

**PROYECTO DE AULA “APRENDO VALORES” COMO ESTRATEGIA PARA
DETECTAR Y ERRADICAR EL MATONEO EN ALUMNOS CON
DISCAPACIDAD COGNITIVA LEVE DEL GRADO 11 EN EL
COLEGIO NICOLÁS GÓMEZ DÁVILA**

**BLANCA PATRICIA DULCEY ORDOÑEZ
LUIS ENRIQUE TIBAQUIRÁ BOLAÑOS**

**INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA POLITECNICO GRAN COLOMBIANO
FACULTAD CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
ESPECIALIZACIÓN EN PSICOLOGÍA SOCIAL
BOGOTÁ
2017**

**Proyecto de Aula “Aprendo Valores” Como Estrategia para Detectar y Erradicar el
Matoneo en Alumnos con Discapacidad Cognitiva Leve del Grado 11 en el
Colegio Nicolás Gómez Dávila**

Blanca Patricia Dulcey Ordoñez

Luis Enrique Tibaquirá Bolaños

Tutora

Sandra Milena Isaza

Institución Universitaria Politécnico Gran Colombiano

Facultad Ciencias Sociales Y Humanas

Especialización En Psicología Social

Bogotá

2017

Tabla de contenido

RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN.....	6
1. JUSTIFICACIÓN	9
2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN- INTERVENCIÓN	13
2.1 <i>Formulación del problema</i>	14
3. OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN.....	14
3.1 <i>Objetivos específicos</i>	15
4. MARCO REFERENCIAL	16
4.1 <i>Marco teórico</i>	16
4.2 <i>Concepciones acerca del bullying</i>	19
4.3 <i>Marco Conceptual</i>	22
4.3.1 <i>Conceptualización de las pautas de interacción y su relación con el bullying</i>	22
4.3.2 <i>Conceptualización de la coordinación de acciones y su relación con el bullying</i>	25
4.3.3 <i>Aprendizaje generativo- reflexiones sobre lo conversado</i>	30
4.3.4 <i>Epistemología del paradigma.</i>	33
4.3.5 <i>El contexto escolar y su relación con la violencia entre pares</i>	37
4.3.6 <i>El psicólogo formado en el paradigma sistémico y las posibilidades de intervención.</i>	38
5. DISEÑO METODOLÓGICO	41
5.1 <i>Metodología</i>	41
5.2 <i>Contexto de la Investigación - Intervención</i>	42
5.3 <i>Participantes</i>	42
5.4 <i>Método</i>	43
5.5 <i>Modelización Sistémica</i>	43
5.6 <i>Escenarios Conversacionales</i>	45
5.7 <i>Estrategias utilizadas en la investigación</i>	47
5.8 <i>Equipos Reflexivos</i>	47
5.9 <i>Procedimiento Metodológico.</i>	48
6. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	50
6.1 <i>la unión hace la fuerza</i>	52

6.2 podemos escucharnos	53
6.3 soy consciente de las consecuencias de mis actos	53
7. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	54
7.1 resumen de análisis y discusión de resultados	58
CONCLUSIONES.....	60
Referencias Bibliográficas.....	61
Anexos diario de campo:	68

RESUMEN

El desarrollo de este trabajo tiene por objeto, comprender las pautas de interacción, que alrededor del matoneo y su entorno emergen entre directivos, padres, docentes y estudiantes, y a través de conversaciones mediante entrevistas que posibilitan la construcción de aprendizajes generativos y coordinación de acciones de intervención. Se inicia describiendo la problemática, que se enmarca dentro de la metodología investigación, estudio de caso único, en el que se recopilan conceptos del matoneo desde los distintos paradigmas. Posteriormente se tiene en cuenta determinar la posible existencia de matoneo, la coordinación de acciones y pautas de interacción, los cuales nos permitirán forjar la posibilidad de diálogos generativos a fin de lograr nuevas construcciones de la problemática a través de equipos reflexivos.

La investigación fue realizada en el Colegio Nicolás Gómez Dávila de la Localidad de Ciudad Bolívar en grado once (11°). donde se involucró docentes, directivas, padres de familia y jóvenes, estos últimos oscilan en un rango de edad comprendido de los 17 a los 18 años.

PALABRAS CLAVES: Matoneo, intervención, interacciones, narrativas, pautas de intervención.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo surge en el contexto de formación como estudiantes en la Especialización en Psicología Social permitiéndose entender que existen modos diversos de comprender la realidad, los fenómenos y problemáticas humanas en cada uno de los microsistemas y macro sistemas en los que se encuentran inmersos los sujetos, y bajo esta mirada, el humanista centra su foco de observación en las dinámicas de interacción que se construyen entre los subsistemas, adicional a esto la práctica profesional la experiencia se centró en el manejo de casos de la experiencia como estudiantes de la Especialización en Psicología Social, que desde el rol de investigadores, la relación no solamente fue con los estudiantes, sino, además con los padres de familia y otros docentes para hablar del modo relacional de sus estudiantes, siendo interesante encontrar que en ésta etapa de ciclo vital individual, algunas formas de relación entre los grupos de pares dentro y fuera del aula de clase, ya tenían una connotación violenta.

Por lo anterior se llega a la conclusión de intervenir en la problemática del matoneo debido a la importancia que tiene la interacción de los diferentes contextos que intervienen en el desarrollo de esta forma de violencia. Cabe señalar que la violencia no es una condición natural de los seres humanos, sino una forma de relación que se aprende; “es un modo de convivir, un estilo relacional que surge y se estabiliza en una red de conversaciones que hace posible y conserva el empujón que la constituye, y en la que las conductas violentas se viven como algo natural que no se ve.” (Maturana, 1995, p.80-81).

Ahora bien, resulta interesante entender que al igual que el sistema familiar, el contexto escolar, como sistema, está conformado por los subsistemas padres de familia, estudiantes, directivos, docentes entre otros participantes, los cuales tienen su forma particular de estructurarse (a partir de sus límites, jerarquías, roles) y de construir y co-construir la realidad basados en los análisis, evaluación de las pautas de interacción que se presentan entre cada uno de estos subsistemas.

De ésta manera, la violencia escolar o matoneo, no puede ser entendida como fenómeno causal, sino como un fenómeno relacional, multicausal, en donde intervienen dos o más personas, con la intención de causar daño a otro; tradicionalmente se les ha denominado víctima y victimario, Perrone y Nannini (2007) los describen como actores de la violencia, siendo importante distinguir en primer lugar a los emisores de la violencia, es decir, las personas que a través de sus expresiones, manifiestan el acto violento; en segundo lugar, a los receptores de la violencia, o la persona que recibe el acto violento y finalmente, los participantes de la violencia, siendo éstos las personas que están presentes cuando ocurre una interacción violenta.

Ciertamente, el matoneo, no es una problemática actual, aunque sí ha cobrado fuerza en los últimos años, razón por la cual, se han establecido leyes de convivencia escolar como la *ley 1620 del 15 de marzo del 2013*, donde se promulga la justicia, la solidaridad, la convivencia pacífica, el respeto por los demás en el contexto educativo; convirtiéndose en una herramienta que define la ruta de atención integral para la convivencia escolar a través de la figura de los comités de convivencia, los cuales están integrados por el rector del establecimiento, el personero estudiantil, el docente con función de orientador, el coordinador académico, el presidente del consejo de padres de familia, el presidente del consejo de estudiantes y un docente que lidere procesos o estrategias de convivencia escolar. Pero el respeto por el otro y la convivencia pacífica, requieren además de políticas estatales, acciones de diálogo entre los diferentes subsistemas, encaminadas a encontrar alternativas de solución que promuevan procesos de cambio generativos al interior de cada institución educativa y en sus dinámicas particulares de interacción.

Por consiguiente, el interés de este trabajo se centra en los aprendizajes generativos que emergen a través de conversaciones mediante herramientas como el dialogo, para este caso las entrevistas de forma reflexivas entre docentes, estudiantes y padres de familia para comprender la problemática, las pautas de interacción y la coordinación de acciones alrededor de la violencia escolar (matoneo) a estudiantes con discapacidad cognitiva leve del grado 11 en el Colegio Nicolás Gómez Dávila.

Por consiguiente, esta investigación basada en una metodología cualitativa y por medio de una postura construccionista, constructivista y compleja, inicia y plasma en esta intervención un recorrido teórico del fenómeno “violencia” la cual difiere en su origen en las diferentes teorías, para un conductismo como aprendizaje, para un humanismo como una frustración y para otros autores como un “estilo relacional”. De este modo se continúa por un recorrido conceptual sobre el matoneo a partir de diferentes autores y paradigmas. Adicional se aborda con obras de teatro, talleres, mesas redondas que ayudaran a comprender y obtener el objetivo de estudio como son: pautas de interacción, coordinación de acciones y aprendizaje generativo.

Además para adentrar al lector a una mayor comprensión de la importancia que tiene el paradigma sistémico en esta problemática se da un breve recorrido epistemológico de esta teoría; pasando a resaltar la importancia que tiene el humanista en la intervención al matoneo y los diferentes contextos que se ven involucrados y las actividades como son: conversatorios, talleres, exposiciones, mesas redondas para desarrollarlos. El objetivo en general al utilizar estas técnicas es generar conciencia, formar individuos responsables y capaces de aportar elementos de crecimiento a la comunidad, actividades que son muy buenas conductoras e intermediarias entre la información y los estudiantes.

Por esto entonces, las actividades propuestas de intervención aportan a la prevención de la violencia escolar, el ser humano mismo en su participación se vuelve vulnerable ante la problemática y se concientiza ante la transgresión y los golpes que se le dan al instrumento, pero que a la vez posee la capacidad de resiliencia, es decir, de caer y volverse a levantar con la misma naturaleza de siempre. (Pedroza, Revollo, 2014, p.35)

Dado que se tienen unas bases teóricas se da paso a un desarrollo metodológico que define las estrategias, instrumentos, contextos y participantes que harán parte de este proceso interventivo, dando lugar a un pilotaje como parte previa a una ejecución posterior que se ejecuta en diferentes focos de intervención, que llevan a los investigadores a dar paso a un análisis de aquella información obtenida en los diferentes encuentros dados por los equipos reflexivos, los cuales conllevan a obtener las pretensiones que nacen al dar inicio a esta

investigación y que se discuten al finalizar este documento en una discusión de resultados y aquellas conclusiones que emergen al concluir la investigación intervención.

1. JUSTIFICACIÓN

La problemática de matoneo está inmersa en los contextos de desarrollo de los jóvenes, pero es el sistema educativo uno de los principales escenarios para su desarrollo debido a que es un espacio que posibilita el encuentro entre pares. Los cambios en el cronosistema según la teoría ecológica de los sistemas han permitido el incremento de las manifestaciones de Bullying. Es por ello que se busca que por medio de las narrativas planteadas por los actores involucrados el reconocimiento de situaciones de matoneo y así mismo el reconocimiento de estrategias y herramientas para disminuir la problemática.

Ahora bien, se ve la necesidad de implementar los espacios conversacionales en este proyecto de investigación - intervención a fin de crear espacios de reflexión y confrontación sobre el matoneo. Aunque las instituciones educativas están al pendiente de esta problemática, y muchas de ellas han empezado a generar estrategias para su manejo, hoy en día se ve mucho desconocimiento sobre el tema.

Por eso lo que pretendemos con esta investigación - intervención es generar aprendizajes generativos de espacios conversacionales en los que cada actor involucrado en la problemática reflexione y entre todos se genere la co-construcción de nuevos aprendizajes y maneras de percibir el Bullying. Desde tiempos remotos, la intimidación estaba inmersa en el régimen educativo, bajo el dogma de que "la letra con sangre entra", expresión que se origina en la edad media y que refleja el pensamiento que regía las técnicas educativas del momento. (Samaniego, 2014)

Se aceptaba esto por cuanto el inconsciente colectivo apunta a que la violencia física y psicológica era obligatoria para la educación del niño. Un ejemplo de ello, está en Roma, Horacio hace relación a Orbillo el palmoteador, escribano que utilizaba los azotes

como método de enseñanza; los hebreos latigaban a sus alumnos y les quitaban la comida, de la misma forma los jesuitas ostentaban tener un personaje que señalaban como el corrector, encargado de golpear a los estudiantes con comportamiento inapropiado. Pero gracias a la divina providencia a partir del influjo de Jean-Jacques Rousseau, que plantea una posición sobre la transformación de enseñanza-aprendizaje, que emprende un nuevo concepto que llega hasta una nueva visión de la niñez como un esquema solidificado, y con el surgimiento de los derechos del niño hasta mediados del siglo XX. (Samaniego, 2014)

Así mismo, en su publicación mundial acerca de la violencia y la salud del año 2002, la Organización Mundial de la Salud (OMS), proclamó a la violencia como uno de los preferentes problemas de Salud Pública a nivel global. (Muchembled, 2012). No es un secreto que en los tiempos actuales se ha visibilizado el fenómeno de la violencia escolar en distintos entornos educativos, de salud y sociales y ciertamente hay aceptación referente a que la violencia es una problemática que ha de ser abordada por los estamentos de salud pública y educacionales, debido al efecto que encubre en los sectores; en el primero por la relevancia que posee en la salud psicológica, física y mental, y el segundo por su significancia en el entorno educativo que se ha focalizado en la fundamentación de bullying, significado con amplia aparición mediática y, por ende, con muy poca precisión sobre lo que realmente representa. (Arón A. 2008 p. 265-96)

Ciertamente, estas nuevas palabras (bullying o matoneo) han procurado tema de conversación para muchas tertulias en la presente sociedad, como un hecho que no ha logrado tener la relevancia que amerita de acuerdo a su gravedad. (Olweus D.; 1978). El bullying yace al momento que tanto los jóvenes como los adolescentes son hostigados constantemente por un individuo o varios con mayor mando, otorgado por su fuerza física o por su estatus socioeconómico. (Arón A. 2008 p. 265-96)

Esta designación nació en 1993, a partir de los estudios de Dan Olweus el psicólogo nórdico, que desde investigaciones sistemáticas realizadas en la década de los 70', acerca de la creciente tasa de suicidio entre adolescentes que tenían como variable común haber sido martirizados de manera emocional y física por parte de sus pares en la escuela.

Olweus optó por esta palabra por su semejanza con "Mobbing", vocablo que se usa para referir el fenómeno en el cual un conjunto de aves arremete a un indiviso de otra especie. Bullying proviene de la expresión inglesa "bull" que significa toro. Por este motivo, bullying es la manera de portarse como un toro en el discernimiento de transigir por sobre otro u otros sin consideración. Las traducciones más usuales del bullying al español son matoneo, acorralamiento, acoso (Arón A. 2008), (Ojanen T, Grönroos M, Salmivalli C., 2005).

En este estudio Olweus determina tres particularidades bases: "es intencional, es repetitivo y existe un desbalance de poder." Presentándose con mayor incidencia en la escuela por ser el sitio destinado a aprender a coexistir entre diferentes individuos con desemejantes temperamentos, y por ello, es el terreno donde más sobresale esta problemática, sin dejar a un lado el hecho que no es el único lugar en la cual se presenta este hecho y por ello ya tiene tintes de problemática social. (Ojanen T, Grönroos M, Salmivalli C., 2005).

En vista de la relevancia que ha tenido el fenómeno del bullying la Unesco en su informe del 2016 mostro que dos de cada diez estudiantes soportan el hostigamiento. Atestiguó que alrededor de 246 millones de niños y adolescentes son asediados en sus establecimientos educativos, en dicho estudio se indica al igual que el 34 % de los pequeños de rango de edades de 11 a 13 años expresa el hecho de haber estado atormentado durante los últimos 30 días y el 8 % de los mismo, expreso haber sufrido todos los días. (UNESCO,2016)

Este informe fue perfilado con información de 19 países y alrededor de más de 100.000 niños y jóvenes. En el documento se enuncia que para nueve de cada diez niños el bullying es un asunto de la mayor importancia, para dos tercios de los entrevistados la persecución ha sido real en algún momento y un tercio cree que tenerlo es habitual y no lo ha informado. Sumando a lo anterior, las minorías más afectadas por el bullying son los gays y lesbianas, más aún, un 25 % de niños de la investigación toleró acoso por su semblante físico y otro 25 %, por su orientación sexual. (UNESCO,2016)

En Colombia, en investigación llevada a cabo entre 50.000 jóvenes referidos por RedPaz, dejó entre ver que los chicos más afectados por el matoneo son los alumnos de los grados quinto y noveno con sendos porcentajes de 29% y 15% respectivamente. Tan solo en Bogotá para el 2013 se reconocieron al menos 571 casos de matoneo, en comparación con los 149 casos de 2012, señalan el incremento de este fenómeno.

Acorde con lo anterior, el DANE y la Secretaría de Educación indica que uno de cada cinco alumnos en Colombia son víctimas de la intimidación y amenazas escolares. Ciertamente, los números publicados por Fundación Universitaria de Ciencias de la Salud, se vuelven un poco más inquietantes, de acuerdo con la investigación los alumnos víctimas del matoneo remontan al 20% de la matrícula nacional.

Por esta clase de estudios, los entes de control encargados para la conducción del tema y con el propósito de proteger la vida y honra de todos los colombianos, ha instaurado una Ley que procura vigilar, sancionar y reducir la intimidación y coacción escolar en todas sus expresiones, designada la Ley 1620 de 2013, mediante la cual se da creación al “Sistema nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia escolar”. (Colombia Legal Corporation, s.f)

Por eso en el colegio Nicolás Gómez Dávila, que tiene como especialidad la inclusión de niños y jóvenes con discapacidad cognitiva leve, en el grado 11 que cuenta 42 estudiantes, que han llegado de diferentes regiones del país y de países vecinos, algunos en condición de desplazados con diferencias culturales, religiosas, étnicas, relacionales y los cuales se encuentran con edades comprendidas entre los 16 y 18 años entre los cuales el 14% de ellos presentan discapacidad cognitiva leve y se encuentra un faltante de conocimiento de sus compañeros regulares en cuanto a la realidad del desarrollo de los jóvenes con discapacidad cognitiva leve, en todos los aspectos, analizando y descubriendo que los mitos y creencias que tienen los estudiantes regulares, a cerca de los estudiantes con discapacidad cognitiva leve son solo eso, porque no tienen el conocimiento real de esa

condición aspecto que a favorecido la problemática relacional a través del bulling con esta población.

2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN- INTERVENCIÓN

Al interrogarse por la violencia escolar, resulta interesante para los investigadores interventores escuchar las experiencias narradas por estudiantes, padres de familia y docentes que han tenido oportunidad de pasar por esta situación, describiéndola como un acontecimiento que ha marcado significativamente sus vidas y la de las personas con las que se relacionan en su cotidianidad.

Cabe señalar que las fuentes consultadas, privilegian la definición del matoneo desde una perspectiva lineal, esto es, de acuerdo a Cerezo (2001), como una forma de conducta agresiva, intencionada y perjudicial cuyos protagonistas son jóvenes escolares, siendo un rasgo específico de estas relaciones el que el alumno o grupo de ellos que se las da de bravucón trata de forma tiránica a un compañero, al que hostiga, oprime y atemoriza repetidamente, hasta el punto de convertirlo en su víctima habitual. (Cerezo, 2001, p. 1).

Claro que esto no lo explica todo, para el humanista, resulta importante abordar las dinámicas de interacción presentes en los diferentes contextos en los cuales desde su rol tiene oportunidad de intervenir. Por ésta razón, la comprensión que hace de la violencia escolar, es la de una problemática relacional y multicausal que se construye en el contexto escolar, por ser el lugar que posibilita el encuentro entre pares, el subsistema docente y el subsistema familiar y en nuestro caso con estudiantes con discapacidad cognitiva leve; por consiguiente, en donde se propician entre otras pautas de interacción caracterizadas por el ejercicio de relaciones de poder a partir de los intercambios comunicacionales entre los actores.

Dentro de éste marco ha de considerarse también la voz de la coordinadora del Colegio para quien la problemática está relacionada con las pautas tejidas en el nicho familiar, (creencias, roles, limites), debido a que en este contexto se da inicio al desarrollo de aprendizajes, normas y resolución de conflictos; siendo relevante el acompañamiento de

tutores en el proceso en el cual se ve influenciado por factores externos que hacen parte del contexto social. Se comprende entonces que las dinámicas interaccionales en los respectivos contextos determinan acciones que llevan al emisor, receptor o participantes a actuar frente al matoneo.

Al respecto conviene decir que es de interés para la comunidad educativa del Colegio Nicolás Gómez Dávila el matoneo del Grado 11 y para los investigadores interventores construir escenarios conversacionales que posibiliten la comprensión de las características y formas de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad cognitiva leve y de los mitos y creencias desde los cuales los diferentes subsistemas, explican la violencia escolar y su configuración, así como los modos desde los cuales los actores de la violencia pautan su dinámica relacional, encontrando desde aprendizajes generativos modos distintos de ver ésta problemática y coordinar acciones que permitan co-construir alternativas de solución, con las diferentes estrategias lúdica-pedagógicas, se pretende afianzar las relaciones sociales y fortalecer la convivencia escolar.

2.1 Formulación del problema

¿De qué manera los escenarios conversacionales reflexivos como talleres, mesas redondas, exposiciones y obras de teatro posibilitan a docentes, estudiantes y padres de familia, la comprensión de la existencia de una problemática relacional considerada como matoneo, entre estudiantes regulares hacia estudiantes con discapacidad cognitiva leve del grado 11 en el Colegio Nicolás Gómez Dávila, y si estos escenarios movilizan aprendizajes generativos para coordinar acciones de intervención?

3. OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

Comprender como la aceptación y el respeto por las diferencias en este mundo globalizado tiene un impacto social significativo en la glocalidad y como las pautas de interacción que existen alrededor del matoneo y su configuración, también, como la participación de directivos, docentes, estudiantes y padres de familia del grado 11 en el Colegio Nicolás

Gómez Dávila, posibilitan la construcción de los aprendizajes generativos y la coordinación de acciones de intervención para mejorar esta problemática relacional que afecta a los estudiantes, al colegio, las familias y a la sociedad, lo cual se convierte en un desafío para abordarla social y comunitariamente.

3.1 Objetivos específicos

- Identificar las razones por las cuales en grado 11, se da el matoneo de estudiantes regulares hacia estudiantes en condición de discapacidad cognitiva leve, a partir de conversaciones reflexivas, de explicaciones de las características generales de las personas con discapacidad, de construyendo mitos y creencias erróneas que tienen hacia ellos.
- Entender como las pautas de interacción mediante actividades lúdico-pedagógicas, que desde la creatividad y las narrativas de los participantes posibilitan la comprensión de matoneo, como termino que denota actitud de violencia.
- Comprender de qué manera las conversaciones reflexivas, entre sujetos que tienen diferentes pensamientos se unen con un propósito posibilitando a los participantes coordinar acciones para abordar los casos de alumnos de grado 11 frente a sus compañeros con discapacidad cognitiva leve del Colegio Nicolás Gómez Dávila

4. MARCO REFERENCIAL

4.1 Marco teórico

El marco teórico de la presente investigación- intervención, inicia con la definición que la Organización Mundial de la Salud (OMS), ha construido alrededor de la violencia, continua retomando los postulados que al respecto han sido abordadas por diferentes disciplinas entre ellas la psicología, las artes escénicas, la antropología, sociología, hasta llegar al paradigma sistémico ya es la intención dada para hablar sobre la problemática del bullying o violencia escolar.

Así, de acuerdo a la OMS, la violencia se define como: “El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”. (Organización Mundial de la Salud, 2002).

Entre tanto, para la antropología la violencia es cultural y está ligado a un proceso de intencionalidad, premeditación y conciencia, ya sea del individuo que la ejerce o de la sociedad que lo sustenta. Baños (2005), siendo utilizada por el hombre como medio de supervivencia y posteriormente en defensa de su territorialidad, debido a que construían herramientas propias las cuales eran utilizadas para la caza y defensa personal, generando acciones frente a emociones desesperadas; es por esto que la violencia es determinada por la cultura en la cual se relacionan los individuos.

De igual modo, desde la perspectiva sociológica, la violencia es una lucha por el poder Wright Mills. Citado por Orozco (1995) la cual se ha enfocado desde dos posiciones, una de orden psicosocial, que busca determinar los factores que predisponen a un individuo a la violencia, y otra estructural, que aspira a analizar las relaciones, los conflictos y los desequilibrios de la sociedad en su conjunto.

Dentro de ese marco ha de considerarse entonces la postura que desde las humanidades y sus diferentes enfoques, psicoanálisis, conductismo y humanismo los cuales dan cuenta del fenómeno de la violencia, desde diversas concepciones.

Referente al psicoanálisis se puede afirmar que la violencia es innata en el ser humano, aflorando en una pulsión inconsciente que lleva a una descarga emocional y que se ve reflejada en actos violentos. Gallo (2008). Siguiendo al autor, existen dos tipos de violencia, en primer lugar, la violencia primaria, la cual se trata de una acción necesaria para la constitución del yo, permitiendo el acceso del sujeto al orden de lo simbólico y en segundo lugar, la violencia secundaria, que hace referencia a "un exceso por lo general perjudicial y nunca necesario para el funcionamiento del Yo. ()

Por su parte el conductismo sostiene, que la violencia no es innata en los seres humanos, Itziar (2002), sino objeto de aprendizaje, ya que para entenderla, estudiarla y conocerla es necesario considerar las variables psicosociales del entorno, que forman parte del ambiente experiencia de cada individuo y de su capacidad comunicativa a nivel personal e interpersonal. (Rodríguez y Delgado 2010. p.61). Al respecto, se comprende que la violencia no es un fenómeno biológico, sino que se construye a través del aprendizaje que emerge de las interacciones y vivencias tejidas en los diferentes contextos.

Al respecto Bandura (1995), considera que la "violencia puede producirse en las escuelas como manifestación de escasa o ninguna posibilidad o conocimiento de debatir o dirimir diferencias por otras vías que no sea la violencia, se produce un desajuste emocional y comportamental, acompañado de ira, frustración y rabia ante situaciones que son percibidas como hostiles, adversas, contrarias a los deseos del joven, que lo impulsan a actuar de una manera descontrolada y perjudicial para otros, siguiendo, por otra parte, al modelo del cual copia los comportamientos inadaptados y violentos". (Rodríguez y Delgado 2010. p.61). Se entiende entonces, desde la perspectiva del autor, que la violencia es dada en los centros educativos como una forma en la cual los individuos manifiestan diferentes desacuerdos, sin pensar en nuevas posibilidades de afrontamiento, provocando

desajustes emocionales en los que se ven implicados los demás miembros del contexto educativo.

A sí mismo para el humanismo tal como lo refiere Maslow (1991) la violencia es una consecuencia inevitable de la frustración de las necesidades básicas, lo que lleva a entender que este fenómeno puede estar presente en la naturaleza humana, pero emerge en los momentos de carencias posiblemente físicas o psicológicas de un individuo o un contexto, haciéndolo controlable.

Teniendo en cuenta la perspectiva del autor, se entiende entonces que desde el humanismo las acciones o comportamientos generados desde la problemática bullying es una totalidad en la cual se interrelacionan diversos factores como lo son físicos, emocionales, ideológicos y espirituales que son conformados integralmente, y no como suma de cada una de sus partes; por lo tanto, cada persona se entiende como individuo único que controla su propio actuar.

Prosiguiendo con el tema, es importante clarificar que la presente investigación intervención, está centrada en los enfoques, constructivista y construccionista; por lo que la violencia no es considerada una condición natural de los seres humanos, sino una forma de relación que se aprende; es un modo de convivir, un estilo relacional que surge y se estabiliza en una red de conversaciones que hace posible y conserva el emocionar que la constituye, y en la que las conductas violentas se viven como algo natural que no se ve. (Maturana, 1995).

Dentro de éste contexto, la violencia no es un fenómeno indiscriminado o multiforme, sino que adopta dos formas distintas, siendo éstas la violencia agresión, que se encuentra entre personas vinculadas por una relación de tipo simétrico, es decir igualitaria y la violencia castigo, que tiene lugar entre personas implicadas en una relación de tipo complementario, es decir desigualitaria. (Perrone y Nannini, 1997, p. 33)

Para estos autores es importante entender que la violencia no se ejerce unidireccionalmente, sino que se construye en un proceso interaccional. Por lo tanto, hablar de víctima o victimario es restarle responsabilidad a uno y otro interlocutor.

De ésta manera, proponen el término “actores de la violencia”, distinguiendo en primer lugar a los “emisores de la violencia”, es decir, las personas que a través de su lenguaje analógico o digital, manifiestan el acto violento; en segundo lugar, a los “receptores de la violencia”, o la persona que recibe el acto violento y finalmente, a “los participantes de la violencia”, siendo éstos las personas que están presentes cuando ocurre una interacción violenta. (Perrone y Nannini, 2007).

4.2 Concepciones acerca del bullying

En este apartado se hace mención a diferentes aproximaciones teóricas desde las cuales el bullying ha sido definido.

Así, el término “bullying” se utiliza para hacer referencia al fenómeno del maltrato, intimidación o abuso entre compañeros. En inglés “bully” es la persona que se convierte en terror para el débil o indefenso y también el que se aprovecha de otra persona y la explota. (Yubero, Larrañaga y Morales, 2003, p. 94).

Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos (Olweus, 1986, 1991 y 1998, p.25). Se produce una acción negativa cuando alguien, de forma intencionada, causa un daño, hiere o incomoda a otra persona (Olweus, 1973 y 1998, p.25). También existe un desequilibrio de fuerzas (una relación de poder asimétrica): el alumno expuesto a las acciones negativas tiene dificultad para defenderse y en cierta medida se encuentra inerte ante el alumno o los alumnos que le acosan. (Olweus, 1998, p.26).

También, el término Bullying ha sido utilizado para describir una serie de conductas violentas que tienen la finalidad principal de maltratar y abusar de otro. (Cobo y Tello, 2010, p. 17).

Como lo referencian los autores anteriormente citados, el “bullying” se entiende como una forma de agresión donde varios autores son partícipes de la intimidación que es generada a otro compañero, logrando infundir miedo y temor en la persona; así mismo estas acciones se presentan de manera repetitiva entre los protagonistas logrando anteponer una relación de poder, donde uno de los actores se muestra indefenso ante actos de los demás. Además, se observa que esta problemática siempre ha existido, sin darle una importancia necesaria a las consecuencias generadas en los actores.

Para finalizar, la violencia interpersonal y el acoso entre escolares (bullying) han definidos como una forma ilegítima de confrontación de intereses o necesidades en la que uno de los protagonistas –persona, grupo o institución– adopta un rol dominante y obliga por la fuerza a que el otro esté en un rol de sumisión, causándole con ello un daño que puede ser físico, social o moral (Ortega, 2000, p.3.)

Recorrido alrededor del Bullying desde el paradigma sistémico

El bullying no es una problemática actual, es una situación contextual que enfrentan los centros educativos, que si bien antes tenía un carácter más privado y su ejercicio se naturalizaba bajo la creencia de que “eso es normal, los niños son crueles”, hoy es cada vez más público, se denuncia y las políticas públicas establecen lineamientos para su atención, en aras de lograr la convivencia pacífica en las aulas de clase.

Para autores como Varela, J. & Lecannelier, el bullying es considerado un “fenómeno sistémico (...) se incluye, en primer lugar a la tríada agresor/víctima/testigo, pero por sobre todo, también son partícipes los profesores, inspectores, autoridades del colegio, las creencias, currículo y reglamentos del mismo, y evidentemente, la familia.” (p.3). Para esta conceptualización se agrega:

Existe un círculo de victimización, en donde en el proceso de intimidación el agresor va adquiriendo cada vez más poder (y muchas veces popularidad), y consecuentemente, la víctima se va sintiendo cada vez más desamparada. (...) se ha establecido un patrón relacional de agresión/sumisión. (p.3).

Del mismo modo, Collell, J. &Escudé, C. (2006) refieren que el bullying es un proceso complejo que conlleva a la ruptura de la simetría que debería presidir las relaciones entre iguales, y la reestructuración de estas relaciones bajo un esquema de dominio-sumisión que se mantiene estable en el tiempo”. (p.2). de ésta manera, los puntos importantes en que coinciden varios autores para una definición del bullying son entonces la “asimetría o desbalance de poder, el uso premeditado (intencional) de la violencia como medio para establecer la asimetría de poder y el Modo repetido en el tiempo (...) los efectos negativos en la víctima”.

Con respecto a lo anterior el bullying es dado a partir de la interacción dinámica que se presentan dentro del grupo de pares, siendo utilizada la fuerza y el dominio por el emisor sobre un receptor, lográndose la ruptura de relación con los compañeros; es así como se determina que el bullying conlleva a un desbalance de poder entre iguales, considerando que se establece la violencia intencional con acciones repetitivas. Por lo tanto, se entiende que esta problemática se posibilita por la permisividad que se teje entre los participantes y diferentes sistemas frente a la pauta interrelacionar del dominio, que se ejerce en tiempos prolongados dando como resultado una circularidad relacional donde se afirma el desbalance de pauta de interacción.

Para terminar, este recorrido se ve la necesidad de intervenir en el contexto educativo, e identificación de matoneo a estudiantes en condición de discapacidad leve en el Colegio Nicolás Gómez Dávila desde un enfoque sistémico, generando escenarios conversacionales, donde cada uno de los sub-sistemas (padres, docentes, estudiante y directivos), adquieran la posibilidad de dar sus comprensiones alrededor de la

problemática; y de la misma manera movilizar acciones favorables que enriquezcan la convivencia del espacio académico.

4.3 Marco Conceptual

Finalizando el proceso investigativo desde las diferentes disciplinas y paradigmas abordados anteriormente, se da inicio a una mirada de la problemática bullying desde un enfoque constructivista y construccionista, dentro de este marco se contemplan focos de intervención, que permiten obtener una comprensión del objetivo de investigación, estos son; evidenciar la problemática, pautas de interacción, coordinación de acciones y aprendizaje generativo.

4.3.1 Conceptualización de las pautas de interacción y su relación con el bullying

Durante la investigación por la problemática bullying, se da cuenta de la importancia de las pautas interaccionales que son tejidas por un grupo configurado por todos los seres humanos, es allí donde surge la necesidad de indagar a fondo esas interacciones que se dan en los diversos sistemas, partiendo del sistema parental, ya que las familias se relacionan de formas que diferencian el accionar de cada uno de los miembros del núcleo familiar proporcionando nuevas maneras de interacción.

Cuando se habla de interacción se incorpora el concepto de relaciones matices como intercambio, transacción, asociación, combinación, comunicaciones informacionales, atracciones, repulsiones, dominaciones, sumisiones, complementariedades, antagonismos, etc. Es decir, todo aquello que excede el campo de la simple unión. (...) esta es una red de conexiones interactivas entre estructuras, para formar un todo reconocible como tal. (Garcianda, J. 2005, p. 78).

Ahora bien, la pauta relacional, según Forester (1996), citado por Gallo (2007), es el concepto que identifica a la organización y unión de personas que se relacionan entre sí

continuamente. Los sistemas por la continua interacción entre sus integrantes, están conformados por relaciones, dado que una pauta relacional se concibe cuando se cree que éstas operan con los principios organizativos de los sistemas.

Por consiguiente, la noción de patrón interaccional sugiere que las acciones de un miembro influyen en la de los demás, y éstas a su vez en el primero formando una pauta recurrente. Esta idea parte de la concepción de la familia como sistema cibernético que se retroalimenta de sus propias acciones. Cada acción es a la vez input y output para nuevas acciones en un proceso recurrente, sin fin, que permite a la vez mantener un cierto estado de equilibrio en el sistema. (Viaplana, G. Muñoz, D. Compañ, V. y Montesano del Campo, A, 2012, pag.17).

Según lo expuesto anteriormente una pauta interaccional es un intercambio de información de los sistemas que permite generar acciones recíprocas entre los subsistemas, donde necesariamente se afecta el contexto en el cual se da este tipo de relaciones, Las acciones de quienes integran los sistemas construyen la interacción entre las personas y su contexto, plasmándose en relaciones interpersonales con causalidad circular, gracias al ir y venir de la retroalimentación en la comunicación. (Gallo, 2007, p. 8). Cabe considerar, por otra parte la teoría de la comunicación humana de Watzlawick referente a los axiomas, los cuales plantean la importancia de los intercambios relacionales tejidos en las interacciones de los seres humanos en los diferentes sistemas.

Desde esta perspectiva más general, Watzlawick (1967), hace referencia al quinto axioma de la comunicación donde los intercambios comunicacionales simétricos o complementarios, están basados en la igualdad o la diferencia respectivamente. Según lo expuesto a continuación:

Puede describirse los como relaciones basadas en la igualdad o en la diferencia. En el primer caso los participantes tienden a igualar especialmente su conducta recíproca, y así su interacción puede considerarse simétrica. (...) En el segundo caso, la conducta de uno de los participantes complementa la del otro, constituyendo un tipo distinto de Gestalt y recibe el nombre de complementaria.

Así, pues, la interacción simétrica se caracteriza por la igualdad y por la diferencia mínima, mientras que la interacción complementaria está basada en un máximo de diferencia. (Watzlawick, 1985, p.69).

Es importante señalar que en la dinámica relacional cada individuo configura una serie de acciones que constituye lo que se denomina una pauta interaccional, desde esta perspectiva se pueden presentar controversias que desencadena en una asimetría de poder, es allí donde Watzlawick (1985), referencia que en este axioma de comunicación está presente la patología donde en la relación simétrica existe el peligro de la competencia que la lleva a una permanente escalada y a un rechazo del self; con respecto a las relaciones complementarias equivalen a una desconfirmación.

Se comprende entonces que las pautas violentas que se tejen en los intercambios comunicacionales tienden a escalar simétricamente, es decir que frente a una acción configurada violenta el emisor o receptor también puntuarían con una acción del mismo orden, entre tanto la pauta complementaria implicaría el uso de una relación de poder que el emisor ejerce sobre el otro. Watzlawick (1967)

Del mismo modo para, Perrone y Nannine (1997), la violencia agresión se da en una relación simétrica” puesto que se trata de una relación igualitaria, la escalada desemboca en una agresión mutua. (...) Los actores tienen conciencia de esta forma de violencia bidireccional, recíproca y pública (p.34); Pero a su vez después del episodio de agresión se suele presentar una “pausa complementaria”; es decir, “el que ejecuto el acto violento pide “perdón”, pasa a la posición baja y puede encargarse de curar al que sufrió la violencia”; dando paso a una “reconciliación”. (p.35)

Mientras tanto, la violencia castigo tiene más prevalencia en la pauta relacional complementaria ya que, la violencia toma forma de castigo y se inscribe en el marco de una relación desigual. (...) Uno de los actores reivindica una condición superior a la del otro y se arroga el derecho de infligirle un sufrimiento, muchas veces cruel, a quien, por definición, coloca en una clase inferior a la suya. (...) el otro, (...) se merece el castigo y

debe recibirlo sin rebelarse. (p.36).Adicionalmente, en la violencia castigo no hay pausa. El actor emisor considera que debe comportarse así y a menudo el actor receptor está convencido de que tiene que conformarse con la vida que le imponen. Al no haber pausas, esta violencia permanece escondida, y toma un carácter íntimo y secreto. Ninguno de los actores habla de ella en el exterior. (Perrone y Nannini, 1997, p.37).

Dicho de otra forma se entiende que las pautas de interacción se pueden leer en las interrelaciones tejidas en diferentes contextos, y referente a esta investigación, en el sistema educativo, donde la interacción simétrica se presenta entre los pares de forma constante, ya que siempre hay una permanente competencia en su actuar que pueden dar cabida a la agresión; pero debido a su esencia de igualdad busca mantener un equilibrio en sus interrelaciones. Con respecto a la pauta complementaria, uno complementa al otro, generando una desigualdad entre pares y posible violencia castigo que conlleva a un actor a imponerse sobre el otro.

Así pues, frente al proceso investigativo- interventivo surge la necesidad de generar escenarios conversacionales que movilicen a los participantes a crear espacios reflexivos donde se comprendan las diferentes perspectivas de la problemática (bullying), sin dejar de lado el rol que ocupa cada actor dentro de los sub- sistemas; del mismo modo observar las pautas recurrentes dadas en la dinámica relacional, que se tejen en los sistemas participantes y así lograr una co-construcción que favorezca la convivencia escolar en la institución educativa, y posibilitar medios de atención de la misma.

4.3.2 Conceptualización de la coordinación de acciones y su relación con el bullying

Esta investigación estará dirigida en un contexto educativo donde básicamente se tendrá en cuenta una posición observante y comunicativa a través de las actividades lúdico - pedagógicas por parte de los actores participativos, es así como en este apartado se hablara de “Coordinación de Acciones”, puesto que todo lo realizado por el ser humano está directamente relacionado con marcos de referencia que se plasman a nivel cultural; desde los orígenes del alfabeto, y como a partir de su inicio se empezaron a configurar acciones.

Según Echeverría (1997), antes de la invención del alfabeto, los seres humanos vivían en lo que llamamos un “lenguaje del devenir”. Lenguaje y acción estaban entonces estrechamente unidos. Se reconocía de manera natural que el hablar tenía el poder de hacer que ciertas cosas sucedieran; cosas que posiblemente no habrían acontecido, de no haber dicho alguien lo que dijo. (p. 14). (...). “el lenguaje nace de la interacción social entre los seres humanos. En consecuencia, el lenguaje es un fenómeno social, no biológico” (p.30). De acuerdo con lo anterior el lenguaje hace parte del accionar del ser humano, puesto que con las interrelaciones dadas entre los individuos da inicio a nuevas construcciones que lo llevan a crear comprensiones o conocimientos que favorecen la comunicación dentro del contexto social; es así como el lenguaje no está determinado por una estructura física o genética; sino más bien, por marcos de referencia que en conjunto llevan a coordinar acciones dentro de un sistema.

Así pues, en nuestras interacciones sociales diarias se ve cómo surge el lenguaje a través de un dominio consensual, desarrollando una coordinación de acciones que se da en diferentes niveles como lo explica el autor, donde interactúan una serie de signos y sonidos compartidos en un dominio consensual que ya se ha constituido previamente; a ese tipo de signos y/o sonidos emitidos se le da un significado particular. “Hasta ahora, lo que hemos hecho es muy parecido a una danza. Hemos coordinado la acción en la producción de sonidos” (Echeverría, 1997, p.31-32).

De la misma manera, el ser humano se constituye a partir de historias, de relatos, que permiten construir una identidad propia. Para Echeverría (1997). “Nuestra identidad está directamente asociada a nuestra capacidad de generar sentido a través de nuestros relatos. Al modificar el relato de quiénes somos, modificamos nuestra identidad” (p. 34). Los relatos son parte fundamental del individuo, puesto que establecen nuevos conocimientos y formas de interactuar con el otro, así pues, estos logran generar reflexión sobre el actuar.

Igualmente, los discursos siempre han estado presentes en el desarrollo humano, para ello es necesario remontarnos a los “discursos históricos” que han acompañado desde

siempre la humanidad. Según el autor “las historias que contamos de nosotros y de los demás están fabricadas a partir de un trasfondo de relatos e historias generados históricamente por la comunidad para darse un sentido”, (p. 34). Esta razón, hace que podamos conocer a una persona desde el discurso, ya que por medio de este darnos cuenta de su historia, de su contexto, de lo que ha sido su desarrollo, siendo esta una manera de darle coherencia al ser humano como individuo demandante de la sociedad, en constante interacción con sus pares y su entorno. “El lenguaje, sin embargo, va más allá de nuestra capacidad de contar historias, va más allá del discurso. El lenguaje hemos dicho, es un sistema de coordinación de la coordinación del comportamiento y está presente en nuestras acciones” (p. 34).

Esta es tan solo una pequeña muestra de lo que puede llegar hacer el ser humano en su contexto de desarrollo, puesto que hay muchas formas y manera de ver y percibir el mundo que lo rodea. Los relatos forman parte del individuo, pero igualmente las sociedades, y las comunidades también crean sus propios relatos, sus propias maneras de percibir su entorno. Esas maneras y formas de enfrentar el mundo, son las que el autor denomina “las prácticas sociales”; la cual muestra, como “la coordinación de la coordinación del comportamiento cambia de una comunidad a la otra”. (Echeverría, 1997, p. 35). Debido a esto cada individuo es diferente, ya que su contexto, o cultura tiene un único manejo de prácticas sociales y de discursos históricos, que sí bien comparten ciertas similitudes, en su esencia son diferentes y únicos.

Hasta el momento se ha hecho un recorrido por la configuración del alfabeto, la introducción del lenguaje, y como este ha sido factor determinante en las interacciones de los individuos, así mismo, como por medio del lenguaje el ser humano lleva a cabo acciones. En adelante se enfatizará en la coordinación de acciones como factor determinante de este trabajo de investigación y eje de intervención en la institución educativa.

Teniendo en cuenta que el lenguaje genera acción en el ser humano, se ve la posibilidad de llevar el proceso interventivo a una intencionalidad y propósito, que permita

crear acciones dentro de los escenarios conversacionales y así mismo movilizar interrogantes y explicaciones sobre la problemática, puesto que cada actividad que realiza el individuo tiene una función y a su vez una intención, esto es lo que hace cada uno de nosotros actué y coordine acciones, dentro y fuera del contexto social. Es allí donde se ponen en juego actos lingüísticos que ayudan a posibilitar la emergencia del lenguaje y así construir nuevas construcciones.

En consecuencia, con lo anterior, la coordinación de acciones está ligados los actos lingüísticos (afirmaciones, declaraciones, peticiones y ofertas), encontrando las afirmaciones como las maneras en que hacemos distinciones de los objetos que observamos. Según el autor “Las afirmaciones se hacen siempre dentro de un “espacio de distinciones” ya establecido”. (p. 43). Así pues, las afirmaciones pueden ser verdaderas o falsas. Son verdaderas cuando hay individuos o grupos de individuos que comparten las mismas distinciones y que harán que nuestra afirmación sea verdadera, y una afirmación también puede ser falsa cuando hay un individuo o grupo de individuos que refutan nuestra afirmación. (p.43).

Por su parte, las declaraciones para el autor son palabras que transforman el mundo. Una vez que una declaración fue hecha, las cosas dejan de ser como eran antes. En cada una de estas instancias, el mundo se rearticula en función del poder de la palabra. (45.). Se comprende entonces que las declaraciones dan poder al ser humano, puesto que estas son la validación de la realidad y el cambio en el contexto. Así pues tenemos diversas declaraciones las cuales se da en los sistemas contextuales y donde son fundamentadas las actividades del individuo; entre las cuales encontramos están: declaración del No: La capacidad de no aceptar, la declaración del SI, cuando asumimos un compromiso, acepto o respeto las decisiones que se han tomado. Declaración de gratitud, de perdón, declaración del amor.

Anteriormente se hizo una descripción de lo que son las afirmaciones y declaraciones buscando la distinción de las dos, encontrando los tipos de declaraciones y

afirmaciones. A continuación, se hará un recorrido por las promesas y ofertas como actos lingüísticos que configuran la coordinación de acciones.

Para Echeverría (2007) Las promesas son actos lingüísticos, diferentes de las afirmaciones o las declaraciones, aunque ellas también, como las afirmaciones, funcionan dentro de un “espacio declarativo”. Las promesas son, por excelencia, aquellos actos lingüísticos que nos permiten coordinar acciones con otros. Cuando alguien hace una promesa, él o ella se comprometen ante otro a ejecutar alguna acción en el futuro. (p.54). Al hacer una “promesa” necesariamente hay un compromiso de llevar a cabo una acción, cuando una persona hace una promesa se ven, una serie de hechos que van a permitir o no que esas promesas se den.

Por su parte las ofertas según el autor son promesas condicionales que dependen de la declaración de aceptación del oyente. Cuando hacemos una oferta aún no hemos prometido nada. Al igual que con las peticiones, las ofertas también pueden ser rehusadas y si esto sucede, no se ha concretado una promesa. (p.57).

Por último, la coordinación de acciones es un elemento necesario en las interacciones del ser humano, no puede tomarse como un elemento individual sino colectivo propio de los intercambios comunicacionales de los sistemas. Esta ha acompañado el desarrollo evolutivo del hombre desde la creación del alfabeto, atribuyéndole sentido a las “cosas”, reflexionando sobre los acontecimientos generando acciones sobre los mismos. Lógicamente con los avances tecnológicos y la implementación de nuevos modos de comunicación el ser humano se ha adaptado a esos nuevos cambios generando acciones que llevaba a cabo para su consecución. Hoy en día la coordinación de acciones se encuentra muy relacionada con las prácticas sociales, acompañando las maneras de actuar y ser de cada cultura, y como los individuos las aplican en sus contextos. Más, sin embargo, la coordinación de acciones que se da por las prácticas sociales nos ha vuelto “mecánicos” en la manera de actuar, donde no se permite ver nuevas formas de actuar frente a diversas situaciones, así mismo no deja observar más allá de nuestro alrededor.

Abarcando los conocimientos adquiridos en estos conceptos, coordinación de acciones, y pautas de interacción, permiten llevar a cabo nuestro objetivo interventivo en el sistema educativo y así mismo generar un aprendizaje generativo; el cual se expondrá a continuación.

4.3.3 Aprendizaje generativo- reflexiones sobre lo conversado

En el siguiente apartado se realizara un recorrido sobre el aprendizaje generativo, dando paso a la necesidad de pensar en nuevos conocimientos y formas creativas de aplicación.

Al respecto, Schitman (2000), la perspectiva generativa, utiliza como plataforma las posibilidades emergentes del dialogo para la construcción de futuros posibles y realizables en situaciones de conflicto. Las potencialidades generativas del dialogo facilitan los diálogos mediadores y posibilitadores, aquellos que, en medio de diferencias, contradicciones y conflictos, permiten encontrar espacios intermedios, opciones y perspectivas emergentes que pueden ser asumidas como propias por los participantes y visualizar hacia el futuro una realidad posible. (p.133).

Haciendo referencia a la autora, la perspectiva generativa nos posibilita centrarnos en nuevas construcciones de aprendizaje que se dan en las interacciones sociales, fomentando estrategias para la resolución de conflictos entre pares, teniendo en cuenta que el dialogo construye nuevas formas de interacción, y ejerce poder en el logro de nuevos resultados de cambio; a partir de esto también se generan construcciones diferentes de significados que ayudaran a mejorar la convivencia de grupos de pares participantes en el sistema educativo.

La perspectiva generativa aborda la comunicación focalizándose en el estudio de las posibilidades emergentes en el dialogo. Bohm (1996), recuerda que el “diálogo” no se refiere a “dos”, sino “a través de”. Dialogo es un término que alude a la co-creación de significados a través de-y entre-cierto número de interlocutores. La comunicación no es un

vehículo para la transmisión de información sino un proceso constructivo. (Schitman 2000, p.3).

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto los diálogos generativos nos muestran un “puente de mediación” que se da como herramienta para la participación activa de todos los involucrados, desarrollando capacidades y potencializando recursos con los que cuentan el individuo, para generar así nuevas perspectivas de cambio.

Por consiguiente, el enfoque generativo se centra en aquello que los participantes en una situación problemática o de conflicto pueden construir creando posibilidades inéditas, y en la exploración activa de las zonas de contacto y los enlaces como nuevos territorios en el dialogo. Se focaliza en la capacidad del dialogo para construir intersecciones-entretejer o negociar un camino entre las múltiples opciones posibles, y para poner en circulación nuevas posibilidades. (Schitman 2000, p.134).

Por su parte, este proceso se apoya en un aprendizaje que denominamos generativo y que tiene lugar mientras los participantes exploran las acciones que han iniciado, las perspectivas que utilizan, las elecciones que realizan y los valores que los guían; así realizan nuevos aprendizajes, sosteniendo un nivel reflexivo y la apertura en el diálogo. (p. 55).

Ahora bien, el aprendizaje generativo no busca una sola respuesta ante una problemática, sino que el sujeto moviliza recursos por medio de la creatividad, de la innovación, de lo nuevo y de lo inesperado, convirtiéndose en un agente activo para la construcción de aprender sobre lo aprendido; reflexionando sobre la acción dentro de su propia realidad, fomentando así mismo nuevas estrategias de innovación con la utilización de los recursos que ya están, para dar paso a nuevas posibilidades de construir espacios y estrategias que faciliten procesos reflexivos.

Se comprende entonces que la perspectiva generativa busca una co-construcción tanto personal como colectiva generando así, un beneficio personal y construyendo un

aprendizaje reflexivo para el actuar social. En nuestra investigación lo que se busca es que, los participantes movilicen estrategias para la construcción de escenarios que enriquezcan el aprendizaje y la reflexión sobre la problemática, fomentando concientización y participación activa en la co-construcción de nuevos conocimientos.

Teniendo en cuenta, la perspectiva de esta teoría podemos referirnos a que los seres humanos son sujetos dinámicos en cuanto a la adquisición de nuevos aprendizajes, donde se tienen las posibilidades de aprender desde sus propias experiencias y las interrelaciones que se tengan con los demás individuos; de tal manera que cada sujeto forma de manera activa conceptos liderados sobre lo se desea aprender, fomentando nuevas posibilidades de conocimiento y partiendo del propio interés de la persona, y de esta manera dar un sentido individual, en la generación de nuevas comprensiones.

Recogiendo elementos de cada uno de los autores mencionados anteriormente, se concluye, que el dialogo, no lo podemos dejar como una forma dualista, en la medida en que no solo se da entre dos personas, sino a través de un contexto socio-cultural, en los cuales se logra desarrollar aún más, aprendizajes, adquiriendo habilidades dentro de los propios intereses individuales.

Es así como, los procesos de aprendizaje no solo se dan sobre lo existente, sino que cada individuo a partir de experiencias y lo que desea aprender constituye una gran diversidad de conocimientos que ayudan a facilitar nuevas expectativas de saberes y por lo tanto permiten el desarrollo de confrontación tanto individual como colectiva.

Lo que se pretende en esta investigación es dar cuenta de los “aprendizajes generativos” que se dan en el grupo convocado alrededor de la problemática del Bullying; igualmente llegar al punto de ser facilitadores de diálogos emergentes que posibiliten en cada uno de los integrantes nuevas maneras de percibir y actuar frente al mismo, en los diferentes contextos como el educativo y familiar.

Finalmente, el recorrido por los conceptos definidos, nos permiten adelantar el objetivo de la investigación- intervención, dando paso a convocar a los actores que serán partícipes en la ejecución de diálogos generativos, que harán parte de un aprendizaje sobre los saberes y conocimientos expuestos por cada uno de los actores.

4.3.4. Epistemología del paradigma.

En este apartado se comenzará con un recorrido por el paradigma sistémico ya que es el enfoque en el cual se basa el propósito de la investigación; que permitirá conocer las bases fundamentales e historia del mismo.

Desde los inicios el enfoque sistémico ha tenido su evolución desde la “circularidad” dejando de lado los modelos lineales que eran predominantes en la época y que buscaba generar cambios en la manera que se abordaba la psicoterapia hasta ese momento.

Fue el terreno del SiliconValey, el escenario donde germinó la Cibernética y se aplicó la Teoría de los Sistemas. Fue allí, donde ambas disciplinas se trasladaron al campo de las relaciones humanas y conceptos como feed-back, interacción, entropía, caos, crisis, y negentropía, etc., comenzaban a resultar habituales. Se creó así, la pragmática de la comunicación que revolucionaría, por medio de la 2° ley de termodinámica, la mirada del análisis lineal causa-efecto que regía en todos los ámbitos. (Ceberio, SF, p.4-5)

Según Ceberio (SF) al querer abolir el anterior paradigma “nace la causalidad circular, que entiende que el efecto tiene su efecto sobre la causa que lo produce”. Adicional a esto se suma la necesidad de los sistemas socio-sanitarios de ejecutar tratamientos breves y efectivos, junto con las nuevas ideas de la cibernética estableciendo el modelo sistémico en la psicoterapia. Los años '60 en la escuela de Palo Alto se estudia el *doble vínculo*, con pacientes esquizofrénico; abandonando su exclusividad individual, para pasar a ser el portavoz de un sistema patológico y patologizante. (p.5); “introduciendo

familias en un espacio que solamente admitía la relación diádica compuesta por el paciente y el terapeuta” (p.11)

De allí parte un modelo “*circular*” del conocimiento donde la Cibernética y la Teoría General de los Sistemas, fueron las teorías que le daba sustento y que confrontaron a la linealidad y objetividad. Fueron teorías que introdujeron, en el orden que implicaba la seguridad de un paradigma epistemológico, una dosis de incertidumbre que movilizó diversos planos el mundo científico. (Ceberio, SF, p.11).

Como podemos ver el paradigma sistémico se forma al encontrar que la objetividad no explicaba totalmente al mundo, donde se observa y estudia al individuo como un ser individual, sin tener en cuenta su entorno; siendo una acción el efecto de otra, por lo cual se interviene en el causante para modificar la consecuencia y a su vez en esta para ayudar a sobrellevar las secuelas.

Para Ceberio (s.f.) la perspectiva sistémica contrapone a la fragmentación reduccionista de los componentes, una organización poblada de significados que involucra al funcionamiento de la totalidad. (...) y comprende la relación circular de las distintas fracciones de un sistema. El autor nos indica como un nuevo paradigma condujo a entender la relación circular que se tejen en las fracciones de un sistema. (p.10); siendo sus acciones comprendidas cuando están en permanente relación con otras y en el intercambio de la comunicación junto con la preeminencia del contexto que otorga sentido a las conductas humanas. (p.11)

La cibernética es una teoría de los sistemas de control basada en la comunicación (trasferencia de comunicación) entre sistema y medio ambiente, y dentro del sistema en consideración al medio (Bertalanffy, 1989, p.20). Por lo tanto el lenguaje y la comunicación constituyen a este paradigma, vinculando nuevas formas de comprender la retroalimentación que se entretajan entre los individuos y los sistemas, de la forma como se debe observar e interpretar estas interacciones, lo que nos lleva a dos formas de observar la construcción de los sistemas como lo refiere Brunet y Morell (2001, p.33) la cibernética de

primer orden o de los sistemas observados (que sitúa al observador en el exterior del sistema observado) a la cibernética de segundo orden o de los sistemas observadores (que incluye al observador en el sistema observado).

Este paradigma a partir de la importancia que ve en la comunicación da paso a nuevas teorías que se integran para estudiar a los individuos como parte de un sistema, de cómo este influye en su aprendizaje junto con el lenguaje que da sentido a sus experiencias y la cual difiere en cada sujeto; esto da paso a una nueva corriente como es el constructivismo. Tal como lo referencia el autor.

El constructivismo identifica al observador y la observación, pues ambos son operaciones dentro del lenguaje. Por esta razón, y dado que la existencia está ligada a nuestras distinciones en el lenguaje, los «sistemas sociales humanos son sistemas de coordinaciones de acciones en el lenguaje; esto es, son redes de conversaciones. (Maturana, 1996: 74. Citado Brunet y Morell, 2001, p.41). Giambattista Vico (1710), quien puede considerarse el primer genuino constructivista. El mismo, planteaba que el ser humano solamente puede conocer una cosa que él mismo crea. Así sabemos cuáles son sus componentes, su estructura y cuáles sus características, que no son patrimonio del objeto, sino distinciones que traza el observador. (Ceberio, 2001, p.15-16).

El acto de conocer supone que existe en el exterior del ser humano, una realidad absolutamente externa con ciertas características particulares e inherentes a la misma, puesto que dichas características no resultarían descripciones puras del objeto, sino atribuciones de significado provenientes del sistema de creencias del observador. (Ceberio, 2001, p.16)

Las estructuras conceptuales solamente le permiten al observador captar algunos de esos datos, de acuerdo al modelo epistemológico con que se construya, mientras que el resto aparecen como puntos ciegos ante sus ojos. Y allí está el conocimiento como autorreferencial y constitutivo de una realidad única (la del observador). Esta realidad podrá ampliarse cuando en la interacción, tal vez desde otro modelo, otro observador

ofrezca su mapa (compuesto por estructuras conceptuales diferentes, que poseen aptos diferentes) y en este acto co-constructivo, esa realidad se redefine. (Ceberio, 2001, p.17). Cuando la estructura del sistema cambia, puede esperarse que también cambie el comportamiento individual. (Echeverría, 2003, p.36)

Aquí damos cuenta de cómo se construye el conocimiento, el cual nace de diversas configuraciones como son los significados mediados por cada sujeto de sus experiencias, y que por medio de las interacciones se entretejen nuevos conocimientos por las diferentes comprensiones que se obtienen de otras narraciones, que a su vez modifican su realidad.

Bertalanffy (1987) definió a un sistema como una serie de elementos interrelacionados con un objetivo común, que se afectan unos a otros, y la característica que los une es la composición que tienen, es decir, la totalidad, la cual no es sólo la suma de las partes, sino también la relación entre ellas, además, cada elemento tiene una función e interactúan entre ellos. (Trujano, 2010, p. 89).

El pensamiento complejo construye su aporte, especialmente, al develarnos la problemática del segundo orden en el conocimiento: el proceso del conocimiento consiste, análogamente a la retroalimentación de la cual nos habla la cibernética, en conocer cómo estamos conociendo nuestro conocimiento del mundo. Esto teniendo en cuenta que conocer significa ser observadores –conceptuadores–actores. (Velilla y Moreno, 2002, p.125). De acuerdo a lo expuesto el paradigma sistémico va más allá de un individuo, donde junto al contexto conforman un sistema, que se configura a partir de la comunicación y el lenguaje, infiriendo en cada uno de sus elementos y por medio de las interrelaciones donde se intercambia información y se co-costruyen nuevas formas de ver la realidad y formar conocimientos desde lo existente hasta el conocimiento que se va adquiriendo en los sistemas de interacción.

4.3.5 *El contexto escolar y su relación con la violencia entre pares*

En este apartado se hará un recorrido investigativo, sobre la trascendencia que ha tenido el fenómeno de la violencia en los contextos educativos, así mismo la conceptualización desde la perspectiva de varios autores.

Según, Mara Selvini (1986) citada por Smolinsky, Casas, Aguilar y Carbó “Llega a la definición general de que el psicólogo escolar es “promotor de cambio”. (Kreuz, A., Casas, C., Aguilar, I., & Carbón M.2009. p.47).

La autora considera que el psicólogo escolar frente a las diversas problemáticas que se presentan en el escenario escolar debe ser un elemento del sistema que promueva cambios y permitan la sana convivencia en el contexto educativo. Aunque, muchas veces no se logran estos propósitos por diversos factores que obstaculizan el proceso, lo que se buscan son nuevas estrategias y/o herramientas que favorezcan espacios para una sana convivencia.

Por su parte, Smolinsky, García, AlagardayGávila “Es así como la familia entra a formar parte del entramado escolar. Estamos trabajando con dos sistemas que son abiertos, es decir, dos sistemas en constante intercambio con el entorno” (Kreuz, A., Casas, C., Aguilar, I., & Carbón M.2009. p.49). Se considera entonces, que para los autores la familia juega un papel determinante en el manejo de situaciones conflictivas al interior del contexto educativo, donde la relación entre pares no siempre se presenta de la misma forma. Por ello es necesario brindar una intervención frente a problemáticas como el Bullying trabajando conjuntamente la escuela como generadora de nuevos aprendizajes, y la familia como contexto en el que se desarrollan las primeras interacciones y posibilitan “intercambios” con el exterior.

Nosotros como investigadores creemos que es muy importante el trabajo conjunto y por eso decidimos incluir padres de familia en los conversatorios.

4.3.6 El psicólogo formado en el paradigma sistémico y las posibilidades de intervención.

En esta parte del recorrido investigativo se realizará un abordaje de las soluciones e intervenciones propuestas frente a nuestra problemática. Teniendo en cuenta que en el contexto escolar se da una interrelación no solamente entre pares, sino que adicionalmente con demás subsistemas determinantes para una sana convivencia en el contexto escolar.

Es así, como en las intervenciones dadas por diversos autores encontramos el “equipo clandestino” el cual “fue acuñado por Bill Hubbard (2004), como una aplicación de la aproximación Sin-Culpa para el bullying, creada por Robinson & Maines (1997) y popularizada en numerosos países alrededor del mundo”; esto con el fin de enfrentar la problemática, donde Williams (2010), refiere que tal equipo es un grupo conformado por profesores, psicólogos y alumnos que esta inmerso en esta situación el cual inicia narrando sus vivencias y efecto en cuanto al bullying, dando paso a la construcción de un grupo de apoyo que estará integrado por pares que hayan participado en estas agresiones y adicional otros autores que no estén involucrados en la problemática y presenten un grado de influencia entre los mismos.

El objetivo principal de esta intervención, invita a los estudiantes a una historia donde ellos tienen la misión de eliminar el bullying, pero proveyendo a los responsables de este de un nuevo espacio relacional en que sus actos sean incompatibles con la historia original del bullying. (Williams, 2010. p.2).

Por otra parte, Cerezo, F., Calvo, A. R.Sánchez, C. (2011), proponen un programa educativo (Programa CIP) Concientizar, Informar y Prevenir, para educar y prevenir el acoso entre escolares en cualquiera de sus manifestaciones y fortalecer un clima de relaciones y comportamientos adecuados entre los escolares. (p.339).

Así mismo, el programa CIP, propone una intervención conjunta entre el equipo directivo, tutores, servicios de orientación, familiares y alumnos en la que se ha diseñado

actividades prácticas específicas para concienciar a toda la comunidad educativa de las consecuencias del Bullying, analizar las manifestaciones de acoso escolar que acontecen en el centro educativo, concretar las actuaciones para dar respuesta a esas manifestaciones, comprometer a todos los estamentos escolares en dicha respuesta, poner en práctica las actividades concretas en cada caso y evaluar los resultados de la intervención educativa. Cerezo, F., Calvo, A. R. Sánchez, C. (2011).

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, el Bullying debe ser intervenido sistémicamente, ya que hacen parte diferentes protagonistas, ya sea que se vean involucrados directa o indirectamente en la problemática. Lo que presenta el programa CIP, es una manera en la cual los actores interrelacionen vivencias y consecuencias que pueden generar el bullying, y conjuntamente logren proponer posibles soluciones partiendo de la concientización de cada uno de los participantes, así mismo crear estrategias, para llevar a cabo procesos preventivos y lograr resultados que favorezcan el sistema educativo.

Por su parte, Monclus (2005) basado en Morineau (2002). Una de las formas de intervención del bullying es “la mediación” la cual permite llevar a cabo un proceso de evolución a través de la palabra, guiado por los mediadores. Estos son intermediarios que facilitan el reencuentro consigo mismos y que permiten volver a las fuentes del conflicto, y que comprende cómo y por qué se ha llegado al desacuerdo y al deterioro de las relaciones entre dos o más personas. (p.5).

Otros autores que se refieren la intervención de la problemática bullying, es Del Rey y Ortega (2007), las cuales expone que: “el primer programa de intervención psico-educativa desarrollado en España en relación con el fenómeno del maltrato entre escolares ha sido el proyecto Sevilla Anti Violencia Escolar, comúnmente conocido como proyecto SAVE. (Ortega (1997)”

Según, Del Rey y Ortega (2007). Las más efectivas para la mejora de la convivencia y la prevención de la violencia son aquellas en las que el profesorado está

activamente implicado y en las que se abordan como fuentes de trabajo y objetivos a abordar la gestión democrática de la convivencia, la cooperación en los procesos obstruccionares y la educación en emociones, sentimientos y valores. (p. 84,85). Educar la convivencia no es exclusivamente trabajar con los alumnos unos temas determinados, sino que los docentes deben gestionar la convivencia tanto entre ellos mismos como con el alumnado, las familias de éstos y con el exterior del centro. (p. 85).

Con lo anterior se logra entender que una de las formas de intervención para la problemática bullying; busca contemplar el uso de las narrativas como una estrategia en la cual los protagonistas co-costruyen otras maneras de interacción enfocados a la reflexión del conflicto. Otras intervenciones están dadas en la construcción de escenarios donde los docentes generen estrategias de innovación que integren los diversos subsistemas del contexto educativo; con el fin de abordar procesos de cooperación educación para la convivencia.

Finalmente, con el recorrido investigativo realizado, permite a los investigadores - interventores hacer nuevas comprensiones y aprendizajes alrededor del bullying, que favorecen la construcción en el proceso interventivo y posteriormente dar cuenta del cumplimiento del objetivo investigativo, a continuación, se presenta el diseño metodológico tenido en cuenta en el proceso interventivo el cual será realizado en la institución educativa.

5. DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 Metodología

La presente investigación, es de tipo cualitativo y se enmarca dentro de la metodología investigación-intervención sistémica, estudio de caso único. Así, (Martínez. 2006), refiere que “La investigación cualitativa. No se trata, por consiguiente, del estudio de cualidades separadas o separables; se trata del estudio de un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es”. Por su parte, la principal característica de la investigación cualitativa es su interés por captar la realidad social ‘a través de los ojos’ de la gente que está siendo estudiada, es decir a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto. Los investigadores inducen las propiedades del problema estudiado a partir de la forma como “orientan e interpretan su mundo los individuos que se desenvuelven en la realidad que se examina” (Bryman, 1988: 69,70. citado por Bonilla y Castro, 2005, p.47).

Es así como en esta investigación-intervención, nos interesamos en construir grupos reflexivos en los cuales se dará cuenta de las comprensiones construidas alrededor del bullying desde la perspectiva de los autores participantes, de la misma manera buscamos construir un aprendizaje generativo, en el cual, se optó por una forma de equipos donde cada uno implementa sus saberes y conocimientos alrededor de la problemática, y posteriormente fomentar nuevas co-construcciones y posibilidades de atención.

La configuración de la problemática bullying no debe ser entendida como una problemática aislada de un sistema u otro; por ende compromete a todo el Macrosistema; es así como en la sociedad actual, buscamos alternativas y estrategias que vistas desde un enfoque sistémico complementan la co-construcción de nuevas comprensiones alrededor de la misma; sin dejar de lado la opinión de los diversos entes que hacen parte fundamental del proceso interventivo.

5.2 Contexto de la Investigación - Intervención

La investigación-intervención se llevo a cabo para el grado 11 del Colegio Nicolás Gómez Dávila de la ciudad de Bogotá, Calle 67 SUR # 20D-20 en la localidad de Ciudad Bolívar

COLEGIO NICOLAS GOMEZ DAVILA
(IED)
DANE: 111001034240



5.3 Participantes

En la construcción de este proceso investigativo de intervención que se desarrolla en el grado 11 del Colegio Nicolás Gómez Dávila, se tienen en cuenta diferentes subsistemas que hacen parte del contexto educativo, como son: padres de familia, docentes, alumnos y demás comunidad educativa. Para el cumplimiento de los objetivos propuestos se pretende abordar las narrativas que surgen frente a esta problemática en los procesos conversacionales por medio de equipos reflexivos, con el fin de buscar nuevas comprensiones frente al Bullying.

En estos procesos conversacionales se contará con la participación de 4 jóvenes, que de alguna manera han presenciado la problemática dentro de su contexto escolar, se convocara a 4 madres de familia las cuales hacen parte de la institución educativa, la coordinadora, orientadora, la educadora especial, dos docentes de este grado, mi compañera y yo.

5.4 Método

Al ser una investigación-intervención de carácter sistémica constructivista construccionista y compleja, se utilizó la modelización sistémica como principio que rige el método de investigación y los escenarios conversacionales fueron la estrategia utilizada para el proceso interventivo, siendo importante su dinamización a partir de los equipos reflexivos, las preguntas reflexivas y la creatividad para expresarse en el proceso.

5.5 Modelización Sistémica

La modelización se ocupa de describir y organizar los procesos de elaboración de un modelo y es en sí una construcción intencional a partir de la experiencia vivida por el sujeto que modeliza, a través de ese mismo sistema de símbolos que es el modelo. Esta circularidad en espiral entre el proceso de generar conocimiento y los modelos construidos, es una de las características de la lógica del constructivismo y del construccionismo social, en cuanto sistemas epistemológicos que fundamentan este proyecto. (Hernández y Bravo, 2008, p.103). Esto nos lleva a comprender que la modelización sistémica es una forma de desarrollar o planificar la búsqueda de nuevos conocimientos sobre un fenómeno en especial de interés de los observadores; que a su vez logra generar posibles estrategias para la intervención de la misma.

En el marco de la investigación se opta por la modelización sistémica a fin de lograr escenarios conversacionales que permitan a los participantes la deliberación de nuevas comprensiones y así mismos posibilitar conexiones en el desarrollo de la investigación; lo cual coincide con lo referenciado por Hernández y bravo, (2008):

Posteriormente, el modelizador se mueve de forma recursiva entre la conversación directa y reflexiva con los participantes de la investigación-intervención y una metaposición para apreciar ese mismo proceso del cual participa; no obstante, ese ir y venir no es exclusivo de los investigadores - interventores, sino que en ese transcurso, los diversos actores también asumen en su momento metaposturas que realimentan las

comprensiones y los cambios pretendidos, diferenciándose así diversos ámbitos de observación y de movilización de acuerdo con las intenciones e intereses de los actores involucrados, en bucles recursivos de creciente complejidad, de los cuales se espera que den cuenta las investigaciones.(p.109).

Teniendo en cuenta la modelización sistémica, en un proceso interventivo, damos paso a la construcción de escenarios conversacionales desde una mirada modelizadora. Como investigadores, se parte de la conceptualización intencional de los objetivos de la investigación la cual corresponde a co-construir un aprendizaje generativo, posibilitando generar nuevas estrategias y preguntas reflexivas, donde los participantes reflexionan y se interrogan poniendo en juego los recursos utilizados en la investigación.

Para Hernández (2004). La modelización, la proyectividad es la capacidad del modelizador para explicar sus proyectos; es decir, las finalidades que le propone al sistema complejo que el percibe a priori finalizado y finalizante, sin que esté obligado a conocer a priori en forma certera y demostrable las finalidades del sistema, las cuales son hipótesis por construcción. (p.30, 31).

Por su parte, J.L Le Moigne, (p.169-170), citado por Hernández (2004). La modelización sistémica, en cuanto acción de modelizar y su resultado, es por definición y por construcción deliberada, una acción compleja. La emergencia de nuevas formas de acción al interior de un sistema de modelización se designa por una invención y por un ejercicio de concebir, es decir, de “buscar aquello que no existe y encontrarlo” (Platón, citado por Quatremere de Quincy), (p.30).

Con lo referido anteriormente, la modelización sistémica permite la emergencia de nuevas posibilidades de acción frente a una problemática investigativa, dando paso a la construcción de alternativas creadas por el grupo convocado.

Finalmente, La modelización sistémica entra a ser parte fundamental del objetivo investigativo y se encuentra relacionado con los escenarios conversacionales como otro recurso en la investigación- intervención.

5.6 Escenarios Conversacionales

Como investigadores se toma la decisión de construir escenarios conversacionales a modo método de reflexionar sobre la problemática bullying y posteriormente generar co-construcciones a través de los significados obtenidos en cada una de las intervenciones, así construir alternativas de intervención; teniendo en cuenta que estos escenarios son una estrategia fundamental para la emergencia de nuevas comprensiones y construcciones, donde los participantes logren reflexionar sobre la problemática y brindar posibles estrategias de intervención desde sus propios conocimientos. “Los escenarios conversacionales reflexivos están organizados por los objetivos, las preguntas y focos de la investigación-intervención. Los intereses, así como los procedimientos investigativos, se coordinan con los intereses de los participantes en procesos iniciales de encuadre y negociación del contexto”. (Estupiñan, González y Serna, 2006, p.69)

De esta manera se logra entender que en los conversatorios el lenguaje nos ayuda a posibilitar la emergencia de las experiencias vividas frente a las construcciones manejadas por el ser humano. Por consiguiente, Echeverría (2006). Refiere que los individuos son generados dentro de una cultura lingüística dada, dentro de un sistema de coordinación, de la coordinación del comportamiento dado, dentro de un lenguaje dado, dentro de una comunidad (...). El lenguaje humano es el lenguaje recursivo, ya que los seres humanos podemos hacer girar el lenguaje sobre sí mismo. Podemos hablar sobre nuestra habla sobre nuestras distinciones lingüísticas (...). Esta capacidad recursiva del lenguaje es la base de lo que llamamos reflexión y es la base de la razón humana. La razón humana, sin embargo es una función del lenguaje. Somos seres racionales porque somos seres lingüísticos viviendo en un mundo lingüístico. (p. 58, 53).

Para los investigadores, el lenguaje da la posibilidad de una construcción diferente de la realidad que se vive frente a la problemática bullying, emergiendo así nuevas comprensiones que nacen a partir de las narraciones que se tienen en cuenta en el grupo convocado, como menciona, Echeverría, (2006).”El lenguaje, sin embargo va más allá de nuestra capacidad de contar historias, va más allá del discurso”. La producción de los

relatos, es solo una forma aunque muy importante, de actuar en la vida. (p.57). Con esto se puede dar cuenta de la importancia que tiene el acto del habla en la investigación-intervención ya que a partir de este escuchamos todas las narraciones que tienen los participantes, donde observamos y escuchamos lo que dicen para posteriormente construir como grupo, alternativas generadoras de cambio.

Con lo anterior, referimos el interés de una observación y escucha de las diferentes versiones manejadas por cada integrante del grupo convocado y los diversos significados manejados alrededor de fenómeno de la violencia, pero haciendo referencia a la problemática de nuestro interés como lo es el “bullying” y como está siendo manejada en el grado 11 del Colegio Nicolás Gómez Dávila

Por su parte, en esta investigación- intervención, se hace necesaria la construcción de reglas generales que serán tenidas en cuenta en los escenarios conversacionales construidos alrededor del contexto interventivo, esto con el fin de que al momento de hablar todos lo podamos hacer y así mismo se logre escuchar y respetar la perspectiva del otro; estas reglas son:

1. Respeto y escucha de la opinión del otro como parte fundamental del grupo
2. Tener en cuenta la importancia de las preguntas reflexivas por parte de los investigadores y posteriormente conectarlas desde el saber de la persona.
3. Ser partícipe activo para sí mismo generar una co-construcción de nuevas posibilidades emergentes que favorezcan las relaciones de convivencia dentro del marco escolar.

Esto con el fin de crear una concientización por parte de los actores convocados, y de los investigadores, y así lograr el cumplimiento de los objetivos establecidos en el proceso investigativo, y así como estrategia crear alternativas con las que contara el colegio para el manejo de casos dados por la problemática bullying.

5.7 Estrategias utilizadas en la investigación

A continuación, se hace referencia a las estrategias que fueron utilizadas en el proceso investigativo-interventivo, ya que se relacionan con la modelización sistémica y los escenarios conversacionales los cuales fueron expuestos anteriormente. El equipo reflexivo como forma sistémica constructivista y construccionista, nos permite compartir puntos de vista frente al proceso conversacional reflexivo llevado a cabo en la institución y que permite generar nuevas comprensiones sobre la problemática, para ello es necesario hacer una síntesis de cómo se configuro lo que hoy en día se conoce como equipos reflexivos.

5.8 Equipos Reflexivos

El equipo reflexivo denominado según, Andersen (1987; 1990; 1991), es “un proceso reflexivo” o “conversaciones sobre las conversaciones”, es una modalidad sistémica de intervención que aún tiene poca historia, aunque su desarrollo ha sido muy significativo en los últimos años. Según expresa el autor el equipo reflexivo en los procesos conversacionales es una manera de escuchar las reflexiones que los actores hacen frente a la problemática a fin de generar movimientos en el sistema y así poder lograr nuevas comprensiones sobre el Bullying. (p.3).

Se comprende entonces que los equipos reflexivos son una manera de reflexión, con la cual un grupo de participantes convocados, manifiestan la opción de escuchar al otro, para posteriormente ser escuchado, así mismo se logra un proceso de observación y análisis a favor de una objetivo en común, en nuestra investigación es de gran prevalencia estos equipos ya que nos ayuda a la construcción de nuevos significados sobre la problemática bullying, y fortalecer la convivencia entre pares en el grado 11 del Colegio Nicolás Gómez Dávila.

5.9 Procedimiento Metodológico.

La herramienta metodológica con la cual se hará la investigación será a través de diario de campo de cada uno de los investigadores, en cada una de las fases (ver anexos)

El diario de campo es un instrumento utilizado por los investigadores para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados. En este sentido, el diario de campo es una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados.

Cada investigador tiene su propia metodología a la hora de llevar adelante su diario de campo. Pueden incluirse ideas desarrolladas, frases aisladas, transcripciones, mapas y esquemas, por ejemplo. Lo importante es que pueda volcar al diario aquello que ve durante su proceso investigativo para después interpretarlo.

Diario de campo. *Definición*. Recuperado de <https://definicion.de/diario-de-campo/>

Nuestro trabajo de investigación se organizó para su desarrollo usando con una estructura en 4 fases así:

FASE 1.

Es la fase de diagnóstico en la que se buscó, evidenciar si existía una problemática relacional entre estudiantes regulares con estudiantes con discapacidad cognitiva leve, buscando que el colegio, ofrezca un ambiente de respeto a los derechos humanos, tolerancia y aceptación de las diferencias, pretendiendo una sana convivencia que promueva el logro del desarrollo escolar, para todos los estudiantes.

Para el desarrollo de este diagnóstico usamos algunas estrategias, como visitas informales, conversación con la educadora especial, conversatorios con la comunidad. (ver anexo desarrollo y diario de campo fase 1, P.69)

FASE 2.

En esta fase, mostramos como se seleccionó un grupo específico para hacer la intervención y el desarrollo del proyecto, teniendo en cuenta aspectos como número de estudiantes con discapacidad cognitiva leve por curso y grupos en donde se veía con mayor relevancia la problemática relacional (ver anexo desarrollo y diario de campo fase 2 P.70)

FASE 3.

En esta fase llamada intervención diseño de actividades, logramos organizar y estructurar las actividades de intervención para el desarrollo del proyecto con ayuda, guía y compromiso de coordinadores, docentes y educadora especial definiendo el compromiso, planeación, responsabilidad, planteamiento y desarrollo de las actividades con el cronograma establecido. (Ver anexo desarrollo y diario de campo fase 3 P.71)

FASE 4.

En esta fase encontramos la intervención, la descripción de cada una de las actividades que desarrollamos con grado once por ser la muestra representativa y algunas que se desarrollaron con toda la comunidad educativa por sugerencia de la orientadora y la educadora especial debido a la especialidad del colegio y de acuerdo a los planteamientos que presentaron la orientadora, los docentes y la educadora especial. (ver anexo desarrollo y diario de campo fase 4 P.72)

Nota: el desarrollo de estas actividades se encuentra en el anexo diario de campo

Participantes

Los actores participantes fueron: padres de familia (cuatro), jóvenes (cuatro), docentes (dos), coordinadora (una), orientadora (una), educadora especial (1), trabajadora independiente (1) e investigadores (dos), los cuales fueron participantes activos para lograr el desarrollo de este proyecto.

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En el transcurrir de esta fase se realiza una recopilación de cada uno de los procesos interventivos con el equipo reflexivo, donde se tuvo en cuenta las nuevas comprensiones que surgieron allí, a partir de esto los investigadores - interventores expondrán los resultados donde enuncian la asociación que dejan los actores convocados sobre la problemática, sus estrategias y posibles alternativas que favorezcan la convivencia en el sistema educativo. De la misma manera se dan unas conclusiones generales del proceso, donde se muestra la finalidad y el propósito logrado en la investigación- intervención en el Colegio Nicolás Gómez Dávila

Después de desarrollar las actividades planteadas en el proyecto, fue satisfactorio ver como se logro con la intervención el mejoramiento de la problemática relacional que se veía en el colegio Nicolás Gómez Dávila, por lo tanto presentamos el siguiente resumen de resultados que encierran los logros obtenidos como se muestra a continuación.

RESUMEN DE RESULTADOS

Se logró sensibilización frente a la problemática relacional entre estudiantes regulares y estudiantes con discapacidad cognitiva leve, ya que lograron ponerse en el lugar del otro para experimentar como se sentirían en una situación semejante.

Se logró pautas de interacción, integración y relaciones en los estudiantes, que permitió la participación de estudiantes en condición de discapacidad cognitiva leve en grupos deportivos, presentación de bailes y en las diferentes actividades que desarrolla la institución.

Se logro un aprendizaje generativo con las herramientas conversatorias, teniendo en cuenta que el lenguaje es nuestro medio de comunicación y con él expresamos nuestros pensares, sentires, saberes y sin saberes.

Se logro participación e interdisciplinariedad entre directivos, coordinadores y docentes, por esto la importancia de trabajar conjuntamente con todos los subsistemas que componen

el contexto educativo para generar herramientas que permitan su prevención y adecuado manejo de situaciones cuando estas se presenten en la institución.

Se logro recordar derechos fundamentales que se encuentran en la constitución política de Colombia como el contemplado en el artículo 13 “todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozaran de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.

El estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptara medidas a favor de grupos discriminados o marginados.

El estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancias de debilidad manifiesta y sancionara los abusos y maltratos que contra ella se cometan.”

Se logro aportar para la prevención hacia la violencia escolar y se concientiza ante la transgresión, a través del proyecto que se institucionalizo y se desarrollará como una actividad principal para realizar cada año en la institución, con talleres, actividades lúdico pedagógicas y conversatorios.

Se logro la aceptación de las diferencias estimulando una buena convivencia, al entender que Colombia es un país multicultural, en donde convergen las diferencias propias de todos los seres humanos sin importar el lugar de procedencia, condiciones socio económicas, físicas y cognitivas.

Las relaciones entre estudiantes regulares y estudiantes con discapacidad cognitiva leve mejoraron en todos los espacios de la institución, denotando un ambiente de respeto y aceptación entre los pares.

El respeto en las diferentes formas de comunicación que utilizan los estudiantes se evidencio en la forma de expresarse y de usar un lenguaje pacifico, amable, que denota una relación de aprecio y equidad.

Los mitos y creencias que tenían a cerca de los estudiantes en condición de discapacidad cognitiva leve se de construyeron con ayuda de la adquisición del conocimiento que se dio en las exposiciones y conversatorios dando lugar a construir un nuevo nivel de comprensión e integración.

Se genero conciencia en los estudiantes regulares entendiendo el sufrimiento, tristeza y soledad, que generaba su actitud poniéndose en el lugar de los estudiantes, con discapacidad cognitiva leve y sus familias, por medio de los talleres y conversatorios con títeres que representaban la situación de violencia en la que ellos incurrían.

Se apporto para la formación de individuos responsables y capaces de participar con elementos de crecimiento a la comunidad, interiorizándolo para el resto de sus vidas.

Se logro la permanencia de la mayoría de los estudiantes con discapacidad cognitiva leve durante el año escolar ya que se sentían incluidos en las diferentes actividades que desarrollaban en la institución en donde sus compañeros los aceptaban como sus iguales.

A los jóvenes con discapacidad cognitiva leve se les brindo un ambiente más agradable, que favoreció su entusiasmo y resultados académicos, en un ambiente más agradable inclusivo y más amistoso.

Después de enumerar estos resultados, teniendo en cuenta los títulos que son, *la unión hace la fuerza, podemos escucharnos* y *soy consiente de las consecuencias de mis actos*, los presentamos a continuación:

6.1 la unión hace la fuerza

- La incidencia de la participación de los colaboradores en el cambio de convivencia, que entre mas colaboración haya, para hacer estas actividades, por parte de los docentes va a mejorar, esto se evidencio en el diario de campo de Luis Enrique en donde comenta en la fase tres “Hubo aceptación, apoyo y participación activa de los docentes, cuando dimos a conocer las actividades hubo compromiso de responsabilidad en el planteamiento y desarrollo de las actividades”

6.2 podemos escucharnos

- Como resultado de la intervención conversacional se logro que los estudiantes pudieran escucharnos, actitudes de respeto que emergieron de manera contundente y fue muy valioso para ellos entender que podían ser respetuosos, esto se evidencio cuando en el diario de campo de Luis Enrique el menciona “Empezamos a conversar y fue interesante ver como ellos no tenían claros los conceptos, por lo que escuchaban atentos y no se burlaban, ni se cuestionaban, al contrario mostraban interés, escuchando atentamente y podían retroalimentar la conversación”

6.3 soy consciente de las consecuencias de mis actos

- uno de los logros mas importantes en los resultados después de hacer la investigación es que los estudiantes fueran consientes de lo que ellos hacen con los otros y de su responsabilidad como ciudadanos en el respeto y trato a los demás, esto se evidencio cuando en el diario de campo de Luis Enrique en la fase cuatro al responder la última pregunta Prof “debemos entender que uno de los derechos fundamentales que dice la constitución colombiana es el respeto y protección a personas débiles, física y mentalmente y en todos los ambientes del territorio nacional, en instituciones educativas como esta, se debe velar por que se cumpla este derecho fundamental, que es lo que estamos haciendo dando a conocer o recordando este derecho, para ponerlo en práctica en nuestra institución y así lograr la aceptación de las diferencias, en este caso discapacidad cognitiva leve, pero pueden ser otras diferencias como raza, creencias religiosas y las demás que se llegaren a presentar, que con este conocimiento y reflexión entendemos la aceptación y evitaremos los abusos y maltratos que no se deben presentar bajo ninguna circunstancia porque todos somos seres humanos con los mismos derechos”

7. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el recorrido de este capítulo se pretende exponer los hallazgos encontrados en la investigación-intervención, este proceso de discusión, se basa en un recorrido investigativo alrededor de diversas disciplinas, que desde diferentes explicaciones complementan los saberes y conocimientos de los investigadores, es así como se generan conexiones con los objetivos estipulados inicialmente en la investigación- intervención; así pues se elabora un análisis pertinente, que desde un estudio metodológico fueron establecidos para cada una de las intervenciones en el colegio, (evaluación del problema, pautas de interacción y coordinación de acciones), teniendo en cuenta las narraciones que emergen en los escenarios conversacionales, por parte de los actores convocados, con el fin de construir aprendizajes generativos que posibiliten reflexiones en el grupo participante.

En el contexto educativo como es el Colegio Nicolás Gómez Dávila se indago en los relatos de los convocados sus modos de accionar frente a la problemática del bullying, como se enfrentan estos comportamientos violentos entre pares, cuales otros contextos se involucran, su grado de participación, identificar por medio de los diálogos y de aquellas declaraciones las nuevas comprensiones sobre las posibles formas de enfrentar y ofertar otras herramientas que ayuden a estos contextos a una mejor atención de esta problemática.

El Colegio Nicolás Gómez Dávila como es visto también es consciente de la problemática del bullying y en sus narraciones se plasma en varias ocasiones de lo que están compuestas sus intervenciones, como son los talleres, donde se entiende que los temas a tratar son el respeto y la reflexión en los jóvenes, con respecto a los padres, se direccionan al mejoramiento de su rol en el sistema tal como es la protección, dicho por los actores, estos deben conocer los pares con quien interrelacionan sus hijos. Claro está, que a estas prácticas se llegan después de cumplir un protocolo, que en las instituciones se da

como conducto regular, del cual se expresa que da inicio con un seguimiento al suceso violento entre pares, dando paso a una convocación de padres de familia para así buscar una posible homeostasis en el sistema y a sus veces poder evidenciar si existen indicios de bullying.

Pero por medio de la coordinación de acciones tal como es descrita por Echeverría (1997) y ejecutado en nuestra investigación, al conversar se “generan acciones futuras” que ayudan a corregir aquellas posibles falencias del actuar en el ahora y buscando un cambio en los acontecimientos. Esto dio paso a que en las declaraciones se vieran las nuevas comprensiones y realidades transformadas por los diálogos como fueron la importancia de convocar a todos los involucrados en la problemática, de dar cuenta de los diferentes puntos de vista y manejos que tienen sus diferentes actores, de que existe otro pensar diferente al del otro, lo cual se logra y que dan cuenta de las diferentes perspectivas que se tiene del bullying.

También se llega en las declaraciones a reflexionar de como todavía es difícil para las instituciones modificar su metodología de enseñanza y aprendizaje donde tradicionalmente los diálogos tiene un solo direccionamiento “Aunque no estamos acostumbrados a este tipo de trabajo, porque somos todavía muy tradicionales en cuanto aquí se habla y allá se escucha” o como es dicho por Schvarstein (1998) y citado por Mercado (2006) de que la comunicación en el aula es radial, donde el docente se sitúa en el centro ejerciendo un poder. Pero a su vez se da paso a unas nuevas comprensiones debido a las diferentes narrativas y “perspectiva transformadora”.

Por parte de los padres se reflexiona sobre las configuraciones que se están dando en las familias donde “pasamos de tenerles miedo a nuestros padres, para tenerles miedo a nuestros hijos” haciendo una descripción de cómo algunos sistemas parentales necesitan de otros sistemas para cumplir su rol ante sus hijos; donde las instituciones educativas siguen siendo parte importante de la formación y aprendizaje de sus hijos y algunos el único forjador de valores y buenos comportamientos. También dan cuenta de la necesidad e importancia del dialogo con los jóvenes y que existen personas preocupadas por mejorar

las interrelaciones con sus hijos y los otros actores que esta inmersos en estos contextos y en esta problemática del bullying.

Y como parte de nuestra petición en esta investigación al convocar a estos espacios reflexivos, el obtener ofertas por parte de los actores que difieran a las ya existentes en el contexto y la cuales fueron emergiendo en los grupos reflexivos se da cuenta de que por medio de la comunicación dicho y citando nuevamente a Echeverría (1997) de como los actores coordinan juntos una nueva acción por medio del lenguaje.

De estos grupos emerge la oferta por parte de las directivas el dar los espacios para la posible implementación de esta metodología de grupos reflexivos conformados por padres, docentes y jóvenes, como una herramienta de posibles cambios en el accionar de los estudiantes del colegio. A su vez se une la docencia para apoyar esta ejecución, al ver el interés que se muestra por parte de los padres al participar en esta convocatoria y de la voluntad de generar cambios hacia esta problemática. También se comprende la necesidad de los profesores en comprometerse: “yo como profesor del aula tengo una responsabilidad ética y moral con el asunto” por ser el actor más presente y con mayor recursos de afrontamiento en esta problemática, se ve la importancia que este le debe dar a estas acciones violentas y del actuar principalmente en lo preventivo y no solo en lo correctivo.

Por parte del sistema parental se llega a la co-construcción de cumplir con su rol de protectores y formadores de sus hijos, dando paso a la escucha activa, al accionar en el momento, ya sea de la mano de otros subsistemas que puedan ayudar a afrontar o prevenir la problemática del bullying.

Por otra parte se revisan las interacciones entre pares, dando cuenta, que como parte de su ciclo vital y de un sano desarrollo prevalece en sus interrelaciones, la pauta simetría, debido a que refiera a una situación de igualdad y sana competencia; no obstante en el bullying, los participantes refieren a una mayor presencia en la pauta complementaria, la cual da paso a una violencia castigo por parte de un “emisor” hacia un “receptor” que se puede originar por medio de un “juego” y que conlleva a una posible violencia agresión.

Otro aspecto importante en estas interacciones, es el papel que ocupa el exosistema (políticas, leyes, etc.), como aquel sistema al que acuden los otros contextos como último recurso para posibilitar una tregua entre los diferentes actores involucrados en esta problemática; esto se debe a que inicialmente el sistema parental cuando da cuenta que su hijo(a) se encuentra inmerso en este fenómeno violento como receptor, según los relatos, dan inicio a una discrepancia de puntuación, pautando una interacción de violencia agresión con los progenitores del emisor, dando paso a una circularidad de interacción, donde ambos sistemas parentales justifican el actuar de sus hijos, llevándolos a apoyarse en otros sistemas para la posible solución del conflicto.

Se puede concluir, que, en la problemática bullying, se posibilita y tiende a caracterizar por la pauta complementaria, en las relaciones circulares que se presenta entre pares, sistema parental y el sistema educativo; los cuales en esta problemática están dados a imponer una fuerza de poder en aquel que asuma el papel de sumisión. Por consiguiente, el primer sistema “donde nace y maduran los sentimientos más intensos y donde se realizan los aprendizajes sociales básicos” (Perrone y Nannini, 1997, p. 27), puede posibilitar la configuración de conflicto y agresión, por la negación al dialogo y espacios reflexivos, conllevando a una falta de resolución de conflictos, donde sus integrantes se vuelven permisivos a la agresión y al actuar violento. Y a su vez el segundo sistema se convierte en aquel escenario donde emergen dichos aprendizajes, pero debido a su naturaleza de generador de conocimiento y nuevos saberes, aporta al buen desarrollo de sus estudiantes; claro está, que no escapa al conflicto, ya que es el contexto donde se ha dado inicio al estudio de esta problemática; debido a que también se presentan pautas de interacción donde “lo que circula no son siempre diálogos sino son monólogos simulados como diálogos. Circulan discursos de parte viciadas, que encubren o niegan los conflictos” (Mercado, 2006, p.4) lo cual coincide con la reflexión a que llega CO “Aunque no estamos acostumbrados a este tipo de trabajo, porque somos todavía muy tradicionales en cuanto aquí se habla y allá se escucha” donde sin necesidad de llegar a una pauta de violencia agresión o castigo, se posesiona en el poder, dejando a un lado aquella necesidad que va más allá de un saber. Y finalmente para los pares inmersos en la problemática crean una pauta de interacción con puntuaciones de amenaza a la integridad física, que lleva a traer a colisión, que en tan temprana edad se presente expresiones como “quiere conocer la mano

negra”, pero a su vez cabe resaltar que a pesar de la presión psicológica, los receptores poseen la capacidad de pautar con los parentales como parte de apoyo para una posible solución de las agresiones.

7.1 resumen de análisis y discusión de resultados

La unión hace la fuerza

Por mi parte (Luis Enrique) considero que recibiendo el apoyo de todos y posibilitando ambientes de conversación, ampliación del conocimiento se puede lograr superar aquellas dificultades o problemáticas relacionales que se convierten en violencia, aspectos que si no se tratan producen la agresión como lo menciona Bandura (1995), quien considera que la “violencia puede producirse en las escuelas como manifestación de escasa o ninguna posibilidad o conocimiento de debatir o dirimir diferencias por otras vías que no sea la violencia, se produce un desajuste emocional y comportamental, acompañado de ira, frustración y rabia ante situaciones que son percibidas como hostiles, adversas, contrarias a los deseos del joven, que lo impulsan a actuar de una manera descontrolada y perjudicial para otros, siguiendo, por otra parte, al modelo del cual copia los comportamientos inadaptados y violentos”.

Podemos escucharnos

Desde mi óptica cuando se escucha a los demás se genera, un ambiente de empatía que permite mejorar una sana convivencia y se mejoran las relaciones, es muy importante el hablar y transmitir mensaje, pero no menos importante el escuchar ya que con esto se logra entender la identidad del otro y así respetarlo como ser humano.

Para Echeverría (1997). “Nuestra identidad está directamente asociada a nuestra capacidad de generar sentido a través de nuestros relatos. Al modificar el relato de quiénes somos, modificamos nuestra identidad” (p. 34). Los relatos son parte fundamental del individuo, puesto que establecen nuevos conocimientos y formas de interactuar con el otro, así pues, estos logran generar reflexión sobre el actuar.

Soy consiente de las consecuencias de mis actos

Evidencie (Luis Enrique) que los estudiantes, al relacionarse y presentar sus observaciones y ser escuchados, fueron poco a poco mostrando un alto de grado de compromiso y seriedad en sus expresiones, mostrando un mayor grado de madurez, totalmente diferente al mostrado al inicio del proyecto y entendieron que existen límites de respeto en la convivencia, en donde la libertad de cada persona llega hasta, donde empieza la libertad del otro.

“¿Qué pasa entonces cuando hay que poner límites a los alumnos? No son nuestros hijos pero necesitan, más de una vez un límite.

Este comportamiento de un alumno que vive en la era de la información, donde todo se consigue rápidamente, al instante, basta un click para ya tener respuesta a todo, hace que, en ocasiones, las buenas maneras, el respeto y el buen trato se diluyan, se pierdan pasando a ser características raras, antiguas, poco importantes. Y es ahí donde aparece el límite.

http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=6527&id_libro=270

CONCLUSIONES

Este proceso de investigación realizado en el Colegio Nicolás Gómez Dávila se caracterizó por la implementación de la estrategia lúdico-pedagógica en títeres con la colaboración de los docentes, quienes ayudaron coordinando los espacios conversacionales con los padres, jóvenes, y demás personal que hacen parte de la institución como la coordinadora, la educadora especial y la orientadora.

Como investigadores se basó el proyecto de grado en las narrativas expuestas por cada uno de los actores convocados sobre la problemática Bullying, escuchando experiencias, buscando la confrontación y la reflexión sobre el fenómeno de la violencia y enfatizándonos en la problemática Bullying por medio de las narrativas y relatos frente a los discursos expuestos por los convocados.

Durante el proceso desarrollado en la institución se contó con la colaboración y la disposición de los padres de familia, jóvenes y docentes.

Frente a las pautas de interacción se encontró el tipo de relaciones que se tejen entre pares y como estas relaciones han permitido que aflore la problemática que se da en los estudiantes de grado 11 del Colegio Nicolás Gómez Dávila

Por su parte frente a la coordinación de acciones se encontró elementos y estrategias que han implementado en la institución los padres de familia y los estudiantes para el manejo del Bullying al interior de la institución. Dentro de los elementos más representativos encontramos el fortalecimiento de los canales de comunicación entre el sistema familiar y el contexto educativo la creación de espacios como el propuesto por los investigadores, entre otras estrategias que, aunque no cesan la problemática si permiten prevenir estas situaciones conflictivas en el contexto educativo.

Referencias Bibliográficas

- Andersen, T.(1994). El equipo reflexivo. Diálogos y diálogos sobre los diálogos. Gedisa. Barcelona.
- Arón A. (2008). Un programa de educación para la no violencia. En: C. Berger & C. Lisboa (Eds.). Violencia escolar: Estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica (Santiago, Chile: Editorial Universitaria; p. 265-96.
- Baños N, A. (2005) Estudios de antropología biológica volumen XII. Antropología de la violencia. Universidad nacional autónoma de México instituto de investigaciones antropológicas instituto nacional de antropología e historia asociación mexicana de antropología biológica.
- Barahona, A. (2006). El origen mimético de la violencia. Jornadas universitarias. Acoso escolar propuestas educativas para su solución. Madrid.
- Bertalanffy, L. (1989). Teoría general de los sistemas, fundamentos, desarrollo, aplicaciones. Fondo de cultura económica. México.
- Bonilla, E. & Castro, P. (2005). Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales. Grupo editorial norma. Bogotá. D:C.
- Brunet, I & Morell, A. (2001). Epistemología y cibernética. Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10459.1/41504>
- Cerezo, F.(2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Murcia (España).

- Cobo, P. & Tello, R. (2010). *Bullying El asecho cotidiano en las escuelas*. Limusa. México D, F.
- Del Rey, R. & Ortega, R. (2007). *Violencia escolar claves para comprenderla y afrontarla. Escuela abierta*.
- Estupiñan J, Hernández A, Bravo L. (2006). *Vínculo ecología y redes, universidad santo tomas, editorial y publicaciones. Vigota Colombia*.
- Echeverria, R. (2003). *Ontología del lenguaje*. Editor J.C.Saez. Chile.
- Estupiñan, J., Gonzales, O. y Serna, A. (2006). *Historias y narrativas familiares en diversidad de contextos. Dossier No. 2. Universidad Santo Tomas*.
- Hernández A, (2008). *Vínculos, individuación y Ecología humana. Universidad santo tonás, División de ciencias de la salud, Facultad de humanidades. Bogotá*.
- Hernández, A& Bravo, L. (2008). *Vínculos, individuación y Ecología humana. Hitos para una humanidad clínica compleja. Universidad santo Tomás, División de ciencias de la salud Facultad de humanidades Maestría en humanidades clínica y de familia Proyecto institucional de investigación Vínculos, ecología y redes. Bogotá D.C*
- Hernández, A. (2004). *Psicoterapia sistémica breve- construcción del cambio con individuos, parejas y familias. Primera edición. Bogotá*.
- Hernández, D. (2007). *Evaluación del modelo de intervención psicológica en familias con pauta de violencia intra -familiar en el ICBF. Universidad de la Sabana. Riohacha Guajira*.
- Gallo, J. (2007). *Como observar una pauta de interacción. Bogotá. Revista psique y sociedad*.

Gallo, (2008).la construcción subjetiva de la violencia social. Revista electrónica de humanidades social. Universidad Cooperativa de Colombia, sede Bogotá.

Garrido, M. (1997). Dimensión formal de la técnica del equipo reflexivo modelos de intervención en psicoterapia sistémica constructivista. Sevilla.

Gamboa C. (2012). “El bullying o acoso escolar” Estudio Teórico conceptual, de Derecho Comparado, e Iniciativas presentadas en el Tema. Dirección General de Servicios de Documentación, Información y Análisis Dirección de Servicios de Investigación y Análisis, Subdirección de Análisis de Política Interior. México.

Garzón D. (1994). Lo humano de la comunicación, Como maximizar recursos comunicacionales en la familia, tomo 5, Bogotá, Colombia.

Gil, Guarne, López, Rodríguez, Victores.(2005). Tecnologías sociales de la comunicación. Editorial Voc. Barcelona

Garcianda, J. (2005). Pensar sistémico una introducción al pensamiento sistémico. Editorial pontificia universidad javeriana, Bogotá.

Gobierno de Chile. (2012). Orientaciones técnicas 2012 modelo de intervención centros de la mujer. Unidad de violencia intrafamiliar, programa Chile acoge.

Lemon, G (2005). El giro interpretativo en psicoterapia: Terapia, Narrativa y Construcción Social. México, Editorial Pax.

Kreuz, A., Casas, C., Aguilar, I., & Carbón M., (2009). La convivencia escolar desde el enfoque sistémico. El niño en la encrucijada entre sociedad, familia y escuela. Centro de terapia familiar “fase 2”. Valencia.

Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). Revista IIPSI Facultad de humanidades, UN MS M.

Maslow, A. (1991). Motivación y personalidad. Ediciones Díaz de Santos S.A. Madrid

Mercado, R. (2006). Nuevos reconocimientos de la comunicación para el aula pacífica. Departamento de ciencias de la comunicación, Centro Universitario de Mediación Educativa, Universidad Nacional de San José.

Muñoz (2012). El sicariato, una mirada psicoanalítica. Universidad de san buenaventura Cali, facultad de humanidades.

Muchembled (2012). Historia de la violencia. Tomado de <http://www.elcultural.com/revista/letras/Historia-de-la-violencia/28750>

Organización mundial de la salud. (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Sinopsis. Ginebra.

Olweus, D. (1998). Conductas de Acoso y amenaza entre escolares. Morata. Madrid.N KM...

Ojanen T, Grönroos M, Salmivalli C. (2005) An interpersonal circumplex model of children's social goals: Links with peerreported behaviour and sociometric status. *Developmental Psychology*.;41:699-710.

Perrone, R. & Nannini, M. (1997). Violencia y abusos sexuales en la familia. Un abordaje sistémico y comunicacional. Paidós. Buenos Aires- Barcelona - México.

Ortega, R. (S.F). La convivencia: un modelo de prevención de la violencia. Universidad de córdoba. Córdoba- España.

Reátegui, R.S, F.Ciencia, Enfoque sistémico y complejidad ambiental. Director Sección Posgrado de la Fipa-Unica- Peru.

Ruiz, A., Revollo M., (2014) Desatando el silencio de la violencia con la voz de títeres. “Un Aporte Para Prevenir el Bullying en la Institución Educativa Puerto Rey” Universidad De Cartagena. Facultad De Ciencias Sociales Y Educación Programa De Trabajo Social, Cartagena De Indias Tomado de http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/1655/1/Desatando%20la%20violencia%20escolar_Proboquilla.pdf

Ruiz, A., Revollo M., (2014) Desatando el silencio de la violencia con la voz de títeres. “Un Aporte Para Prevenir el Bullying en la Institución Educativa Puerto Rey” Universidad De Cartagena. Facultad De Ciencias Sociales Y Educación Programa De Trabajo Social, Cartagena De Indias

Rogozinsk, V. (2005). Títeres en la escuela: expresión juego y comunicación. Buenos Aires .México: Ediciones Novedades Educativas

Samaniego I. (2014) Antecedentes de la violencia escolar. Fenómeno histórico. Tomado de http://impresa.prensa.com/opinion/Antecedentes-violencia-escolar-Ivan-Samaniego_0_3616888345.html

Salas, I.(2008).Significado psicológico de la violencia y la agresión en una muestra urbana colombiana. Cooperación universitaria iberoamericana. Bogotá.

Sánchez A & Mosquera M. Violencia: De la Humanidades a la Biología. Revista Psicológica. Humanidades.

Schitman, D. (2000). Nuevos paradigmas en la resolución de conflictos, perspectivas y prácticas. Ediciones Granica S.A. Buenos aires Argentina.

Schitman, D. S.F. Diálogos Generativos. Recuperado de <http://www.taosinstitute.net/Websites/taos/Images/ResourcesManuscripts/DS-Dialogos%20Generativos.pdf>

Schitman, D. S.F. La resolución alternativa de conflictos: un enfoque generativo. Recuperado de www.dialogosproductivos.net/img/descargas/53/17042009115334.pdf.

Schitman, D. (2010). Perspectiva generativa en la gestión de conflictos sociales. Revista de estudios sociales. Bogotá.

Soria, R.(2007). Simetría y doble vinculo en relaciones de pareja. Revista electrónica de humanidades iztacala volumen 10 no. 2. Facultad de estudios profesionales campus iztacala-universidad nacional autónoma de México.

Trujano.(2010). Tratamiento sistémico en problemas familiares. Análisis de caso. Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Universidad Nacional Autónoma de México. Revista electrónica de humanidades iztacala vol.13 No. 3.

Varela, J. & Lecannelier, F. (S.F) Violencia escolar (bullying): ¿Qué es y cómo intervenir?. Centro de Estudios Evolutivos e Intervención en el Niño (CEEIN), Facultad de Humanidades-Universidad del Desarrollo. Chile.

Unesco (2016), La educación al servicio de los pueblos y el planeta: creación de futuros sostenibles para todos, tomado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002457/245745s.pdf>

Veladez I. (2008). Violencia escolar: Entre iguales escuelas secundarias de la zona metropolitana de Guadalajara, informe de estudio, México.

Viaplana, G. Muñoz, D. Compañ, V. y Montesano del Campo, A, (2012). El modelo sistémico en la intervención familiar Viaplana, G. Muñoz, D. Compañ, V.

Montesano del Campo, A. 2012. FACULTAT DE PSICOLOGIA. Departament de Personalitat, Avaluació i Tractament Psicològics.

Viguera, N. &Lugo, C.(1995). Memoria Del Segundo Encuentro Nacional de Estudiantes de Sociología: Por una sociología propositiva 26,27 y 28 de Octubre de 1994.Universidad Iberoamericana A.C. México.

Yubero, S., Larrañaga, E. y Morales, J. (2003). La sociedad educadora. Colección estudios. La mancha España.

Velilla, M. (2002). Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Icfes, Unesco

Watzlawick, P. Helmick, J & Jackson, D. (1985). Teoría de la comunicación humana, interacciones, patologías y paradojas. Editorial Herder. Barcelona

Williams.(2010). Equipos Clandestinos: Redefiniendo las reputaciones y transformando las relaciones de Bullying en la comunidad escolar. Edición Ítalo Latorre

Olweus D. Aggression in the schools: Bullies and whipping boys. Washington D.C., USA: Hemisphere (Wiley); 1978.

Marco histórico del Bullying. 2013 Disponible en:
<http://bullyingenlasescuelasgrupo401.blogspot.com/2013/05/marco-historico-del-bullying.html>

Anexos diario de campo:

Desarrollo y diario de campo investigador Luis Enrique Tibaquirá Bolaños

DESARROLLO Y DIARIO DE CAMPO

FASE I Diagnostico:

Después de observar a la población estudiantil en los descansos, y escuchar a algunos de ellos comentando y realizando burlas de algunos estudiantes, y a algunos padres, comentando con los directores de grupo y personal administrativo, la preocupación que les causaba esta burla, hacia estudiantes con discapacidad cognitiva leve, nos dimos a la tarea de verificar si estos comentarios de los padres era una realidad al interior de la institución, entonces diseñamos unas estrategias que nos permitieran realizar el diagnostico de esa situación, por lo que planeamos y realizamos lo siguiente:

1. Realizamos una visita informal de observación, en los espacios y áreas sociales como fue en el patio a la hora del descanso, ahí observamos algunos chistes de burla, hacia algunos estudiantes, especialmente lo observamos en los estudiantes mayores, escuchamos expresiones ofensivas como bobos, tontos, tarados.
2. Solicitamos cita, con la especialista en educación especial de la institución a quien le comentamos lo que habíamos observado en la visita informal y le dimos a conocer nuestra inquietud frente a la investigación que estábamos realizando a lo que ella mostro interés y decidió apoyarnos inicialmente facilitándonos la estadística de los niños con esta condición de discapacidad y los grados que estaban cursando. Encontramos en grado 6° una estudiante, en grado 7° 2 estudiantes, en grado 8° 1 estudiante, en grado noveno 2 estudiantes en grado 10° 2 estudiantes y en grado once 6 estudiantes.
3. Como observamos en esta estadística, el número mayor de estudiantes con esta discapacidad, se encontraba en grado 11, por lo que programamos un conversatorio con una muestra representativa de la comunidad, conformada por: 4 jóvenes estudiantes regulares de grado once, 4 madres de familia, dos de ellas con hijos estudiantes de grado 11, que presentan discapacidad cognitiva leve y las otras dos

con hijos estudiantes regulares del mismo grado, la coordinadora de convivencia, la orientadora, la educadora especial y dos docentes de grado 11, mi compañera y yo, después de presentarnos les explicamos el objetivo del conversatorio, al cual todos estuvieron dispuestos y participativos.

Realizamos una dinámica que consistió en separar en dos grupos a los participantes, a un grupo se le entrego, títeres solicitándoles que hicieran una representación espontánea de la inquietud que tenían y el otro grupo observo la presentación y al final todos ellos mostraron la misma preocupación de haber visto esta discriminación de estudiantes regulares hacia estudiantes con discapacidad cognitiva leve, reflexión que nos dio el punto de partida teniendo en cuenta que esta problemática relacional en la institución requiere de una intervención apoyando así nuestro proyecto investigativo para lograr beneficiar a esta comunidad educativa, sus familias, la localidad y la sociedad.

FASE 2 Muestra Seleccionada:

Se escogió el grupo de grado once-uno, porque de acuerdo a la información estadística, suministrada por la educadora especial es el curso en donde hay mayor número de estudiantes con discapacidad cognitiva leve. También se reunió nuevamente el grupo de trabajo conformado voluntariamente por los integrantes mencionados en la fase 1, a los cuales les propusimos algunas actividades que habíamos pensado para lograr la sensibilización, apoyo, aceptación e integración en las diferentes actividades programadas en la institución de estos estudiantes con discapacidad cognitiva leve, entre ellas propusimos proyección de videos y taller después de verlos, también propusimos organizar unos bailes en donde se integren estos estudiantes, exposiciones realizadas por grupos conformados por estudiantes regulares y este grupo especial, salidas recreativas, integración de grupos con participación deportiva, y los otros integrantes propusieron otras y de común acuerdo, se estableció un cronograma y las actividades a desarrollar. (Mencionadas en la fase 4). Todas con el propósito de sensibilizar a toda la población, disminuir la discriminación, burla y bullying hacia estos estudiantes logrando la integración, aceptación, comprensión y respeto hacia ellos.

FASE 3 Intervención Diseño de actividades:

Se logró interdisciplinaria entre directivos, coordinaciones, docentes y área artística, para la planeación y el desarrollo de las actividades ya que todos estuvieron de acuerdo en que existía una problemática relacional por lo que decidieron apoyar e intervenir en el proyecto. ¿ Como lo hicimos ?.....solicitamos permiso para intervenir en reunión de docentes para dar a conocer el proyecto, inicialmente nos dieron máximo 5 minutos de intervención ahí les contamos cómo desarrollamos la etapa de diagnóstico contamos a detalle la visita informal, la cita con la educadora especial el conversatorio con la muestra representativa y lo importante que era contar con la participación de todos porque era una problemática relacional que se presentaba en la institución y todos deberíamos intervenir para lograr los objetivos propuestos, dimos a conocer las actividades propuestas y solicitamos la participación de todos, el apoyo, guía y acompañamiento en la realización de las diferentes actividades. Hubo aceptación, apoyo y participación activa de los docentes, cuando dimos a conocer las actividades hubo compromiso de responsabilidad en el planteamiento y desarrollo de las actividades así:

- El profesor de artes entusiasmado se compromete a elaborar el guion para la obra de teatro, que cumpla el objetivo del proyecto y menciona que lo empieza a trabajar, con ensayos en los horarios de su clase a partir de la semana siguiente de realizada esta reunión y se presentará en la semana institucional el día en que asisten también los padres y se les muestra algunas actividades culturales y este año se incluye la obra de teatro.(nos invitó a ver los ensayos)
- La orientadora se compromete a realizar mesa redonda, mediante entrevista y pasará a un salón cada semana en horario de dirección de grupo y lo desarrollará junto con el director de grupo, logrando pasar inicialmente a los 4 grados once que tiene la institución.
- El coordinador de convivencia con ayuda de la orientadora se compromete a preparar taller de respeto y reflexión frente a la aceptación de las diferencias que se realizará, en la dirección de grupo en la semana de amor y amistad en el mes de septiembre.
- La educadora especial se compromete a realizar exposición sobre mitos y creencias de la población regular sobre las personas con discapacidad cognitiva leve, ella sugiere que le

gustaría realizar esa exposición a todos los cursos, a lo cual estuvimos de acuerdo porque nos parece muy interesante teniendo en cuenta la especialidad de la institución que es integración de niños y jóvenes con discapacidad cognitiva leve, lo que servirá de apoyo a toda la institución.

Lo cierto es que en la intervención que nos habían dado inicialmente de 5 minutos se nos fueron 30 minutos.

FASE 4 Intervención desarrollo de actividades programadas en el cronograma:

Conversatorio en mesa redonda mediante entrevista de forma reflexiva, con estudiantes de grado once y el docente director de grupo, guiada por la orientadora. (Transcribo las actuaciones y la forma de desarrollo que utilizo la orientadora, el cual nos suministró).

La orientadora les dirigió a los estudiantes las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el concepto que ustedes tienen alrededor del Bullying y cuáles son las formas como se configura el Bullying?

Rtas: A1: “Esss... Que se tratan de ofender, y entre todos se unen y empiezan a molestar a otro”.

A2: “No sé, que es eso del Bullying, aunque lo he escuchado”.

A3: “Es cuando, por ejemplo, los “hemos” se empiezan a ofender entre ellos mismos, o se reúnen así (forma con sus manos un círculo), y comienzan a pelear entre ellos”

Prof: El Bullying en la forma que se está viendo es una forma de “acoso” que tiene un estudiante o una persona que es más dominante que la otra, y logra dominar a otra persona ya sea a través del lenguaje verbal, del lenguaje físico, y la puede dominar, la puede lastimar, la puede agredir, tanto en su cuerpo como en su parte emocional. Entonces yo veo el Bullying de esa manera es como ese carácter que tienen diferentes personas que al otro lo bajen o lo subestimen.

- ¿Cuáles creen ustedes que son las características que tienen los actores involucrados en esta problemática?

A1: “creo yo, que es el más fuerte del salón, el más teso, al que nadie se la monta y saca chiste a todo”

A2: “es estudiante como nosotros, le gusta llamar la atención, no dejarse de nadie ni de los profesores, le gusta mucho que lo apoyen, es como un líder pero negativo”

Prof: “ Más que la condición física, es esa condición mental de dominar al otro y no de dominarlo de buena manera, sino, para como lo friego, como lo lastimo. En otros colegios donde yo he trabajado si se ven características físicas, si es el muchacho más grande, o el que tiene más plata. Pero lo que nosotros vivimos aquí en la institución es más esa característica mental de poder lastimar y convencer para que lastimen”

- ¿Cuáles creen ustedes que serían las consecuencias que puede dejar esta problemática?

A1: “seria la depresión de estar solo y de ver que todo el mundo se burla de ellos”

A2: “el no seguir estudiando, porque se sentirían humillados”

Prof: “Generalmente los jóvenes que son agresivos con los compañeros son líderes negativos en los cursos y por eso se encargan de victimizar a los jóvenes y también impera la ley del silencio ya que muy pocas veces se atreven a decir lo que les pasa, porque está la amenaza de por medio y hay situaciones complejas. Yo pienso que coaxionar la libertad de expresión trae muchísimas consecuencias y hay muchas formas de agredir a un compañero, hay desde la agresión física, hasta la agresión que afecta lo emocional”

- ¿Qué estrategias debemos utilizar como estudiantes para manejar la problemática?

A1: “Yo diría pues. Como portarse bien, cumplir con las tareas, hhhmm lo que manden hacer hacerlo, si ve que un compañero se está portando mal pues decirle que no se comporte mal”.

A2: “Yo le diría a la coordinadora que es que un compañero que a cada rato me molesta, así yo le contaría, también pensar que puede ser un familiar, hermano a ver si nos gustaría que lo tratáramos así”

Prof: “Yo creo que es muy importante por ejemplo lo que nos han hecho es pensar en la problemática, reconocerla, evidenciar que existe y que tenemos que hacer algo, porque eso es un buen comienzo. Reconociendo el problema uno puede pensar en una salida”

¿Y finalmente, ya para hacer un cierre quiero que me cuenten que les deja estos encuentros?

A1: “Que nos respetemos, que nos entendamos, que nos pongamos en el lugar del otro, a ver si nos gustaría que nos hicieran eso”

A2: “Pensar que en nuestra familia puede haber un niño o persona con esa diferencia, a ver si permitiríamos o trataríamos igual que en el colegio”

Prof.: “debemos entender que uno de los derechos fundamentales que dice la constitución colombiana es el respeto y protección a personas débiles, física y mentalmente y en todos los ambientes del territorio nacional, en instituciones educativas como esta, se debe velar por que se cumpla este derecho fundamental, que es lo que estamos haciendo dando a conocer o recordando este derecho, para ponerlo en práctica en nuestra institución y así lograr la aceptación de las diferencias, en este caso discapacidad cognitiva leve, pero pueden ser otras diferencias como raza, creencias religiosas y las demás que se llegaren a presentar, que con este conocimiento y reflexión entendemos la aceptación y evitaremos los abusos y maltratos que no se deben presentar bajo ninguna circunstancia porque todos somos seres humanos con los mismos derechos”.

INV: Empezamos a conversar y fue interesante ver como ellos no tenían claros los conceptos, por lo que escuchaban atentos y no se burlaban, ni se cuestionaban, al contrario mostraban interés, escuchando atentamente y podían retroalimentar la conversación.

- Taller de respeto y la reflexión frente a la aceptación de las diferencias entre los jóvenes.

Este taller lo planeo y desarrollo el coordinador de convivencia y la orientadora en media jornada en cada grado once, consistía en realizar un mural que cubriera una pared completa del salón, en donde cada grupo realizaba un moño de globos en papel silueta y cada globo

tenía una palabra referente al nombre asignado del grupo y al final cada grupo exponía el porqué de esas palabras y lo que representaban dentro de la institución y así tuvimos tres moños de globos.

Se desarrolló con las siguientes indicaciones: dividir el número de estudiantes en tres grupos, el primero se llamó “diferencias culturales”, el segundo “diferencia en la forma de aprendizaje” y el tercero “la aceptación de la diferencia”.

EL PRIMER GRUPO EXPOSITOR DE DIFERENCIAS CULTURALES,

Este grupo presentó en los globos las siguientes palabras:

Raza, religión, bailes, dialecto y extranjeros.

Globo de razas: en el momento de la exposición mencionaron que en Colombia existen poblaciones indígenas, de negros, de mestizos y blancos y que todas estas diferencias se encuentran en cualquier parte de Colombia inclusive en el salón de clase y mencionaron algunas características físicas de ellos.

Globo de religión: en cuanto a la religión un estudiante hablo de creencias católicas, cristianas, satánicos, ateos, testigos de jehová y en la institución hay estudiantes seguidores de estas religiones, también menciono que algunos son muy radicales, con muchas normas para su comportamiento en la sociedad, por ejemplo menciono que hay una religión que les prohíbe trabajar el día sábado, que no pueden tomarse ni un traguito, que no pueden ir a fiestas.

Globo de bailes: aquí enumeraron varios bailes, típico colombiano como sanjuanero, cumbia, currulao, mapale y mencionaron otros modernos como reguetón, champeta, choque, bachata y menciono la importancia de conocer los pasos de estos bailes y algunos estudiantes les gusta en las presentaciones de izadas de banderas realizar estos bailes.

Globo de dialecto: hicieron referencia a expresiones como oye ve, mirá ve, que es propia de Cali, ah ja, propia de los costeños, sumerced propia de Boyacá, olé mano propia de Santander, explicando que todos estos hacen parte de los dialectos de las diferentes regiones pero todas expresadas por ciudadanos colombianos, el estudiante menciono que al conocer estos vocablos que son propios de cada región, no son objeto de burla y si son de aceptación cultural.

Globo de extranjeros: en la exposición explicaron que en el salón se encuentran estudiantes ecuatorianos y venezolanos y cada uno de ellos con las costumbres y expresiones propias de su país, el estudiante explica que es importante acoger a personas con diferencias muy marcadas en todos los aspectos, económicas, sociales y costumbres.

SEGUNDO GRUPO EXPOSITOR: DIFERENCIA EN LA FORMA DE APRENDIZAJE:

Este grupo presentó en los globos las siguientes palabras:

Música, silencio, facilidad, juegos, individual.

En el globo de Música

El estudiante explicó que para la mayoría de los jóvenes es agradable estudiar con música, que a veces en la casa les dicen: pero yo no creo que esté estudiando con esa música y ellos enfatizan que para ellos es más fácil aprender escuchando música, que se les facilita, porque se sienten más alegres, incluso sugieren que deberían dejarlos escuchar música en los salones. Ellos creen que les subiría el resultado académico.

En el globo de Silencio

La estudiante, dice que a veces el ambiente en el colegio es muy aburrido, porque hay mucho silencio, por eso se duermen en clase.

En el globo de facilidad

El expositor menciona que cada estudiante tiene una materia o conocimiento que se le facilita para aprender, puede ser por que le gusta o simplemente porque entiende más fácilmente ese tema, y a otros estudiantes se le facilita aprender otras materias, que cada uno tiene su talento especial para algo, aclara que cuando se dificulta no es que no se pueda lograr, sino que hay que dedicarle más esfuerzo para pasar esa materia.

En el globo de juegos

El estudiante resalta la importancia de hacer más juegos didácticos para el aprendizaje en los salones de clase en todas las asignaturas, que sean como concursos, juegos golosa, concéntrese, dramatizados, para que sea más amena la clase y como es divertida los temas vistos se graban más fácilmente.

En el globo individual

La estudiante explica que quisieron con este globo enfatizar que cada persona es un mundo diferente de los demás para todo, incluso para el estudio, que cada uno tiene su forma diferente de ver las cosa, de aprender y que en ningún caso se puede generalizar, que los profesores deberían analizar cómo es la forma en que percibe las cosas cada estudiante, y así facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

EL TERCER GRUPO – ACEPTACIÓN DE LA DIFERENCIA

Este grupo en su ramo de globos tenían las siguientes palabras:

Físico, culturales, económicas, sociales y familiares.

En el globo de la palabra físico

Explicaron que ellos querían contar que en todos los estudiantes existen muchas diferencias físicas, que hay estudiantes altos y otros bajitos, hay blancos y otros morenos, hay gordos y otros flacos, hay de ojos grandes azules y otros de ojos negros o marrón, de pelo crespo y otros de pelo liso, unos más o menos bonitos y otros más o menos feos, unos que se ponen el uniforme bien planchado y otros el uniforme arrugado, unos con las piernas encorvadas y otros con las piernas derechas y que todas estas diferencias son sólo físicas, porque todos están con el mismo interés de cursar y pasar el grado, en este caso once, enfatizaron que no importan las diferencias, todos vienen a lo mismo, estudiar y salir adelante sin importar las diferencias físicas que para el propósito no son tan importantes.

En el globo de la palabra Culturales:

Conversaron sobre las diferencias culturales que ven en el salón , por ejemplo observan diferentes creencias religiosas, hay estudiantes católicos, otros cristianos, otros ateos y otros evangélicos, también las diferencias y costumbres en las comidas, por ejemplo que unos desayunan con plátano y arroz, otros con café y pan, otros con agua de panela y así diferentes almuerzos y comidas, unos son muy extrovertidos y otros muy tímidos, unos agresivos y otros muy pacíficos, unos diferentes en su forma de expresión.

En el globo de la palabra económica

Mencionan que la mayoría de estudiantes son de clase económica baja, sus papás trabajan en empleos humildes y a duras penas les alcanza el sueldo para medio comer, que se pasan la ropa de hermano mayor a hermano menor, que quieren estudiar para trabajar y mejorar los ingresos en la familia y poder comprarse lo que les provoque. En el salón hay unos 5 estudiantes parecen de clase un poco más alta ya que siempre traen dinero para las onces, sus papás tienen un mejor empleo y se les nota en todo.

En el globo de la palabra Sociales

Comentan que hay estudiantes que pertenecen a diferentes grupos urbanos, como los emos, otros punqueros, otros a los metaleros, otros están en grupos de futbol y algunos en grupos musicales y en esos grupos tienen a sus amigos con los que comparten ratos de esparcimiento.

En el globo de la palabra familiares

Explican que hay estudiantes con familias numerosas, hay otros con familias conformadas por papá, mamá y hermanos, otros que viven sólo con la mamá, otros sólo con el papá, otros que viven sólo con los abuelos, otros con sus tías y así

muestran diferentes formas de vivencia familiar, y mencionan que son aspectos que influyen en el desarrollo de cada persona, la situación familiar que le tocó vivir.

INV.: desde mi punto de vista como investigar, se obtuvo una gran aceptación por parte de los estudiantes en la realización del taller, estuvieron muy dinámicos, abiertos al dialogo, se observo el respeto en la escucha del otro, expresaron los conocimientos o concepciones que tenían del tema y vieron que lo que sucede en el colegio es una pequeña parte de lo que pasa, en muchos otros colegios y posiblemente en el mundo entero.

Fue muy interesante ver a los estudiantes, empoderados en el reconocimiento de la diferencia y el respeto hacia otros, el ver que ellos pueden realizar replicas de lo aprendido principalmente en su entorno familiar, ver que con lo realizado los estudiantes se sintieron, responsables al asumir esa realidad de la diferencia y entender que no existe una verdad única, que siempre hay que escuchar, aprender y entender.

- Exposición sobre mitos y creencias a cerca de las personas en condición de discapacidad cognitiva leve, para todo el colegio dirigida por la educadora especial.

La educadora explico que las personas con discapacidad cognitiva leve son seres humanos igual que los otros que pueden aprender pero de forma diferente y que pueden desarrollarse en los otros campos del ser humano, como son conformar una familia, buscar empleo, ser productivos para la sociedad y tener las mismas necesidades que todos los otros seres humanos.

Fue muy interesante porque se desdibujaron esos mitos y creencias que se tenían de estos estudiantes con discapacidad cognitiva leve, como que eran tontos, bobos, agresivos, peligrosos.

- Obra de teatro.

Esta actividad no fue posible realizarla, debido al paro nacional docente, pero quedo sugerida para presentarla el año siguiente.

Desarrollo y diario de campo investigadora Blanca Patricia Dulcey Ordoñez

Fases 1. DIAGNOSTICO.

Observación

Mediante las visitas periódicas al colegio Nicolás Gómez Dávila y la inter relación con los estudiantes en las horas de descanso y en los salones de clase, paulatinamente se fue observando los diferentes comportamientos de los estudiantes de educación regular con los estudiantes en situación de discapacidad cognitiva leve (ESDCL), se observo como hay aislamiento algunos de ellos, prefieren no hablar, el estudiante con (ESDCL) esta solo en los descansos generalmente se ubican en una esquina o prefieren quedarse en los salones o pasillos del colegio, ningún grupo los acogen para que participen en sus grupos, inclusive a los estudiantes regulares que juegan en los descansos de manera agresiva propinándose golpes y empujones llegando a agredir a otros compañeros se les llama la atención frecuentemente por los juegos bruscos que han llegado a provocar accidentes entre los otros estudiantes que disfrutan del descanso.

En el salón de clase los ESDCL también está casi siempre en un puesto solo o con otros compañeros del programa, hay poca relación con los estudiantes regulares, contando que a los programas que se siguen en los cursos son diferentes, los estudiantes regulares tienen el programa que se lleva para cada grado mientras que a los estudiantes con ESDCL se les lleva un programa especial adecuado para su nivel académico de acuerdo a su edad cognitiva por lo que en la opinión de los investigadores los hace sentir aún más diferentes con respecto a sus compañeros regulares, dicho programa lo desarrollan al tiempo con los compañeros de salón.

En varias ocasiones los estudiantes regulares con las actitudes de burlas y dominando el grupo, con voz fuerte tenían comentarios discriminatorios con respecto a sus compañeros con ESDCL y comparando a los estudiantes regulares con palabras “como igual a esos tontos”, igualmente se burlan de lo que hablan sus

compañeros en el momento de participar en las diferentes actividades del salón de clase.

También se observa como algunos estudiantes evitan hacer uso de los baños prefieren esperar en los pasillos a sus compañeros notándolos temerosos e inseguros.

Es de anotar que el aislamiento del grupo también genera sensación de inseguridad y temor, llevándolos a aislarse y dejar de participar en algunas actividades escolares y de interactuar con sus compañeros.

RESULTADOS DE LA MATRIZ DOFA

En el ejercicio de la matriz DOFA realizada en el Colegio Nicolás Gómez Dávila de la localidad de Ciudad Bolívar y para identificar si se estaba dando Bullying o no en esta institución se toma como muestra el grado 1101.

Se realiza el ejercicio con la matriz DOFA ya que los investigadores consideramos que es una herramienta importante donde los estudiantes podían expresar sus puntos de vista y sus inquietudes tanto positivas como negativas con respecto a lo que estaba pasando al interior de su entorno escolar con respecto al Bullying. Además de esto la matriz DOFA nos permite elaborar un diagnóstico al respecto.

Estas son las repuestas más comunes de los estudiantes en el ejercicio con la matriz **DOFA.**

DEBILIDADES.

Miedo de hablar

Se ríen de mí. Me critican.

Falta de confianza

Timidez

No querer entrar al salón

No quiero r asistir al colegio me persiguen

Me enfermo para no ir al colegio

Quiero que me saquen del colegio.

Me buscan peleas

OPORTUNIDADES

Aprender

Estudiar para progresar

Estudiar para salir adelante

FORTALEZAS

Me gusta estudiar

Tengo amigos

Estudio con mis hermanos

Soy fuerte

El colegio me queda cerca de casa

AMENAZAS

Inseguridad a la salida del colegio

Temor de los compañeros que me agreden

Inseguridad dentro del colegio robos, golpes

Miedo al entrar a los baños porque me golpean

Persecución en los descansos me quitan las onces

Los compañeros me dan golpes

Amenazas y provocaciones para que pelee

Me ponen apodos

Me halan el cabello

Inventan chismes de mí con mis compañeros

RESULTADOS

En los resultados arrojados por la matriz DOFA podemos evidenciar que un gran porcentaje de los estudiantes son víctimas de sus mismos compañeros agresores, propinándoles golpes como puños, jalones de pelo, robándoles las onces en las horas de descanso, provocándolos para que peleen, poniéndoles apodos y ridiculizándolos delante de los otros compañeros por ser gordo o tener alguna diferencia con respecto a ellos, hasta llegar al punto de no poder entrar a los baños a la hora de descanso por el miedo a lo que les pueda ocurrir allí dentro como haber sufrido de robos, empujones, apodos, groserías, algunos casos amenazados con navajas, todo esto por parte de sus compañeros.

La intimidación afecta el clima escolar y genera que los escolares perciban como inseguro su colegio. Un 5 por ciento de los estudiantes encuestados manifiestan que evitan transitar por algunos lugares del colegio y un 5 por ciento dejan de ir al colegio o no entran al salón de clase para evitar ser molestados por sus compañeros. un 8 por ciento inventa estar enfermo o para no asistir al colegio. Un 6 por ciento les pide a sus padres que lo cambie de colegio argumentando que no le gusta el colegio. Un 8 por ciento dejan de ir al baño evitando ser agredidos. Un 8 por ciento no tomar onces igualmente por temor a ser perseguidos y les quiten las onces. Un 4

por ciento prefieren aislarse y temen hablar con sus compañeros por la inseguridad que les genera el que les inventes chismes. Un 8 por ciento prefieren guardar silencio y no participar en clase por temor a que sus compañeros se burlen de ellos. Un 10 por ciento le gusta aprender, tienen la esperanza de salir adelante y progresar a pesar de que encuentran dificultades. A un 5 por ciento le gusta estudiar en este colegio porque es allí donde tiene sus amigos y se siente acompañado y respaldado por ellos. Un 7 por ciento se siente bien en este colegio por que estudia con sus hermanos y un familiar los recoge y acompaña hasta su casa. Un 10 por ciento se siente fuerte y bien en el colegio. Y un 16 por ciento prefieren el colegio porque les queda cerca de su casa.

FASE 2. MUESTRA SELECCIONADA. Muestra seleccionada

Luego de la observación e inter relación con los estudiantes de bachillerato del colegio Nicolás Gómez Dávila y haciendo un ejercicio con la matriz DOFA por todos los cursos “La matriz DOFA es una herramienta estratégica de diagnóstico que permite vislumbrar en que situación se encuentra una organización. Este conjunto de documentos describe los aspectos principales de este análisis y sus aplicaciones” los investigadores llegamos a la decisión de trabajar con el curso 1101 ya que fue este curso el que nos arrojó como resultado la mayor problemática de Bullying entre los estudiantes regulares y con discapacidad cognitiva.

Se realizó mediante la observación y participación con los diferentes niveles de 6° a 11° visitas en compañía de la orientadora, donde ella realizaba actividades y charlas cortas, de esta manera los investigadores se pudieron dar cuenta de las diferentes problemáticas que se generaban en los diferentes cursos y en cuales se vivía un ambiente de sana convivencia.

Es por esta razón que los investigadores decidieron trabajar con el curso 1101 ya que fue allí donde se percibió un clima denso donde un grupo de estudiantes no permitían hablar, se burlaban de lo que se decía y solo con la mirada y sus rizas burlonas atemorizaban a los demás compañeros, fue en este curso donde los

investigadores y la orientadora tuvieron algunas dificultades para desarrollar las actividades que se tenían programadas.

FASE 3. INTERVENCIÓN REFLEXIVA

En este proceso se tuvo en cuenta participantes los cuales ilustraron y conversaron sobre la problemática del bullying, entre ellos colaboraron: coordinadores, docentes de aula, docentes de educación especial padres de familia, jóvenes e investigadores; los cuales por medio de conversaciones dinámicas y la exposición del proyecto de investigación que se llevaría a cabo en el colegio y en especial en el grado 1101, explicando el proceso que se realizó en la elección del curso dentro de todos los cursos del bachillerato del colegio.

Se explica la intencionalidad del proyecto con el fin que los colaboradores conozcan el curso del proyecto, posteriormente se hacen dos sub grupos donde apoyados por un guión se invita a un primer sub grupo a conversar sobre la problemática, a su vez el segundo sub grupo observa las diferentes opiniones y respuestas que da éste sobre las preguntas que se le hacen, luego el segundo sub grupo conversa y da su propia opinión sobre lo escuchado del primer grupo, logrando así la comprensión de la problemática que se sucede en el colegio con los estudiantes.

FASE 4. INTERVENCIÓN TEATRO

Esta actividad por razones del paro de maestros no se pudo desarrollar, sin embargo esta organizada para su desarrollo como lo muestro a continuación.

En esta cuarta fases de intervención, se delimitar cuatro momentos centrales de conversación en cuatro partes diferentes y no de manera conjunta de forma que los participantes tengan claridad sobre lo que se desea en el proceso de investigación-intervención.

Continuando con las fases de intervención, es importante delimitar cuatro focos centrales de conversación en cuatro momentos diferentes y no de manera conjunta de tal forma que los participantes tengan claridad sobre lo que se desea en el proceso de investigación- intervención. Así mismo, se diseña un guion intervenido para cada uno de los focos a trabajar y se deja claro que en cada uno de los encuentros se dialoga sobre uno en particular (sistemas de significación, coordinación de acciones, pautas de interacción, para posteriormente llegar a un aprendizaje generativo), construyendo nuevas re significaciones de la problemática y un aprendizaje generativo, para obtener posibilidades de cambio en el contexto educativo.

Guiones conversacionales contruidos a partir de sistemas de significados

Continuando en el recorrido investigativo inicialmente los investigadores se enfocaron en la primera intervención (1) Sistemas De Significación, donde cada uno de los actores involucrados le dan significados a la problemática del Bullying basados en los focos Mitos y Epistemes contruidos desde las experiencias y los fundamentos teóricos a los que hacen referencia los participantes.

Para llevar a cabo esta intervención se tiene en cuenta el siguiente guion conversacional:

¿Cuál es el concepto que ustedes tienen alrededor del Bullying?

¿Cuáles son las formas como se configura el Bullying?

¿Cuáles creen ustedes que son las características el que tienen los actores involucrados en esta problemática?

¿Cuáles creen ustedes que serían las consecuencias que puede dejar esta problemática?

¿De qué otras formas puede emerger esta problemática?

¿Ustedes como docentes, padres, estudiantes y directivos como se darían cuenta de que existe esta problemática?

¿De qué manera las familias podrían contribuir a la configuración del Bullying?

¿Cómo consideran ustedes que deberían actuar los actores que se encuentran inmersos en esta problemática?

¿Cuáles considera que son las causas por las que existe el Bullying?

Igualmente, al cierre de la sesión se hace un chequeo de aprendizajes a fin de observar los nuevos aprendizajes que surgieron al momento de la intervención

De lo conversado en este encuentro ¿Qué le pareció novedoso?

¿Creen que estos espacios conversacionales aportan a la convivencia del colegio?

¿De lo conversado que nuevas comprensiones tiene frente al Bullying?

Pautas de interacción

¿Cuáles son las situaciones que frecuentemente posibilitan la aparición del Bullying en el colegio?

¿Qué hacen los estudiantes del Colegio Nicolás Gómez Dávila, en la localidad que posibilitan el encontrarse con una situación de Bullying?

¿Cómo actúan los jóvenes que generan estas situaciones de violencia entre compañeros?

¿Cuándo estas situaciones ocurren que hacen o dicen lo demás compañeros?

¿Cuándo existe un caso específico de conocimiento cuales son las actuaciones de los docentes; como resuelven los padres estas situaciones y que hacen?

A partir del reaccionar del familiar ¿cuál es la respuesta que se obtiene en el niño?

¿Cuáles son las narrativas que se tejen entre los compañeros que están inmersos en esta problemática?

¿Qué opinan las familias cuando se expone algún caso de bullying en las cuales sus hijos son los actores involucrados?

Coordinación de acciones

¿A partir de los diálogos anteriores cuales creen que podrían ser una posible solución a esta problemática?

Que nuevas posibilidades de intervención diferentes a las ya utilizadas expondrían ustedes como padres, docentes, estudiantes y/o directivos parían a enfrentar dicha problemática?

¿De qué manera se podría implementar en el colegio?

¿Qué otras personas podrían participar?

¿En qué instituciones se podría apoyar el colegio, la familia para enfrentar esta problemática?

¿Cómo saber si las propuestas dadas, nos permiten lograr soluciones pertinentes y viables?

Con lo anteriormente hablado ¿a qué acuerdos llegaríamos para el re significación de esta problemática?

Ustedes como participes de la institución educativa, ¿cuáles serían los compromisos a los que se llega el día de hoy?

¿Qué tiempos se darían para lograrlos?

¿Creen que estos encuentros posibilitaron cambios en la institución y demás sistemas?

Guion Aprendizajes Generativos

La intención de este proceso interventivo, tiene como finalidad construir aprendizajes generativos, donde se reflexiones sobre la problemática Bullying, en los anteriores encuentros hemos venido conversando sobre esta problemática. A lo largo de estos espacios conversacionales hemos tenido la oportunidad de escucharnos y así mismo escuchar las opiniones de los demás.

Dentro de cada una de las intervenciones hemos conversado y reflexionado con ustedes padres, docentes y estudiantes, sobre la forma como cada uno de ustedes piensa que se configura el Bullying, sus inicios y las estrategias que emplearían en la institución para generar posibilidades de cambio en cada sistema del contexto. Es así como a partir de esas conversaciones podemos generar nuevas comprensiones de la misma, es por esto que vamos a conversar sobre lo conversado en los anteriores encuentros; por ende, comenzamos preguntándonos lo siguiente:

¿A partir de los encuentros anteriores que nuevas comprensiones surgieron alrededor del Bullying?

¿Qué cambios género en usted como persona esos encuentros?

¿Teniendo en cuenta los encuentros, que considera usted que fue lo más relevante?

¿Qué alternativas de intervención surgen en estas conversaciones?

¿Qué cambios creen ustedes que se puedan dar al utilizar estos modos de conversación con equipos reflexivos?

¿Si una situación de Bullying se presentara en el colegio, de qué manera la resolvería, sabiendo que todos estamos comprometidos en la solución?