anteriores confirman que a diario prevalecen estos conflictos. Las agresiones físicas, Buss las define como “un ataque contra un organismo perpetrado por partes del cuerpo o por el empleo de armas” (1961, p. 18). La Figura 5 muestra que el 10% siempre suceden, 37% casi siempre y un 53% algunas veces; es una situación que se presenta en el aula de clase según se constata en los informes disciplinarios; en algunas situaciones de agresiones físicas los docentes han tenido que intervenir para separar, físicamente, a los agresores.

En cuanto al tema de las agresiones físicas entre los hombres surgen, en la mayoría de veces, por juegos bruscos que al tornarse excesivos terminan en acciones violentas; entre las mujeres los detonantes para iniciar una agresión son los comentarios infundados, por reclamos que se realizan entre ellas, pero lo realizan con una actitud

agresiva y empleando un vocabulario soez, motivos que conllevan a terminar en una confrontación física; algunos ejemplos de esta situación se observan en la ilustración 3, fotos tomadas de los registros archivados en la coordinación.

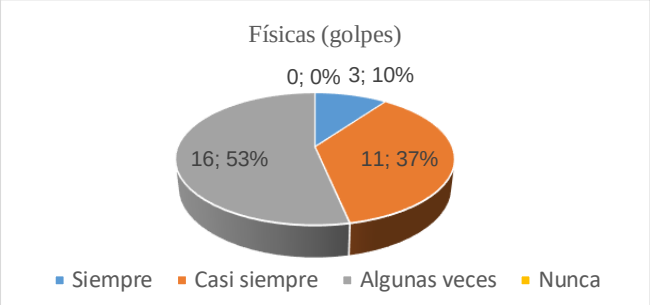


Figura 5. Agresiones físicas en el aula de clase. Fuente: elaboración propia.

Una de las razones de los estudiantes en el momento de la agresión está relacionado con el fenómeno que Chaux denomina "*sesgo hostil en la atribución de las intenciones."* (2012, p. 50). Esta clase de agresión está relacionada con la propensión a creer que otras personas le quieren hacer daño, que son igualmente de agresivos que él, razón por la cual reaccionan de manera violenta ante cualquier situación; algunos de estos casos se presentan cuando los estudiantes pasan cerca de alguien y sin querer los tocan; así sucede cuando a la salida del aula de clase se presentan tumultos de estudiantes: si hay un codazo o empellón por parte de alguien creen que los están atacando y reaccionan golpeando al estudiante, sin darle la oportunidad de explicar la situación.

Un caso referente al sesgo hostil en la atribución de las intenciones se presentó cuando un niño lanzó un balón, que al chocar con un objeto rebotó pegándole a un niño y ensuciándole la ropa; el niño de inmediato reacciona y sin medir palabra agrede físicamente al otro propinándole una cachetada. Otras situaciones similares se presentan cuando las niñas creen que sus compañeras están hablando mal de ellas y sin pedir explicación inician una agresión verbal que en la mayoría de los casos terminan en un ataque. Estos casos son formas de agresión reactiva; igualmente sucede cuando una estudiante ve que una compañera supuestamente la mira mal, se acerca a realizarle el reclamo y la niña contesta: "*yo miro así y qué*"; la niña de inmediato le da una bofetada a la compañera.

.

Estábamos jugando en el polidportivo solo porque le dije bobo a Queduin me fue empujando y me enoje y le pegue un puño en el cuello, yo le pegue

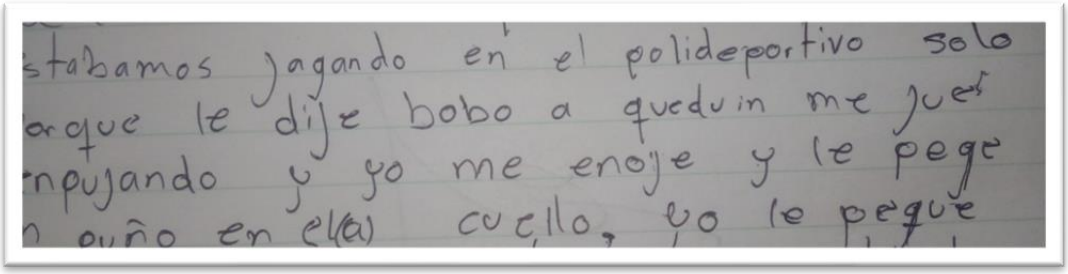


Ilustración 4. Relato de un estudiante sobre una agresión física. Fuente: reporte escrito presentado por un estudiante

Estas maneras de agresión directa o de insultos producen estímulos nocivos sobre el agredido, son maneras de agresión activa e influye en las tensiones de los docentes. Otro comportamiento que genera agresión pasiva es la pérdida de objetos; motivo por el cual, durante dos semanas se contabilizó la pérdida de tres celulares, de útiles escolares, de dinero. De igual forma, se presentan casos de arponazo a las bebidas de algunos niños, como “gaseosas”, casos en los que no es posible identificar al raponero porque se escabulle; los estudiantes identifican a posibles autores, pero es muy difícil comprobarlo.

Otra manera de agresión se da cuando los estudiantes infunden comentarios que afectan a otra persona, excluyen a algunos estudiantes, como se muestra en la figura 6:

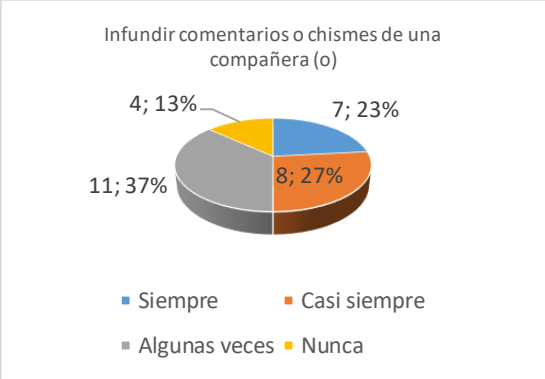


Figura 6. Agresión relacional mediante comentario. Fuente: elaboración propia.

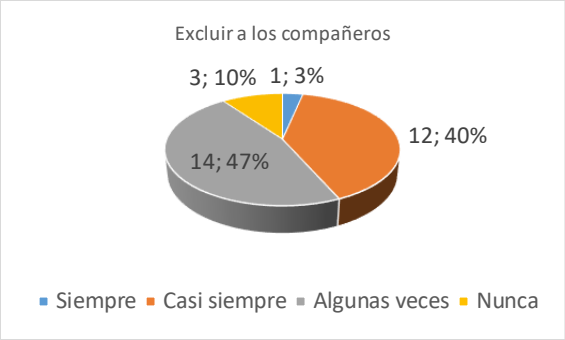


Figura 7. Agresión relacional mediante exclusión. Fuente: elaboración propia.

Los datos representados en la figura 6 y 7 son la confirmación de las agresiones relacionales; en algunos casos han culminado en agresiones físicas y en otros se convierte en un acoso escolar; además cuando la víctima no sabe defenderse se encuentra en una situación de *bullying*, como lo confirman los datos de la figura 7; donde se evidencia que un 77% de los estudiantes manifiestan que han visto casos de compañeros que los molestan y ofenden y ellos no saben cómo defenderse. Estas son características de las personas que están sufriendo acoso escolar.

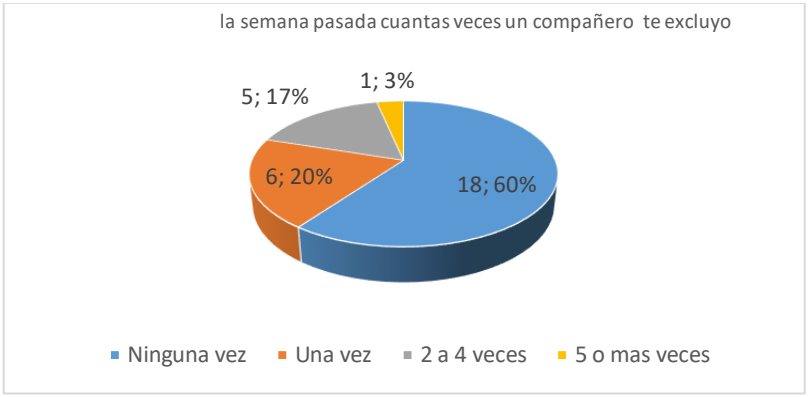


Figura 8. Agresión relacional. Fuente: elaboración propia.

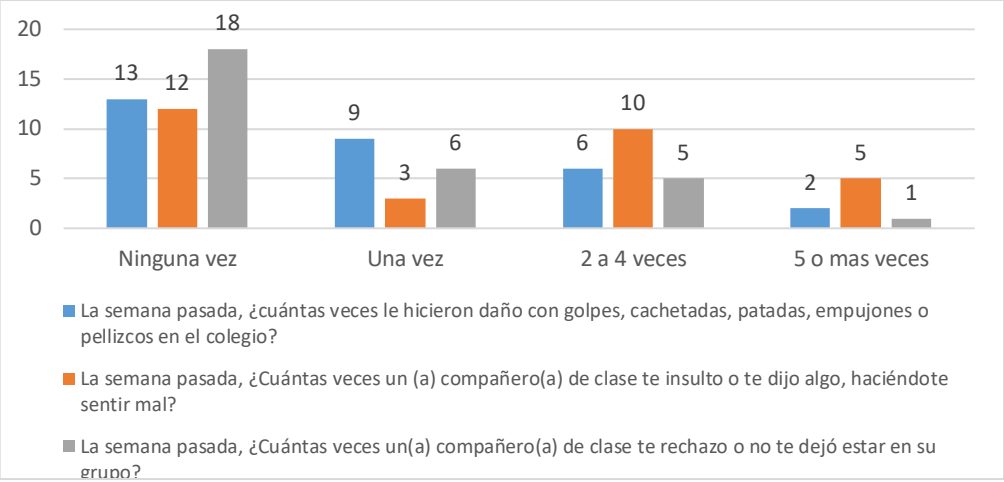


Figura 9. Agresiones vividas durante la última semana de clases. Fuente: elaboración propia.

Las Figuras 8 y 9 muestran la agresión relacional en casos de bullying dentro del aula de clase; algunos estudiantes observan que hay compañeros que están siendo afectados por el acoso escolar; hay estudiantes que aceptan estar sufriendo de esta clase de intimidación, problemática que no es percibida por los docentes ni directivos docentes porque los estudiantes son pasivos frente a esta realidad; un ejemplo de esta situación es el caso que se relata en la Ilustración 5:

En todo este año, él me ha estado molestando y pegándome, y yo a él jamás lo molesto y yo no he dicho nada, porque él es más grande y de igual él me sigue molestando, él me ha hecho morados en las piernas y brazos y en el abdomen y me hace zancadilla y me roba los cuadernos.

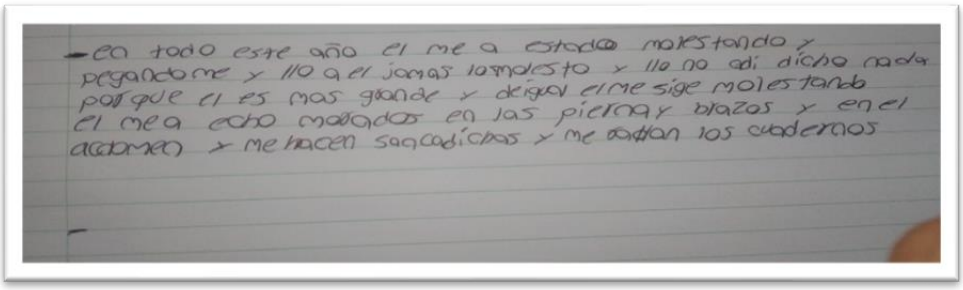


Ilustración 5. Relato de un estudiante que ha sufrido acoso escolar. Fuente: Testimonio de un Estudiante.

La agresión pasiva, según Buss (1961), se observa cuando los estudiantes trasgreden las normas establecidos por un docente en el aula con la intención de

interrumpir la clase, de no permitir una evaluación o tan solo de hacer enfadar al docente; esta problemática se presenta principalmente en el aula de matemáticas y sociales, donde el 80% de los reportes disciplinarios que realizan los docentes son de estas dos asignaturas; relata una docente que cuando "les estoy explicando y al voltearme un niño empieza a pitar, no permite que explique, hasta que sus compañeros informan quién lo está realizando"; "llegan gritando al aula y son varios minutos que se toma uno para poder calmar, juegan en el aula de clase, manifiestan que no tienen materiales para trabajar, igualmente frente a los docentes se tratan con palabras vulgares, imitan a los docentes mientras ellos están escribiendo en el tablero, no acatan las orientaciones dadas por ellos."

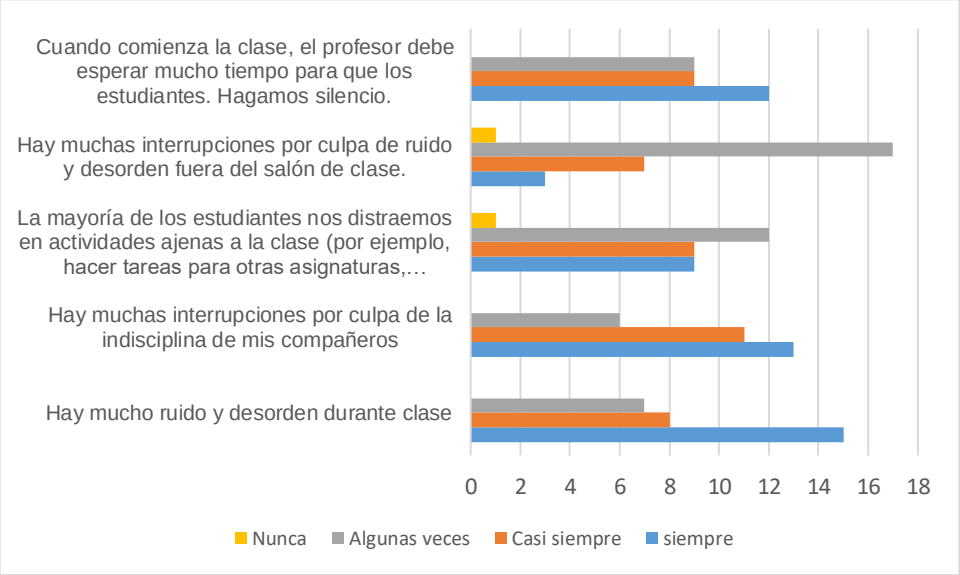
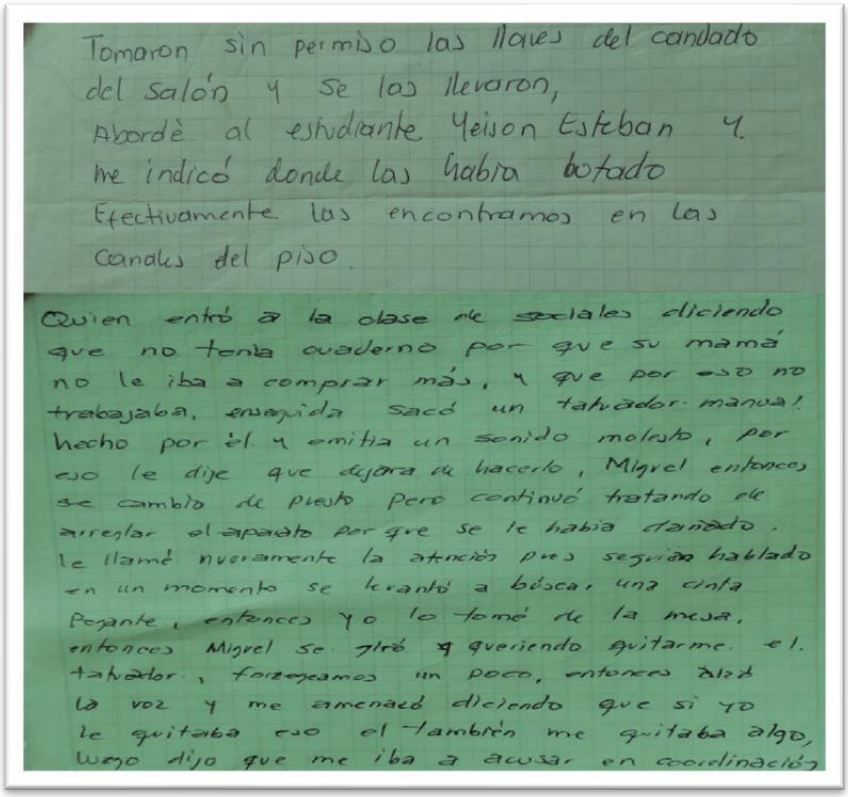


Figura 10. Conductas disruptivas en el aula de clase. Fuente: elaboración propia.

En la figura 10 se observa que según la información obtenida de los estudiantes se presentan muchas interrupciones de clase; al dialogar con los estudiantes para conocer las causas ellos manifiestan que realizan cualquier acción que interrumpa la clase, porque consideran que son "aburridas y nada motivantes"; es el fenómeno que explica Barrí (2013): acciones disruptivas con el fin de distraerse debido a la falta de motivación e interés por lo que sucede en el aula; no les importa si las consecuencias son negativas, tanto para ellos como para sus compañeros. Según las informaciones de los estudiantes se colige que estas conductas suceden en las aulas en las cuales no se han establecido relaciones de respeto entre docente y estudiantes, afectando "la autoestima profesional del profesor, porque condiciona sus decisiones profesionales y va aumentando su nivel de estrés hasta llegar en ocasiones a lo que se conoce técnicamente como *burn-out* (quemado)." (Moreno y Torrego, 2001, p. 55). En algunas situaciones se podría decir que existe un *bullying*

vertical ascendente hacia el docente (Barrí, 2013) como el relato que se encuentra en la ilustración 5: un docente narra algunas situaciones que son frecuentes con un grupo de estudiantes cuando ingresan a su clase.

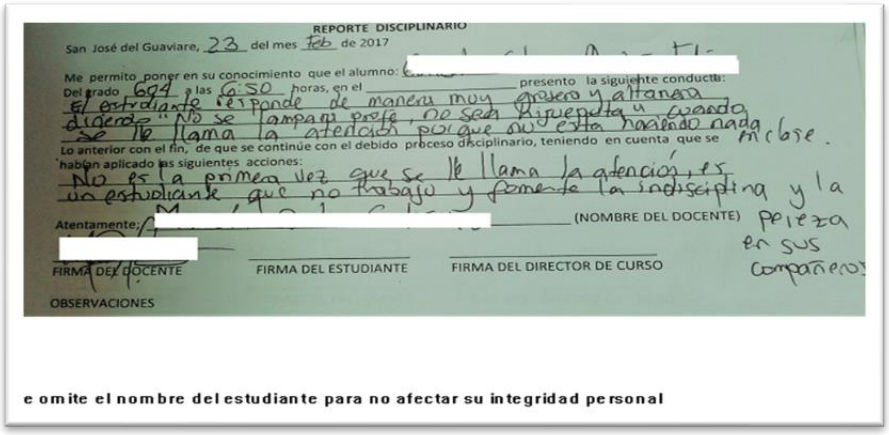


Tomaron sin permiso las llaves del candado del salón y se las llevaron, abordé al estudiante Yeison Esteban y me indicó donde las había botado
Efectivamente las encontramos en los canales del piso.
Quien entró a la clase de sociales diciendo que no tenía cuaderno por que su mamá no le iba a comprar más, y que por eso no trabajaba, enseguida sacó un tatuador manual hecho por él y emitia un sonido molesto, por eso le dije que dejara de hacerlo, Miguel entonces se cambia de puesto, pero continuó tratando de arreglar el aparato por que se le había dañado. Le llamé nuevamente la atención pues seguía hablando en un momento se levantó a buscar una cinta pegante, entonces yo lo tomé de la mesa, entonces Miguel se giró queriéndome quitarme el tatuador, forcegeamos un poco, entonces alzó la voz y amenazó diciendo que si yo le quitaba eso el también me quitaba algo, luego dijo que me iba a acusar a coordinación.

Ilustración 6. Caso bullying vertical ascendente. Fuente: informe escrito presentado por un docente

Algunos docentes por tratar de disminuir estas conductas disruptivas, agreden de una manera indirecta a los estudiantes, al levantarle el tono de voz, no escucharlos, lo cual ocasiona mayores enfrentamientos, porque los estudiantes no analizan la situación del docente, sino que reaccionan de manera irreverente. Un ejemplo de esta situación es el

caso de la docente que le llama la atención a una estudiante porque interfiere el desarrollo de la clase; en varias ocasiones la docente le solicita el favor de hacer silencio, pero como no acata la orientación finalmente le reitera con un tono de voz más alto; la respuesta de la estudiante es: "*mejor vaya usted dicte la clase y déjeme a mí",* queriendo decir que va a hacer caso omiso del llamado de atención, que su clase no le interesa, que la docente no tiene autoridad en el salón y que ella va a continuar en la discusión con la compañera. Hay casos donde los estudiantes le han respondido con palabras soeces a los llamados de atención de un docente, como la situación que se encuentra descrita en la ilustración 6:


REPORTE DISCIPLINARIO

San José del Guaviare, 23 del mes Feb de 2017

Me permito poner en su conocimiento que el alumno: [redacted]

Del grado 604 a las 6:50 horas, en el _____ presento la siguiente conducta:

El estudiante responde de manera muy grosera y altanera diciendo "No se lampara profe, No sea hijueputa" cuando se le llama la atención porque no estaba haciendo nada en clase.

Lo anterior con el fin, de que se continúe con el debido proceso disciplinario, teniendo en cuenta que se habían aplicado las siguientes acciones:

No es la primera vez que se le llama la atención, es un estudiante que no trabaja y fomenta la indisciplina y la pereza en sus compañeros

Atentamente: [redacted] (NOMBRE DEL DOCENTE)

FIRMA DEL DOCENTE | FIRMA DEL ESTUDIANTE | FIRMA DEL DIRECTOR DE CURSO

OBSERVACIONES

e omite el nombre del estudiante para no afectar su integridad personal

Reporte disciplinario
San José del Guaviare, 23 del mes de feb de 2017
Me permito poner en su conocimiento que el alumno_____del grado 604 a las 6:50 horas, en el _____presento la siguiente conducta El estudiante responde de manera muy grosera y altanera diciendo "No se lámpara profe. No sea hijueputa" cuando se le llamo la atención porque no estaba haciendo nada en clase.
Lo anterior con el fin, de que se continue con el debido proceso disciplinario, teniendo en cuenta que se habían aplicado las siguientes acciones: no es la primera vez que se le llama la atención, es un estudiante que no trabaja y fomenta la indisciplina y la pereza en sus compañeros.
Atentamente_____firma del docente

Ilustración 7. Reporte de una docente donde relata una agresión verbal de un estudiante
Fuente: Elaboración propia

La agresión pasiva también se observa en la distribución de los pupitres en fila (ver Ilustración 8), donde los docentes no permiten que los estudiantes se muevan de su lugar; existen casos relatados por los estudiantes que revelan el autoritarismo; algunos ejemplos son: si un estudiante habla lo gritan; o si habla de una vez le bajan puntos que va a incidir en la nota definitiva del periodo, no permite que se paren del puesto o que le dirijan la palabra a otro compañero; cuando los estudiantes hacen preguntas les responden de manera airada y en tono de voz elevada; cuando les llaman la atención por alguna situación

ocurrida no les permiten que ellos expliquen; exageran los hechos acontecidos; si están explicando algún aprendizaje del cual requiere de unos conocimientos previos, que según el plan curricular lo debieron haber trabajado un tiempo atrás o le corresponde a otra asignatura, y algún estudiante manifiesta que no se acuerda de esos conocimientos o que no los vio, entonces algunos docentes le responden “vaya y le dice al profesor de determinada asignatura que le explique”, o ya expliqué eso usted verá qué hace, ya no tengo tiempo”; por circunstancias mínimas los excluyen de las clases y los envían a coordinación. Esas actitudes de los docentes provienen de sus prevenciones con un determinado grupo como el que analizamos, donde se cree que si no se toman acciones contundentes van a perder la autoridad y el control del grupo.

Igualmente en esta ilustración se puede observar la cantidad de estudiantes que hay por aula, en un grado séptimo donde hay matriculados 40 estudiantes; es la relación-alumno-docente que establece la secretaria de educación departamental, además el clima de este lugar es tropical húmedo con temperaturas que han llegado hasta los 38°C en una aula con 40 estudiantes donde se presentan temperaturas altas, sin la ventilacióin adecuada, con mínimos recursos didácticos, solo un tablero como se observa en la ilustración; es otra forma de agresión pasiva indirectamente que están sufriendo los estudiantes, las condiciones del aula no son aptas para un buen ambiente de aprendizaje.

Ilustración 8. Foto estudiantes del grado 703 I. E José Celestino Mutis. (febrero, 2020)
Fuente: Elaboración propia.

Otra manera de agredir de forma pasiva a los estudiantes es cuando los docentes crean estereotipos con determinados grados como el grupo sexto cuatro; una docente les llama la atención diciéndoles: “*tenían que ser ustedes, los más indisciplinados, los groseros*”. De igual manera sucede con algún estudiante en mención; el docente al llamarle

la atención frente a los compañeros les repite frases como: "*usted es un indisciplinado, un perezoso, solo sirve para hacer indisciplina; viene al colegio a calentar el puesto; acabar los pantalones; claro como a usted le regalaron el año, no venga otra vez a hacer lo mismo del año pasado, este año no le vamos aceptar su indisciplina*". En el momento de llamarles la atención lo hace con gritos; la agresión pasiva también sucede cuando no escuchan las quejas de los estudiantes catalogados como indisciplinados, no les creen o no les permiten presentar los descargos de algún hecho ocurrido en el que están involucrados; los docentes crean estereotipos en los estudiantes y no les da la oportunidad de demostrarles que ellos también pueden cambiar o están afectados por el comportamiento de un compañero.

En este sentido, es importante relatar algunas situaciones descritas por los estudiantes que afectan las relaciones en el aula de clase y pueden ser consideradas como agresiones pasivas; en su mayoría devienen de la falta de una comunicación asertiva y empática; el docente que continuamente les recuerda que quien manda en el aula es él y se hace lo que él diga; si un estudiante es contradictor es expulsado de inmediato de la clase sin seguir el debido proceso establecido en el manual de convivencia (primero el llamado de atención verbal y establecer acuerdos para no continuar con la situación que afecta la sana convivencia, siempre primando el diálogo y una buena comunicación)

Sumado a lo anterior, se encuentra el docente que no permite que el estudiante ingrese a clase porque llegó tarde sin antes haberlo escuchado; el docente que no permite que los estudiantes pidan una explicación de su valoración o evaluación; el docente que al iniciar la clase en la mayoría de ocasiones está malhumorado con una actitud agresiva; el docente que responde de manera ofensiva y pierde el control de sus emociones cuando un estudiante responde de una manera displicente al llamado de atención. Estas situaciones propician en los estudiantes comentarios como decir que "el docente es nuestro ejemplo, a mí solo me gritan mis padres; él no tiene por qué hacerlo; si cometí un error por qué no me llama; odio esas clases; no quiero volver a ingresar". Se han presentado casos donde el estudiante empieza a evadirse de clase; al dialogar con él se infiere que es por la actitud del docente que el estudiante se rehúsa a ingresar al aula de clase.

De otro lado, los estudiantes se sienten agredidos por el mal estado de los baños sanitarios; por las condiciones de la planta física de la Institución, como la falta de pintura; situación que en varias ocasiones ha reclamado el estudiantado; la forma como los docentes se ubican en la portería cuando ingresan a la jornada académica, revisando si

ingresan con el uniforme correspondiente. En algunos colegios no les permiten ingresar a los estudiantes que no cumplen con la medida de largo de la falda en las niñas, por la bota entubada de los pantalones en los hombres, por llevar un pircing o lucir un corte de cabello exagerado o tinturado.

Las agresiones sexuales son otra situación, aunque no es frecuente; pero son acciones que principalmente afectan al género femenino: los tocamientos, las palabras morbosas, los modos lascivos de mirar, los gestos carnavalescos, son actitudes agresivas; en la figura 11, se identifican estudiantes que han sido afectadas por estas conductas; solo un 30% dice no haber sido afectados; el otro 70% alguna vez ha sido víctima de esta clase de agresión. Un ejemplo relatado por las niñas, es cuando los compañeros las "*rayan*", que ocurre cuando los hombres pasan cerca de una niña y de manera premeditada rozan sus partes genitales:

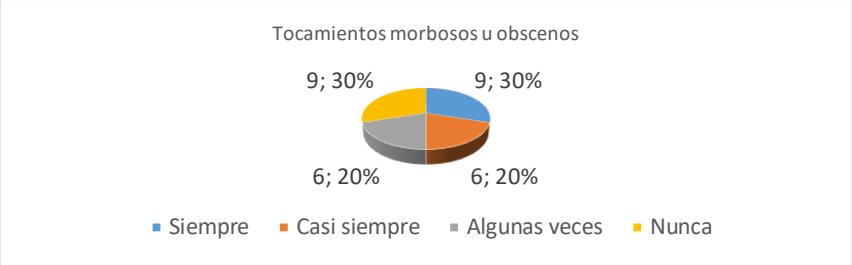
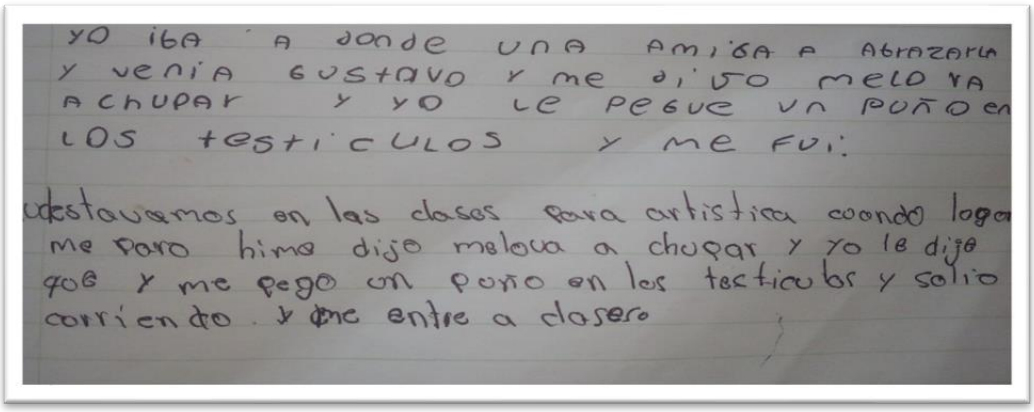


Figura 11. Agresión sexual mediante tocamientos y palabras obscenas. *Fuente: elaboración propia.*

Otra manera de percibir la agresión son los términos despectivos con los cuales los hombres se dirigen hacia las mujeres, como lo cuenta una estudiante en el informe presentado a coordinación (ilustración 9):



Yo iba a donde una amiga a abrazarla y venia Gustavo y me dijo melo va a chupar y yo le pegué un puño en los testículos y me fui.
Estabamos en las clases para artística cuando loger me paro hime dijo melova a chupar y yo le dije que y me pego un puño en los testículos y salio corriendo y me entre a clases.

Ilustración 9. Relato sobre una agresión sexual. Informe escrito presentado por un estudiante. Fuente: Testimonio de una estudiante.

Los niños les dicen cosas obscenas a las mujeres; algunos para ver cómo reaccionan; pero también se ha observado que hay niños que en todo momento se están dirigiendo a las niñas con términos vulgares y realizando acciones con contenido sexual. En estas situaciones existen algunos casos donde las niñas responden con agresiones físicas; porque sus padres les han dado estas orientaciones: no permitir que las toquen o les digan cosas obscenas, que deben defenderse para que no las irrespeten.

2.3. Factores causantes de la agresión dentro del aula

La agresión escolar es cualquier forma de comportamiento con el fin de causar daño a otra persona en el contexto de la escuela; cabe aclarar que la escuela es un nodo complementario donde se socializa y se construye ciudadanía; el estudiante tiene otros nodos como la familia, el barrio y otros espacios sociales que influyen en el desarrollo de su personalidad.

Los contextos son determinantes para la construcción de una identidad y de la formación de un ciudadano corresponsable con las normas de convivencia; pero cuando los ambientes son desfavorables es inevitable que aparezcan comportamientos agresivos. Es el caso del grupo sexto-cuatro de la Institución Educativa José Celestino mutis, cuyos estudiantes tienen comportamientos muy agresivos en el actuar diario del aula.

El análisis socio-familiar da muestra que el espacio socializador del niño es determinante; cuando en la familia se presentan una serie de dificultades y relaciones autoritarias, agresivas, dominantes y poco comunicativas, parece natural que el estudiante no tenga unos modelos de personalidad que le aporten positivamente en su desarrollo como ciudadano socialmente responsable. Los estudiantes relatan historias que suceden al interior de su familia.

Niña 1: No he podido realizar las nivelaciones, porque estoy muy preocupada, mi papá está muy agresivo con mi mamá, hace unos días le

pegó, anoche llegó borracho y amenazó a mi mamá que la iba a matar, me da miedo que pase algo, también la ha tratado con malas palabras.

Son situaciones que afectan el estado emocional de los estudiantes, y son constantes en el contexto social donde viven. Son familias disfuncionales; en las relaciones no predomina el buen trato, el respeto y la comunicación; aunque esta niña vive con los dos padres y hermanos la convivencia está afectada. En este grupo de 6-04 el 50% de los estudiantes viven con su familia nuclear; los demás estudiantes viven algunos con la madre, otros con el padre, con la madrastra, el padrastro, abuelos, tíos y otros con algún otro familiar.

La actitud agresiva y la falta de diálogo entre los padres se proyecta en la institución con algún conflicto; es el caso que se presenta con dos niñas; una ofende a la otra; la acudiente de una niña se presenta en el colegio y agrede verbalmente a la otra niña. Situación que relata la docente:

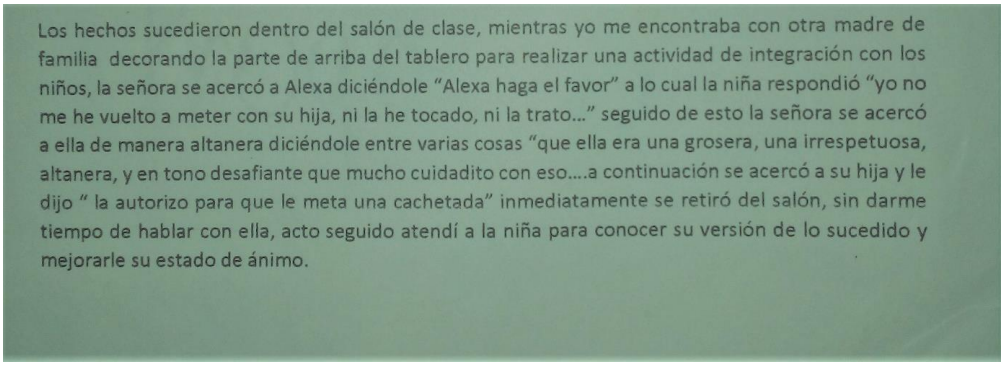

Los hechos sucedieron dentro del salón de clase, mientras yo me encontraba con otra madre de familia decorando la parte de arriba del tablero para realizar una actividad de integración con los niños, la señora se acercó a Alexa diciéndole "Alexa haga el favor" a lo cual la niña respondió "yo no me he vuelto a meter con su hija, ni la he tocado, ni la trato..." seguido de esto la señora se acercó a ella de manera altanera diciéndole entre varias cosas "que ella era una grosera, una irrespetuosa, altanera, y en tono desafiante que mucho cuidadito con eso....a continuación se acercó a su hija y le dijo " la autorizo para que le meta una cachetada" inmediatamente se retiró del salón, sin darme tiempo de hablar con ella, acto seguido atendí a la niña para conocer su versión de lo sucedido y mejorarle su estado de ánimo.

Ilustración 10. Reporte de una docente sobre la agresión de una madre de familia hacia una compañera de su hija. Fuente: Carpetas del colegio.

En el relato de la ilustración 10 se observa que la madre de familia no maneja adecuadamente sus emociones; se espera que sean los padres los que inicien a sus hijos en el manejo de sus sentimientos, los encargados de que "asimilen los elementos fundamentales de la inteligencia emocional: aprender a reconocer, canalizar y dominar sus propios sentimientos, empatizar y manejar los sentimientos que aparecen en sus relaciones con los demás (Goleman, 1996, p. 122). Pero la niña no cuenta con los apoyos adecuados para aprender a manejar sus emociones; recordemos que también Bandura y Walters (1974) refieren que los hijos tienden a reproducir las conductas observadas en sus agentes socializadores, en este caso la madre.

En otro caso, una niña, en la clase de educación física, trata con palabras soeces a una compañera; la docente le llama la atención por su comportamiento y ella le contesta de manera agresiva y desafiante; al dialogar con ella manifiesta que le contestó así a la docente porque la gritó y que además esa es la manera como se tratan en su casa; relata que ella vive con su madre, hermanos y unos tíos; constantemente se agreden de manera verbal y física; la niña relata que hace unos días el tío con su esposa discutieron y terminaron con agresiones físicas; finalmente intervino la policía que fue llamada por los vecinos. Esta es otra problemática que muestra que ella no tiene mentores emocionalmente inteligentes y la vida familiar es la primera escuela de aprendizaje emocional, como lo enfatiza Goleman (1996).

Al interior de estas familias se presentan diferentes situaciones como la que relata un niño al preguntarle ¿qué hace en las horas de la tarde cuando sale de estudiar?:

> Vivo con mi mamá y mi padrastro, pero mi mamá no se da cuenta qué hago en la tarde; hoy por ejemplo llegó mi mamá del trabajo, yo le dije que me iba a hacer una tarea; ella se fue para donde mi abuela y yo me fui para la calle; no iba hacer ninguna tarea, me voy para donde los amigos.
>
> Le preguntó: ¿Su mamá no se da cuenta que le estás diciendo mentiras?,
>
> No, porque ella nunca me revisa los cuadernos; no me pregunta nada sobre el colegio; además ella no viene al colegio; el que asiste a las reuniones o a las citaciones cuando me porto mal es mi papá, y él en la mayoría de ocasiones no le cuenta nada a mi mamá porque ella reacciona de manera agresiva y me agrede físicamente.

Este estudiante tiene varios reportes disciplinarios por agresiones verbales, físicas y relacionales a compañeros, no acatar las orientaciones dadas por los docentes, manifiesta que a él solo lo manda el papá y la mamá, además presenta bajo desempeño académico; es un estudiante que se convierte en un objetor escolar que acude a clases bien sea porque la familia lo está obligando pero sin exigirle nada en relación a su comportamiento, solo con el fin de recibir algún beneficio del estado o para que permanezca un tiempo en un lugar seguro mientras ellos trabajan, convirtiéndose en un problema disciplinario que interfiere en el desarrollo de las clases porque con sus actitudes interrumpe constantemente las actividades académicas y agrede a sus compañeros.

Finalmente, la institución se convierte para ellos en un club social donde asisten para relacionarse con sus compañeros; esta problemática es planteada por Barri (2013), cuando se refiere a los objetores escolares; otros casos similares se presentan cuando los

alumnos asisten al centro educativo sin motivación y por presión familiar, como son los casos de algunos estudiantes cuyos acudientes los obligan a asistir a la institución para reclamar el subsidio de familias en acción; los acudientes solo se preocupan por matricularlos y solicitar la certificación para el programa familias en acción y tener el derecho a los subsidios, pero no hay ninguna exigencia ni apoyo por parte de los acudientes, no asisten a las reuniones ni se preocupan por el desempeño académico y de convivencia de sus acudidos.

Analizando estos casos se infiere la falta de apoyo, dedicación, limites sobre las conductas permitidas y las que no, el uso de métodos educativos correctivos no físicos por parte de los progenitores; este escenario de escasez de amor y de cuidado, exceso de libertad y castigos físicos son situaciones que favorecen potentemente el desarrollo de un modelo de reacción agresiva como lo afirman Olwes (1998) y Bandura en la teoría sobre el aprendizaje social.

La falta de supervisión es una causa para que los niños y niñas adquieran conductas de modelos distorsionados, como lo sustenta Olwes (1998); los padres en muchos casos no conocen a las personas con las cuales ellos se están relacionando y las actividades que realizan en su tiempo libre. Al preguntarles a los estudiantes sobre actividades que realizan los fines de semana, 18 de 29 estudiantes manifiestan que conversar con los amigos del barrio, como se resume en la figura 12; las otras actividades que realizan con más frecuencia son ver televisión, hacer algunas tareas de la casa y practicar deportes; una de las actividades que menos realizan es conversar con los padres o familiares; estos espacios son los únicos que tienen para compartir en familia y si no lo realizan en qué momento los hijos comparten sus inquietudes, problemas, aspiraciones y las necesidades afectivas que tienen. En conclusión, cuando los niños, niñas y adolescentes no han recibido suficiente compensación afectiva tienden a imitar muchas conductas que observan en otros escenarios.

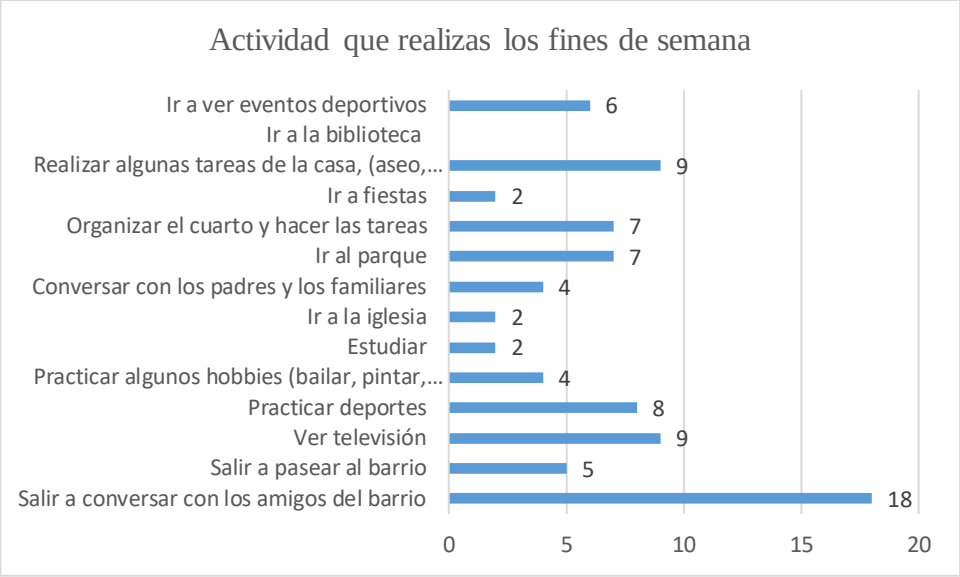


Figura 12 Actividades que realizan los estudiantes los fines de semana. Fuente: elaboración propia.

La falta de pautas de crianza, supervisión y establecimiento de normas en el hogar también son un factor que coadyuva a que las conductas agresivas en los niños y niñas se desarrollen; un ejemplo de estas situaciones es la falta de supervisión en los programas de televisión; hay estudiantes que manifiestan que se acuestan a dormir hasta las diez de la noche porque están mirando seriados que replican la violencia y narcotráfico que ha sufrido nuestro país; algunos estudiantes imitan estas conductas en la institución mediante juegos bruscos, apodos y conductas obscenas, utilizan palabras como: “pirobo, sapo, a chupar gladiolo, gonorrea y otros”; además ven estos personajes como los superhéroes que ellos quisieran imitar en su vida; las niñas copian también las formas de vestir y algunas actitudes para agredir a sus compañeras cuando supuestamente se meten con sus novios; hay otras conductas como las de los niños que pierden el principio de la realidad y se sumergen en el principio de la fantasía (Bandura y Walters, 1974), como un estudiante que estaba tratando de ahorcar a un compañero practicando una técnica de defensa de un programa animado de superhéroes.

Al dialogar con algunas madres de los estudiantes se observa que una de las causas de la falta de supervisión a sus hijos es porque no tienen quién se los cuide y los dejan solos mientras ellas trabajan; manifiestan que si ellas no trabajan no hay alimentación; no cuentan con el apoyo del padre; viven en condiciones de pobreza; escasamente consiguen para subsistir; además, viven en barrios de invasión donde predominan las pandillas, la venta de drogas, la delincuencia común. Estas condiciones

según Olwes (1998) inciden directamente en conductas agresivas, observadas en la manera como corrigen a sus hijos y ellos la replican en las instituciones.

Son madres que se sienten agotadas por la extensas jornadas de trabajo, al mismo tiempo que deben llegar a sus casas a responder por las labores de su hogar (cocinar, lavar, arreglar la casa); se sienten frustradas; en algún momento creen que sus hijos son un obstáculo en su vida, llegando a desencadenar conductas arbitrarias; es el caso de una estudiante que llega a la institución con marcas en su cuerpo; al preguntarle sobre lo sucedido no comenta nada; sus compañeras son las que cuentan que su madre la golpeo; al preguntarle cuál fue la razón ella manifiesta que no llegó a la casa con una chaqueta que había traído en la mañana porque estaba lloviendo; una compañera se la había llevado; pero que no vayamos a informar a nadie de lo sucedido, pues la mamá la quiere mucho y está arrepentida de lo que hizo; explica que esto sucedió porque ella llega cansada de trabajar y tiene problemas con su compañero sentimental; ya le prometió que no volverá a suceder.

Son casos que coinciden con lo que exponen Buss (1961) y Renfrew (2005) en la teoría de la frustración, donde las conductas agresivas se intensifican cuando existen algunos factores coadyuvantes como el desempleo, la pobreza, los problemas familiares. También hay que tener en cuenta que el Guaviare ha vivido durante muchos años en un conflicto armado y un 50% (SIMAT, 2019) de los estudiantes proviene de familias que son víctimas de este conflicto, donde en la mayoría de los casos no recibieron ayuda emocional para superar las situaciones en las que se vieron inmersas (asesinatos, desplazamiento, pérdida de los bienes materiales, violencia sexual, etc.) panorama que en las mayoría de los casos solo deja en las personas frustración y dolor, factores que según Jhon Dollard (1939) en algún momento y grado desemboca en conductas agresivas.

Estas conductas agresivas se intensifican en un ciclo de violencia, como lo plantea Chaux (2012): de generación en generación se trasmite la violencia; cuando un padre maltrata a su hijo lo más probable es que él vaya a repetir los mismos esquemas en su vida adulta con su esposa e hijos; son conductas que se replican al interior de las familias y también fuera del hogar porque muchos de estos jóvenes terminan haciendo parte de pandillas o de algún grupo armado; el contexto social considera que las agresiones son algo culturalmente aceptado; es normal para los ciudadanos observar casos de agresiones y algunos la justifican. Si bien no hay una garantí de lograrlo, la educación innovadora puede detener este movimiento circular.

Este panorama de agresión en el contexto socio-familiar es muy desanimador; según Goleman (1997) el aprendizaje emocional se inicia desde los primeros momentos de la vida y prosigue a lo largo de toda la infancia; la familia es la primera escuela de aprendizaje emocional; los progenitores son los mentores; cuando estos padres no son emocionalmente competentes la responsabilidad recae totalmente en la escuela, la cual es su segundo hogar; son los docentes, directivos y compañeros quienes asumen la tarea de brindar los espacios para que desarrollen esas habilidades emocionales reprimidas en el contexto familiar. Olwes (1998) explica que estos niños y niñas serán muy conflictivos en la escuela y tienen problemas en su desarrollo cognitivo cuando han crecido en un ambiente caótico, como en los casos relatados.

Existen otros factores que estimulan las conductas agresivas como los ambientales, el exceso de ruido, el calor hace que los estudiantes no se concentren, lo cual ocasiona que ante cualquier estimulo adverso se presenten agresiones; esto se observa en los días en los cuales se presentan temperaturas altas. Durante una semana se registraron reportes disciplinarios describiendo conductas agresivas entre estudiantes en el horario cerca del mediodía; al preguntarles a los docentes, manifiestan que después de las once las temperaturas se elevan, los estudiantes no se concentran y se ponen muy irritables; en las aulas no hay ventiladores y cada salón tiene aproximadamente 40 estudiantes; ellos se quejan constantemente de los calores asfixiantes. Según la psico-orientadora este es un elemento causante de agresiones porque el factor ambiental influye en la estimulación cerebral, como lo plantea Renfrew (2005), y coadyuva a que se aumenten las respuestas agresivas ante cualquier situación adversa, como el roce de un compañero, un mal entendido, un llamado de atención por culpa de un compañero.

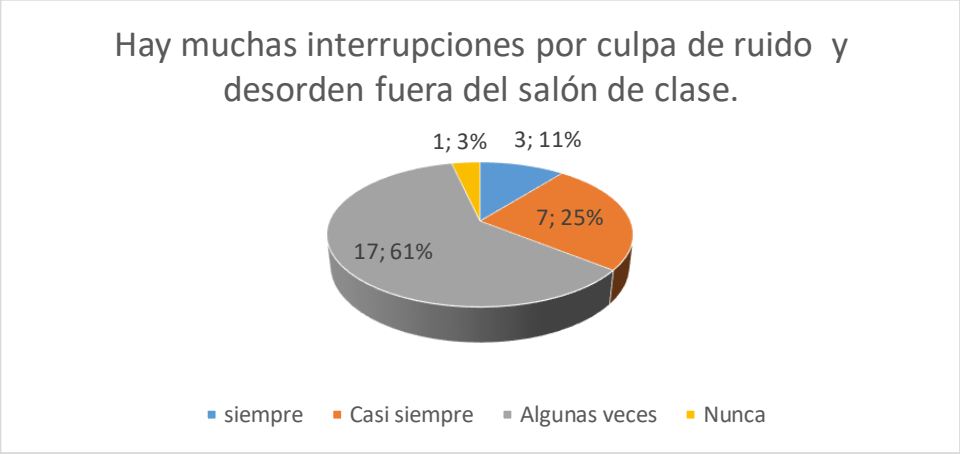


Figura 13 Hay muchas interrupciones por culpa del ruido y el desorden fuera del aula de clase. Fuente: elaboración propia.

En la anterior figura se ilustra la intensidad de las interrupciones de clase por culpa del ruido y el desorden fuera del aula; estas situaciones son causantes para que los(as) estudiantes se distraigan, fomenten la indisciplina y no se concentren en las actividades planteadas por el docente; estas problemáticas producen efectos de frustración en los estudiantes; son situaciones que crean un decrecimiento de la motivación al presentarse estímulos adversos que no permiten lograr un objetivo, es decir, cuando lo (as) estudiantes no se pueden concentrar en una explicación o el desarrollo de una actividad aparece la desmotivación, ocasionado sentimientos irritables y ante cualquier instigación desfavorable aparecen las conductas agresivas.

También son causantes de agresión los factores biológicos, como las enfermedades; es el caso de un estudiante de séptimo a quien le diagnosticaron esquizofrenia; es un niño que ante cualquier roce o mal entendido reacciona de manera agresiva, golpeando a su supuesto agresor; después de estar calmado reconocía que la actitud no era la adecuada; igualmente sucede con una estudiante de octavo, quien es muy agresiva con sus compañeras; al dialogar con ella, dice:

> *Estaba en clase y una compañera empezó a gritar buscando un cuaderno; no me gustó y le dije que se callara; esa situación me estresó; no me gusta que griten y hagan bulla; después salimos de esa aula y continué con el malestar con la compañera; le dije unas cosas y ella me contestó; entonces me dio más rabia y la tiré al piso y la agredí físicamente; en ese momento llegó una docente y nos separó. También hay unas compañeras que me caen mal; no me han hecho nada, pero no las acepto; algunas porque son muy hipócritas, se comportan de una manera cuando está el docente y luego cuando él se va son otras; no me gusta esa gente así; no me siento bien en este colegio ni en ningún otro colegio; me quiero ir de este pueblo y para irme tengo que terminar rápido y por eso me quiero ir a un colegio que haya validación; además mis padres no me prestan atención; no me escuchan, aunque ellos me permiten hacer lo que quiero y no me agreden, no me entienden lo que me pasa* (estudiante, marzo, 2019).

Al dialogar con la psico-orientadora sobre este caso, manifiesta que desde el año 2016 se remitió a la niña a psicología para ser valorada; los acudientes la llevaron a

medicina general y allí fue remitida a psiquiatría, pero ellos no continuaron con el proceso, razón por la cual en varias ocasiones se ha llamado al padre de familia para explicarle la situación de la niña y solicitarle que continúen con el proceso médico, ya que ella lo requiere. En una ocasión se le pregunta al acudiente por qué la niña no fue llevada a la cita de psiquiatría en Bogotá; él manifiesta que no le dieron los pasajes y no tenía recursos para comprarlos; pero al poco tiempo le dan de regalo a la niña un iphone que le costó más de un millón de pesos. Son situaciones que hacen reflexionar y hacerte preguntas como: ¿Qué tan importante es la salud emocional de los hijos para los padres?, ¿los objetos materiales tienen mayor importancia que los hijos?, ¿qué tanto les importa el bienestar de los hijos?, ¿son formas de evadir un problema y compensar a los hijos con la inmediatez y el materialismo?

En este caso se observa la negligencia de los padres por buscar ayuda médica para el problema de su hija; si ellos mismos manifiestan que en la casa existe buen trato, no hay problemas de violencia intrafamiliar, entonces podríamos descartar su entorno social como la causa; son otros factores que posiblemente la están afectando. Renfrew (2005) explica que la agresión es el resultado de varias causas, una de ellas son los orígenes biológicos, como los factores genéticos, sexuales, hormonales y las bases neurológicas; también están los sociales y ambientales; expone que la agresión no solo está controlada por un solo mecanismo. La niña requiere ayuda especializada para determinar cuáles pueden ser las causas de su agresividad y así poder iniciar el tratamiento adecuado; de lo contrario la proclividad agresiva puede aumentar a medida que avanza en sus etapas de desarrollo, como lo plantea Tobeña (2001), desembocando en alguna psicopatía.

Es primordial que los casos de individuos con altos niveles de agresividad reciban ayuda médica especializada para determinar las causas y puedan ser personas que logren establecer buenas relaciones con los demás, logrando manejar adecuadamente todos los acontecimientos adversos que se presentan en el diario vivir. Para ilustrar esta situación en la institución educativa hay un caso de un estudiante que presentaba constantemente conductas irritables, agresiones físicas y verbales con los compañeros por situaciones muy simples; la psico-orientadora atendió el caso y realizó el debido proceso remitiendo al estudiante a valoración especializada; le diagnosticaron “un trastorno de la conducta, no especificado, de tipo impulsivo, ideas obsesivas con conductas opositoras”. El estudiante inició su tratamiento con medicamentos; las conductas han disminuido; con los docentes

se socializó el diagnóstico del estudiante, lo que les ayudó a comprender sus comportamientos y tener en cuenta las recomendaciones médicas y pedagógicas.

Otro factor biológico que interviene en el estudio de las causas de la agresión es el género. Renfrew (2005) expone que algunos estudios han encontrado que "los individuos del sexo masculino son más agresivos que los del sexo femenino, tanto en especies inferiores como en los humanos" (p. 65); al analizar este aspecto en el grado sexto-cuatro se concluye, según los estudiantes, que se presentan más agresiones físicas entre hombres que entre mujeres (figura 13).

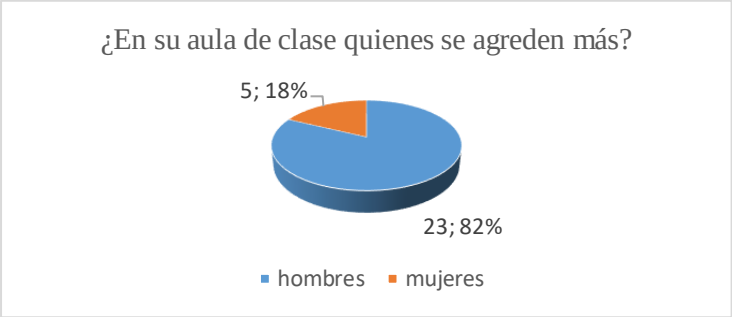


Figura 14 en el aula de clases quienes se agreden los hombre o las mujeres. Fuente: elaboración propia.

Igualmente, Olwes (1998) en sus investigaciones sustentó que los estudiantes son más agresivos en la etapa de la adolescencia, lo cual se ratificó en este grupo; los hombres se agreden más y estas agresiones tienen la característica de ser más directas que el de las mujeres; son agresiones más perceptibles ante los docentes que las agresiones de las mujeres.

Las instituciones educativas son el lugar donde convergen todos estos factores socio-familiares, biológicos y ambientales; los estudiantes exteriorizan sus afectaciones emocionales mediante las relaciones que establecen con los compañeros, docentes y directivos docentes; es allí donde se perciben las dificultades, pero cuando los docentes no logran entender y percibir muchas de estas conductas, inician otras acciones que refuerzan los comportamientos agresivos de los estudiantes.

Las instituciones velan por el cumplimiento de las normas pactadas o impuestas; cuando en un aula de clase es el docente quien impone estas normas y ejerce una autoridad sancionatoria, lo más probable es que se presenten más conductas agresivas, como lo explica Tobeña (2001): "Una vez inventada la policía, la mayor proporción de señales agresivas visibles surgen de la fuerza teóricamente antiagresivas" (p. 29).

Las dinámicas de los docentes en el interior de sus aulas ayudan a minimizar o activar algunos conflictos, lo cual se analizó al verificar los reportes disciplinarios que se encuentran en la oficina de la coordinación académica: la mayoría se presentó en dos aulas correspondientes a dos asignaturas; esta información se contrastó con los resultados obtenidos en la encuesta realizada a este grupo. A la pregunta ¿cuál es la asignatura de mayor preferencia?, contestaron que ciencias naturales y la de menor preferencia, ciencias sociales: y al preguntarles ¿cuál es la asignatura de mayor preferencia pero teniendo en cuenta la función de la habilidad del profesor o profesora para entusiasmar o motivar a los (as) estudiantes?, 16 de 29 estudiantes contestaron que la asignatura es ciencias naturales, en segundo lugar educación física y las de menor preferencia por falta de motivación es matemáticas, estadísticas y ciencias sociales. Al comparar estas respuestas con los reportes disciplinarios se deduce que la falta de motivación hace que los estudiantes se distraigan y terminen en conflictos con sus compañeros, pues existe una relación entre preferencia de la asignatura, motivación y conductas disruptivas. Ellos se distraen realizando otras actividades, como se muestra en la figura 15:

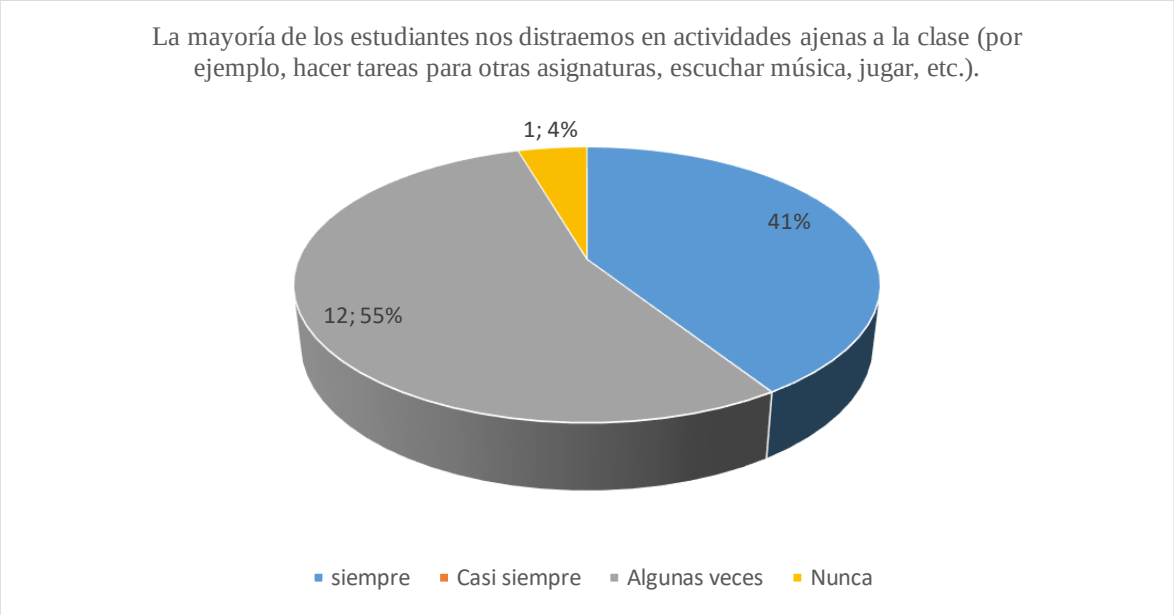


Figura 15 Actividades en que se distraen los estudiantes en el aula de clase. Fuente: elaboración propia.

Un 41% siempre los estudiantes se distraen; si comparamos este resultado con la pregunta sobre cuál es la asignatura de mayor preferencia teniendo en cuenta la motivación del docente, hay una relación directa entre motivación y conductas disruptivas; solo hay una asignatura de preferencia personal para ellos y esta es la misma de

preferencia por la motivación del docente, lo cual indicaría que las asignaturas que les agrada tiene relación directa con las prácticas pedagógicas de los docentes; es el docente el encargado de enamorar de su asignatura a los (as) estudiantes.

El grupo sexto-cuatro seleccionó las cualidades de un docente para lograr cautivar el interés del estudiantado.

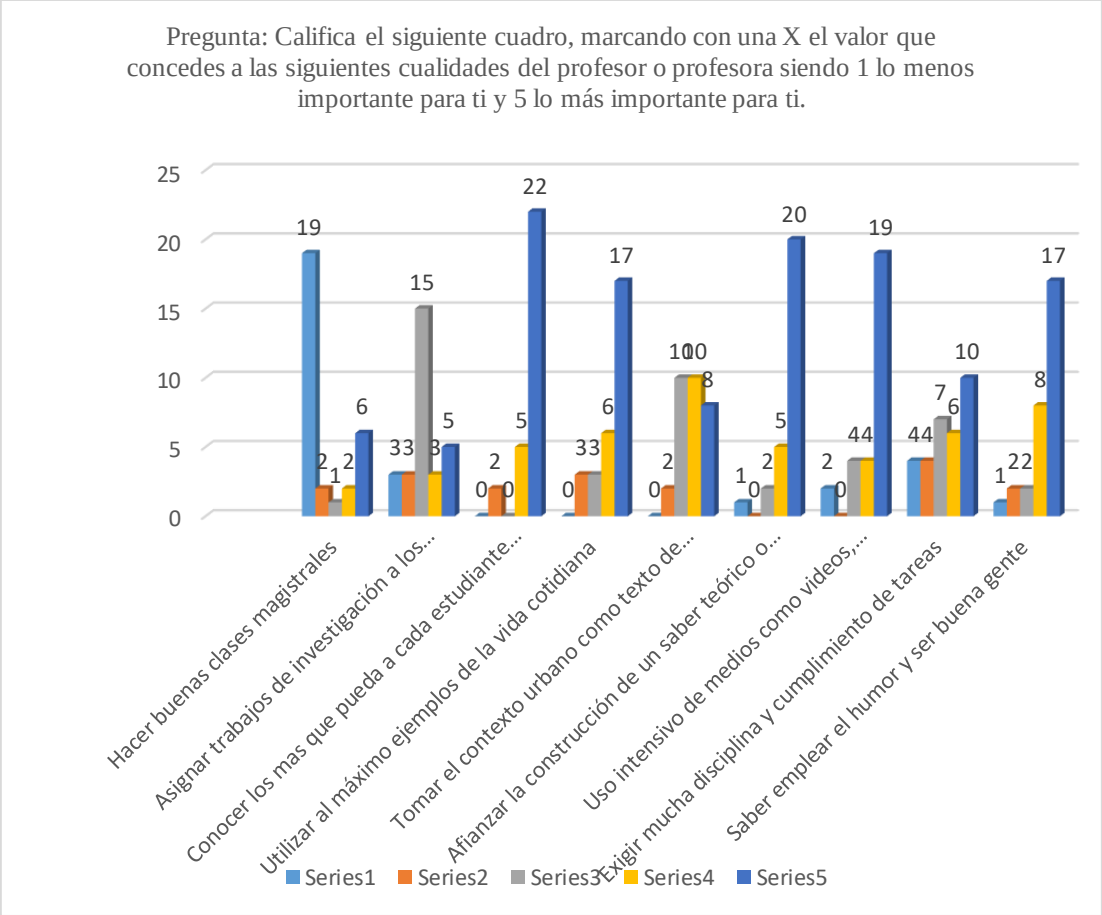


Figura 16 . Cualidades de los docentes según criterio de los estudiantes del grado 604. Fuente: elaboración propia.

Observando la anterior figura se infiere que las cualidades del profesor (a) más importante, son:

- Conocer lo más que pueda a cada estudiante para guiarlo en su formación personal
- Afianzar la construcción de un saber teórico o general con prácticas, laboratorio, talleres, salidas de campo o a la ciudad
- Uso intensivo de medios como videos, televisión, videobeam, power point, cine, internet

- Saber emplear el humor y ser buena gente
- Utilizar al máximo ejemplos de la vida cotidiana

Estas cualidades son las que determinan las pedagogías activas para desarrollar procesos mentales de desarrollo cognitivo, donde haya un desarrollo de secuencias que involucren el contexto de los estudiantes y los lleve a reflexionar formando en ellos un pensamiento crítico, como lo explica Cajiao (1994), lo cual hace que los estudiantes se sientan motivados porque son tenidos en cuenta y están abordando situaciones de interés para ellos; lo contrario sucede cuando en el aula de clase se emplean pedagogías del carácter que han sido fundadas en el rigor, en la contención de los impulsos, en el control de las emociones, en la exigencia externa, intolerancia al error; son espacios donde se promueven las clases magistrales sin la oportunidad de participar; este ambiente de aula produce desmotivación y constantes interrupciones de clases, como se ilustra en la figura 17: el 43% de los estudiantes manifiestan que siempre hay interrupciones de clase por la indisciplina de los compañeros:

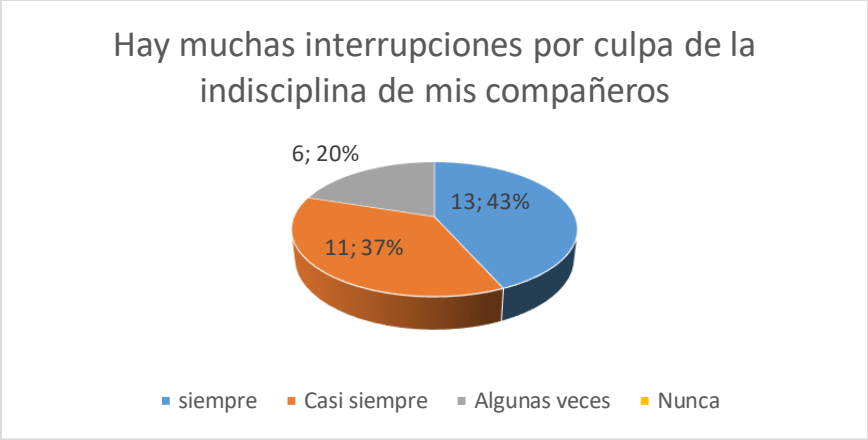


Figura 17 Hay muchas interrupciones por culpa de la indisciplina de mis compañeros. Fuente: elaboración propia.

En estas pedagogías infundadas por el carácter se promueve una disciplina homogénea, sin tener en cuenta las diferencias personales; se cree que todos los estudiantes son iguales; no se les da la oportunidad a los estudiantes de explicar y hacer los descargos frente a situaciones donde estuvieron involucrados, como se ejemplifica en los siguientes testimonios:

> *X: a mí no me gusta esa clase, no me siento bien en el salón, porque el profesor regaña mucho, no nos permite pararnos y hablar, ni preguntarle al*

compañero, porque de una vez lo regaña, y que a toda hora diga amenazas como si no se callan los saco del salón, que él tiene la llave maestra para hacernos perder, que es el que manda en el salón, a mí me da miedo y no pregunto nada así no entienda, por eso hay varios compañeros que van mal.

Y: hay niños que hacen indisciplina y pues ya los tiene fichados, pero el profe los regaña sin saber si fueron ellos. Esta mi compañera Lina ella presenta todo, pero el profe la regaña y siempre la amenaza y nos amenaza diciendo voy a llamar a tu papá, la solución sería que el profe tenga presente quién es el que comete el error.

Z: pues lo que pasa es que yo estoy aburrida en la clase con el profe, porque él no explica y cuando uno se dirige a él para que nos explique nos grita, ó sea levanta su voz y dice no voy a explicar más y pues a uno le da miedo de ir donde él, otra cosa es que no se le entiende nada; yo pues me quedo callada y no le respondo, por no faltarle al respeto a él, pero si quisiera que él explicará mejor, que nos lleváramos con respeto de alumno a profesor; a una compañera del salón le sucedió algo con él, pues ella dice que había entregado el cuaderno a él pero él dijo que no; bueno ella le llevó después el cuaderno; ella estaba asustada; sus ojos estaban llorosos porque él la regañó, pero a qué quiero llegar yo, a que él nos explique mejor y que no nos grite, para todo grita, pues eso es lo que quisiera que cambiará.

M: estábamos trabajando y también hablando y el profe nos llamó la atención de que por que no estábamos haciendo nada y nos sacó del salón, no dejo que le explicáramos y nos dijo manada de pendejos y nos mandó para coordinación, pero nos fuimos y nos fugamos. (Registros tomados en el mes de mayo del 2019)

Los relatos de los estudiantes nos ayudan a comprender que las relaciones en el aula de clase están infundadas en el miedo, el autoritarismo, la represión y la rutinización; el docente se convierte en un vigilante, ocupado en controlar cuerpos, tiempo, espacio, actividad; un reproductor de un sistema social que impide a los niños convertirse en ciudadanos activos, dueños de su destino y de sus sueños. (Cajiao, 1994, p. 105); este panorama hace que los estudiantes no se motiven, ocasionando que un gran número pierda la asignatura, porque no desarrollan las actividades propuestas; hay constantes interrupciones de clase, lo cual hace que el docente cada día este más estresado y en algún momento pueda reaccionar de la manera no adecuada, como es el relato de una niña, que manifiesta que el docente se enfadó con unos compañeros, cogió los cuadernos y los arrojo a la basura.

Estas situaciones, de estrés, en los docentes pueden llevar a lo que denomina Moreno y Torrego (2001) técnicamente *burn-out* (profesor quemado); el docente al creer que mediante el poder y el miedo puede controlar a unos estudiantes, sin darse cuenta que el autoritarismo no está conduciendo a nada, solo aumenta las dificultades en el aula;

los estudiantes no son personas que obedezcan mediante la represión, no le tienen miedo a los docentes, han vivido en contextos donde el poder se logra mediante la amenaza; somos una comunidad con una normalización de la violencia, aceptada culturalmente; por esta razón la amenaza de un docente o los gritos no producen el efecto de la obediencia ni del respeto; por el contrario, crean en ellos más sentimientos de rabia y odio; lo demuestran mediante burlas y comentarios como el que relata una estudiante:

> *S: yo veo en la clase de X profesor que lo tratan mal y dicen que no les gusta su clase, también cuando regañan a alguien, el estudiante reprendido empieza a ser grosero con el profesor en secreto a decirle bobo y otras cosas, otros son muy contestones y también no le hacen caso y cuando pierden una evaluación se quejan y también se burlan de él.*

Son maneras de los estudiantes para mostrar su inconformismo porque no se sienten motivados, las clases no son de su interés, la disciplina es impuesta mediante la amenaza y el grito, algunos docentes tienen como creencia que esta es la manera de lograr respeto y orden, pero las reacciones de los estudiantes son para desestabilizarlo, con fuerzas teóricamente antiagresivas (Tobeña, 2001); para los estudiantes un lema muy común es: “la única que me puede gritar es mi mamá y usted no lo es”.

En el colegio algunas aulas se han convertido en un sistema de micropenalidad, pues se imponen una cantidad normas que regulan hasta el mínimo detalle con fin de controlar la disciplina; no se pueden cambiar de silla; no pueden sacar ningún elemento prestado. La autoridad ejercida por el docente se convierte en un sistema correccional; se pretende normalizar las conductas recurriendo a los gritos, amenazas, sanción momentánea. No les dan la oportunidad de presentar los descargos ante una situación y son juzgados sin dar la oportunidad de la defensa.

Los estudiantes ven que estas situaciones son injustas y ellos han pasado por tantas circunstancias que los han vuelto incrédulos ante la vida; por eso algunos toman justicia por su propia cuenta, como son los casos de algunas agresiones que se presentan dentro del aula. Al preguntarle a un estudiante por qué agredió al otro, dice: “yo le dije al profe lo que estaba pasando; él no hizo nada; ya me cansé; nunca sucede nada; por eso lo agredí porque él me siguió molestando”; en estos casos lo primero que se hace desde la coordinación es escucharlo, brindarle confianza y mostrarle que estamos para ayudarlo y no juzgarlo.

Para finalizar el análisis se dialogó con la psico-orientadora de la institución; se le preguntó cuáles son los factores generadores de agresión escolar según lo que ella ha percibido en los casos que ha atendido; ella enumera los siguientes:

- Problemas no resueltos entre los estudiantes
- Normalización de la violencia donde se acepta que los conflictos se resuelvan de una manera agresiva.
- Las creencias y pensamientos de la sociedad, donde se inculca a los niños y niñas que no se deben dejar de nadie y se deben hacer respetar, donde el agresor gana respeto si agrede a su opositor.
- Guerra de egos entre las niñas, donde se compite por quién es la más bonita, quién es la más popular, quién es la más buscada; estos criterios indican problemas de autoestima.
- Pelea por relaciones sentimentales; ellas defienden al hombre con quien sostienen alguna relación, como algo de su propiedad; no está permitido que otras niñas se acerquen a él o establezcan relaciones de amistad; son situaciones que se presentan en algunos casos por la ausencia de figuras paternas, soledad emocional y sentimientos de abandono.
- Mal uso de las redes sociales; las utilizan como medio para realizar ofensas lo cual conlleva a terminar en agresiones verbales y físicas.
- Las agresiones por trastornos psicológicos son mínimas, aunque existen diagnosticados tres casos.
- También en las aulas se presentan agresiones en los días de mayor calor, porque los docentes no atienden de manera asertiva los conflictos de los estudiantes y la falta de manejo de grupo.
- Los estudiantes no tienen redes de apoyo familiar que les ayude a trasformar su realidad.
- Los hombres son más territoriales.
- Las familias reconstituidas, donde no hay roles específicos; hay un número de estudiantes que son hijos de padres jóvenes que no pudieron culminar sus estudios y que presentaron situaciones similares cuando estaban estudiando.
- Los niños y niñas que han crecido solos en contextos difíciles y hogares disfuncionales, sin normas y límites claros. (Cachaya, comunicación personal, 14 de mayo de 2019).

También se dialogo acerca de las agresiones recientes, como el cutting; ella expone que algunos factores que han llevado a que los (as) estudiantes se autolesionen son:

- Baja tolerancia a la frustración, es decir, las niñas se cortan porque sus acudientes le niegan un permiso de salir o de hacer algo que ellas desean.
- Rupturas amorosas o sentimientos amorosos no correspondidos.
- Disgustos por diferencia de opiniones con los padres.
- Mecanismo para llamar la atención y generar sentimientos de consideración por parte de los demás.
- Problemas de autoestima, pues sienten que su cuerpo o belleza no cumple con los estándares o canones que ven en los canales de televisión o en las redes sociales.
- El *cutting* se volvió una tendencia popular en redes sociales y los estudiantes quieren imitar estas conductas (Cachaya, comunicación personal, 14 de mayo de 2019).

Este análisis ayuda a comprender que son diversos los factores generadores de agresión; cada caso de agresión se analiza individualmente para determinar cuáles pueden ser los factores que lo están generando y de qué manera la institución puede contribuir para mejorar esta situación; es primordial conocer el contexto social de cada uno de los niños, niñas y adolescentes del colegio con el fin de comprender sus actuaciones y establecer mecanismos que puedan ayudar a disminuir los índices de agresión y fomentar ambientes de aula agradables que contribuyan a mejorar los procesos de aprendizaje.

La escuela se convirtió en una escuela compensadora, como lo planteo Bernstein: “la escuela debe suplir algo que está ausente en la familia y que a los niños se les mira como sistemas en déficit”. (1982, p. 3). No solamente se trata de equilibrar las desigualdades cognitivas de los estudiantes, sino que también se trata de compensar aquellas carencias emocionales, de valores, socio-económicas; no podemos seguir diciendo que la familia es quien educa y la escuela quien enseña; la familia es el primer ente educador, pero cuando este falla la escuela asume la responsabilidad de tratar de compensar esas carencias; en las familias no hay modelos que contribuyan a una formación emocional y de valores para una formación integral de los estudiantes.

2.4 Relación entre el clima del aula y el proceso de aprendizaje

El clima de aula es “la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que se establecen en el contexto escolar” (Cornejo y Redondo, 2001, p. 16); cuando las relaciones no son las adecuadas inciden directamente en el proceso de aprendizaje; un factor esencial en la educación es que los educandos estén motivados para que logren los aprendizajes establecidos, pero cuando el estudiante no se siente cómodo y el ambiente no es el propicio, no se logra una educación integral de calidad donde se tenga en cuenta el desarrollo socioemocional y el aprendizaje académico de los estudiantes.

Un factor que no permite un clima de aula pertinente son las constantes interrupciones de clase; son conductas disruptivas que no permiten el normal desarrollo de las actividades programadas por el docente y se convierten en la música de fondo, como lo plantea Moreno y Torrego (2001). La figura 18 indica que los docentes esperan un tiempo antes de iniciar clases; un 40% de estudiantes manifiesta que esta situación siempre sucede; un 30% casi siempre y el otro 30% algunas veces; es una constante, que ocasiona la disminución del tiempo efectivo para cada clase. Este panorama y las dificultades que se presentan cuando el docente no establece una comunicación asertiva y una relación donde predomine el respeto y la sana convivencia incide directamente en los procesos de aprendizaje.

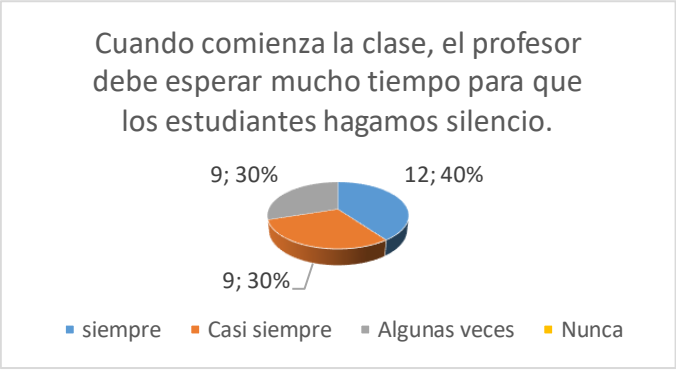


Figura 18 Tiempo que deben esperar los docentes para iniciar clases. Fuente: Elaboración propia.

En las comisiones de evaluación y promoción que se llevan a cabo en cada periodo, se establece que los grupos donde hay un mayor reporte de situaciones disciplinarias los desempeños son más bajos y en los grupos donde hay mejores relaciones dentro del aula,

disminución de las conductas disruptivas y agresiones, presentan mejores promedios; además los docentes manifiestan que hay un mayor trabajo y avance en los desempeños.

Institución Educativa JOSÉ CELESTINO MUTIS

Rendimiento Académico Asignaturas Reprobadas

26/10/2019

Periodo: 2 **Sede Jornada: CELESTINO MUTIS Mañana**

Grado: 6 2019

Asignatura	**Código:** 0301	**Nombre:** Ciencias Naturales	
Grupo	**Estudiantes Activos**	**Cantidad de Notas Reprobatorias**	**%**
6 1 2019	39	2	5,13
6 2 2019	31	2	6,45
6 3 2019	35	3	8,57
6 4 2019	34	8	23,53
Total	139	15	10,79

Asignatura	**Código:** 0401	**Nombre:** Ciencias sociales, hist, Geo,Const.Pol y Demo	
Grupo	**Estudiantes Activos**	**Cantidad de Notas Reprobatorias**	**%**
6 1 2019	39	1	2,56
6 2 2019	31	1	3,23
6 3 2019	35	1	2,86
6 4 2019	34	5	14,71
Total	139	8	5,76

Asignatura	**Código:** 0501	**Nombre:** Educación Artística y Cultural	
Grupo	**Estudiantes Activos**	**Cantidad de Notas Reprobatorias**	**%**
6 1 2019	39	5	12,82
6 2 2019	31	4	12,90
6 3 2019	35	13	37,14
6 4 2019	34	16	47,06
Total	139	38	27,34

Figura 19 Rendimiento académico asignaturas no aprobadas. Fuente: SAGA (2019)

La mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, así como la utilización de recursos didácticos pertinentes y relevantes interfiere directamente en el proceso pedagógico: si un estudiante no logra establecer una comunicación asertiva con el docente los avances van a ser mínimos, porque no existe una motivación que le genere emociones agradables para interesarse en su proceso.

En la figura 19 se muestra cómo en las asignaturas de ciencias naturales, sociales y artística el mayor número de reprobación lo presenta el grupo sexto-cuatro; igualmente respecto a las demás asignaturas, al constatar esta información con los reportes disciplinaros que reposan en coordinación, se establece que este grupo presenta la mayoría de reportes disciplinarios por situaciones que constantemente interrumpen las clase a los docentes; igualmente se relaciona esta información con la que se encuentra en

la figura 20, donde se establecen los mejores promedios; se observa que los grupos donde hay menos indisciplina tienen mejores promedios:

I.E JOSE CELESTINO MUTIS

10/26/2019

PROMEDIOS POR GRUPO

SEDE JORNADA:	CELESTINO MUTIS - Mañana			AÑO: 2019	
GRUPO	PERIODO 1	PERIODO 2	PERIODO 3	PERIODO 4	PERIODO 5
5 - 3	3.9	4.2	4.1	0	0
6 - 2	3.9	3.7	3.6	0	0
5 - 1	3.8	4.0	3.9	0	0
10 - 1	3.8	3.9	3.8	0	0
6 - 1	3.8	3.8	3.5	0	0
7 - 1	3.8	3.7	3.9	0	0
6 - 3	3.8	3.6	3.6	0	0
6 - 4	3.8	3.5	3.4	0	0
5 - 2	3.7	3.9	4.0	0	0

Figura 20 Promedios de los grupos I. E. José celestino Mutis. Fuente: SAGA (2019)

El grado sexto para el año 2019 está conformado por cuatro grupos; nuevamente el grupo sexto-cuatro es el que presenta el promedio más bajo de ese grado; el mejor promedio lo tiene sexto-dos: es un grupo donde hay un mínimo de reportes disciplinarios; los docentes manifiestan que es un grupo con un buen ambiente de aula y se desarrollan adecuadamente las actividades planeadas, hay buenos desempeños; los acudientes apoyan el proceso de aprendizaje y las regulaciones de la escuela.

Según los boletines de Saber en breve (ICFES), a partir de los factores asociados, en las pruebas Saber 3° 5° y 9°, “la percepción de buena relación con el profesor que tienen los estudiantes también se relaciona con los resultados de la prueba: entre mejor perciba el estudiante su relación con el profesor, en promedio, más altos son los resultados.” (ICFES, 2018)

En conclusión, hay una relación directa entre clima de aula y proceso de enseñanza y aprendizaje; por eso es tan importante la construcción de relaciones positivas dentro del aula y una motivación intrínseca donde se promueva el desarrollo socio-emocional, ciudadano y del carácter en los estudiantes; donde tambien se fomenten pedagogias innovadoras que contribuyan a la construccion de una cultura de la paz.

Se espera que en las instituciones educativas los rectores ejerzan el liderazgo, tanto administrativo como académico; los docentes se sientan motivados, se establezcan relaciones positivas, haya disponibilidad minima de recursos didácticos; estos son tambien factores que contribuyen a un buen clima de aula como lo relaciona Roman, M. (2008).

Capítulo 3
Estrategias de apoyo para mejorar la convivencia escolar y los desempeños académicos de los estudiantes

La agresión es una conducta que siempre ha estado presente en la sociedad, las relaciones entre los individuos son coyunturales y difíciles; siempre ha existido el conflicto en la sociedad como algo natural e innato en el ser humano, pero, el conflicto se convierte en agresión cuando no se cuenta con las estrategias adecuadas de la resolución y además existen factores que ayudan a potenciar estas conductas agresivas que se van intensificando al pasar el tiempo, pues se reproducen de una generación a otra, convergiendo en un círculo vicioso de agresión que no termina; como lo plantea Chaux (2012): quienes han sufrido de maltrato físico tienen mayor probabilidad de maltratar a sus hijos.

3.1 El contexto institucional

La agresión se intensifica cuando los factores externos coadyuvan a reafirmar las conductas, que finalmente son aceptadas culturalmente; como es el caso de una niña que se acerca a la oficina de la coordinación para informar que unas compañeras la están agrediendo de manera verbal; al dialogar con ella manifiesta que su progenitora le dijo que no informara sino que las agrediera con una buena “mechoneada”, pues de esta manera aprendían a respetarla, pero que ella no lo había hecho porque no quería problemas en la institución; primero iba a informar pero si continuaba lo solucionaría de esta forma; además manifiesta que esta es la forma que ha aprendido para defenderse: en muchas ocasiones, ha tenido que ser agresiva para defender a su mamá de la agresión de su padrastro y de otras personas; para su familia y el contexto donde ella vive esa es la manera de lograr respeto en una comunidad, son formas aceptadas culturalmente y que han sido trasmitidas de una generación a otra.

Igualmente, en algunas sociedades las conductas machistas hacia las mujeres son aceptadas culturalmente: el educar a los hijos mediante el maltrato físico, el solucionar los conflictos mediante agresiones verbales y físicas y otras situaciones que la sociedad avala como normales. Actualmente las entidades gubernamentales mediante la utilización de los medios comunicación están concientizando a la sociedad que todas estas conductas de

agresión no son aceptadas, por lo tanto, no deben ser admitidas y existen instituciones que le pueden brindar ayuda a las personas que las están sufriendo.

En las instituciones educativas, se presentan todas las formas de agresión: física, verbal, directa o indirecta, activa o pasiva, afectiva o instrumental y el acoso escolar; algunas de estas son más frecuentes que otras; pero todas estas conductas agresivas tienen un origen y unos factores generadores que contribuyen a que las conductas se fortalezcan; este fue el objetivo de esta investigación: identificar cuáles son los factores generadores de agresión en el contexto escolar.

En el grado sexto de la institución educativa José Celestino Mutis se presentan todas las formas de agresión, algunas son más recurrentes y visibles que otras. La agresión en este grupo se explica desde las teorías de las condiciones internas como las referentes a los impulsos y desde las condiciones externas (Bandura y Walters, 1974), pues las agresiones son una conducta aprendida mediante la observación, como el maltrato intrafamiliar, que después son visibles en otros contextos como la escuela; también existe otra manera de aprendizaje social como es imitar las conductas de los modelos que difunden los medios masivos de comunicación a través de los estereotipos de género.

Los estudiantes en la mayoría de su tiempo libre permanecen solos en sus viviendas y no hay actividades lúdicas para ocupar estos espacios, por lo tanto, su forma de ocupar el tiempo es ver televisión o utilizar el celular para navegar en las redes sociales. Igualmente, los estudiantes aprenden sus conductas de los segundos agentes socializadores, como son los docentes. En la investigación se observó que hay casos donde los docentes no tienen un autocontrol de sus emociones; en un momento de stress por las conductas disruptivas de los estudiantes terminan agrediendo de una manera indirecta a los estudiantes; el docente es un orientador emocional para los estudiantes y un modelo a imitar: si el docente es hábil emocionalmente y sabe desarrollar esas habilidades en los estudiantes logrará una empatía y un buen clima de aula; la inteligencia emocional es una facultad que influye profundamente sobre todas nuestras otras facultades, ya sea favoreciéndolas o dificultándolas (Goleman, 1996). Es necesario que los docentes aprendan a gestionar sus emociones para crear ambientes de aula acogedores donde los estudiantes vean al docente como un referente y en el proceso interactivo del aprendizaje. Cuando los docentes lograron establecer relaciones de empatía y afecto, los desempeños eran más altos, como es el caso de la asignatura de

ciencias naturales y educación física; lo contrario sucede cuando no se logra crear estos vínculos y aparecen conductas disruptivas y bajos desempeños académicos.

Si se analiza la teoría de la frustración de Dollard (1939) , también es una causa de la agresión; los estudiantes se sienten marginados por su situación socio económica y no satisfacer sus necesidades básicas: una buena alimentación, vivienda, educación de calidad, computador con acceso a internet, vestuario, disfrutar de vacaciones; además si en las familias no hay una compensación afectiva será mayor la frustración como lo describe Buss (1961); situación que origina principalmente en las mujeres sentimientos de rabia hacia las compañeras, con agresiones verbales, como se describió en algunos casos: las niñas les colocan apodos, escriben palabras soeces principalmente en las paredes de los baños y les roban objetos.

En relación con las teorías desde los impulsos internos y la teoría de los instintos, se observa el fenómeno que denomina Chaux (2013) “sesgo hostil en la atribución de intenciones”: los estudiantes siempre están a la defensiva y por el mínimo roce o una mirada se inicia de inmediato una agresión, en algunos casos física y en otros verbal; ellos (as) piensan que están siendo atacados (as). Cuando en las familias hay buena convivencia, afectos y respeto, los instintos de agresividad son canalizados y reorientados; caso que no sucede en el aula de 6-04, donde los estudiantes viven en el permanente ambiente hostil. También la presencia de estos instintos agresivos o del instinto de muerte, como lo describe Freud (1979) se observan en el fenómeno denominado *cutting*, que está afectando a algunos estudiantes de este grado.

En cuanto a la teoría biológica donde la causa de agresión proviene de factores biológicos y genéticos (Renfrew, 2005) se verificaron casos, como el de un niño con alto grado de agresividad con las personas de su entorno; los especialistas determinaron un “trastorno de la conducta no especificado”, y dictaminaron un tratamiento que condujo a relaciones más positivas con sus compañeros y docentes. Pero otro caso es el de una niña con altos niveles de agresividad; sus padres no la llevaron a los especialistas, aunque se entabló un diálogo amable con su familia, explicando la situación de la estudiante; ellos manifestaron el interés en iniciar un proceso médico, pero se constató con la misma niña que no lo hicieron, caso que se reportó a las entidades correspondientes para buscar ayuda. No hubo respuesta al respecto y la niña cada vez fue intensificando sus conductas agresivas, de tal modo que al final algunas de sus compañeras fueron víctimas, porque, según ellas, “no les caía bien, eran hipócritas”. Como sus compañeras ya conocían la situación, no respondían a sus ofensas e informaban a la coordinación. El desempeño

académico era bajo, porque continuamente tenía dolor de cabeza y problemas de sueño, situación que desembocó en la reprobación del año escolar. Los padres al ver que el colegio insistía en la atención médica cambiaron a la niña de jornada y de institución, argumentando que ella quería estar con jóvenes, pero nunca reconocieron la ayuda que necesitaba su hija ni las autoridades contribuyeron a que recibiera una atención especializada.

Los problemas de agresividad, cuando son causados por factores biológicos y genéticos deben ser atendidos por especialista para lograr determinar el origen de su problema y así el individuo pueda establecer buenas relaciones con sus compañeros y mejorar su calidad de vida. También otro factor causante que puede incidir en las conductas agresivas son el consumo de sustancias alucinógenas, problemática que se ha evidenciado en la institución con algunos casos que se han detectado. Algunas de dichas sustancias son marihuana “cripy” y bóxer.

Finalmente cabe mencionar que los factores ambientales también son un causante de agresión en la institución; por la masificación de las aulas (hasta 42 estudiantes), no cuentan con un sistema de ventilación apropiado; las temperaturas elevadas condicionan eventos conflictivos y conductas disruptivas que no permiten concentrarse en sus clases; son aulas que no cuentan con ayudas educativas, pues solo existe el tablero.

En la investigación se analizaron los diferentes factores que son generadores de agresión escolar; en el contexto escolar del grado sexto-cuatro de la institución educativa José Celestino Mutis, parece que todos participaran en la agresión y en su círculo vicioso; por lo tanto, es necesario diseñar estrategias que logren romper el ciclo de agresión que está afectando directamente los procesos de aprendizaje. Es importante reconocer que la población del Guaviare ha estado inmersa en una situación de violencia y narcotráfico que inició desde su colonización, después con la incursión de grupos ilegales y el narcotráfico que condujo al desplazamiento forzado.

Muchas de las familias que fueron víctimas del desplazamiento forzado llegaron al casco urbano del municipio de San José del Guaviare a formar asentamientos ilegales que ahora hacen parte de la periferia; la mayor parte de los estudiantes provienen de estos barrios subnormales donde las familias subsisten de los trabajos informales. En estos asentamientos se ha incrementado el consumo de sustancias alucinógenas y la formación de pandillas, donde impera la cultura del narcotráfico. En consecuencia, el primer factor que está generando agresión es el contexto social en el que habitan las familias del colegio José Celestino Mutis.

Lo anterior, está relacionado con la falta de pautas de crianza: en las familias no hay una persona que oriente el proceso de formación, porque permanecen la mayor parte del tiempo solos sin la compañía de un adulto responsable; son niños(as) que asumen actitudes desafiantes y agresivas. Al dialogar con los acudientes siempre tratan de justificar su comportamiento y no aceptan que sus hijos tengan problemas de conducta o que requieran de apoyos especiales, aunque finalmente a través de los programas del colegio aceptan la situación de su acudido (a) y manifiestan que ellos tampoco ya pueden con ellos (as); entonces solicitan la intervención del Instituto colombiano de bienestar familiar (ICBF); esta problemática familiar obstaculiza el desempeño cognitivo y emocional del estudiante, como los plantea Olwes (1998): la falta de cariño o de unos límites definidos sobre las conductas permitidas y no permitidas y el uso de métodos educativos correctivos y no físicos.

Los estudiantes conflictivos a causa de la falta de acompañamientos familiares son las personas más difíciles para transformar sus actitudes, como se pudo observar en algunos estudiantes; nunca aceptan que sus conductas sean inadecuadas y afecten a otras personas. Lo contrario sucede, cuando se identifica que un estudiante es agresivo porque la forma en que lo corrigen sus padres es mediante la amenaza y la agresión física; estos estudiantes cuando ven que sus docentes y directivos lo escuchan, no se sienten juzgados y buscan soluciones mediante el diálogo, disminuyen sus conductas agresivas y además aceptan que sus comportamientos en algún momento no fueron los adecuados.

La escuela es un escenario de socialización después de la familia; los estudiantes llegan con unas experiencias y circunstancias personales; allí se configuran y se validan patrones socioculturales; entonces surge la necesidad de la tarea fundamental del docente como referente emocional del estudiante. Cuando el escenario escolar no se ajusta a lo que se espera surgen los conflictos y las conductas disruptivas: el estudiante percibe al docente como una persona agresiva que quiere imponer su poder a través de los gritos o las amenazas. Sólo la formación de los docentes en una perspectiva de investigación sobre las prácticas propias podría afrontar esta situación con consistencia.

Los factores regulativos escolares también son generadores de agresión, cuando el docente quiere imponer una “pedagogía del carácter” y un sistema correccional; el recurso del regaño, la sanción momentánea, el grito, es un sistema que “concede al maestro el derecho a juzgar permanentemente a sus alumnos y a sancionarlos o premiarlos de acuerdo con su buen juicio” (Cajiao, 2014, p. 143). Son formas de agresión indirecta que afectan a los estudiantes y reafirman la creencia de que la agresión es algo

natural. También en algunas instituciones educativas se vive un sistema de micro penalidad: "en el manual de convivencia se establecen unas normas que regulan hasta los más mínimos detalles: medidas del uniforme, arreglo personal, puntualidad, espacios de silencio, actividades permitida y no permitidas, presentación de cuadernos, rituales de ingreso al salón" (Cajiao, 2014, p. 144), rituales en el aula de clase como no hablar en clase, no pararse del puesto, y otras reglas que solo generan malestar en los estudiantes y finalmente conducen a transgredir las normas.

Este escenario de normas regulativas hace que los estudiantes también generen agresiones indirectas hacia los docentes, afectando su autoestima profesional y, según Moreno y Torrego (2001) ocasionando el síndrome de "*bourn-out*, que afecta la armonía en el aula de clase y frena el aprendizaje escolar. El docente se siente desmotivado y no busca estrategias que contribuyan a mejorar su práctica docente; entonces asume su labor con inercia; no hay empatía entre el docente y sus estudiantes. A esto se agrega la ausencia de ayudas educativas para cautivar a los estudiantes, como herramientas tecnológicas de primera generación, con la conectividad adecuada o una biblioteca para promover la lectura y el pensamiento crítico.

También el poco apoyo de los padres de familia como se observó en el grado 6-04: no se preocupan por asistir a las reuniones, supervisar las tareas escolares, indagar por el desempeño del estudiante; el docente queda solo y la escuela se asume como una institución compensadora (Bernstein, 1982) al suplir aquellas carencias afectivas, emocionales y de formación. El problema se agudiza con las aulas masificadas, pues el docente no puede responder a la situación particular de cada estudiante. Además, los docentes no han sido formados para atender las expectativas de las nuevas generaciones de niños y niñas.

3.2 Propuesta pedagógica para la convivencia escolar

La convivencia escolar que se vive en las instituciones educativas es un factor primordial porque está directamente relacionada con el aprendizaje; cuando en un aula se presentan relaciones problemáticas estas afectan directamente los desempeños académicos de los estudiantes; entonces es necesario analizar qué factores son los que específicamente influyen en la parálisis de los aprendizajes en aulas disruptivas.

En la institución educativa José Celestino Mutis en el grado sexto-cuatro se analizaron los diferentes factores socio-familiares, biológicos, ambientales y los factores regulativos escolares que inciden en las conductas agresivas de los estudiantes; se logró

determinar que cada uno de estos factores generan diversas situaciones que afectan las relaciones sociales dentro del aula e influyen en los desempeños académicos de los estudiantes.

Al afrontar la problemática y buscar estrategias pedagógicas es esencial que los estudiantes cuenten con equipos de apoyo de carácter interdiscplinar. Es necesario considerar que la culpa no es de los estudiantes sino del sistema, pero la escuela puede acometer estudios sobre cómo atenuarlos. Se trata de modelar aulas que favorezcan el ámbito emocional para facilitar los desempeños académicos de los estudiantes.

Existen estudios sobre las políticas por establecer, como las que se resumen en el texto "*Los horizontes del sistema educativo colombiano*", elaborado por Jurado (2018) a partir de las memorias de varios talleres de la Asociación Colombiana de Redes para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje (Redlenguaje). Se señala que se requiere de políticas de estado que aseguren una educación vinculada con las realidades de los entornos:

> Las herramientas digitales, con la fluidez de la navegación y los museos interactivos en distintos ámbitos temáticos, además de las bibliotecas y los museos interactivos, constituyen una alternativa poderosa para la educación ciudadanía en un país que tendrá que trascender el conflicto armado y a la vez ofrecer oportunidades para los jóvenes, el respeto a la vida y, sobre todo, considerar las experiencias con las artes, las ciencias, las lenguas y las culturas ancestrales. Finalizando la segunda década del siglo XXI todavía los docentes no logran ingresar con plenitud a la cultura digital: el sistema de redes y la conectividad sigue siendo débil, sobre todos en los territorios de las periferias. (p. 20)

El conflicto armado y la inequidad social, constituyen un obstáculo enorme en los procesos educativos; es el caso de las familias que no tienen un trabajo para satisfacer las necesidades básicas, el capital cultural es limitado y por eso es difícil apoyar a sus hijos en el aprendizaje, no hay medios tecnológicos ni conectividad sostenida. Por lo tanto, a las entidades gubernamentales les compromete un mínimo de condiciones para lograr una educación de calidad que contribuya a superar las secuelas del conflicto armado:

- Una biblioteca dotada de recursos físicos y digitales, con bibliotecario para la atención en horas extracurriculares, que beneficie a toda la comunidad.

- Evitar la masificación de las escuelas y tener en cuenta las características de los entornos familiares; si los acudientes viven del "*rebusque*" y no tienen un trabajo estable, es difícil que apoyen a los hijos, lo cual compromete más a los docentes con procesos de acompañamiento individuales para no descuidar los procesos socioemocionales y cognitivos. Los estudiantes solo piden un poco más de atención y de escucha de sus docentes.
- Las aulas de clase requieren de una ventilación adecuada con espacios agradables principalmente en las temporadas donde el clima es caluroso.
- Las aulas de clase necesitan de la instalación de recursos mínimos para el desarrollo de clases más dinámicas y motivadoras: las tecnologías digitales son herramientas efectivas para el aprendizaje. Como mínimo cada aula podría contar con un televisor con conexión a internet o video beam; los estudiantes tienen diferentes estilos de aprendizaje y se les debe proporcionar diversas estrategias pedagógicas.
- Las unidades sanitarias deben estar en buenas condiciones; al iniciar esta investigación las unidades sanitarias estaban en mal estado y los estudiantes empleaban las paredes para escribir frases agresivas. Posteriormente las unidades sanitarias fueron remodeladas y se ha observado que los estudiantes ya no escriben frases insultantes. Es decir, cuando la infraestructura proporciona ambientes agradables los estudiantes responden con acciones positivas.
- La educación emocional se ha convertido en un elemento primordial para lograr el éxito, en cada una de las actividades que desarrolla el ser humano; las instituciones requieren tener docentes emocionalmente hábiles con actitudes y competencias idóneas. No se puede separar lo emocional de lo académico; es importante que los docentes comprendan que los estudiantes aprenden si están suficientemente motivados.

Los niños, niñas y jóvenes enfrentan los riesgos de caer en la violencia por la falta de atención o afecto de sus cuidadores, la carencia de padres emocionalmente diestros, la depresión, el estrés, la ansiedad, el embarazo en adolescentes, el abuso sexual, el consumo de sustancias psicoactivas, las adicciones a los videojuegos, etc. Son problemáticas derivadas de lo que explica Goleman (1996):

> *La nuestra es una época en la que las familias se ven acosadas, en la que ambos padres trabajan muchas horas y se ven obligados a dejar a los niños abandonados a su propia suerte o, como mucho, al cuidado del televisor; una época en las que muchos niños crecen en condiciones de pobreza; una época en la que cada vez hay más familias con un solo responsable; una época, en*

> *suma, en la que la atención cotidiana que reciben los más jóvenes raya en la negligencia.* (Goleman (1996. p. 147)

Por esta razón las escuelas deben brindar un programa de alfabetización emocional de carácter transversal con las áreas curriculares. Goleman (1996) explica que las habilidades emocionales y sociales no son una solución a todos estos problemas, pero es un apoyo para afrontar los cambios e incertidumbres del mundo siglo XXI.

- Las instituciones requieren más orientadores o psicólogos que puedan brindar apoyo a todos los estudiantes que lo demanden; actualmente en la institución hay 70 estudiantes caracterizados con necesidades educativas, que necesitan un seguimiento y apoyo constante; diariamente hay estudiantes y acudientes que solicitan atención psicológica; los estudiantes viven en entornos familiares disfuncionales que generan muchas situaciones críticas a nivel emocional; hay desatención, abandono, carencias afectivas y emocionales, factores lesivos para los niños y niñas.

La única psicóloga no logra atender todos los casos; se encuentra como en los hospitales: primero atender los casos de urgencia y después aquellos que aparentemente no son tan graves; igualmente se requiere espacios de trabajo con los docentes en aspectos de automotivación, autoestima profesional, manejo del estrés, gestión de las emociones, técnicas de relajación. Es necesario que la problemática de salud mental en su primera fase se pueda atender en las instituciones, con más personas idóneas en la prevención y atención emocional de los estudiantes y los docentes.

- Los docentes en los últimos 5 años no han recibido ninguna actualización; hay docentes que terminaron la licenciatura y no han cursado ni diplomados ni la especialización o la maestría, que podrían aportar a la transformación de sus prácticas. La institución educativa José Celestino Mutis tiene 51 docentes; el 67% está inscrito al decreto 2277, cuyo escalafón señala el posgrado y la antigüedad como forma de ascenso; el 21.5%, pertenece al decreto 1278, cuyo escalafón es más exigente que el anterior, y un 11.5% ingresó según los criterios del “Banco de la excelencia”, programa especial del ministerio de educación; de este grupo solo un 10% de docentes tienen título de maestría (un docente del 2277; los demás del 1278). Hay docentes con más de 20 años sin una actualización pedagógica y disciplinar; es un indicador para comprender por qué en algunas aulas prevalece la “pedagogía del rigor” y emergen constantemente disrupciones que obstaculizan los procesos pedagógicos.

- En zonas alejadas como el Guaviare la formación de docentes a nivel inicial es a distancia o semipresencial y lo que importa a las universidades es pagar la matrícula (Jurado, 2018) y no tanto monitorear la formación según los contextos particulares de la región. Se requiere, en consecuencia, que la formación de las próximas generaciones de docentes sea de manera presencial.
- Los resultados de las pruebas externas tienen que asumirse como un insumo de la institución para formular un plan de mejoramiento que contribuya a la transformación pedagógica y no reducir al ranking para desprestigiar a una institución educativa con desfavorabilidad social y con ausencia de formación actualizada entre los docentes, como es el caso estudiado.
- La Secretaría de Educación Departamental (S.E.D.) antes de iniciar la jornada única en las instituciones, debe garantizarle los recursos financieros para lograr el propósito de acortar las distancias con los resultados de la educación en otros países. Además, no se debe establecer esta jornada solo para intensificar áreas como matemáticas, español, inglés y lograr mejores puntajes en las pruebas Saber, sino para dedicar "más tiempo a la reflexión, la indagación, el desarrollo de proyectos, la asesoría personalizada de los profesores, la actividad artística y deportiva" (Jurado Valencia, 2018, p. 30), aspectos que lograrían mejorar la convivencia escolar y contribuiría a que los estudiantes regulen mejor sus emociones; cuando un estudiante está bien emocionalmente, obtendrá mejores desempeños académicos.

3.2.1 Recomendaciones a nivel institucional

- ***Resignificación del proyecto educativo institucional***

El proyecto educativo institucional (PEI) es la carta de navegación de toda institución educativa, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio (decreto 1860 de 1994 art.14 compilado en el decreto 1075 de 2015, del MEN). Es necesario que las instituciones realicen la re- significación del PEI, de acuerdo a las características de la comunidad educativa. En la búsqueda de un enfoque pedagógico deben contribuir todos los miembros de la comunidad educativa: padres, estudiantes, docentes y directivos docentes; proceso para el cual es necesario contar con el apoyo de las secretarias de educación municipal y departamental.

En el colegio se está realizando la re-significación del PEI, desde 2019 para redefinir el enfoque pedagógico según las necesidades del contexto. Después de

recolectar información de los padres de familia, los docentes y los estudiantes se logró establecer como enfoque pedagógico el constructivismo socio-pedagógico, el cual fue aprobado por el Consejo Directivo en el año 2020.

Se han propuesto también procesos de autoformación de los docentes, pues hay muchos cursos de actualización gratis en la web, foros gestionados por el MEN, recursos digitales que, para la planeación de las clases, participación en redes y el trabajo con proyectos. Para el año 2021 desde el Consejo Académico se recomendó a los docentes en sus reuniones de área iniciar procesos de autoformación; por lo menos una vez al mes se harán reuniones para tratar temas de interés pedagógico de las áreas y los enfoques pedagógicos.

- ***Actualización del manual de convivencia***

El manual de convivencia es un documento construido a partir de la participación de toda la comunidad educativa, con acuerdos para la sana convivencia y el respeto a la diferencia; ha de considerarse que, así como se exige el cumplimiento de unos derechos también es necesario cumplir unos deberes. El manual de convivencia no puede ser un documento donde “se establecen unas normas que regulan hasta los más mínimos detalles: medidas del uniforme, arreglo personal, puntualidad, espacios de silencio, actividades permitidas y no permitidas, presentación de cuadernos, rituales de ingreso al salón…” (Cajiao, 2014, p. 144). Las imposiciones generan más rebeldía e irreverencias.

Como resultado de esta investigación y de otras tesis, el colegio ya cuenta con un manual de convivencia que busca solucionar los conflictos mediante el diálogo y la reflexión con los padres, madres, acudientes y estudiantes. Es un documento que sirve de apoyo para reconocer los protocolos en cada una de las situaciones (decreto 1965 de 2013, reglamentado por la ley de convivencia escolar 1620). En los últimos años la institución ha logrado mejorar la convivencia y disminuyeron los reportes disciplinarios. Se respeta el libre desarrollo de la personalidad, pero con responsabilidad; es decir, si un estudiante tiene un pircing o un tatuaje, no se le prohíbe; se dialoga con él haciendo énfasis en las consecuencias cuando no se hacen en lugares seguros, según las medidas de sanidad para evitar problemas de salud; también se reitera que al ser menor de edad los padres también participan en la decisión. La institución vigila que dentro de las instalaciones los estudiantes eviten las perforaciones y los tatuajes, porque implican afectaciones a la salud.

El uniforme está establecido dentro del manual porque fue una solicitud de los padres y los estudiantes; pero si un estudiante llega sin el uniforme no se reprime ni recibe ningún tipo de amonestación; se dialoga con el estudiante para conocer las razones por las cuales no porta el uniforme; se aclara que el uniforme hace parte de las formas de seguridad social. No se les exige a las niñas que la falda tenga unas determinadas medidas y para el caso de los hombres tampoco se exige que el pantalón tenga o no la bota entubada.

Cuando se limitaron las restricciones algunos docentes, padres de familia y estudiantes cuestionaron “tanta libertad”. En algunas ocasiones los acudientes se acercaban al colegio para exigir que les prohibieran a su acudido que no entubara el pantalón, que la falda de la niña no se permitiera tan corta. Los directivos explicaron en reuniones y conversaciones que la formación del niño, niña, adolescente y joven está a cargo de los padres y son ellos, mediante el diálogo con su hijos e hijas, quienes deben establecer los acuerdos. Paradójicamente, cuando se eliminaron estas prohibiciones los estudiantes se esmeraron por el uniforme, evitaron los pircing, el cabello tinturado, las lesiones físicas…

- ***Acuerdos de aula***

Los acuerdos de aula son fundamentales para que los estudiantes y los docentes establezcan los acuerdos al inicio de cada período; estos acuerdos son explícitos y públicos (los acudientes también los conocen). Sin embargo, a veces algunos estudiantes no analizan los pactos y los aprueban, pero cuando tienen que cumplirlos se enfadan y expresan no estar de acuerdo; esos momentos son propicios para explicar que en la vida hay que analizar las propuestas antes de tomar determinaciones y que los pactos y acuerdos hay que respetarlos en aras de la convivencia social y de las competencias ciudadanas.

- ***Apoyo y seguimiento en las planeaciones de clase a los docentes.***

El apoyo y seguimiento a los docentes en las planeaciones de clase se institucionalizaron a partir del Programa Todos a Aprender (PTA), iniciado en el año 2014, con los grados de primaria cuyo objetivo fundamental es mejorar los aprendizajes de los estudiantes de básica primaria, en lenguaje y matemáticas. La estrategia de la institucion fue vincular a todos los docentes de la institución; la formadora del programa brindó apoyo pedagógico y de formación situada. En los primeros años se desarrolló con primaria, despues se vinculó a todos los docentes para fortalecer las prácticas en las aulas. En un comienzo algunos docentes de secundaria y media fueron reacios a aceptar que una

persona estuviera en su aula de clase, pero finalmente se logró cambiar la perspectiva de los docentes y se ha avanzado hacia el trabajo cooperativo. En 2020 este programa no continuó en la institución porque ya se había cumplido el tiempo de acompañamiento por parte del ministerio. Desde la coordinación se continúa con el apoyo y el seguimiento a las planeaciones y prácticas pedagógicas.

- ***Jornadas pedagógicas***

Las jornadas de trabajo pedagógico son un espacio primordial para la reflexión sobre los enfoques pedagógicos y las didácticas contemporáneas, la planeación de clases, la evaluación formativa, el manejo de los conflictos, la salud mental de los docentes, la educación emocional y sus relaciones con los desempeños académicos. Cada año se envía el plan de mejoramiento a la Secretaría de Educación, pero no ha habido interlocución. Las entidades gubernamentales solo se limitan a solicitar informes, pero no realizan acompañamientos.

- ***Direcciones de grupo***

Es un espacio esencial para establecer comunicación con los estudiantes. La institución tiene aprobado una hora para las direcciones de grupo; el docente trabaja con sus estudiantes en diferentes temas, escucha a los estudiantes sobre las problemáticas en el aula de clase y busca las estrategias de solución; si hay situaciones que son difíciles de manejar solicita la ayuda de la psico-orientacion y la coordinación académica para iniciar un proceso de acompañamiento.

- ***Las comisiones de evaluación y promoción***

Es un recurso importante para analizar la situación académica y de convivencia de los estudiantes; cada docente conoce una parte de la historia del estudiante; cuando se realiza la comisión con la participación de todos los docentes que orientan clase en el grado se comparte la información y de esta manera se logra comprender el comportamiento de cada estudiante; se proponen estrategias de apoyo para disminuir las conductas disruptivas y mejorar el desempeño académico. En coherencia con el decreto 1290 de 2009, en su artículo 11, Numeral 5, se establece "*crear comisiones u otras instancias para realizar el seguimiento de los procesos de evaluación y promoción de los estudiantes, si lo considera pertinente*". Se determinó entonces que todos los docentes del grado respectivo deben asistir a las reuniones de la comisión de evaluación y promoción al terminar cada periodo. Así se identifican los factores que inciden en el bajo desempeño académico y en los problemas de convivencia y se proponen estrategias de solución. Las conductas

agresivas han disminuido, principalmente en los grados sextos y séptimo, grupos donde se observaban más situaciones de agresión. Ha disminuido también la deserción y reprobación del año escolar.

Conclusiones

La agresión escolar es un fenómeno que se vive en todas las instituciones educativas, por ser el lugar donde convergen las realidades de los entornos sociales. La agresión se expresa de diversas maneras: verbales, físicas, directa e indirecta, activa, pasiva, efectiva, instrumental y de acoso escolar, unas son más notorias y reiterativas que otras. Las agresiones pasivas e indirectas son las que mayor afectan a la población escolar y devienen de la falta de apoyo, afecto y dedicación de las familias hacia los hijos e hijas, las condiciones de pobreza, el desempleo, las limitaciones personales que viven las familias, y los factores regulativos que se presentan al interior de las instituciones educativas (autoritarismo, inercias pedagógicas…)

Al estudiar el fenómeno con apoyo en investigaciones el docente puede ser más asertivo para afrontar la problemática. El estudio muestra que en las aulas donde se presentan más conductas agresivas los desempeños académicos son más bajos y lo contrario sucede en las aulas donde los ambientes escolares son más equilibrados y tranquilos. En el grado sexto-cuatro se logró determinar que todos los factores generadores de agresión, como los socio-familiares, ambientales, genéticos y regulativos influyen en los desempeños académicos de los estudiantes y en los pedagógicos del profesorado. Sin embargo, hay factores que la institución no puede controlar como son las situaciones socio-familiares y las biológicas, pero puede ofrecer ambientes escolares agradables y acogedores.

La relación de afecto entre docentes y estudiantes son la clave fundamental para favorecer el desarrollo de las habilidades interpersonales e intrapersonales de los estudiantes; se requiere entonces de docentes con identidad profesional en su labor, lo cual implica el dominio cognitivo-disciplinar y pedagógico. Para los estudiantes una materia es agradable cuando el docente a través de sus dinámicas de aula es empático, construye acuerdos, escucha al otro para comprenderlo, promueve el respeto, propicias clases participativas.

Se requiere que las entidades gubernamentales se concienticen y comprometan sobre la relación entre ambiente escolar y aprendizaje, y colaboren con los recursos fundamentales, se mejoren las infraestructuras físicas con redes de internet, una biblioteca escolar adecuada, se establezcan planes territoriales de formación docente contextualizada. Es importante que los y las docentes reciban una formación en educación emocional, actualización en pedagogía y didáctica en cada una de las áreas del saber.

También es importante que las secretarias de educación retomen el objetivo de la interlocución y el acompañamiento a las instituciones en el desarrollo del proyecto educativo institucional con personal idóneo.

Otro aspecto determinante es la participación de los docentes en redes de aprendizaje, para fortalecer la autoformación docente, la discusión pedagógica, el acompañamiento y el seguimiento a la planeación curricular; es prioritario fomentar espacios de diálogo entre la comunidad educativa y fortalecer las escuelas de padres con el apoyo de las entidades gubernamentales.

Finalmente, la problemática de agresión debe enfrentarse desde diferentes estrategias que vinculen a toda la comunidad educativa y principalmente se tenga en cuenta que al momento de manejar un caso de agresión primero que todo ha de analizarse el contexto de cada estudiante, para la solución más adecuada y pertinente y que el estudiante perciba que no está siendo juzgado por sus conductas sino por problemas de origen estructural. Es importante que cada situación de conflicto en la institución propicie la reflexión sobre los derechos humanos y el fortalecimiento de las competencias emocionales y comunicativas.

Bibliografía

Alves, A. (2007). Instinto, etología e a teoría de Konrad Lorenz. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5274202

Bandura, A. y Walters R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza editorial.

Barbosa, M. Boget, T. De Paz, F. Gil, J. Macías, A. Maniega, M. Pastor, J. Picornell, I, y Rami, L. (2002, diciembre). Psicobiología de las conductas agresivas. *Anales de psicología, Vol.* 18, No. 02, pp. 293-303

Boggino, N. (2008). Diversidad y convivencia escolar. Aportes para trabajar en el aula y la escuela. *Revista de estudios y experiencias en educación*. 14, pp. 23- 64.

Buss, A. (1961). *Psicología de la agresión*. Buenos Aires: ediciones Troquel

Cajiao, F. (2014). *Poder y justicia en la escuela colombiana*. Colombia: Fundación FES.

Chaux, E. (2002). Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: conflictos y agresión entre niños y adolescentes de Bogotá. *Revista de estudios Sociales, Vol.* 15, pp. 47-58

Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Colombia: Taurus.

Carpena, A. (noviembre 2010). Desarrollo de las competencias en el marco escolar. *CEE Participación Educativa*, 15, pp. 40-57.

Carrasco, M., González, M. (2006). Aspectos Conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción psicológica, Vol.* 4 No. 02, pp. 7-38.

Congreso de la Republica de Colombia. (15 de marzo del 2013). Ley 1620 del 2013. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Dagua, A. y Palomino, M. (2010). Los problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula. *Revista suplemento Memorias V encuentro, Vol.* 9 (2), pp. 85-105.

DANE. (2005). Censo General 2005. Recuperado de: https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-general-2005-1

Daza, B. y Vega, I. (2012). Capitulo 1: Aulas de paz. En E. Chaux, J. Lleras , & A. M. Velasquez , *Competencias ciudadanas : de los estándares al aula una propuesta de integración a las aáreas académicas.* Bogotá: Uniandes.

De Baryshe, B. y Fryxell, D. (1998). A developmental perspective on anger Family and peer contexts. *Psychology in the Schools. Vol. 35, (3)* pp. *205*-216.

Dollard, J., Doob, L.W., Miller, N.E., Mowrer, O.H. y Sears, R.R. (1939). *Frustration and aggression*.

Extremera, N. y Fernández. (2002). *Educando emociones: la educación de la inteligencia emocional en la escuela y la familia.* Madrid: Kairós.

Estévez, Musitu & Herrero, (2005). The influence of violent behavior and victimization at school and psichological distress: the role of parents and teachers. Adolescence. *Volumen 40,* (157), pp. 183-196.

Fante, C. (2012). *Cómo entender y detener el bullying y ciberbullying en la escuela.* Bogotá: Magisterio.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional.* Madrid: Kairos.

Gobernación del Guaviare. (2016). San José del Guaviare uno de los municipios en los que renacerá la paz. Recuperado de: https://igac.gov.co/es/noticias/san-jose-del-guaviare-uno-de-los-municipios-en-los-que-renacera-la-paz

ICFES . (2014 y 2016). *Encuesta de Factores asociados 3° 5° 7° y 9°.*

ICFES. (2018, marzo). *boletin saber en breve,.* Bogota.

Jiménez, V. (2017). Aulas conflictivas, la punta del iceberg. *Revista ruta maestro, vol.* 18, pp. 109-117

Magendzo, A. (2008). La escuela y los derechos humanos. México: Cal y arena.

Marín, J.I. (2014). Colonización y recomposición campesina en el Guaviare 1960-1998. Recuperado de: https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/memoysociedad/article/view/7802/6191

Ministerio de educación nacional . (2015). decreto 1075 de 2015.

Ministerio de educación Nacional. (2015). Guia 3 El ambiente escolar y el mejoramiento de los aprendizajes . Bogotá.

Ministerio de educación Nacional (15 de Marzo de 2013). *Ley 1620 del 2013,.* Bogotá.

Molina, X. (2020). Las 45 mejores frases de Bertrand Russell, el filósofo británico. Recuperado de: https://psicologiaymente.com/reflexiones/frases-bertrand-russell

MOE. (2008). Informe de Misión electoral. Recuperado de: https://moe.org.co/ano/2008/

Montessori, M. (1986). *La mente absorbente del niño*. México: Editorial Diana.

Moos, Rudolf; Moos, Bernice y Ticket, Edison. (1987). *Escalas de clima social: familia, trabajo, instituciones penitenciarias, centro escolar*. Madrid: TEA.

Murillo, J. y Román, M. (agosto 2011). América Latina: *Violencia entre estudiantes y desempeño escolar. Revista CEPAL. Volumen 104*, p. 37.

Olwes, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.

Palomino, M., y Dagua A. (2010). Suplemento memorias V encuentro. *Revistas de investigaciones UNAD*. Volumen 9, (Numero 2), p. 104.

Redondo, C. y Cornejo, R. (octubre 2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza Media. Una Investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última década* nº15, CIDPA, pp. 11-52.

Renfrew, J. (2005) *La agresión y sus causas*. México: Editorial Trillas

Rendón, A. (1999). *El aprendizaje de la paz*. Bogotá: Editorial Magisterio.

SAGA, S. (26 de octubre de 2019).

SERCE (2010). Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Recuperado de: https://issuu.com/guerrerortiz/docs/factores_asociados-serce_2010

Russell, G. (2001). *Human Aggression*. Philadelphia: Open University Press

SIMAT. (2019). Sistema de matrículas. Recuperado de: https://www.sistemamatriculas.gov.co/simat/app

Tobeña, A. (2001). *Anatomía de la agresividad humana, de la violencia infantil al belicismo*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.

Torrego, J.C y Moreno, J.M. (2003). Convivencia y disciplina en la escuela. El aprendizaje de la democracia. Madrid: alianza. Recuperado de: https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42117

UNESCO. (2007). *Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes*. Lisboa: UNESCO.

UNESCO. (2010). *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y El Caribe*. Santiago, Chile: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.

UNAL, SECRETARIA DE EDUCACION DE BOGOTÁ. (2007). Aplicación piloto encuesta para estudiantes 10°

Usategui, E. (1992) La sociolingüística de Basil Bernstein y sus implicaciones en el ámbito escolar. Recuperado de: https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:a25bbdaf-0693-4b85-84f7-c60545a6ac1c/re2980800486-pdf.pdf

Anexos

Anexo 1 cuestionario dirigida a estudiantes de 604

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ CELESTINO MUTIS

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES DE 6°

Apreciado (a) estudiantes: esta encuesta es anónima y no es un instrumento de evaluación personal ni de la familia, ni la del rendimiento en la Institución. Es una solicitud que hacemos encarecidamente para mejorar los ambientes de aula. La mayor veracidad y sinceridad en tus respuestas nos ayudaran a construir estrategias que proporcionen relaciones cordiales. Agradecemos tu cooperación.

Para contestar las preguntas es importante que tengas en cuenta que:

- No existe respuesta correcta o incorrecta.
- Antes de responder cada pregunta, lee cuidadosamente su enunciado, sus indicaciones para responder y sus posibles respuestas.
- Responde tal como se te indica en cada pregunta, en forma individual y con sinceridad.
- Tienes dos horas para responder.

1. **Edad**
   - ✓ Anota en el cuadro el número de años cumplidos que tienes ☐

2. **Genero**
   - ✓ Marca con una **X** en la letra que corresponda a tu sexo: A si eres niño y B si eres niña

A
B

3. **¿Cuál es el trabajo que realiza el jefe o jefa del hogar? Rellena solo una opción**.

◯ No trabaja.
◯ Obrero o empleado de empresa o persona particular
◯ Empleado de gobierno
◯ Jornalero o Peón.
◯ Empleada doméstica.
◯ Profesional independiente (es decir, con título universitario).
◯ Trabajador independiente o por cuenta propia.
◯ Patrón, empleador, accionista, gerente, administrador.
◯ Trabajo de su propia finca o de fin en arriendo.

◯ Trabajador familiar sin remuneración o pago.
◯ Ayudante sin remuneración (hijo o familiar domésticos mayordomos, etc.)

4. ¿**Con quién vives?** Marca con una X las respuestas

◯ Mamá ◯ Papá ◯ Hermanos ◯ Abuela ◯ Abuelo ◯ Padrastro
◯ Madrastra ◯ Tío (a) ◯ Otras personas

Cuales_____

5. ¿Cuántos años hiciste de preescolar?

◯ No me acuerdo. ◯ Un año. ◯ Tres años.
◯ Ninguno. ◯ Dos años.

6. **¿Estudiante de este colegio el año pasado? Rellena solo una Opción**.

◯ Sí ◯ No

7. ¿Has repetido algunos de los siguientes grados? Rellena una opción por cada pregunta

	No	Si, una vez	Si, dos veces o mas
Primero	◯	◯	◯
Segundo	◯	◯	◯
Tercero.	◯	◯	◯
Cuarto.	◯	◯	◯
Quinto.	◯	◯	◯
Sexto.	◯	◯	◯
Séptimo.	◯	◯	◯
Octavo.	◯	◯	◯
Noveno.	◯	◯	◯

7. En todos los hogares de hoy en día y en todos los grupos sociales suelen presentarse tensiones y conflictos. En el cuadro siguiente aparecen algunos de las situaciones que son más frecuentes en nuestra sociedad y en las familias.

Marca con una X en la letra que corresponda a la frecuencia con que vives cada situación enunciada.

		Muy frecuente	frecuente	Un mucho ni poco	Poco frecuente	Nada frecuente

1	Disputas de las mayores por falta de comprensión reciproca	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**
2	Disputas de mayores por problemas de plata o problemas laborales	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**
3	Disputas entre mayores e hijos por incomprensión reciproca en el lugar	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**
4	Disputas de los padres por falta de rendimiento en la escuela	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**
5	Conflictos de los mayores o padres por amistades o noviazgo	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**
6	Conflictos con los hermanos o hermanas	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**
7	Conflicto con los vecinos o vecinas	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**

8. Por lo general, cuando se presentan estos conflictos, ¿Cómo tienden a resolverse?

Marca con una **X** en la letra que corresponda a la frecuencia con que utilizan cada situación para resolverlos.

		Muy frecuente	frecuente	Un mucho ni poco	Poco frecuente	Nada frecuente
1	Disputas de las mayores por falta de comprensión reciproca	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**
2	Disputas de mayores por problemas de plata o problemas laborales	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**
3	Disputa entre mayores e hijos por incomprensión reciproca en el lugar	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**
4	Disputas de los padres por falta de rendimiento en la escuela	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**
5	Conflictos de los mayores o padres por amistades o noviazgo	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**
6	Conflictos con los hermanos o hermanas	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**
7	Conflicto con los vecinos o vecinas	**A**	**B**	**C**	**D**	**E**

9. Perteneces o participas en una de las siguientes organizaciones del barrio o vecinales o ciudadanas:

Marca con una **X** en la letra que corresponda a la opción que pertenezca.

A. Boy Scouts.
B. Acción comunal semejante.
C. Grupos religiosos.
D. Grupo o equipos deportivos.
E. Movimientos culturales o clubes juveniles (cine, teatro, danza).
F. Otros, ¿cuáles? _____

10. ¿Tus mejores amigos y amigas en el barrio o en la localidad son también los del colegio?

Marca con una **X** en la letra que corresponda a la respuesta.

A. SI.
B. NO

11. Señala las tres actividades más importantes que realizas en los fines de semana enumerándolas en orden de importancia 1 (la más importante) a 3 (la menos importante):

	Actividad	Orden
1	Salir a conversar con los amigos del barrio	
2	Salir a pasear al barrio	
3	Ver televisión	
4	Practicar deportes	
5	Practicar algunos hobbies (bailar, pintar, tocar un instrumento)	
6	Estudiar	
7	Ir a la iglesia	
8	Conversar con los padres y los familiares	
9	Ir al parque	
10	Organizar el cuarto y hacer las tareas	
11	Ir a fiestas	
12	Realizar algunas tareas de la casa, (aseo, cocina, etc.)	
13	Ir a la biblioteca	

14	Ir a ver eventos deportivos	

12. En la relación al siguiente listado de oficios, señala cinco oficios que quisieras en tus sueños y deseos llegar a ser, en orden de importancia de 1 (más importante) a 5 (menos importante):

	Oficios.	**Orden**		**Oficios**	**Orden**
1	Policía		16	Sacerdote o monja	
2	Campesino(a)		17	Profesor (a)	
3	Empresario(a)		18	Actor o actriz	
4	Legislador (a)		19	Maestro de primaria	
5	Abogado (a)		20	Empleado	
6	Medico		21	Conductor	
7	Ingeniero (a)		22	Oficio de belleza	
8	Militar		23	Cocina	
9	Científico (a)		24	Oficios domésticos de casa	
10	Deportista		25	Empleado propio	
11	Cantante		26	Construcción de viviendas	
12	Mensajero(a)		27	Otro cual _____	
13	Vigilante				
14	Modelo				
15	Enfermero(a)				

13. Teniendo en cuenta el nivel de educación de tus padres, ¿qué tan lejos crees que puedes llegar por tu educación, respecto a ellos?

Marca con una **X** en la letra que corresponda a la respuesta

A. Mucho más lejos.
B. Lejos
C. Más o menos los mismo.
D. Muy poco lejos
E. Nada lejos.

14. **En el siguiente cuadro se relacionan las asignaturas de las áreas del saber en el colegio. Califícalas en orden de tu preferencia de 1 (más importante para ti) a 12 (menos importante**):

	Asignatura	**Valor**
1	Lenguaje	
2	Lenguas extranjeras (ingles)	
3	Matemáticas	
4	Ética y valores	
5	Religión.	
6	Estadística	
7	Cátedra de la paz	
8	Ciencias naturales	
9	Ciencias sociales	
10	Tecnología e informática	
11	Artística	
12	Educación física	

15. **Califícalas igualmente en orden, pero ahora en función de la habilidad del profesor o profesora para entusiasmar o motivar a los (as) estudiantes, de 1 (mas motivante) a 12 (menos motivante).**

	Asignatura	**Valor**
1	Lenguaje	
2	Lenguas extranjeras (ingles)	
3	Matemáticas	
4	Ética y valores	
5	Religión.	
6	Estadística	
7	Cátedra de la paz	
8	Ciencias naturales	
9	Ciencias sociales	

10	Tecnología e informática	
11	Artística	
12	Educación física	

16. En general mi grado de satisfacción con el colegio es:

Marca con una X en la letra corresponda a la opción que creas que completa la frase.

A. Muy alto.
B. Alto.
C. Regular.
D. Bajo.
E. Muy bajo.

17. Califica el siguiente cuadro marcando con una X el valor que concedes a las siguientes cualidades del profesor o profesora siendo 1 lo menos importante para ti y 5 lo más importante para ti.

	Cualidades	Valoración				
1	Hacer buenas clases magistrales	1	2	3	4	5
2	Asignar trabajos de investigación a los estudiantes	1	2	3	4	5
3	Conocer los mas que pueda a cada estudiante para guiarlo en su formación personal	1	2	3	4	5
4	Utilizar al máximo ejemplos de la vida cotidiana	1	2	3	4	5
5	Tomar el contexto urbano como texto de enseñanza y aprendizaje	1	2	3	4	5
6	Afianzar la construcción de un saber teórico o general con prácticas, laboratorio, talleres, salidas de campo o a la ciudad	1	2	3	4	5
7	Uso intensivo de medios como videos, televisión, videobeam, power point, cine, internet	1	2	3	4	5
8	Exigir mucha disciplina y cumplimiento de tareas	1	2	3	4	5
9	Saber emplear el humor y ser buena gente	1	2	3	4	5

18. Las relaciones tuyas con los otros estudiantes por lo general son:

Marca con una X en la letra que corresponda la opción que creas que completa la frase

A. Muy cordiales B. Cordiales. C. Pasables D. Tensas E. Muy Tensas

19. Las relaciones tuyas con los profesores son por lo general:

Marque con una X en la letra que corresponda a la opción que creas necesario.

A. Muy Cordiales B. Cordiales C. Pasables D. Difíciles E. Muy difíciles

20. ¿Consideras que el manual de convivencia es útil para evitar o solucionar los conflictos que se presentan en las actividades cotidianas de tu colegio?

Marque con una X en la letra que corresponda a la opción que creas que responda la pregunta.

A. Siempre B. Casi siempre C. Algunas veces D. Nunca.

21. ¿Te sientes orgulloso de pertenecer a tu colegio?

Marque con una X en la letra que corresponda a la opción que creas que responda la pregunta.

A. Siempre B. Casi siempre C. Algunas veces D. Nunca.

22. ¿Consideras que los métodos de Enseñanza que utilizan los profesores son adecuados para tu aprendizaje?

Marque con una X en la letra que corresponda a la opción que creas que responda la pregunta.

A. Siempre B. Casi siempre C. Algunas veces D. Nunca.

23. ¿Conoces Claramente el sistema de calificaciones utilizados por tus profesores?

Marque con una X en la letra que corresponda a la opción que creas que responda la pregunta.

A. Siempre B. Casi siempre C. Algunas veces D. Nunca.

24. ¿Recibes ayuda de tus profesores cuando tienes dificultades de comprensión o de aprendizaje?

Marque con una X en la letra que corresponda a la opción que creas que responda la pregunta.

A. Siempre B. Casi siempre C. Algunas veces D. Nunca.

25. ¿El docente estimula y premia el buen trabajo realizado por los (as) estudiante?

Marque con una X en la letra que corresponda a la opción que creas que responda la pregunta.

A. Siempre B. Casi siempre C. Algunas veces D. Nunca.

26. En general, clasifica de uno a seis en cada caso y en tu opinión donde has aprendido los asuntos más importantes para tu vida, en orden de importancia de 1 (más importante) a 6 (menos importante):

	Orden		Orden
A.	De los profesores	D.	de los amigos y amigas
B.	De la calle	E.	de los novios o novias
C.	De la familia	F.	de la televisión

27. Las relaciones con mi familia son por lo general:

Marca con una x en la letra que corresponda a la opción que creas Que completa la frase.

A. Muy cordiales B. Cordiales C. pasables
D. difíciles E. muy difíciles

		Nunca	En pocas veces	En la mitad de las clases	En toda o en casi todas las clases
1	Revisa que cada estudiante haya hecho la tarea y nos dice como esta.	○	○	○	○
2	Hace que cada estudiante corrija su tarea en clase	○	○	○	○
3	Corrige nuestros errores para	○	○	○	○

	ayudarnos a prender de estos.				
4	Nos felicita cuando hacemos bien la tarea	○	○	○	○
5	Nos felicita cuando encontramos otra manera de resolver los problemas diferentes a la que nos enseña en clase.	○	○	○	○
6	Valora el esfuerzo que hacemos para resolver nuestras tareas, independientemente de si llegamos a la respuesta correcta.	○	○	○	○

28. ¿Consideras que el colegio identifica fácilmente las dificultades que puede tener un estudiante en cuestión de desempeño académico?

29. En tu aula de clase, ¿cada cuánto se presenta las siguientes situaciones? Rellena una opción por cada pregunta:

		siempre	Casi siempre	Algunas veces	nunca
1	Hay mucho ruido y desorden durante clase	○	○	○	○
2	Hay muchas interrupciones por culpa de la indisciplina de mis compañeros	○	○	○	○
3	La mayoría de los estudiantes nos distraemos en actividades ajenas a la clase (por ejemplo, hacer tareas para otras asignaturas, escuchar música, jugar, etc.).	○	○	○	○

3	Hay muchas interrupciones por culpa de ruido y desorden fuera del salón de clase.	◯	◯	◯	◯
4	Cuando comienza la clase, el profesor debe esperar mucho tiempo para que os estudiantes. Hagamos silencio.	◯	◯	◯	◯

30. En tu aula de clase con qué frecuencia se presentan agresiones

A. Diariamente. B. tres veces a la semana. C. una vez a la semana. D. rara vez E. nunca.

31. En su aula de clase quienes se agreden más los hombres ____ o las mujeres _____

32.Las clases de agresiones que más se presentan en su aula de clases son:

	siempre	**Casi siempre**	**Algunas veces**	**Nunca**
Físicas (golpes)	◯	◯	◯	◯
Verbales (palabras)	◯	◯	◯	◯
Con vocabulario soez	◯	◯	◯	◯
Infundir comentarios o chismes de una compañera (o)	◯	◯	◯	◯
Excluir a los compañeros	◯	◯	◯	◯
Burlas mediante mofas o apodos	◯	◯	◯	◯
Tocamientos morbosos u obscenos	◯	◯	◯	◯

33. ¿Te has sentido agredido por un docente?

◯SI ◯ NO Si su respuesta fue afirmativa explique de qué manera fue agredido _____

34. **En tu aula de clase, ¿cada cuánto te ha pasado las siguientes situaciones?** Rellena una opción por cada pregunta:

	Si	No
¿Te ha pasado que alguien te pega o te ofende todo el tiempo haciéndote sentir mal y no has sabido cómo defenderte?	◯	◯
¿Le has pegado o has ofendido a un un(a) compañero(a) muchas veces haciéndolo(a) sentir mal y él (ella) no ha sabido cómo defenderte?	◯	◯
¿Has visto que le han pegado o han ofendido a un(a) compañero(a) todo el tiempo haciéndolo(a) sentir muy mal y él o ella no ha sabido cómo defenderte?	◯	◯
La semana pasada, ¿cuántas veces le hicieron daño con golpes, cachetadas, patadas, empujones o pellizcos en el colegio?	◯	◯
La semana pasada, ¿Cuántas veces un (a) compañero(a) de clase te insulto o te dijo algo, haciéndote sentir mal?	◯	◯
La semana pasada, ¿Cuántas veces un(a) compañero(a) de clase te rechazo o no te dejó estar en su grupo?	◯	◯