

**INTERPRETACIÓN DEL MUNDO DE SENTIDO EN RELACIÓN CON LA VIOLENCIA  
COTIDIANA, EN NIÑOS ENTRE LOS 5 Y 10 AÑOS DE EDAD DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA PEDACITO DE CIELO – LA TEBAIDA – QUINDÍO – COLOMBIA**

Doctoranda: María Leonor Morales Vasco

Director de tesis: Carlos Belvedere

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

DOCTORADO EN TRABAJO SOCIAL

Primera cohorte

Colombia, marzo de 2014

## **AGRADECIMIENTOS**

Son muchas las personas que han contribuido a hacer posible este logro, pero un especial y profundo agradecimiento va para mi familia, por su respaldo y por tolerar los efectos secundarios de la tensión que en ocasiones me embargó; para la Universidad del Quindío y la Universidad Nacional de La Plata por haber facilitado mi inclusión en el curso de doctorado; a mis amigos, compañeros de trabajo y mis estudiantes por su solidaridad y por estar siempre pendientes de mi; a los amigos argentinos que me acogieron con afecto e hicieron mis estadías muy gratas; a mi director de tesis quien tuvo el tino y la paciencia para orientarme, aún en los momentos difíciles; a los profesores, los administrativos y principalmente a la orientadora y a los niños de la institución educativa Pedacito de Cielo, quienes me permitieron entrar en una región de sus vidas para ganar comprensión sobre la violencia cotidiana.

## RESUMEN

Una indagación sobre la violencia (como forma extrema de gestión de los conflictos) en la cotidianidad, teniendo como marco la propuesta conceptual de Schütz, es un asunto no sólo de relevancia académica sino ética, por cuanto es en esas circunstancias en las que los trabajadores sociales se desempeñan y son esas circunstancias las que, sin proponérselo tal vez, reproducen y alientan a través de su acción. Desde el punto de vista profesional – académico este estudio ofrece información que permite desarrollar estrategias educativas, personales, familiares, comunitarias, institucionales proclives a la comprensión, gestión y transformación de los conflictos.

Así, entonces, el primer capítulo del documento hace una presentación de los desarrollos sobre la violencia, las líneas orientadoras de los estudios que sobre la violencia se han realizado en Colombia en los últimos años, y aun cuando la cotidianidad no ha sido el ámbito al que la mayoría de los estudios le han puesto énfasis, sí hay algunos trabajos alrededor. También se hace una referencia a la trascendencia de estos estudios para el Trabajo social. El segundo capítulo presenta los elementos que la fenomenología schütziana propone para abordar el mundo de sentido común, y entre ellos los contextos de significado como foco de este estudio. El tercer aparte presenta los pormenores metodológicos del estudio en cuestión. El cuarto se ocupa de la descripción del mundo de sentido de los niños en torno a la violencia cotidiana. Finalmente, en el capítulo cinco se presentan los contextos de significado como constructos en permanente actualización y con los cuales los niños afrontan la vida en colectivo, algunas conclusiones y recomendaciones.

**ABSTRACT**

An inquiry into everyday violence (as an extreme form to manage conflicts), within the conceptual framework proposed by Schütz, is a matter of ethics and academic relevance, as it is in those circumstances in which social workers operate and the ones that, perhaps unintentionally, they encourage through their action. From the professional and academic point of view, this study provides information that allows the development of educational, personal, familiar, community and institutional strategies, prone to the understanding, management and transformation of conflicts where the use of violence becomes only one of the possibilities.

In consequence, the first chapter of the document provides an introduction to the developments on violence, the guidelines of research on violence that have been conducted in Colombia in recent years, and even though everyday violence has not been the field most studies have emphasized in, there are a few jobs around. Besides, some reference to the significance of these studies for Social Work is also made. The second chapter presents the elements that Schutzian phenomenology proposes to tackle the world of common sense, and among them the contexts of meaning as the focus of this study. The third chapter presents the other methodological details of the study concerned. The fourth one describes the children's way to make sense of the world around everyday violence. Finally, there is a reconstruction of the contexts of meaning as constructs constantly updated and which children use to face life collectively and some conclusions and recommendations.

## CONTENIDO

	Página
INTRODUCCIÓN.....	7
1. SOBRE LA VIOLENCIA	
1.1. GENERALIDADES.....	11
1.2. SOBRE LA VIOLENCIA EN COLOMBIA.....	26
1.3. SOBRE LA VIOLENCIA COTIDIANA.....	43
2. ALGUNOS ELEMENTOS FENOMENOLÓGICOS PARA VER LA VIOLENCIA COTIDIANA.....	
	52
3. CÓMO SE HIZO EL ESTUDIO	
3.1. DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN.....	64
3.2. METODOLOGÍA.....	72
4. DESCRIPCIÓN SEGÚN CATEGORÍAS SURGIDAS DE LOS DATOS.....	
	81
5. UNA RECONSTRUCCIÓN DE LOS SENTIDOS Y ALGUNAS CONCLUSIONES	
5.1. DESCRIPCIÓN SEGÚN CONTEXTOS DE SIGNIFICADO.....	103
5.2. SOBRE LA ESTRUCTURA DE SENTIDO INFANTIL.....	120
5.3. ALGUNAS RECOMENDACIONES.....	124
BIBLIOGRAFÍA.....	135
ANEXOS.....	141

- ANEXO 1 - Datos primarios
- ANEXO 2 - Guía de entrevista personal a profesores
- ANEXO 3 - Guía de entrevista personal a padres de familia
- ANEXO 4 - Guía de entrevista personal a niños
- ANEXO 5 - Guía de entrevista grupal a niños
- ANEXO 6 - Guía de sesión colectiva con niños
- ANEXO 7 - Contrato pedagógico
- ANEXO 8 - Autorización inicio de indagación preliminar
- ANEXO 9 - Notificación de inicio de investigación previa
- ANEXO 10 - Auto de apertura de investigación previa
- ANEXO 11 - Informe de culminación de investigación previa
- ANEXO 12 - Formulación de cargos
- ANEXO 13 - Notificación personal de pliego de cargos
- ANEXO 14 - Resolución de imposición de sanción disciplinaria
- ANEXO 15 - Resolución de contestación de recurso de reposición
- ANEXO 16 - Acta de reunión con los profesores para obtención de consentimiento
- ANEXO 17 - Lista de asistencia de profesores
- ANEXO 18 - Actas de reuniones con padres de familia para obtención de consentimiento
- ANEXO 19 - Listas de asistencia de padres de familia a la reunión informativa sobre el estudio
- ANEXO 20 - Carta de aceptación del estudio por parte del consejo directivo del colegio
- ANEXO 21 - Acta de presentación ante profesores de avance del estudio y listado de asistencia

## INTRODUCCIÓN

Colombia es el segundo país en el mundo, luego de Sudán, con la mayor dinámica de desplazamiento interno por conflicto armado. Según CODHES (Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento) un total de 4.628.882 personas entre 1985 y 2008 abandonaron 5.5 millones de hectáreas, por causas asociadas a la violencia<sup>1</sup>. Para 2012 esa cifra ascendió a 5.701.996 según la Consultoría, aunque la Unidad de Víctimas la estima en 4.900.000.<sup>2</sup>

Los niveles de violencia fatal han sido altos en distintos períodos de la vida del país, pero desde 1946 presentan un aumento permanente pasando de 10 homicidios por 100.000 habitantes a 39 homicidios en 1952 y 49 en 1958 al final de la dictadura e inicio del Frente Nacional. “En las décadas posteriores el monopolio bipartidista del Estado, el surgimiento de la insurgencia guerrillera y a partir de los años ochenta el negocio del narcotráfico, junto con un régimen político que se niega a pactar redistribuciones de todo orden, generan dinámicas de violencia que arrojan una tasa de homicidios de 78 por 100.000 habitantes en 1991 y a finales de esa década de 57 homicidios”.<sup>3</sup> Las tasas aumentan durante los primeros años de la década 2000 – 2010 arrojando un promedio 1990 – 2005 de 63 homicidios por 100.000 habitantes.<sup>4</sup>

“En el departamento del Quindío<sup>5</sup> la violencia fatal para 2006 arrojó una tasa de 43.6 homicidios y ascendió a 59.2 en 2007, y no obstante que la insurgencia hace presencia en los municipios cordilleranos, el grueso de las muertes ocurren en los llamados municipios del plan, por lo que la fatalidad de la violencia no es atribuible al conflicto

---

<sup>1</sup> Valencia, Germán Darío y Cuartas, Deiman. Exclusión económica y violencia en Colombia, 1990 – 2008. Una revisión de la literatura. En: Revista Perfil de Coyuntura Económica. No. 14. Universidad de Antioquia. Medellín, diciembre de 2009. Pág. 123

<sup>2</sup> <http://www.elespectador.com/noticias/judicial/articulo-425413-hubo-256-mil-desplazados-2012-codhes> El Espectador versión en línea. Consultado el 7 de agosto de 2013 a las 20 horas de Colombia

<sup>3</sup> Fernández G., Álvaro Alfonso. Documento de sustentación de la línea de investigación Conflicto, Poder y Territorio. Programa Trabajo Social. Universidad del Quindío. Armenia, 2008. Pág. 1

<sup>4</sup> Valencia, Germán Darío y otro. Op. Cit. Pág. 120

<sup>5</sup> El departamento del Quindío está conformado por doce municipios, más de la mitad de ellos están ubicados en la ladera occidental de la cordillera central colombiana, los demás en terrenos llanos cercanos al valle del río Cauca.

político y más bien a otras fuerzas criminales: delincuencia común, sicariato, riñas, conflictos pasionales – familiares y ajustes de cuentas”.<sup>6</sup>

Ahora bien, en cuanto a violencia que no culmina con la muerte como la violencia intrafamiliar, las riñas, la violencia conyugal, la violencia contra las mujeres y contra los menores, las cifras son más altas. Para 2004 el maltrato de pareja tuvo una tasa de 113 por 100.000 habitantes, el maltrato a menores 115 y la violencia sexual 48.7.<sup>7</sup>

Las cifras de violencia intrafamiliar, por mencionar sólo ésta, alcanzaron en 2005 en el Quindío 127 casos por 100.000 habitantes, mientras el total nacional arrojaba 155 casos. Los dos años siguientes marcaron ascensos en las tasas así: en 2006 el Quindío subió a 155 mientras el total nacional se ubicó en 169 casos; en 2007 la región alcanzó los 160 casos y el país se elevó a 177 casos por 100.000 habitantes.<sup>8</sup>

Una conflictividad de la que apenas la sociedad, los medios de comunicación y los formuladores de política pública empiezan a hablar es la escolar, que se conoce como Matoneo del cual sólo salen a la luz los hechos más graves, porque es un fenómeno entre pares que poco se explicita, bien por el temor a represalias, a la estigmatización, a la exclusión o por la idea de que no hay nada qué hacer frente a él.

“Estas circunstancias de violencia no fatal tienen un escenario adicional en los asentamientos normales y subnormales, producto de la reubicación de gran cantidad de la población del departamento damnificada por el sismo de enero de 1999; reubicación que significó la ruptura de lazos vecinales que constituían en mucho el núcleo de la vida cotidiana de los habitantes”.<sup>9</sup> Anomia y atomía (dispersión, atomización, destrucción del tejido social)<sup>10</sup> parecieran ser las características de la cotidianidad de gran parte de los quindianos, por lo que la reconfiguración de las

---

<sup>6</sup> Fernández G., Álvaro. Op. Cit. Pág. 2

<sup>7</sup> Ibíd. Pág. 2 – 3

<sup>8</sup> Forensis. División de Referencia de Información Pericial (DRIP). Boletín Estadístico Virtual. Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. Bogotá, años 2005 – 2007. En: [www.medicinalegal.gov.co](http://www.medicinalegal.gov.co) consultado el 12 de febrero de 2009

<sup>9</sup> Fernández G., Álvaro. Op. Cit. Pág. 3

<sup>10</sup> Roa, Hernando y Galtung, Johan. Cómo construir la paz en Colombia. Elementos para la discusión. ESAP. Bogotá, 1998. Pág. 12 – 13



dinámicas sociales locales se hace pertinente en el propósito de que los sujetos hallen nichos donde y desde donde ser, opinar, actuar, desarrollar sus individualidades y capacidades.

No obstante, que los ojos de la opinión pública están por lo general puestos sobre el conflicto armado interno al que se le considera causa de los males del país, y sin desconocer el drama que representa desde el punto de vista económico, político, cultural, comunitario, psicológico, ambiental, etc., dados los escenarios arriba mencionados ligados al mundo cotidiano, dadas las cifras del Ministerio de Salud que ya para el año 1993 consideraba que un reducido 15% de las muertes violentas en Colombia estaba asociado al conflicto político, y el hecho de que ese porcentaje haya descendido a 8% en la década 2000 - 2010, pone sobre la mesa la discusión en torno a la violencia en espacios donde se desarrolla la vida cotidiana, esto es que la violencia estructural, económico – política tiene un correlato en el plano de la biografía de los individuos y la forma cómo estructuran su mundo al alcance inmediato.

Tales circunstancias le imponen a las profesiones que se ocupan de la atención directa a la población, al Trabajo social en particular, la obligación de estudiar con rigor los fundamentos, condiciones y características de la violencia que constituye el hábitat de gran parte de la población en el país, y que indefectiblemente le imprime un carácter especial a la cotidianidad de esas gentes. Esto es de mayor relevancia pues esos escenarios micro donde se desarrolla la vida de los individuos, las familias, los grupos y las organizaciones, son el campo de acción por excelencia de las profesiones, por lo que resulta pertinente que se conviertan en objetos de estudio y fuentes de conocimiento riguroso, que redunde en una acción mejor y en una teoría más completa. Un estudio como este arroja luces y complejiza el campo temático, no porque halle causas ni contribuya a disputas deterministas, sino porque genera nuevas comprensiones sobre el fenómeno, sobre el papel de los actores y sus relaciones con otros en la conformación, consolidación, internalización y externalización de prácticas, en particular de prácticas cotidianas violentas.

Una indagación sobre la violencia en la cotidianidad, teniendo como marco la propuesta conceptual de Schütz, es un asunto no sólo de relevancia académica sino ética, por cuanto es en esas circunstancias en las que los trabajadores sociales se desempeñan y son esas circunstancias las que, sin proponérselo tal vez, reproducen y alientan a través de su acción.

Así, entonces, el primer capítulo del documento hace una presentación de los desarrollos sobre la violencia, las líneas orientadoras de los estudios que sobre la violencia se han realizado en Colombia en los últimos años, y aun cuando la cotidianidad no ha sido el ámbito al que la mayoría de los estudios le han puesto énfasis, sí hay algunos trabajos alrededor. También se hace una referencia a la trascendencia de estos estudios para el Trabajo social. El segundo capítulo presenta los elementos que la fenomenología schütziana propone para abordar el mundo de sentido común, y entre ellos los contextos de significado como foco de este estudio. El tercer aparte presenta los pormenores metodológicos del estudio en cuestión. El cuarto se ocupa de la descripción del mundo de sentido de los niños en torno a la violencia cotidiana. Finalmente, en el capítulo cinco se presentan los contextos de significado como constructos en permanente actualización y con los cuales los niños afrontan la vida en colectivo, algunas conclusiones y recomendaciones.

## 1. SOBRE LA VIOLENCIA

### 1.1. GENERALIDADES

La violencia se ha abordado, como fenómeno complejo que es, desde distintas disciplinas: la filosofía, la antropología, la sociología, la psicología, la historia, la economía, la ciencia política, la ética, hasta la zoología. Incluso ha dado origen en los últimos tiempos a saberes independientes como los estudios sobre la paz y la noviolencia.

Esta multiplicidad de abordajes ha producido cierta imposibilidad de tener una definición más o menos unificada del fenómeno, o por lo menos que se ajuste a un amplio grupo de disciplinas. Derivado de los abordajes disciplinares está también el hecho de que las definiciones tienen diversos alcances, desde los más generales y estructurales hasta los que descansan en la responsabilidad individual.

A esta complejización contribuye el que cada abordaje se interesa por aspectos disímiles: bien las causas, bien los efectos, o los actores intervinientes, o los intereses en juego, o las estrategias desplegadas. Y por si ello fuera poco, la tendencia a sinonimizar violencia con conceptos como guerra, agresividad, fuerza, conflicto, pugna, dominio, ejercicio del poder, entre otros, ponen a los interesados en el estudio del tema frente a una pléyade de términos: violencia estructural, coyuntural, de clase, simbólica, directa, económica, política, social, interpersonal, étnica, familiar, de género, autoinfligida, vecinal, colectiva, laboral, escolar, sexual, psicológica, física, moral. En aras de la claridad, se propone entonces un recorrido por los principales desarrollos del concepto.

En los autores clásicos se puede hallar una constante en la concepción de la violencia y es el hecho de considerarla condición necesaria para garantizar la vida en sociedad

(Maquiavelo y Locke)<sup>11</sup>, y que Weber<sup>12</sup> reconoce igualmente al proponer como característica de los Estados modernos la obligación del uso, administración y monopolio de la fuerza. Derivada de esta asociación entre violencia, vida social y política está la posición dialéctica (que se puede leer en Heráclito y en Marx)<sup>13</sup> de entender la violencia como condición sine qua non del progreso, como fenómeno que hace posible la historia misma, que marca el tránsito de uno a otro estadio de desarrollo.<sup>14</sup> Baste recordar a Marx para quien la violencia es ni más ni menos que la partera de la historia.

Las consideraciones hechas por los clásicos mencionados permiten aventurar tres condiciones de la violencia en relación con los ordenamientos sociales: primero, la necesidad de ella para propiciar el progreso; segundo, la inevitabilidad derivada de esa necesidad; y tercero, una cierta connaturalidad que significaría que las sociedades, en cuanto tales, contienen el germen de su propia destrucción, circunstancia que da pie al advenimiento de otros ordenamientos que las reemplazan.

Si se acepta la necesidad, la inevitabilidad y la connaturalidad de la violencia en el devenir de las sociedades, la discusión puede dedicarse ya no a saber si los humanos somos o no violentos, sino a definir el fenómeno, describirlo en sus desarrollos, analizar los propósitos, los actores y las condiciones en que se da en los múltiples contextos y, por supuesto, a desarrollar los mecanismos que permitan su control. Vale la pena revisar lo que se ha hecho al respecto, por ejemplo, desde la sociología.

Charles Tilly<sup>15</sup>, las distintas teorías sociológicas sobre la violencia se pueden agrupar en dos vertientes:

1. La de la Desintegración. Reúne los planteamientos que relacionan la violencia con la desorganización producto del debilitamiento de los controles sociales, de

---

<sup>11</sup> Maquiavelo, Nicolás. *El Príncipe*. En: *El Príncipe y otros escritos*. Ediciones Universales. Bogotá, 2004. Y Locke, John. En: Sabine, George. *Historia de la teoría política*. Fondo de Cultura Económica. México, 2000

<sup>12</sup> Weber, Max. *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica. México, 1969

<sup>13</sup> Heráclito. En: Gómez Hernández, Oliverio. *Dignidad o violencia*. Aportes para una filosofía de la paz. Librería Universitaria Editorial. Armenia, 2007. Y Marx, Karl. *El Capital*. Siglo XXI. México, 1998

<sup>14</sup> Gómez Hernández, Oliverio. *Op. Cit.*

<sup>15</sup> Tilly, Charles, et. al. *The Rebellious Century: 1830 – 1930*. Harvard University Press. Cambridge. 1975

la búsqueda descoordinada de intereses particulares, de la ausencia de normatividad que dé cuenta de las innovaciones en la estructura social, y del desfase entre las aspiraciones de los actores y el lugar que ocupan en el sistema.

2. La de la Solidaridad o del Interés como la denomina Guzmán<sup>16</sup>. Agrupa los planteamientos para los que la violencia tiene como origen la pugna por poder y cuyos protagonistas son grupos que comparten intereses.

En el marco de la primera vertiente se ubican la mayoría de los desarrollos teóricos sobre la violencia, fundados en los planteamientos durkheimianos. Estos asumen la violencia como normal siempre que coadyuve en la reproducción, cohesión y supervivencia de la sociedad, no obstante, dado el efecto que suele tener sobre los lazos de solidaridad, y por tanto sobre la cohesión, suele considerarse como patológica, como expresión del fallo en el proceso de fortalecimiento de la autonomía individual o en el proceso de fortalecimiento de la sociedad, esto es, el desfase entre los cambios acelerados en la sociedad y la reglamentación que les debe corresponder, bien sea su ausencia total o su falta de claridad (anomia), o el desfase entre las normatividades, el lugar que se ocupa y la satisfacción de cada quien con esa posición.<sup>17</sup>

Lewis Coser, haciendo uso del concepto mertoniano de Privación Relativa, afirma que en tanto la identidad se construye no sólo sobre la idea de los semejantes, sino también de aquellos en situaciones sociales diferentes, se generan en los individuos gratificaciones o frustraciones que hacen que el conjunto de valores y normas sociales se apropien diferencialmente. Quienes ocupan status bajos, de hecho, sufren intentos de exclusión y se enfrentan a privación relativa que los hace proclives a la violencia.<sup>18</sup> Esta asociación de la violencia y la criminalidad con la pobreza, marcará una tendencia en los estudios e influirá poderosamente el campo de las políticas sociales.

---

<sup>16</sup> Guzmán, Álvaro. Sociología y violencia. Departamento de Ciencias Sociales. Facultad de Ciencias Sociales y Económicas. Universidad del Valle. Cali, septiembre de 1990. Pág. 6. Documento consultado en [www.clasco.org](http://www.clasco.org)

<sup>17</sup> *Ibíd.* Pág. 14 – 16

<sup>18</sup> *Ibíd.* Pág. 20

La visión de Coser se centra en el hecho de que la violencia desempeña varios papeles en la sociedad: por un lado, se concibe como mecanismo de movilidad social para aquellos grupos para quienes otras opciones no se hallan disponibles. El trabajo de Gómez Buendía aborda esta idea tal y como se mostrará en breve. Por otro lado, la violencia se entiende como indicador de que algo funciona mal en el sistema, a decir de Coser las personas “optan por la violencia sólo en condiciones extremas de frustración, ansiedad y demanda de afecto”.<sup>19</sup>

En sentido similar, en la obra de Ted Gurr (que aunque aborda la violencia política es conveniente revisar su propuesta) la categoría Privación Relativa se define como una “discrepancia percibida entre las expectativas valoradas de los individuos, es decir, las condiciones de vida que creen merecer, y sus capacidades valoradas, o sea, las condiciones de vida que creen que pueden alcanzar con los medios que poseen”<sup>20</sup>. Esta privación genera descontento y frustración que al extenderse e intensificarse se traducen en violencia colectiva.

La violencia asociada a los procesos de modernización – urbanización es, de alguna forma, el planteamiento de Samuel Huntington para quien “las situaciones de inestabilidad y de violencia son en mucho el producto del cambio social rápido y de la movilización de nuevos grupos, junto con un bajo desarrollo de las instituciones políticas.”<sup>21</sup> En otras palabras, la modernización produce sujetos y condiciones económico – materiales distintas, pero no los campos institucionales para desarrollar su acción, provoca en las personas aumento de las aspiraciones y expectativas que difícilmente se satisfacen;<sup>22</sup> ambas consecuencias significan inestabilidad y violencia.<sup>23</sup>

---

<sup>19</sup> Coser, Lewis. Citado en: Guzmán, Álvaro. Op. Cit. Pág. 20

<sup>20</sup> Gurr, Ted. Citado en: Guzmán, Álvaro. Op. Cit. Pág. 21

<sup>21</sup> *Ibíd.* Pág. 23

<sup>22</sup> *Ibíd.*

<sup>23</sup> Sur del departamento de Bolívar, Chocó y la costa pacífica de Antioquia, golfo de Urabá, magdalena medio, parte de los departamentos de Santander y Norte de Santander, Arauca, Putumayo, Cauca, Guaviare, zona cafetera, por mencionar algunas, son regiones que suman aproximadamente el 75% del territorio, asoladas en distintas épocas y a cuya historia de guerra han seguido períodos de relativa calma, una vez se han dado la expulsión y expropiación de campesinos y se ha logrado el control de los organismos del Estado en la región por parte de los agentes particulares que ponen los recursos y la institucionalidad al servicio de sus intereses. Ello ha coincidido con procesos de modernización económica y la vinculación de éstas regiones al mercado interno.

Huntington discrepa de la idea de ligar violencia y pobreza como ya lo había propuesto Coser. Para él la inestabilidad y la violencia de los países atrasados no debe asociarse a la pobreza sino a sus intentos por salir del atraso. Una conclusión similar obtiene Jaime Arocha en su estudio sobre la violencia en el Quindío.

En el marco de la segunda vertiente, la de la Solidaridad o del Interés, se hallan los planteamientos clásicos marxistas y weberianos. En Marx “la violencia coadyuva al surgimiento de la relación social capitalista, pero su reproducción es insostenible recurriendo permanentemente a la fuerza; esa reproducción se realiza por otros mecanismos políticos y culturales y sólo circunstancialmente aparece la violencia; lo hace principalmente en momentos de transición de las formas de dominación y cuando éstas son cuestionadas en aspectos centrales de su ordenamiento.”<sup>24</sup> Como es evidente, para Marx la relación entre intereses de clase y violencia es el fundamento de la violencia política, pero es una opción que sale a relucir dependiendo de la efectividad de los mecanismos no violentos de reproducción de las relaciones de dominación. Obviamente, la polémica respecto de si la dominación por sí misma es violencia o no continúa, lo que se puede deducir aquí es que Marx no la consideraba tal.<sup>25</sup>

Mientras Marx mantiene la explicación de la violencia dentro de los límites del enfoque de clase, Weber lo hace dentro de las relaciones sociales de lucha, donde la violencia es aquella acción dirigida a la aniquilación de la vida del contrario,<sup>26</sup> que no está limitada a las relaciones sociales interactivas sino que abarca también las formas institucionales y organizacionales: la economía, el Estado, la religión, la política, la escuela, etc. Sin embargo, tanto Weber como Marx asumen que el ejercicio de la dominación y el poder supone el uso de la fuerza, bien como imposición, bien como

---

<sup>24</sup> Guzmán, Álvaro. Op. Cit. Pág. 6

<sup>25</sup> Frantz Fanon, analizando el colonialismo, distingue la violencia de la metrópoli y la violencia que busca romper la dominación, en éste caso, para los individuos subyugados, la violencia representa la opción de desintoxicación, de liberación de su complejo de inferioridad, de rehabilitación ante sus propios ojos. Fanon, Frantz. Los condenados de la tierra. Fondo de Cultura Económica. México, 1965

<sup>26</sup> Weber, Max. Economía y sociedad. Op. Cit. Pág. 31

defensa o rebeldía, de lo que resulta una nueva forma de dominación que buscará su legitimación por distintas vías, una de ellas la violencia.<sup>27</sup>

En procura de lograr un modelo más complejo que supere las limitaciones de los planteamientos de la vertiente de la Desintegración y de la Solidaridad, Tilly propone que la violencia, en tanto que fenómeno de acción colectiva, debe estudiarse como resultado de cuatro dimensiones: los intereses o ventajas que cada grupo espera obtener en su relación con otros; la organización o estructura alrededor de la cual se genera la identidad de los individuos; la cantidad de recursos que cada grupo tiene bajo su control; y la relación que hay entre el grupo organizado en torno a intereses con capacidad de movilización, y otros grupos.<sup>28</sup>

Así, Tilly define la violencia como “cualquier interacción observable en la cual personas u objetos son aprehendidos o se les hace daño a pesar de resistencia.”<sup>29</sup> Esta definición deja por fuera de la violencia a todos los actos que pueden preceder a la agresión directa, por ejemplo, las intimidaciones o amenazas por cuanto éstas son “demandas negativas” que sólo al materializarse son asumidas como violencia. Pero también deja por fuera las acciones emprendidas en contra de personas o colectivos que no se resisten. Para el autor, la búsqueda del daño del otro y su oposición parecen ser las características de la violencia.

Otro elemento llamativo de los planteamientos de Tilly es que presume que todo proceso de consolidación del Estado nacional conlleva altos grados de violencia colectiva, que va descendiendo a medida que el Estado concentra en sus manos el uso de la fuerza, y aunque la vida social continúa siendo escenario de violencia, las lesiones fatales por motivos personales disminuyen.<sup>30</sup> Para el caso de Colombia lo incompleto del proceso de conformación del Estado nacional, el hecho de que el monopolio del uso de la coacción aún no esté en manos del Estado, bien podría explicar la violencia organizada en defensa de intereses particulares -tanto legales como ilegales-, la

---

<sup>27</sup> Guzmán, Álvaro. Op. Cit. Pág. 11 – 12

<sup>28</sup> *Ibíd.* Pág. 27

<sup>29</sup> *Ibíd.*

<sup>30</sup> *Ibíd.* Pág. 29



violencia delincencial, pero también la violencia fatal y no fatal asociada a los motivos personales que se presentan bajo los nombres violencia intrafamiliar, delitos sexuales, riñas, ajustes de cuentas, violencia escolar, y en general aquellos que atañen a la vida cotidiana. Ya se mencionarán algunos estudios específicos sobre la violencia en Colombia que siguen este raciocinio.

Pero así como la filosofía y la sociología han dedicado esfuerzos a la reflexión sobre la violencia, se ha hecho también desde otras disciplinas, por ejemplo el zoólogo estadounidense Desmond Morris plantea una serie de consideraciones en torno a la conducta de los humanos desde la perspectiva de la animalidad.

Según él, los animales luchan entre sí por una de dos razones: para establecer su dominio en una jerarquía social, o para hacer valer sus derechos territoriales sobre un pedazo determinado de suelo. Algunas especies son puramente jerárquicas, sin territorios fijos, otras son puramente territoriales, sin problemas de jerarquías, otras en cambio enfrentan ambas formas de agresión pues tienen jerarquías en sus territorios. Los humanos pertenecemos a ésta especie porque como primates heredamos la carga del sistema jerárquico: el individuo dominante impone su autoridad cuando hay señales de rebelión en el grupo, cuando hay pugnas entre los miembros más débiles o cuando surge una circunstancia en la que compartir algo con el resto del grupo (alimento, hembras, refugio) no es posible y se lo apropia. Pero cuando el primate se sedentariza, necesariamente se vuelve territorial y tal defensa del territorio (igual que la caza) ya no son asunto individual, sino trabajo en el que es necesario lograr la cooperación grupal.<sup>31</sup>

Una característica biológica de la especie motivó una tercera forma social de violencia. La prolongada dependencia de los jóvenes obligó a adoptar unidades familiares que exigían de los machos la defensa de su hogar dentro del grupo mayor. Esto, junto con el surgimiento de la propiedad privada más adelante, le daría a la familia un cariz que aún intenta mantener: la monogamia, que la convirtió en escenario de dominio del

---

<sup>31</sup> Morris, Desmond. El mono desnudo. Un estudio del animal humano. Plaza & Janés Editores. Barcelona, 1971. Pág. 123 - 124

varón, fundamentalmente a través de la transmisión de su herencia genética y económico – material, por lo que la defensa del hogar era la defensa del honor y el orgullo macho.<sup>32</sup>

Vale la pena mencionar que en el marco de esta perspectiva, la preocupación frecuente es por dilucidar la proclividad o no de los humanos hacia el uso desproporcionado de la fuerza. No son pocos quienes insisten en deslindar a los humanos de las otras especies y del medio natural en general, procurando demostrar la inexistencia en nosotros de conductas catalogadas como salvajes, desconociendo trabajos que han dejado más o menos claro, no sólo que nos comportamos igual que los demás animales en circunstancias, por ejemplo, que ponen en riesgo la supervivencia propia o de la prole, sino que, distinto a ellos, exhibimos una tendencia a infligir daño y causar sufrimiento a los demás, para salvaguardar la vida, la honra, los bienes, el territorio, etc. Esto último paradójicamente les da la razón, en el sentido de que muchos de nuestros comportamientos no pueden ser ligados en su explicación a la carga instintiva, entonces tiene que haber un componente cognitivo que, en especial en el caso de la violencia, dé cuenta de los excesos, de la búsqueda del sufrimiento sin propósito. La exploración de ese componente cognitivo es lo que nos posibilita la fenomenología.

Por otro lado, Todorov, en el prólogo a *La vida en común*, plantea que es posible pensar en dos grandes antropologías: la particular que tiene por objeto las sociedades específicas y su cultura, y la general que intentando aportar claridad a la definición misma de lo humano, busca literalmente el conocimiento del hombre.<sup>33</sup>

Desde el marco de la antropología particular se considera que hay sociedades en las cuales las circunstancias y las condiciones estructurales, es decir las maneras cómo se conformó el colectivo social y cómo funciona hoy, legitiman la violencia entre las personas, lo que las hace más agresivas en campos como el castigo a los delitos o la competencia deportiva, que aunque no son estrictamente bélicos, ayudan a consolidar

---

<sup>32</sup> Engels, Federico. El origen de la familia, la propiedad privada y el estado. Ediciones Génesis. Bogotá, s.f. Pág. 85

<sup>33</sup> Todorov, Tzvetan. La vida en común. Santillana – Taurus. Madrid, 1995. Pág. 9

lo que algunos llaman “cultura de la violencia”. Es decir, al tener como expectativa permanente la guerra, el conjunto social prepara a sus individuos para enfrentarla a través de la agresión y la violencia cotidianas.<sup>34</sup> Colombia pareciera responder a esta descripción<sup>35</sup>.

Para Carneiro, en sociedades en transición al capitalismo la guerra se da por el temor frente a fenómenos sobre los que no se tiene control: abastecimiento de agua, inclemencias climáticas, entre otros, y que pueden llevar a guerras por circunscripción:<sup>36</sup> luchas regionales por el control sobre recursos naturales o excedentes de producción. La justificación de éstas pugnas está en que a través de ellas se impone el dominio de un líder único que garantiza el monopolio sobre los recursos y así el bienestar de la sociedad.

Estudios económico – geográficos en Colombia han mostrado que las zonas que han sido escenario de cruentos enfrentamientos entre grupos subversivos y paramilitares para obtener o mantener el control territorial, están asociados al apoderamiento de tierras productivas o de yacimientos minerales o de fuentes hídricas. Asuntos que en un país con un desarrollo precario del capitalismo, son relevantes en la explicación de la violencia. Algunos expuestos por el profesor Garay Salamanca se abordarán más adelante.

Desde la antropología general, Todorov recuerda que la búsqueda de reconocimiento, tanto de superiores como de subalternos, suele acompañar a la lucha por el poder. El reconocimiento, dinámica en la que todo humano se embarca desde sus primeros años de vida y que contempla innumerables actividades dirigidas a otros, tiene dos etapas: cuando los seres humanos solicitamos a otros reconocer nuestra existencia

---

<sup>34</sup> Prieto, María del Pilar. Tres enfoques. Paz y guerra: problema político. En: Semilla Universitaria. Universidad del Quindío. Año 10 No. 2. Armenia, septiembre de 2009. Pág. 15

<sup>35</sup> En el siglo XIX tuvieron lugar cuarenta guerras civiles, treinta y dos de carácter regional y ocho nacionales. El siglo XX y lo que va del XXI ha sido un conjunto de pequeñas treguas en medio de una única guerra. Pérez Bravo, José Manuel. Entrevista personal. Armenia, febrero de 2010. El profesor Pérez es historiador, director del programa Trabajo Social de la Universidad del Quindío – Colombia.

<sup>36</sup> Carneiro, Robert. Citado en: Prieto, María del Pilar. Op. Cit.

(Reconocimiento propiamente dicho) y cuando buscamos que sea confirmado nuestro valor (Confirmación).<sup>37</sup>

En estas búsquedas el reconocimiento puede adoptar la forma de la admiración, que es de las más llamativas ya que se relaciona con nuestro valor y por tanto reúne Reconocimiento y Confirmación. Pero también puede tomar la forma del odio o la agresión, al fin y al cabo testifican con igual fuerza nuestra existencia. Los psiquiatras identifican dos fallos en el reconocimiento: la falta de reconocimiento (Negación) y la falta de confirmación (Rechazo). Mientras el rechazo es un desacuerdo frente al individuo, la negación es el desconocimiento del individuo. El primero es incluso aceptable, la negación es el aniquilamiento, la condena al ridículo, al silencio o a la soledad.<sup>38</sup>

Ello podría explicar el comportamiento de los jóvenes en las pandillas o los grupos delincuenciales y su tendencia a generar miedo u odio de parte de los vecinos, los menores, o la población que tiene condiciones distintas a las propias. Psíquicamente es mejor ser odiado que no generar ningún sentimiento o pasar desapercibido.

La búsqueda de reconocimiento y de confirmación es universal e inagotable, pero las vías que nos permiten acceder a ellos varían según las culturas y los grupos; esas vías contemplan, además de la adopción y cumplimiento estricto de las normas sociales o el despliegue de las capacidades físicas e intelectuales individuales, el uso de la violencia o la exhibición de poder y la capacidad de disuadir o atemorizar, por mencionar algunas.

Cabe mencionar que hay dos formas de reconocimiento a las cuales todos aspiramos en distintas proporciones: reconocimiento de conformidad y reconocimiento de distinción. El primero característico de las personas que obtienen su reconocimiento a partir de comulgar con los usos y normas que se consideran apropiados para su condición, pues ello prueba su pertenencia al grupo. El segundo, al contrario, está

---

<sup>37</sup> Todorov, Tzvetan. Op. Cit. Pág. 119 - 123

<sup>38</sup> *Ibíd.* Pág. 124 - 125

asociado a la búsqueda de la diferenciación frente a los demás: exhibirse y ser percibido como el mejor, el más inteligente, el más fuerte es característico de quien quiere ser distinguido entre todos.

Estas dos formas de reconocimiento entran fácilmente en conflicto o forman jerarquías que se mueven, tanto en la historia de las sociedades como en la de los individuos. Mientras la distinción favorece la competencia, la conformidad está del lado del acuerdo,<sup>39</sup> genera satisfacción y explica, por ejemplo, la fuerza que tienen los sentimientos comunitarios o la pertenencia a un país que hacen que el individuo se subsuma, pues no teniendo nada de qué sentirse personalmente orgulloso, sacrifica su propia existencia defendiendo el nombre de su nación o su grupo religioso. Hegel ejemplifica este sentido cuando presenta la guerra como momento de sacrificio sumo de los individuos en nombre y defensa del Estado.

Ambas formas de reconocimiento desempeñan papel importante en la definición identitaria de las personas, a través de la reafirmación de su pertenencia al colectivo mediante la adopción de usos y costumbres, pero al mismo tiempo generan aspectos que le dan relieve al individuo frente a los demás, resaltando sus habilidades o aptitudes especiales, fortaleciendo la estima y abriendo la opción de definir su lugar en el mundo.

Finalmente, la búsqueda de reconocimiento exige de cada persona que reinicie cotidianamente su persecución. Pero es el conjunto social el que debe proveer las actividades y las oportunidades para que cada uno de sus miembros logre ser reconocido como tal. Cuando no hay mayor variedad de actividades o las oportunidades son limitadas, aumenta el riesgo de que sean otras las acciones, casi siempre no sanctas, ilegales o detractoras de los otros y del entorno, que se emprendan a fin de alcanzar lo deseado. Se puede pensar, por ejemplo, en lo atractiva que resulta la obtención de reconocimiento social para las mujeres al estar cercanas a cabecillas de grupos armados o traficantes (se ha convertido en tema recurrente de libros, películas y series de televisión en Colombia), cuando ese papel podría jugarlo la educación o el desempeño laboral.

---

<sup>39</sup> *Ibíd.* Pág. 120 - 122

Cuando una sociedad no ha sido capaz de mostrar a la mayoría de la población las bondades de su ordenamiento jurídico – institucional, el conjunto opta por otros canales de expresión y realización, ello explicaría el hecho de que el 51% de los colombianos no creen en la democracia como forma de gobierno ideal y que el 54% considere que no es necesario brindar garantías a la oposición política,<sup>40</sup> en otras palabras, más de la mitad de la población colombiana no cree o subestima los valores y principios del acuerdo, el consenso y el respeto por el disenso. La población no identifica en el régimen democrático canales adecuados y expeditos de realización y reconocimiento, de hecho el régimen no los ha proveído en la medida que se esperaría de un estado social de derecho, y eso, hasta cierto punto, legitima la ilegalidad y la violencia.

Desde los Estudios para la paz, Johan Galtung define la violencia como el impedimento para la realización de las potencialidades humanas: todo acto, norma, institución, estructura social que obstaculice la realización de las necesidades básicas de supervivencia, bienestar, identidad, libertad y equilibrio ecológico es considerado violento. Ese amplio espectro se grafica a través del reconocido triángulo de la violencia conformado por:

- Violencia directa: contempla todos los actos de agresión física o psicológica con objetos o sin ellos, que coartan, limitan, intimidan, reducen o eliminan al otro.
- Violencia estructural: reúne los procedimientos, instituciones sociales, reglamentos, estructuras burocráticas, legislación que agreden a las personas al limitar su acceso a bienes y servicios, entorpecer el ejercicio de derechos y libertades o segregar a segmentos particulares de la población.

---

<sup>40</sup> Intervención de José Fernando Isaza, rector de la Universidad Jorge Tadeo Lozano. En: Foro sobre las Políticas de Gobierno, realizado en Bogotá con la presencia de intelectuales, analistas políticos y el presidente de la república Álvaro Uribe Vélez, el 3 de febrero de 2010.

- Violencia cultural: es el conjunto de aspectos de la esfera simbólica: lenguaje, ideología, religión, política, ciencia, arte, que legitiman o justifican la violencia directa y estructural.<sup>41</sup>

Este amplísimo espectro de definición lleva a pensar que todo es violencia, lo que complica su abordaje y reflexión pero sobre todo puede llegar a trivializarla: si todo es violencia se pierde como foco de estudio.

Mientras los planteamientos mencionados se mueven en el plano de la explicación según la cual las fuerzas objetivas se imponen sobre el individuo, haciendo que estructuras impersonales (Estado, las clases, las instituciones) orienten, repriman o condicionen la voluntad de las personas, hay otra tendencia que se mueve en sentido contrario, que cree que la prioridad en la definición del evento social reposa en el individuo, en sus decisiones. Dentro de esta tendencia se puede ubicar a la psicología<sup>42</sup> que considera adaptativo que las personas tengan una comprensión precisa del mundo, a ello contribuye la elaboración de cogniciones adecuadas, es decir, explicaciones, definiciones y conceptos que dan cuenta de la realidad, que motivan comportamientos adaptados. Por ello una perspectiva psicológica de la violencia se caracteriza por:

- Centrarse en las percepciones, es decir, en la pugna de intereses entre las partes tal y como es experimentada subjetivamente.
- Centrarse en el aprendizaje de comportamientos, cosmovisiones y en el cambio a través del tiempo, o sea, en las formas de atender las divergencias, el uso de la violencia, la frecuencia y el grado en que se utiliza.
- Centrarse en los sesgos cognitivos como la percepción selectiva<sup>43</sup> o la profecía autocumplida.<sup>44</sup>

---

<sup>41</sup> Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER). Teoría del conflicto I. módulo I. Máster en Resolución de Conflictos y Mediación. España, 2007. Pág. 21 - 28

<sup>42</sup> Especialmente los desarrollos de los profesores Adam Curle, Irving Janis y Pawel Lewicki

<sup>43</sup> Las personas tienden a seleccionar lo que quieren ver sobre los adversarios, casi siempre aspectos que confirmen la opinión negativa que tienen sobre ellos.

<sup>44</sup> La visión negativa frente a los otros genera comportamiento hostil hacia ellos que es respondido con comportamiento también hostil, lo que confirma la visión negativa que se tenía.

- Centrarse en las interacciones para establecer los grados de interdependencia (influencia mutua), dependencia (sometimiento o dominio) o independencia (acción no comprometida).
- Centrarse en las relaciones, pues la mayoría de los hechos violentos ocurren entre individuos que mantienen relaciones cercanas.<sup>45</sup>

El profesor Stathis Kalyvas propone elementos interesantes sobre el papel que tienen los individuos particulares y las comunidades, en el marco de una expresión de violencia masiva como la guerra civil,<sup>46</sup> donde las líneas divisorias entre “ejércitos” son porosas y cambiantes y dada la coincidencia geográfica y social entre combatientes y civiles, la diferenciación entre unos y otros no es fácilmente identificable.<sup>47</sup> A ello se suma lo que se puede llamar una doble división de la soberanía (que al fin y al cabo es lo que está en juego): cuando los actores combatientes ejercen soberanía en distintos lugares del territorio, y cuando los actores combatientes ejercen distintos grados de soberanía simultáneamente sobre las mismas porciones del territorio. Todas estas circunstancias provocan que la guerra civil adopte un carácter triangular, ya que a los actores combatientes se suman los civiles.<sup>48</sup>

El caso del conflicto armado interno colombiano podría catalogarse como guerra civil pues combina elementos que le hacen ganar complejidad. En primer lugar, el Estado desarrolla en muchas zonas acciones de intimidación (terror de Estado) tanto de manera directa, por medio de los organismos de seguridad, como indirecta, por medio de los llamados grupos paramilitares, en el ánimo de combatir las ideas políticas emergentes y/o contrarias, de ganar, recuperar o mantener la soberanía sobre el territorio, y en muchos casos favorecer intereses de clase afines a los grupos en el poder, además de los de las transnacionales presentes en el país.

---

<sup>45</sup> Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER). Op. Cit. Pág. 25

<sup>46</sup> Entiéndase el enfrentamiento multilateral que busca el restablecimiento del monopolio sobre la fuerza o bien la legitimación de una segmentación de ese monopolio. Kalyvas, Stathis. La violencia en medio de la guerra civil. Esbozo de una teoría. En: Revista Análisis Político. No. 42. IEPRI – Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, enero – abril de 2001. Pág. 3 – 25

<sup>47</sup> *Ibíd.*

<sup>48</sup> *Ibíd.*



En segundo lugar, hay que mencionar la tendencia genocida de algunos grupos al insistir en la eliminación política y física -o en el mejor de los casos el destierro- de grupos poblacionales, minorías o colectivos profesionales: indígenas,<sup>49</sup> afrocolombianos, campesinos, obreros, estudiantes, ambientalistas, miembros de la comunidad LGBTI, bien por razones étnicas, homofóbicas o porque habitan territorios ricos en yacimientos minerales, o con vocación para explotación de cultivos agrocomerciales, maderables o cultivos de uso ilícito; o son zonas estratégicas para rutas de tráfico ilegales; o lugares donde se proyectan megaobras de infraestructura; o simplemente población cuyas cosmovisiones o ideas políticas son consideradas atípicas, inapropiadas y por tanto intolerables.

¿Por qué hacer referencia a esto que al parecer se aleja de la discusión que se traía? Se hace porque el profesor Kalyvas afirma que la vinculación de la población al enfrentamiento se hace movida por conflictos locales privados, por ejemplo enemistades, rencillas, rencores, expectativas de venganza, por enfrentamientos entre clases, y obviamente también por motivos relacionados con el conflicto específico. Esto se traduce en una mayor disposición de cada quien a denunciar a su vecino y a “desaparecerlo” por interpuesta persona, es decir, sobreviene una cierta sensación de que hay quien asuma los costos de la violencia (el actor combatiente), que no hay riesgo de sanción y que los beneficios pueden ser muchos y variados. Una especie de personalización – cotidianización de los motivos de la violencia y el relajamiento de las reglas formales e informales de control de las actuaciones, tanto en colectivo como en el plano familiar o individual, es decir, una predisposición a violentar las normas y reglas de convivencia y a “olvidar” los controles impuestos por vía de la cultura, la socialización y la educación.

Para ir concluyendo, parece innegable que occidente ha construido su historia a partir de la guerra y la violencia como motores de cambio, por lo que los textos históricos están plagados de relatos bélicos y de exaltaciones del uso de la fuerza como expresión

---

<sup>49</sup> En Colombia se calcula que existen aproximadamente ochenta pueblos indígenas, muchos de ellos en serios riesgos de desaparición y no sólo de su cultura, lengua y tradiciones. La Corte Suprema de Justicia, en un llamado de atención al gobierno central por su negligencia en la atención a los pueblos originarios, afirma que son treinta los colectivos que tienen inminente riesgo de desaparición física, como consecuencia de la violencia a la que son sometidos por los distintos grupos armados. Prensa colombiana. Septiembre 9 de 2013

de valor y de defensa del honor y el orgullo nacional, religioso o grupal. Y si bien la historia la hacen los hombres atendiendo el legado recibido de sus antecesores, como lo afirma Marx, pareciera que no todos los hombres intervinieran en esa labor, sino que ella estuviera reservada para los guerreros y políticos, mientras el hombre común es un objeto al vaivén de los acontecimientos.

En atención a ello la Escuela de los Annales procura reivindicar el papel que juegan los individuos del común en la conservación – transformación del conjunto social, a través de la observación, registro y estudio riguroso de la vida cotidiana en donde se materializa lo social. La microhistoria se mueve más o menos en el mismo propósito.

A manera de síntesis, tendríamos, entonces, por un lado que la violencia se origina en los condicionantes biológicos, en la búsqueda incesante de reconocimiento, en las estructuras sociales que privan a unos de beneficios sociales, o es resultado de la incompleta conformación de los estados nacionales y el no monopolio sobre la fuerza, o de la inexistencia o precariedad institucional para atender los requerimientos y necesidades de la población. Por otro lado, la idea de que la violencia obedece a intereses y decisiones individuales, al cálculo racional de costo – beneficio que los actores realizan y que ampara o justifica la violencia. Nos parece, sin embargo, que los planteamientos intermedios dan cuenta justa pues reconocen el fenómeno general, la influencia efectiva de las estructuras sociales, pero admiten también que los individuos las encarnan, transforman y le dan matices particulares, según sus condiciones específicas. Con tal idea es que se enfrenta el presente estudio.

## **1.2. SOBRE LA VIOLENCIA EN COLOMBIA**

En el ánimo de una presentación clara de los estudios sobre violencia hay que decir que según el ámbito en el que se pone el énfasis pueden moverse en dos planos: aquellos que comparan sociedades en cuanto a su conducta conflictual y se preguntan por las fuerzas que predisponen a una sociedad para formas y niveles característicos de conflicto, sin ocuparse de individuos, grupos o conductas especiales. Estos son

estudios del nivel societario. Pero el análisis puede hacerse también al nivel de la disputa, aquí se pregunta por la dinámica de los incidentes individuales, las estrategias usadas por los contendientes, el origen de los conflictos o la secuencia que siguen.<sup>50</sup>

Bien sea en un nivel o en el otro, los estudios sobre la violencia buscan, prioritariamente, esclarecer las causas del fenómeno, entonces se pueden agrupar en torno a las siguientes tendencias: aquellos que ven en los factores macro estructurales la causa decisiva de la violencia; los que entienden la violencia como expresión de las decisiones racionales de individuos específicos, con arreglo a fines e intereses particulares; otros que asumen la violencia como una característica connatural a los humanos, biológicamente determinada; y aquellos estudios que ponen en primer lugar a los factores psicológicos como elementos determinantes en la generación y reproducción de las acciones violentas.

Ahora bien, las investigaciones en Colombia han sido abordadas desde la historia, la sociología, la antropología, la economía, la psicología, la ciencia política. Se han hecho a la luz de la teoría estructural – funcionalista, otras desde el materialismo dialéctico. Las más connotadas han procurado identificar las causas.<sup>51</sup> También es posible hallar estudios específicos sobre el papel de determinados actores, otros que abordan tipologías diversas, que se ocupan de los múltiples escenarios, estudios longitudinales y transversales regionales, o que ligan la violencia a fenómenos como el tráfico de estupefacientes, en fin.

Los expertos conforman un grupo nutrido,<sup>52</sup> pero aquí sólo se revisan algunos de los estudios que aunque no se ocupan especialmente de la violencia en escenarios cotidianos, aportan elementos que se pueden llevar a este ámbito.

---

<sup>50</sup> Ross, Marc Howard. La cultura del conflicto. Las diferencias interculturales en la práctica de la violencia. Ediciones Paidós. España, 1995. Pág. 48 – 49

<sup>51</sup> Es posible identificar dos grupos académicos entre los estudiosos de la violencia, según el origen que le atribuyen: Factores subjetivos (comportamiento de los individuos que, como actores racionales, usan la violencia para obtener y acumular poder para su beneficio y el de sus familias) y Factores objetivos (debilidad del régimen y precariedad del Estado, situaciones sociales como inequidad, pobreza, desigualdad en ingresos, carencia institucional y falta de políticas sociales). Valencia, Germán Darío y otro. Op. Cit. Pág. 115. Hay un tercer grupo y es el que contempla la multicausalidad como origen de la violencia.

<sup>52</sup> Daniel Pécaut, Pierre Gilhodés, Frank Safford, Malcolm Deas, Donny Meertens, Paul Oquist, Jacques Aprile-Gnisset son algunos de los extranjeros. Gonzalo Sánchez, Carlos Miguel Ortiz, Fernán González, María Victoria Uribe, Marco

En 1962 se publica la que se considera como la primera obra rigurosa sobre la violencia colombiana. El texto de Guzmán, Fals y Umaña<sup>53</sup> representa un punto de partida casi obligatorio para quienes se adentran en el tema de la violencia en el país. Una de sus contribuciones más notables está en la información detallada que suministra en cuanto a las modalidades de violencia que se desarrollaron en las regiones durante el período 1946 – 1960, el papel que desempeñaron los actores en cada región y sus relaciones con algunas instituciones de la vida nacional. Los autores elaboran un argumento explicativo basado en el estructural – funcionalismo, introduciendo tres nociones: agrietamiento estructural, exacerbación del conflicto telético y anómico, y desintegración de valores tradicionales.<sup>54</sup>

De manera sintética el argumento es el siguiente: el conflicto tiene su caldo de cultivo en la desigualdad social, la impunidad estatal y el etnocentrismo de las clases dirigentes. El conflicto estimula la anomia y ésta el recurso a la violencia. En una primera fase el conflicto fue dirigido, pero acompañado por situaciones de anomia se convirtió en un conflicto pleno o de aniquilación, provocando problemas en todos los órdenes, desde el colectivo hasta el personal. A ello sumado el hecho de que una sociedad tradicional ve cómo su estructura valorativa se rompe, sin el reemplazo por valores seculares.<sup>55</sup> A pesar de las críticas que se le han hecho (por ejemplo calificar de anómicos a algunos actores fundamentales en aquel proceso) este trabajo trazó la senda de muchas de las investigaciones posteriores, que mantuvieron la influencia teórica o bien que exploraron otras.

Los estudios que enarbolan la debilidad del régimen político y del Estado como elementos explicativos de la violencia, dicen que la precariedad en la conformación de la nación colombiana se debe a razones históricas. Rápidamente unas consideraciones.

---

Palacios, Fernando Gaitán, Orlando Fals Borda, Darío Fajardo, Fernando Guillén, Francisco Posada, entre muchos otros nacionales.

<sup>53</sup> Guzmán Campos, Germán; Fals Borda, Orlando; Umaña Luna, Eduardo. La violencia en Colombia. Tomos I y II. 9ª edición. Carlos Valencia Editores. Bogotá, 1980

<sup>54</sup> *Ibíd.* Tomo I. pág. 406 – 420

<sup>55</sup> *Ibíd.* Pág. 32 – 33

Para la teoría clásica la conformación de los estados nacionales es el resultado, en primera instancia, de la confluencia de intereses, costumbres, tradiciones, lengua, religión y prácticas económico – productivas que ligan a los pueblos, de manera que establecen nexos más fuertes entre sí que con otros grupos humanos, esto los lleva a consolidar mercados por lo que el posterior establecimiento de fronteras y de aparatos gubernamentales – estatales es el resultado lógico. En el caso de Colombia (como en muchos de los países del llamado tercer mundo) el proceso ocurrió a la inversa: la determinación de los límites geográfico – políticos, ocurrida después de 1819 (año en que se sella la independencia frente a España), se hizo cobijando poblaciones y regiones que no habían tenido interés en independizarse de la metrópoli,<sup>56</sup> o estaban geográfica y económicamente aisladas. No existían, por tanto, las interdependencias que facilitarían su sumisión frente al ordenamiento estatal nacional.

Cada región o núcleo de población importante tenía acceso a un espectro de zonas que le proveía los alimentos y los bienes artesanales básicos; así, el comercio de larga distancia, que por no contar con la infraestructura necesaria, ni terrestre ni fluvial, era bastante costoso, no era prioritario, por lo que la interdependencia como elemento de unificación, era casi inexistente.<sup>57</sup> Incluso hoy día hay amplias zonas del país con dificultades severas de comunicación. Desde la época colonial hay regiones cuya población es considerada de segunda o tercera categoría, a cuenta de su origen étnico, por no tener ancestro español. De hecho, durante los primeros años de vida republicana debieron sofocarse varios intentos de separación y anexión a Venezuela y Ecuador por parte de regiones fronterizas.

Podría decirse que, por lo menos en los inicios como estado independiente, la decisión de la conformación de un aparato gubernamental no sólo estuvo en muy pocas manos, sino que se tomó en oposición a algunos sectores de la población, lo que seguramente

---

<sup>56</sup> Historiadores coinciden en que indígenas, negros, mestizos y las demás mezclas étnicas, no apoyaban el movimiento independentista, al contrario, muchos hicieron parte del ejército realista y combatieron del lado de la corona española, pues la usurpación y la exclusión la sufrían de parte de los criollos, no de los españoles; por tanto, un estado independiente que suponía el dominio sin atenuantes por parte de descendientes de españoles nacidos en América, era algo poco deseable.

<sup>57</sup> Bushnell, David. Colombia, una nación a pesar de sí misma. Editorial Planeta. 7ª reimpresión. Bogotá, septiembre de 2007. Pág. 119

debilitaría el posterior ejercicio de cesión del derecho de defensa de cada individuo a favor de un aparato supraindividual. Además hay que decir que lo que vio el país durante el siglo XIX fue la adopción de las recomendaciones liberales europeas de apertura de fronteras e inserción en el mercado mundial a través del suministro de materias primas y el consumo de bienes manufacturados provenientes del exterior, pero una declaración de derechos civiles y políticos sobre la base de la igualdad y libertad de los hombres, una sujeción irrestricta de todos los ciudadanos a la ley, una búsqueda de un electorado amplio y la responsabilización de las ramas del gobierno ante ese electorado, fueron elementos que no se desarrollaron. De hecho, muchas garantías ciudadanas, el derecho al sufragio para los varones no propietarios y para las mujeres, la capacidad de veeduría y control por parte de la opinión pública, entre otros, son conquistas de algunos movimientos sociales durante el siglo XX y de la Constitución Política de 1991.

Volviendo a las razones por las cuales se habla de una precaria conformación como nación, además de las razones históricas mencionadas, y relacionado con ellas, está el hecho de que el Estado ha sido incapaz de llegar a todo el territorio: vastos sectores de la población no reciben los bienes y servicios necesarios para garantizar una vida digna, y no se refiere solamente a proveer seguridad, se refiere también a educación, salud, vías de comunicación, información, acceso a agua potable, energía eléctrica, fuentes de empleo, oportunidades de ocio, etc.

Otro elemento a considerar es la incapacidad de mantener el monopolio sobre la fuerza, lo que a su vez es el resultado, en parte, de una tradición medieval heredada de España por la cual cada señor tenía a su disposición un ejército a sueldo, que libraba sus batallas y defendía sus intereses, y aún cuando durante el siglo XIX el país se organiza como un estado independiente, los particulares no renuncian a la posibilidad de conformar tales ejércitos, al contrario, estos prevalecen, no se someten, ni ceden ante una fuerza nacional, de hecho mantienen su poder, compiten con el Estado, actúan en conjunto con él otras veces y en ocasiones se le imponen.

Esto, más la incapacidad de hacer presencia, “de garantizar el respeto de los derechos humanos de todos los ciudadanos, de asegurar la irrestricta prevalencia de la ley y el monopolio en la aplicación de justicia y de propender por la preservación del orden instituido en el ordenamiento político y social,”<sup>58</sup> han llevado a que en el pasado y en el presente haya regiones del país donde las acciones de las instituciones gubernamentales, las prioridades del gasto y la inversión públicos, la burocracia, la administración de justicia, la resolución de conflictos entre los ciudadanos, el orden de las cosas los dicten grupos, que hacen uso de la coacción y el poder de influencia sobre otros grupos de población para el logro de sus propios fines y actúen como ParaEstados: así lo han hecho y lo hacen la subversión armada, los paramilitares, los esmeralderos, los traficantes de armas o de estupefacientes.

Como consecuencia se genera una suerte de aculturación mafiosa<sup>59</sup> que exalta la ilegalidad, la búsqueda de la riqueza rápida, la justicia por propia mano, el desprecio por el trabajo y por la formación académica (dos aspectos vitales para el ideario moderno); esto último característico del mundo del tráfico de estupefacientes, que innegablemente ha jugado papel en la exacerbación de la violencia, la corrupción, el clientelismo y la guerra sucia y ha permeado el imaginario de la población a tal punto, que ese estilo de vida se alza hoy como ideal al que aspiran muchos, sobre todo entre las generaciones jóvenes.

Sin una estricta prevalencia de la ley en derecho se genera un desarreglo societal profundo que se traduce en la precariedad de la convivencia ciudadana, que va penetrando múltiples instancias: desde las relaciones cotidianas de los individuos con otros individuos, de los grupos de ciudadanos con otros grupos hasta la relación de aquellos con el Estado. La erosión de la convivencia ciudadana va dando origen a otra aculturación, la de la violencia.<sup>60</sup>

---

<sup>58</sup> Garay, Luis Jorge. Construcción de una nueva sociedad. Tercer Mundo Editores – Revista Cambio. Bogotá, 1999. Pág. 2

<sup>59</sup> Garay la define como la formación de un conjunto de valores, principios y fundamentos que rigen las conductas de determinados grupos poblacionales, asociados a la ilegalidad, y que van sometiendo o supeditando paulatinamente los valores y comportamientos de otros grupos. *Ibíd.* Pág. 4

<sup>60</sup> *Ibíd.* Pág. 2 – 3

Los estudios que insisten en la multicausalidad de la violencia consideran, además, que Colombia es una sociedad conformada como tal a partir de un profundo mestizaje que diluye las posibilidades de identidad, por lo menos basada en la etnia y la cultura; que tiene una tradición religiosa muy arraigada en la que se privilegia la sumisión y la heteronomía: “siglos de subordinación al Estado y a la Iglesia españoles, así como a la reducida clase alta de ascendencia española, inculcaron en el campesinado indígena y mestizo una deferencia instintiva, que determinaba que, por ejemplo, se dirigieran a su patrón como a “mi amo” y a las personas de clase más alta como a “su merced”, expresión ésta que subsiste.”<sup>61</sup> Es una sociedad en la que prevalece cierta “estamentización de la población” que originada en la colonia, casi que borra del imaginario a la población indígena, a los afrocolombianos, a los mestizos. Es una sociedad con una élite que funda su derecho al poder en el ancestro español, la raza, la alcurnia, la pureza de sangre y la religión y que por ello niega a los demás el acceso.

Una sociedad conformada de tal manera ha originado lo que Garay denomina rentismo, que no es otra cosa que la “reproducción de prácticas impuestas de facto por grupos poderosos, en usufructo de su privilegiada posición en la estructura política y económica del país, para la satisfacción de intereses propios a costa de los intereses del resto de la población y sin una retribución a la sociedad que guarde proporción a los beneficios capturados para provecho propio.”<sup>62</sup> En la medida en que dichas prácticas se implantaron en ámbitos cada vez más decisivos de la vida económica y política del país (que es lo que ocurre desde la tercera década del siglo XIX hasta nuestros días), se desarrolló una tercera aculturación, la del rentismo, que resulta contraria al desarrollo de la cultura cívica, al fortalecimiento del tejido social y a la prevalencia del bien común sobre intereses individuales y excluyentes.<sup>63</sup>

La inequidad que resulta en una sociedad como ésta origina la violencia que ha signado la historia del país, pues la inequidad se materializa, entre otras, en imposibilidad de acceso a la tierra y a los beneficios de la civilización y limitación de la expresión política

---

<sup>61</sup> Esto es más entendible si se considera que desde la conformación como república hasta mediados del siglo XX, la mayor proporción de la población colombiana se ubicaba en las zonas rurales. Bushnell, David. Op.Cit. Pág. 123

<sup>62</sup> Garay, Luis Jorge. Op.Cit. Pág. 10 – 11

<sup>63</sup> *Ibíd.*



del disenso, esto enarbolado como real origen de los múltiples intentos, unos pacíficos otros no tanto, por una mayor democratización de la vida del país. Uno de los últimos fue la redacción y promulgación de la Constitución Política de 1991 que pretendía poner a tono al país con las nuevas realidades; sin embargo las treinta y una reformas a las que ha sido sometida han dejado poco de lo que era y los historiadores ya hablan de que el período sangriento del dominio por parte de los paramilitares,<sup>64</sup> fue la respuesta de los grupos de poder a los intentos de la nueva constitución política de reordenar la vida y la estructura de la sociedad.

Todo lo dicho confirma la inexistencia de un poder más o menos central que haga cumplir la ley en todos los órdenes y garantice el respeto de los derechos de todos los ciudadanos. Al contrario, lo que es característico es la búsqueda incesante, por parte de ciertos grupos, de mayores poderes que privilegien sus intereses (legales o ilegales), por encima de los intereses colectivos, para lo que se usan herramientas distintas: el dinero, la posición social, la fuerza, el convencimiento, el terror, las instituciones, la política.

Si bien existe un ordenamiento jurídico y una determinación de normas y leyes, la imposibilidad de monopolizar la justicia, deja en manos de los particulares, de los grupos de poder, de los ejércitos privados, la determinación de qué es justo, qué es bueno y qué no lo es. Tal práctica se generaliza hasta las bases del ordenamiento social y la fuerza y la astucia de cada quien se usan para defender o imponer sus apetitos o resolver las disputas, pues no hay o no se confía en una instancia supraindividual, todo lo cual incentiva la desconfianza, que a su vez acicatea la violencia preventiva y reactiva.

Otro planteamiento que procura explicar la “violencia congénita” del pueblo colombiano es el que Kalmanovitz denomina “rezagos de la mentalidad cristiano –

---

<sup>64</sup> Ellos son resultado de la alianza de terratenientes, ganaderos, industriales, comerciantes, miembros de la iglesia, políticos, banqueros y miembros de la fuerza pública para enfrentarse a la subversión. Tuvieron su período de auge desde la última década del siglo XX hasta 2005 cuando se desmovilizaron los principales jefes y mandos medios, pero hoy siguen actuando bajo denominaciones diversas: Águilas Negras, Rastrojos, Urabeños, Comba, Paisas, todos agrupados bajo la denominación Bacrim (Bandas criminales).

feudal que acompañan las relaciones sociales en el país.”<sup>65</sup> Se define tal mentalidad como una combinatoria de elementos despóticos de la mentalidad baronial; la actitud aplastante sobre las demás voluntades así como la vitalidad del noble germánico; la caridad y la idolatría a la mujer pura, propias del cristianismo; las actitudes cortesanas; la tradición caballeresca y su “lucha contra los enemigos de la fe”.

Con todo ello se legitima religiosamente el poder y se consolida una mentalidad que concibe al hombre como una creatura predestinada por la voluntad divina, pero que contrario al protestantismo, en el que la condición de creatura y la predestinación no inhiben el desempeño humano, sino que incentivan el trabajo y la búsqueda del éxito – condiciones básicas para el desarrollo del capitalismo y de una sociedad burguesa-, para la mentalidad cristiano – feudal el hombre juega un papel mínimo y más bien sucumbe ante la ilimitada autoridad terrena que está respaldada por dios. Es una mentalidad estática y rural,<sup>66</sup> que cedió ante la Reforma Protestante y el advenimiento del capitalismo en la mayor parte de Europa, pero que en España la Contrarreforma dejó intacta y se trasladó así a sus colonias.

Pero el planteamiento de Kalmanovitz es más complejo. Afirma que en el caso de las mentalidades populares, si bien hay una imposición de elementos de tradición católico – feudal, estos se han combinado con elementos paganos venidos de la resistencia indígena, negra y de las múltiples mezclas étnicas, lo que deja a la tradición católica como aceptada formalmente, pero desechada como ética cotidiana. Las mentalidades populares exhiben un sincretismo que se traduce en cierta liberalidad, contraria a la tradición cristiana, por ejemplo en asuntos como la formación y reconfiguración de familias sin que medie el ritual religioso de matrimonio, la combinación de creencias, incluso contradictorias, pero en las cuales se confía por igual, pues poner la confianza en varios señores da mayores opciones de éxito que si sólo se confía en uno. La visión del trabajo como obligación, como destino, como medio de supervivencia, pero que siempre puede reemplazarse por otra fuente de ingresos. La actitud sumisa pero ladina, presta a hallar subterfugios y escapatorias.

---

<sup>65</sup> Kalmanovitz, Salomón. Modernidad y competencia. En: Viviescas, Fernando y Giraldo, Fabio. Colombia: el despertar de la modernidad. Ediciones Foro Nacional por Colombia. 3ª edición. Santafé de Bogotá, 1998. Pág. 311

<sup>66</sup> Romero, José Luis. Estudios sobre la mentalidad burguesa. Citado en: Kalmanovitz, Salomón. Op. Cit.

En el caso de las mentalidades de los sectores oligárquicos (convertidos en empresarios), él halla, más puros, elementos de tradición feudal, a pesar del desarrollo del capitalismo, la urbanización creciente, el mayor acceso a escolaridad y a la información, etc.<sup>67</sup> Sin embargo, y este es otro elemento valioso del planteamiento del autor, considera que la burguesía no es una clase monolítica, sino que tiene a su interior grupos con orígenes y rasgos diversos.<sup>68</sup> A pesar de ello es posible señalar elementos que se repiten, por ejemplo, el escaso desarrollo de una ética basada en el esfuerzo, el rigor y la responsabilidad individual y, por el contrario, un “hiperdesarrollo de los códigos de la astucia, la irresponsabilidad individual y social y el fraude,”<sup>69</sup> y el desconocimiento de los demás como pares, son características de las mentalidades de los sectores dominantes.

Aunque Kalmanovitz afirma que las mentalidades populares se han mantenido lejanas, casi inmunes a la influencia cristiano – feudal, es claro que al entrar en contacto con aquellas otras, dadas las limitaciones con las que se ha desarrollado el capitalismo en el país y dado que las condiciones de existencia hacen a la población conservadora, conformista y hasta fatalista, esas mentalidades populares han asimilado y adoptado ciertas características, por mencionar algunas: un servilismo que les permite conservar posiciones, empleos o el favor y beneplácito de otros. Han incorporado, sólo de manera parcial, la disciplina y el rigor de la vinculación laboral y las relaciones monetario – mercantiles.<sup>70</sup>

Han convertido en norma la evasión de la responsabilidad social y la búsqueda del beneficio individual; esto parece estar asociado al hecho de que los recursos del

---

<sup>67</sup> Kalmanovitz, Salomón. Op. Cit. Pág. 312 – 313

<sup>68</sup> Diferencia los siguientes grupos: la “vieja burguesía” constituida por los grupos financieros industriales surgidos de las oligarquías regionales o bogotanas, que se comporta aristocráticamente, no admite la competencia, desprecia el trabajo y el ahorro, y como no cree en el principio de igualdad, irrespeto al público usuario. Políticamente rebaja a sus oponentes por medio de argumentos de autoridad o baja extracción social. Por otro lado está la burguesía que surge de los grupos inmigrantes hacia mediados del siglo XX (sirios, libaneses, judíos de la Europa oriental, italianos, alemanes), que le apuestan a formas más democráticas y capitalistas. En tercer lugar, un empresariado nativo originado a partir de las empresas de inmigrantes, o bien de la informalidad, que conserva rezagos rurales de la agregatura y la aparcería. Y la más reciente, la burguesía del narcotráfico, machista, revanchista, que no respeta la vida del oponente, dispuesta a aliarse con sectores reaccionarios y que exhibe comportamientos derrochadores. Kalmanovitz, Salomón. Op. Cit. Pág. 316 – 318

<sup>69</sup> *Ibíd.* Pág. 315

<sup>70</sup> *Ibíd.* Pág. 314 – 315

Estado siempre son escasos y son asignados según criterios clientelares, la población entonces se acostumbra a impedir que otros demanden esos servicios o bienes, ocultando información que le impida a otras personas competirles por cupos en los programas institucionales o subsidios estatales, así disminuyen la incertidumbre y garantizan el beneficio propio. Y finalmente, mantienen la tendencia a la búsqueda de intermediación para la solución de cualquier problema, a la usanza religiosa – católica, que contempla una amplia oferta de intercesores en dependencia de la gracia solicitada, y que desdice de la acción y la responsabilidad personal.

La evasión de la responsabilidad, la búsqueda del beneficio particular y la tendencia al uso de influencias y atajos o quiebres de las normas, son elementos que configuran una mentalidad proclive al uso de cualquier mecanismo para lograr los propósitos y puede asociarse a la violencia como medio o violencia como resultado. Esto es común a mentalidades populares y a las oligárquicas.

Otro planteamiento explicativo de la violencia, producto de los desarrollos de un equipo de académicos colombianos, se denomina la Hipótesis del Almendrón<sup>71</sup> que describe lo que es el núcleo generador de las características de la sociedad colombiana: el modo de organización social, es decir, la forma de convivencia e interacción, las reglas del juego social que practicamos, caracterizadas por una alta racionalidad individual y una gran irracionalidad colectiva y que debe su permanencia a las correspondencias y refuerzos mutuos entre los componentes de la estructura social.<sup>72</sup>

Dicho núcleo generador se materializa en características más o menos comunes a la población, procesos relativamente extendidos sobre el territorio, fenómenos bastante generalizados dentro del Estado y hechos recurrentes en la historia común:

---

<sup>71</sup> Hace alusión al núcleo de la fruta que está cubierta por su pulpa, que no se halla al alcance fácilmente, que es una mezcla de dulce y amargo y que contiene casi siempre la semilla que garantiza su reproducción.

<sup>72</sup> Gómez Buendía, Hernando (Comp.). ¿Para dónde va Colombia? 1ª edición. Tercer Mundo Editores – COLCIENCIAS. Bogotá, 1999. Pág. 6

- a. Hay que empezar diciendo que la interacción social es posible a través de la existencia de normas formales e informales que buscan reducir la incertidumbre ante la conducta de los demás; esas normas son las instituciones que, en tanto que limitan la iniciativa privada, son de carácter público. Las relaciones entre tales instituciones definen el Modo de Organización de una sociedad, una de cuyas características definitivas es su capacidad de producir bienes públicos, es decir, aquellos bienes que si se dejasen al libre juego del mercado no se producirían en cantidad socialmente óptima, por ejemplo: defensa nacional, seguridad colectiva, administración del Estado, servicio de justicia, investigación científico – tecnológica, servicios públicos domiciliarios, infraestructura, educación, salud, vivienda, nutrición, información.<sup>73</sup>

Lo que cabe decir del modo de organización de la sociedad colombiana es que adolece de baja eficacia para producir tales bienes públicos, así como de ineficiencia a la hora de reducir la incertidumbre sobre las acciones de los otros, o sea para reducir los costos de transacción.<sup>74</sup> Las instituciones económicas (empresa, mercado, derecho contractual) y las instituciones políticas (partidos, organismos de control,...)<sup>75</sup> fallan en su función de reducción de los costos de transacción. A ello se suma la escasa densidad de los lazos organizativos e interpersonales que refuerzan la falta de fe en los demás.

- b. Un modo de organización social donde predomina la racionalidad particular por encima de la racionalidad pública, significa creatividad individual, tenacidad, pero también incapacidad para generar proyectos conjuntos y para organizarse. Galtung la denomina atomía. Se genera una ética que exalta y envidia a quien triunfa, no importa los medios, que saca partido del prójimo y que ante la imposibilidad de confiar en las instituciones, promueve la lealtad

---

<sup>73</sup> *Ibíd.* Pág. 16 – 17

<sup>74</sup> Los costos de transacción incluyen: costo de la medición de los atributos valiosos de los objetos que se intercambian, costo de proteger los derechos de las partes y el costo de hacer cumplir los acuerdos. North, D.C. Citado en: Gómez Buendía, Hernando. *Op. Cit.* Pág. 18

<sup>75</sup> Gómez Buendía, Hernando. *Op. Cit.* Pág. 18

local, la confianza en las personas cercanas, la habilidad para pactar relaciones confiables y cumplibles que permitan controlar la incertidumbre.<sup>76</sup>

- c. El reconocimiento de grados sumos de incertidumbre no significa que no existan normas y códigos impersonales, lo que ocurre es que el umbral de incumplimiento de esas normas es bajo, siempre existe la posibilidad de “actuar excepcionalmente”, de obviar las reglas y por ello la probabilidad de comportamientos anómicos es alta.<sup>77</sup> A esto se suma que cuando se posee poder económico o político “salirse con la suya” es mucho más fácil.
- d. En el nivel micro, el nivel de los comportamientos de los individuos la característica entonces es la anomia. En el plano del Estado, en el nivel macro, lo que se observa es déficit de legitimidad, originado en la desarticulación entre la política como expresión de los conflictos sociales y la política como actividad electoral, y en la falta de articulación entre las regiones,<sup>78</sup> asunto este que ya se abordó antes.

Un modo de organización social tal se mantiene porque es funcional para muchos en muchas interacciones: premia la astucia, la imaginación, el manejo de la incertidumbre, la ambigüedad, el uso de la fuerza, la turbulencia que le da ventaja a la viveza, y las situaciones excepcionales. A la conservación del sistema también contribuye un grado alto de movilidad social que es posible en el país, fundamentalmente por cuatro vías:<sup>79</sup> a través de la producción y tráfico de estupefacientes, que es un mecanismo veloz de enriquecimiento y movilidad, pero tremendamente desigual a lo largo de la cadena productiva. Por medio de la violencia que se asume también como mecanismo de enriquecimiento personal, dada la gama de violencias que se superponen y suceden continuamente: narcoviolenencia, violencia política (guerrillera, paramilitar) y violencia ordinaria (delincuencia organizada, delincuencia callejera, violencia intrafamiliar, agresividad privada e intolerancia

---

<sup>76</sup> Ibíd. Pág. 19

<sup>77</sup> Ibíd. Pág. 19 – 20

<sup>78</sup> Ibíd. Pág. 20 -21

<sup>79</sup> Ibíd. Pág. 37

pública).<sup>80</sup> El activismo político opera también como mecanismo de ascenso, principalmente por las relaciones clientelares. Y finalmente, la educación, tal vez no con la misma eficacia que en el pasado, sigue siendo mecanismo de ascenso social que confirma y respalda al sistema, pues quienes ascienden por esta vía, así representen un porcentaje bajo en comparación con la población que ingresa al sistema educativo y con mayor razón comparada con la población total, hacen operar el sistema, lo ajustan, le imprimen las reformas necesarias, lo hacen viable.

Sobre la violencia en la región del Quindío hay dos obras relevantes. En primer lugar, *Estado y subversión en Colombia. La violencia en el Quindío años 50* se ocupa del período 1946 - 1960 aproximadamente, que se conoce como La Violencia y que tuvo en el Quindío, Tolima y norte del Valle del Cauca una dinámica particularmente sangrienta.

En el texto Carlos Miguel Ortiz muestra que las motivaciones de esa violencia son de orden social y político y no sólo económico como se ha creído siempre. Pécaut presenta la situación del país en general, y del Quindío en particular, durante esos años así: “Colombia acababa de salir de los años 30, tiempos en los cuales se trató de constituir un esquema “moderno” para regular lo social. Las fuertes transformaciones socioeconómicas a partir de 1945 se operan, en cambio, sin referencia a tal esquema. La propia violencia social se inscribe en la lógica de un proceso de acumulación que no quiere complicarse más con los reconocimientos de derechos sociales.”<sup>81</sup>

Ortiz plantea que la violencia rompió las antiguas formas de dominio social, pero no desapareció la tutela estatal sobre la vida local, ésta continuó siendo limitada, más bien lo que se observó fue, por un lado el desplazamiento de contingentes de población que buscaban salvar la vida y, por el otro, el desarrollo de múltiples estrategias por parte de individuos o grupos como los comerciantes y terratenientes,

---

<sup>80</sup> De esta última, la violencia ordinaria, las que estarían poco vinculadas al ascenso social serían aquellas que tienen por escenario la vida familiar y/o conyugal. El escenario escolar que se consideró por mucho tiempo como “otro hogar”, es hoy campo de formación en el que además se desarrollan habilidades para sobrellevar o beneficiarse de las otras violencias. *Ibíd.* Pág. 26 – 28

<sup>81</sup> Pécaut, Daniel. En: Ortiz, Carlos Miguel. *Estado y subversión en Colombia. La violencia en el Quindío años 50.* 1ª. Edición. CEREC. Bogotá, 1985. Pág. 18

quienes patrocinaron y se beneficiaron de la violencia: controlaron el comercio del café, escalaron posiciones en el mundo político y acapararon tierras. Muchos jornaleros escaparon a la dependencia mediante su incorporación en los bandos armados.<sup>82</sup> La desorganización, la descomposición de la sociedad, pero no su parálisis, es el efecto de la violencia. De hecho, la sociedad quindiana funciona por medio de la violencia.<sup>83</sup>

La consideración de Pécaut sobre el “abandono” en los años cuarenta del propósito modernizador y democratizador de la década anterior, coincide con la idea del profesor José Manuel Pérez<sup>84</sup> para quien la historia colombiana ha visto ahogar en sangre de manera sistemática los intentos por democratizar la vida del país.<sup>85</sup> También coincide con el planteamiento de Coser en el sentido de que un estado de segmentación del tejido social, una desorganización de las proporciones que se vieron, provoca que los individuos actúen por fuera de toda regulación.<sup>86</sup> Y coincide con Huntington para quien los procesos de modernización e incorporación de las regiones a la dinámica del mercado, genera cambios sociales a tal velocidad que la inestabilidad resultante eleva las cifras de violencia. Esto ya se abordó unas páginas atrás.

La otra obra, *La violencia en el Quindío. Determinantes ecológicos y económicos del homicidio en un municipio caficultor*, procura determinar si el proceso de descampesinización<sup>87</sup> de los pequeños cultivadores de la región está relacionada con el

---

<sup>82</sup> *Ibíd.* Pág. 16

<sup>83</sup> *Ibíd.* Pág. 17

<sup>84</sup> Pérez Bravo, José Manuel. Entrevista personal. Op. Cit.

<sup>85</sup> **1863 – 1885**, llamado el periodo radical en el que se preconiza la transformación a fondo de la sociedad tradicional, el civilismo en oposición a las dictaduras, el mantenimiento de las libertades individuales, la laicización del Estado, la oficialización de la educación y el pleno ejercicio de los derechos civiles y políticos. **1930 – 1945**, llamada la república liberal durante la cual se impulsa la reforma agraria, la libertad de cultos y de conciencia, se dio impulso a la universidad, el sindicalismo y el derecho a la huelga, así como el reconocimiento de la ciudadanía a las mujeres (aunque no el derecho al voto). **1985 – 1991**, se impulsan normas que transforman la administración de los entes territoriales, por cuanto se consagra la elección popular de alcaldes, de gobernadores y la descentralización político – administrativa (hasta ese momento el presidente elegía a los gobernadores quienes orientaban los destinos de los departamentos y elegían a su vez a los alcaldes, mandatarios en el nivel municipal), lo que golpeó fuertemente la estructura clientelar de los partidos tradicionales y abrió la posibilidad a otros movimientos políticos. El período se cierra con la conformación de la asamblea nacional constituyente en 1990 y la redacción de la constitución política en 1991 que reemplazó a la de 1886.

<sup>86</sup> Pécaut, Daniel. Op.Cit. Pág. 17

<sup>87</sup> Proceso por el cual el número de decisiones que un cultivador puede tomar sobre la optimización de su producción agrícola, es reducido por un agente externo. Arocha, Jaime. *La violencia en el Quindío. Determinantes ecológicos y económicos del homicidio en un municipio caficultor*. Ediciones Tercer Mundo. S.m.d. pág. 14 – 41



aumento de los incidentes violentos, durante las décadas del 40 y el 50 del siglo XX. Entre las conclusiones a las que el profesor Arocha llega, se destacan:

- Ante el aumento en la demanda nacional e internacional del café, tanto en el Quindío como en el valle del río Cauca, se da una mayor presión sobre las tierras ubicadas en el piso térmico apropiado para su cultivo. Las grandes extensiones se dividen para facilitar su manejo, de manera que cada finca requería un número de trabajadores que casi siempre era menor que el requerido (25) para la conformación legal de sindicatos.

Al aumentar la siembra de café, los terratenientes exigen a sus arrendatarios que se hagan cargo de las prestaciones sociales de los asalariados rurales (jornaleros) y que destinen la extensión total de las fincas para el cultivo del grano, prohibiéndoles sembrar alimentos. De ello deviene, por un lado, inestabilidad laboral debido a que los arrendatarios rotan a los trabajadores para evitar el pago de cesantías y por otro, un aumento en los precios de los alimentos, lo que puso el salario por debajo del nivel de subsistencia.

En estas circunstancias y con la sobreoferta de mano de obra, debido a la incorporación constante de los otrora arrendatarios al grupo de jornaleros, más los trabajadores inmigrantes provenientes de departamentos del sur del país, quienes no exigían salarios altos ni prestaciones sociales,<sup>88</sup> se disminuyen los salarios, se aumenta la inseguridad económica y ello multiplica las posibilidades de robos, lesiones fatales y no fatales.

- La inseguridad económica aunada a la poca operabilidad de la justicia por falta de personal o recursos económicos y técnicos, el desconocimiento de los procedimientos legales y el clientelismo que invade al sistema de justicia y que lo vuelve inservible, reforzaron la idea de que, desde el punto de vista de la

---

<sup>88</sup> *Ibíd.* Pág. 33

seguridad, es mejor matar que herir o llevar al contrincante o al agresor ante las autoridades.<sup>89</sup>

Todo ello está en la base de los incrementos de los homicidios al azar<sup>90</sup> que Arocha pone al lado de los homicidios políticamente motivados para poder entender su dinámica. Entre los motivos de los homicidios al azar están el robo, la defensa de la propiedad privada y del honor, el sentimiento de venganza y los problemas relacionados con el trabajo. Su frecuencia es tan alta que el autor afirma que los homicidios al azar se hallan institucionalizados como mecanismo para resolver conflictos.<sup>91</sup> Fuera de la violencia no hay formas institucionalizadas que le permitan al jornalero desquitarse por las injusticias que vive.

- En relación con las circunstancias mencionadas, Arocha presenta con detalle la segregación a la que son sometidos los jornaleros por parte de los patrones, desde el momento de la selección en los lugares de enganche. También muestra las malas condiciones de alimentación y habitación, los abusos a que son sometidos a la hora de asignar tajos de recolección o cuando pesan el café. El desconocimiento o incumplimiento de pactos o la subvaloración de las quejas proferidas (pues siempre hay quien reemplace al trabajador inconforme), producen resentimientos que se acumulan y dan origen al sentimiento de venganza.

Los conflictos también se exacerban por la competencia entre varones debido a la escasez de prostitutas, máxime cuando son acaparadas por unos cuantos, todo lo cual se agrava por el consumo de licor. Por esto Arocha concluye que son los jornaleros los principales protagonistas del homicidio al azar.<sup>92</sup>

Ahora bien, ¿qué vínculo puede haber entre estos trabajos y el estudio que se propone? Un estudio basado en las categorías de la fenomenología schütziana, dará

---

<sup>89</sup> *Ibíd.* Pág. 16

<sup>90</sup> Arocha llama homicidios al azar aquellos que no son inducidos desde el exterior de la comunidad (por ejemplo por la política), que no son premeditados sino más bien espontáneos.

<sup>91</sup> Arocha, Jaime. *Op.Cit.* Pág. 38 – 39

<sup>92</sup> *Ibíd.* Pág. 83 – 135

cuenta de cómo operan esas estructuras en los niveles micro de la sociedad y su interrelación con los intereses, los saberes, las condiciones propias de la biografía y la cultura, es decir, cómo encarnan en personas concretas.

Ante la imposibilidad e inutilidad de determinar la preeminencia de las causas objetivas o de las subjetivas de manera universal, para todos los casos y los escenarios de violencia, y precisamente por la exhaustividad de las investigaciones que dan cuenta de unas y otras, pareciera que los estudios en torno a “cómo sucede la violencia” pueden abordar objetos inexplorados, múltiples y de trascendencia, no sólo para la vida de los grupos humanos, sino para el desarrollo de políticas públicas, la generación de estrategias educativas y de acciones profesionales en torno a apoyo psicosocial, reparación de víctimas, adopción de programas de salud integral, de acceso a la justicia, etc.

Precisamente este interés ha impulsado algunos estudios sobre la violencia que sucede en escenarios cotidianos y es de lo que se ocupará el siguiente aparte.

### **1.3. SOBRE LA VIOLENCIA COTIDIANA**

Al explorar el tema de la violencia es fácil encontrar referencias a los ámbitos en que tiene lugar, sus autores, las afectaciones, la calidad de la agresión, etc., todos ellos originan términos que se organizan en tipologías, de tal suerte que es recomendable hablar mejor de violencias.

Si bien es uno de esos términos para los cuales hay cantidad de definiciones, es posible hallar en ellas elementos comunes. La OMS recoge esos elementos y propone entender la violencia como “el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona, un grupo o comunidad,

que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.”<sup>93</sup>

También propone que según quiénes protagonizan los episodios violentos se puede hablar de tres tipos: violencia autoinfligida (comprende los comportamientos suicidas y las autolesiones), violencia interpersonal (la que afecta a la familia -menores, pareja y ancianos- y a la comunidad -amigos y extraños-) y la violencia colectiva (económica, política y social). Cada una de esas violencias puede ser de diversa naturaleza: física, sexual, psicológica o privativa.<sup>94</sup>

Para efectos del análisis de la violencia la OMS propone cuatro niveles: individual, relacional, comunitario y social,<sup>95</sup> niveles que corresponden a los subsistemas en los que se mueven las personas y que estructuran el mundo social, tal y como lo contempla el modelo ecológico. La OMS no habla propiamente de violencia cotidiana, pues lo cotidiano pone el énfasis en los escenarios en los que tienen lugar los relacionamientos que construyen los individuos y los colectivos.

No obstante, un repaso por las bibliotecas virtuales muestra una nutrida producción de artículos y libros, provenientes de la psicología, el derecho, las ciencias de la salud, el trabajo social, la sociología, la ciencia política, la psiquiatría, la comunicación, la educación y otras disciplinas y profesiones, que abordan en algunos casos la violencia cotidiana como categoría,<sup>96</sup> pero la mayoría prefiere hablar de la violencia que sucede en escenarios específicos: la familia, la escuela, el sitio de trabajo y con mucha menor frecuencia en el vecindario.

Así, por ejemplo, las ciencias de la educación y la psicología se ocupan con particular interés de la violencia en la escuela, la disrupción, el matoneo o bullying, las agresiones

---

<sup>93</sup> Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud: Resumen. Versión en español de la Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud. Washington, 2002. Pág. 5

<sup>94</sup> *Ibíd.* Pág. 6

<sup>95</sup> *Ibíd.* Pág. 11 – 12

<sup>96</sup> Fueron cuarenta y cinco las fuentes consultadas que se dedican a la violencia cotidiana o a ámbitos relacionados, por ejemplo, pandillas juveniles, sicariato, violencia simbólica entre sexos, violencia e identidad cultural, influencias de los medios de comunicación o los videojuegos, entre otros. Estos documentos reposan en bibliotecas universitarias y virtuales como la Biblioteca Luis Ángel Arango y la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal.

entre generaciones, la incidencia en el desempeño académico, las relaciones entre esa violencia y la vida familiar de los niños y jóvenes, las percepciones de víctimas y victimarios, etc. Para el trabajo social el interés está en las estrategias de intervención que puede desplegar para reducir la incidencia del fenómeno, tanto en la institución educativa como en los hogares. En cambio a la sociología le interesa la violencia escolar en conexión con las estructuras sociales, los fenómenos delincuenciales o la construcción de ciudadanía. Mientras tanto la comunicación procura establecer relaciones y responsabilidades de los medios de comunicación, sus contenidos y los comportamientos violentos infantiles.<sup>97</sup>

Por su parte, el derecho, las ciencias de la salud y la psicología son las encargadas, en gran medida, de dar cuenta de la violencia que sucede en el seno familiar. Indagan por los efectos psicológicos y productivos de tal violencia, las responsabilidades penales tanto de adultos como de adolescentes, el impacto que tiene en cuanto a demanda de servicios de salud (curativos, terapéuticos), los roles de hombres y mujeres, las percepciones que unos y otros tienen frente a ellos mismos y a otros miembros del hogar: ancianos y niños. A la sociología y la antropología les interesa la definición de lo masculino y lo femenino, sus interacciones, la incidencia de la religión y el patriarcado en la permisividad del uso de la violencia en casa. Para los trabajadores sociales la preocupación radica en la medición de la efectividad de las políticas públicas en la atención de las víctimas, el desarrollo de modelos de intervención dirigidos a mujeres y niños víctimas y el diseño de actividades de prevención de la violencia familiar.<sup>98</sup>

Frente al mobbing o acoso laboral y la violencia ejercida en los lugares de trabajo la palabra la tienen el derecho, la psicología y la salud ocupacional. Enfatizan en los efectos psicológicos, productivos y físicos de la violencia, el estrés, el clima organizacional, el acoso sexual y los mecanismos jurídicos para hacerles frente.<sup>99</sup>

---

<sup>97</sup> Frente a violencia escolar se consultaron veintiséis libros y artículos.

<sup>98</sup> En cuanto a violencia familiar se revisaron cuarenta y ocho artículos y libros en las bibliotecas ya mencionadas.

<sup>99</sup> En torno a violencia laboral fueron diecinueve los documentos consultados.

A partir de todo ello, si de lo que se trata es de circunscribir la violencia cotidiana, podemos seguir a Alejo Vargas, atender lo propuesto por la OMS y diríamos que es aquella violencia que tiene cuatro grandes campos:

- a. La violencia consigo mismo (autoinfligida) que se expresa además en carencia de autoestima y autoafirmación.
- b. La violencia familiar (interpersonal) producto de la reproducción de maltrato físico, subvaloración, manipulación afectiva, amenaza de abandono e imposición de la voluntad.
- c. Violencia en el trabajo (interpersonal)
- d. Violencia en las relaciones de vecinos (interpersonal).<sup>100</sup>

Ahora bien, para Vargas la violencia cotidiana tiene dos dimensiones:

- La violencia que es producto del uso de mecanismos de justicia privada, que no pasa por el Estado, que no se denuncia y que se expresa en pandillas juveniles intrabarriales, formas de limpieza social y toda forma de justicia privada. No obstante está catalogada como violencia de nivel privado llega a afectar a tal escala a la sociedad que en determinado momento se convierte en pública.
- Las manifestaciones de violencia en la familia, el vecindario, la escuela y el trabajo.<sup>101</sup>

Dado que la primera dimensión es más o menos impersonal y cercana a la delincuencia, tanto común como organizada, escapa a la delimitación que se pretende sobre la violencia cotidiana como fenómeno que compromete a personas o grupos que mantienen entre sí relaciones de consanguinidad, afecto, amistad o de interdependencia. Por ello, para efectos del actual estudio, hemos tomado la segunda dimensión como orientadora en torno a los escenarios específicos sobre los cuales dirigir la mirada.

---

<sup>100</sup> Vargas Velásquez, Alejo. Violencia en la vida cotidiana. En: González, Fernán, et.al. Violencia en la región andina. El caso de Colombia. CINEP – APEP. Santafé de Bogotá, 1993. Pág. 148

<sup>101</sup> *Ibíd.* Pág. 153

Ahora bien, al observar la delimitación que se ha hecho de la violencia cotidiana pareciera que no le reconoce responsabilidad, incidencia o por lo menos influencia al aparato estatal, en particular, y a las estructuras sociales en general, en las conductas o los comportamientos que se agrupan bajo esa categoría.

Lo primero que habría que mencionar es que “la vida cotidiana se desarrolla en un entorno inmediato, conformado por un espacio habitual y un tiempo o ritmo dictado por las actividades que realizamos y la forma cómo las organizamos. Es, por lo tanto, una escala intermedia entre la reproducción individual y la reproducción social.”<sup>102</sup> Hopenhayn eleva lo cotidiano al nivel de generador de identidades, mucho más eficaz que la clase o la pertenencia a una nación, pues es en la cotidianidad donde se despliegan las estrategias de vida, donde cada quien puede objetivarse.

En segundo lugar, el conocimiento que se despliega en el mundo cotidiano es incoherente, medianamente claro y contradictorio, pues se halla organizado alrededor de planes que están atados a los intereses de las personas y esos intereses cambian según las situaciones y el desarrollo de la personalidad; por otro lado, en la vida cotidiana no es necesario tener información exhaustiva sobre la manera cómo funcionan las instituciones o los servicios, basta con tenerlos a disposición. Finalmente, la poca congruencia del saber está dado por la multiplicidad de roles desempeñados por las personas, lo que hace que su pensamiento se distribuya entre asuntos ubicados en distintos niveles y con diferentes significatividades, y la dinámica cotidiana no permite efectuar las modificaciones que se requerirían para darle congruencia.<sup>103</sup>

Dicho esto, se puede afirmar que si bien es cierto son las estructuras sociales las que organizan el escenario donde tiene lugar la vida cotidiana, este escenario se llena de detalles y de una “decoración” particular según las personas y las relaciones que ellas establecen, según las situaciones específicas que viven, según los significados que les

---

<sup>102</sup> Hopenhayn, Martín. La participación y sus motivos. En: Voces Revista de Estudios Sociales No. 6. Armenia, junio de 1999. Pág. 45

<sup>103</sup> Schütz, Alfred. Estudios sobre teoría social. Escritos II. Amorrortu Editores. Buenos Aires, 2003. Pág. 97 – 98

asignan y según los cuales siguen interpretando el mundo. El conocimiento parcial, o mejor, el desconocimiento de la manera cómo las macroestructuras sociales inciden en la vida particular de cada quien, o cómo se materializan en políticas públicas o decisiones gubernamentales, es típico de la cotidianidad, principalmente de los sectores populares, de allí que las macroestructuras no constituyan elementos a tener en cuenta a la hora de definir y comprender las situaciones, no son incorporadas en los esquemas de acción ni de interpretación. No ocurre lo mismo para el estudioso que se separa del mundo cotidiano para reinterpretarlo, ya no como participante sino como observador.

Claros sobre lo que denominamos violencia cotidiana, cabe mencionar algunos de los hallazgos del equipo de investigación coordinado por la profesora Myriam Jimeno, que ha procurado poner en diálogo a la antropología y la psiquiatría para dar cuenta de la cotidianidad y de la violencia en distintas regiones del país.

En 1996 la profesora Jimeno y su equipo desarrollan una investigación en el departamento del Tolima, ubicado en la región andina, al occidente de Bogotá, tomando como informante a la población que acudió al Hospital del municipio de El Espinal y a funcionarios de diversas instituciones de apoyo. El análisis que realizaron lo hicieron pensando en la interacción violenta desde cuatro grandes conjuntos: ambiental (escenarios socioculturales), perceptual (escenarios psicológicos y culturales de la significación), dinámica situacional (secuencia de eventos materiales y situaciones significativas) y la dinámica sociohistórica (arreglos sociales estructurales).<sup>104</sup>

El equipo partió de la idea de que algunos estudios sobre violencia en Colombia suelen verla como producto o encarnación del mal, como furia de fuerzas descontroladas e irracionales o se la reduce a sus actores extremos, destacando las patologías individuales y dejando de lado los elementos culturales presentes en las personas comunes y corrientes. Esto olvida que en la significación compartida se pueden hallar los núcleos de significación importantes para el conjunto social y que nutren los casos

---

<sup>104</sup> Jimeno, Miriam y Roldán, Ismael. Las violencias cotidianas en la sociedad rural. Los llanos del Tolima. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 1997. Pág. 16



extremos.<sup>105</sup> Por eso los autores insisten en que es necesario averiguar por los vínculos entre violencia y sistemas de creencias y de organización de la vida social, en otras palabras, critican el hecho de que siempre se generen estudios causales y se menosprecien los que se ocupan de caracterizar las relaciones sociales de una época o de un grupo social.<sup>106</sup>

Las conclusiones a las que llegaron se pueden resumir así: “la violencia doméstica tiene su eje en la concepción rígida sobre el debido desempeño de la autoridad familiar, el estricto cumplimiento de los roles sexuales y de edad según modelos definidos de Persona Social, en los que el honor y la “cara social” son muy importantes. El cumplimiento de estas expectativas es fuente de autovaloración, pero su ruptura provoca sanciones violentas contra el transgresor.”<sup>107</sup> Aquella rigidez del ejercicio de la autoridad se relaciona con el hermetismo de las familias que se mueven en un mundo regulado por el honor como forma de evaluación social; esto es común en sociedades de pequeña escala donde las relaciones cara a cara son fundamentales.

La preocupación por el honor individual y grupal torna al mundo inseguro y tenso, pues constantemente debe probarse la dignidad personal y esa competición además genera envidias y engaños;<sup>108</sup> ante la poca confianza en mediadores institucionales como la Policía o la Justicia (sólo el 19% de la población confía en ellas) esas competiciones, por lo general, tienen desenlaces violentos.<sup>109</sup>

Por otro lado, la idea de que niños y mujeres son inferiores hace que cualquier desafío a la jerarquía se responda desmesuradamente, de allí que el maltrato hogareño se piensa como un exceso pero que se vuelve comprensible emocional y cognitivamente a través del propósito correctivo, en otras palabras: el castigo, por su interés correctivo, no se asume como sinónimo de violencia, ésta al contrario se entiende como externa al hogar, que busca hacer sufrir y aniquilar sin razón.<sup>110</sup>

---

<sup>105</sup> *Ibíd.* Pág. 8 – 9

<sup>106</sup> *Ibíd.* Pág. 10

<sup>107</sup> *Ibíd.* Pág. 14

<sup>108</sup> *Ibíd.* Pág. 61

<sup>109</sup> *Ibíd.* Pág. 115

<sup>110</sup> *Ibíd.* Pág. 113 – 114

En cuanto a las relaciones de pareja y su conflictividad hay que decir que tienen vinculación con la identidad social fundada en el cumplimiento de los roles que se espera de cada género: tener hijos y constituir uniones maritales en el caso de las mujeres, y tener compañera, hacerla respetar y proveer el sustento en el caso de los hombres.<sup>111</sup>

La posibilidad de pérdida de control sobre la mujer como persona y sobre su sexualidad lleva al varón a ejercer violencia (preventiva y reactiva), lo que aunado a celos, infidelidad o incumplimiento de los deberes económico – materiales por parte del hombre, generan conflictos en el hogar que no necesariamente desembocan en separaciones (sólo el 17% lo ha hecho), pues se está convencido de que el maltrato está originado en factores externos (otras mujeres, el licor...) y no en la relación misma; por ello aunque hay sufrimiento las mujeres prefieren sostener la relación antes que salir del patrón social “mujer con respaldo”.<sup>112</sup> Algo similar podría concluirse para los hombres, aunque su posición dominante en la jerarquía le da mayor capacidad de maniobra. Algunos de estos elementos se retomarán más adelante.

El recorrido que se ha hecho por la literatura sobre la violencia, por algunos estudios en torno a la violencia en Colombia y sobre la violencia en escenarios cotidianos, deja ver varios asuntos interesantes. En primer lugar, predomina el análisis de las condiciones objetivas, sin que ello signifique que no hay una clara tendencia, aunque menos fuerte, al análisis de los condicionantes subjetivos, representados por el individualismo metodológico. Segundo, y en relación con lo anterior, que los estudios causalistas siguen captando el interés de quienes se adentran en estas lides.

Tercero que es característico de la visión moderna de la ciencia, también de la ciencia social, moverse explicativamente con apoyo de bipolaridades: objetivo – subjetivo, estructural – coyuntural, individuo – colectivo, comunidad – sociedad; pero desde

---

<sup>111</sup> *Ibíd.* Pág. 147 – 148

<sup>112</sup> *Ibíd.* Pág. 149 – 152

disciplinas como la antropología (ver estudios de Jimeno) y para el caso específico de la violencia, se ha venido proponiendo una instancia que transita entre lo objetivo y lo subjetivo. Es aquí donde creemos que la fenomenología tiene mucho por decir. Cuarto, que el abordaje riguroso de los fenómenos no se agota en el análisis objetivo o subjetivo, que en medio de los dos yacen sucesos, eventos, significados, tiempos de los que la ciencia puede dar cuenta con categorías como las de la fenomenología schütziana.

Quinto, que para efectos de ampliar el conocimiento sobre el fenómeno violento, no se puede renunciar a las investigaciones causales, al análisis de las estructuras que lo posibilitan, a la determinación de los intereses que lo acompañan, a la descripción de los casos extremos y patológicos. Pero también se requiere ampliar una perspectiva que, como se vio, no ha tenido desarrollos mayores, aquella perspectiva que pone el foco en la temporalidad, la espacialidad, la corporalidad y la relacionabilidad; aquella perspectiva que creemos da pistas sobre la manera como se aprende, se incorpora, se actualiza y se reproduce la violencia en los ámbitos donde tiene lugar la vida cotidiana de los individuos. Análisis de este corte son escasos en torno a la violencia en Colombia, y aunque sólo fuera por nutrir esa perspectiva, bien vale emprender tales estudios.

Por eso, corresponde ahora revisar lo que la fenomenología schütziana puede sugerir para un abordaje de la violencia cotidiana.

## 2. ALGUNOS ELEMENTOS FENOMENOLÓGICOS PARA VER LA VIOLENCIA COTIDIANA

Si consideramos que el propósito de las ciencias sociales es comprender objetivamente el sentido subjetivo, la primera pregunta que surge es ¿cómo hacerlo si éste es único, individual y originado en la situación biográfica del actor? Para responder hay que mencionar varios asuntos y hacer algunas precisiones.

En primer lugar, no se puede entender el sentido subjetivo como sinónimo de condición psicológica, actitudes privadas o introspección. A las ciencias sociales no les interesa lo que efectivamente pasa por la mente de las personas, sino lo típicamente establecido y conocido en común, aquellas tipificaciones que son la expresión externa de los estados internos y con las cuales, tanto el sujeto como los demás (incluido el observador científico), interpretan la acción propia y ajena.

En segundo lugar, y recordando a A.N. Whitehead<sup>113</sup>, las ciencias sociales construyen objetos de pensamiento que reemplazan los objetos de pensamiento del sentido común, pero aquellos objetos no se refieren a actos singulares de individuos singulares en situaciones singulares; la ciencia debe recurrir a recursos metodológicos para crear modelos de sectores del mundo social dentro de los cuales se producen los sucesos significativos para el problema investigado.<sup>114</sup>

Para la fenomenología en Schütz se trata de hallar las características comunes a los objetos, de allí que no se analiza la acción concreta de los humanos, con sus miedos, esperanzas..., sino que analizan ciertas sucesiones definidas de actividades como tipos de cursos de acción, con sus relaciones entre medios y fines y sus cadenas de motivaciones, para luego construir los tipos ideales personales correspondientes, con los que puebla el sector del mundo social que ha elegido como objeto de investigación.<sup>115</sup>

---

<sup>113</sup> The organization of thought. Londres, 1917

<sup>114</sup> Schütz, Alfred. El problema de la realidad social. Escritos I. Amorrortu Editores. Buenos Aires, 2003. Pág. 37 y 61

<sup>115</sup> Ibíd. Pág. 141

Para Schütz, igual que para Whitehead, el análisis de las sucesiones de actividades desecha los elementos especiales o contingentes y retiene aquellos que se repiten, que se hacen típicos y que dada su repetitividad se alzan a manera de recetas que garantizan que si se dan determinadas condiciones, condiciones típicas, se puede adoptar un comportamiento típico para lograr un resultado típico. Esas tipificaciones permiten dar cuenta del sentido de los fenómenos.

Y en tercer lugar, a pesar de que la organización del mundo social gira en torno al actor, porque sólo con él como centro cobra sentido, es decir, los lugares geográficos se vuelven hogares, los objetos de uso cotidiano cobran sentido como implementos, los hombres se asumen como amigos, parientes o extraños y el lenguaje más que un asunto gramatical, es un medio de expresión y comprensión, sólo en referencia al ser humano como centro de las coordenadas del Aquí y Ahora,<sup>116</sup> a pesar de todo ello, hay que mencionar que gran parte de las formas del sentido común que hacen a la situación biográfica, nos son dadas cultural e históricamente.<sup>117</sup> De allí que al hablar de actor no se puede entender como el individuo solipsista, sino como la persona que actúa en conjunto según aprendizajes elaborados y aprendidos colectivamente.

El medio sociocultural (incluso también el medio físico) en el que se ocupan lugares y se desempeñan roles sociales, en el que se adoptan posiciones morales e ideológicas, en el que se ocupa un lugar en el espacio – tiempo exterior, hace posibles experiencias que a lo largo de la existencia se sedimentan y tipifican conformando un acervo de conocimiento a mano, que en modo alguno es asunto privado de cada quien, es por el contrario, y en gran medida, resultado del contacto con otros, transmitido y creado por otros y con otros; sólo una parte muy pequeña del conocimiento del mundo se origina dentro de la experiencia personal de cada individuo, la mayor parte es de origen social.<sup>118</sup>

---

<sup>116</sup> *Ibíd.* Pág. 138

<sup>117</sup> Natanson, Maurice. En: Schütz, Alfred. *El problema de la realidad social*. Op. cit. Pág. 17

<sup>118</sup> *Ibíd.* Pág. 17 – 18

Así, aunque la situación biográfica es producto del periodo formativo de cada vida y se materializa en los individuos en intereses, motivos, deseos, aspiraciones, compromisos religiosos e ideológicos, según la experiencia que la persona construye en el curso de su existencia, las formas primordiales que hacen a la situación biográfica son históricas. Esto es particularmente importante considerando que es la situación biográfica la que define: el modo de ubicar el escenario de la acción, la interpretación de sus posibilidades y desafíos, la definición de lo que el individuo puede o no modificar, la medida en que puede controlar los elementos que afectan la vida y determina también qué experiencias se vuelven estructuras sedimentadas que condicionan las interpretaciones de todos los nuevos sucesos.<sup>119</sup>

Está claro, entonces, que el sentido subjetivo del que las ciencias sociales deben dar cuenta no está asociado a los estados mentales individuales, objeto de abordaje de la Psicología, sino a construcciones y usos colectivos que toman cuerpo en los individuos y los grupos y que Schütz denomina tipificaciones.

Procede ahora mencionar cómo se puede comprender objetivamente el sentido subjetivo. El primer paso sería determinar cómo se accede al otro. Para ello se distinguen tres mundos que corresponden a la clasificación de las relaciones de alteridad: el mundo de los predecesores, el de los contemporáneos y el de los sucesores.<sup>120</sup>

El estudio sólo se ocupa del mundo de los contemporáneos, en el que se distinguen los congéneres o asociados y los simples contemporáneos. Con los primeros las relaciones son cara a cara y se entienden aquí como relaciones presenciales, que permiten conocer de primera mano, de modo directo a los otros que son asumidos como “únicos”, con quienes se comparte un sector del tiempo y el espacio, esto es que los flujos de conciencia de los niños son simultáneos y sus cuerpos percibidos mutuamente como campos sobre los que se manifiestan los síntomas de su conciencia. En tanto el otro se presenta como persona, la relación toma la “orientación – tú” que

---

<sup>119</sup> *Ibíd.*

<sup>120</sup> Schütz, Alfred. La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva. Paidós. 1ª reimpresión. España, 1993. Pág. VII – VIII del prólogo

puede ser unilateral cuando el otro ignora la presencia de quien observa, y puede ser recíproca, caso en el que ya se está hablando de una Relación social<sup>121</sup> en situación cara a cara o una “relación Nosotros”. Estas son las relaciones emprendidas con otros niños y con los adultos cercanos: padres, maestros, familiares, algunos vecinos.

Con los simples contemporáneos la relación se establece mediante construcciones tipificadoras (tipos),<sup>122</sup> es anónima, tiene una “orientación – ellos” que no es más que la idea de que los otros existen pero no hay vivencia directa de ellos y por lo tanto sus características se obtienen por inferencia.<sup>123</sup> Esta es la relación con personas de diversas condiciones sociales y con funcionarios.

Ahora bien, la comprensión objetiva del sentido subjetivo relacionado con la violencia en escenarios cotidianos, es una tarea no sólo pertinente, como ya se ha mencionado, sino monumental por lo menos a partir de la consideración de los elementos que Schütz propone para tematizar el mundo de sentido común. El segundo paso implicaría entonces el análisis de:

- a. Los cursos de acción violenta, a través de la exploración de cuatro componentes: el sentido de la acción, los medios, los fines y los horizontes de interpretación interior y exterior. El primero, **el sentido de la acción**, en términos de motivos para, motivos porque y proyectos que articulan ambos motivos con sentido unitario.

“El análisis de la acción demuestra que ésta siempre se realiza según un plan más o menos implícitamente preconcebido, Heidegger diría que una acción tiene siempre la naturaleza de un proyecto.”<sup>124</sup> Todo proyecto de acción es una fantasía de la acción (no la acción misma) que se formula alrededor del Acto como si ya estuviera

---

<sup>121</sup> Dado que cada persona está propensa a desempeñar multitud de roles y dado que la correlación entre situación biográfica, proyectos, intereses y sistema de significatividades pone acentos de realidad en distintos ámbitos en momentos diferentes, se afirma categóricamente que el hombre ingresa a una relación social sólo con una parte de su sí mismo, sólo unos aspectos de su personalidad se ponen de manifiesto y su situación biográfica es revelada sólo parcialmente. Natanson, Maurice. En: Schütz, Alfred. El problema de la realidad social. Op. Cit. Pág. 26 – 27

<sup>122</sup> Schütz, Alfred. El problema de la realidad social. Op. Cit. Pág. 47

<sup>123</sup> Schütz, Alfred y Luckmann, Thomas. Las estructuras del mundo de la vida. Amorrortu Editores. Buenos Aires, 2001. Pág. 87

<sup>124</sup> Schütz, Alfred. La construcción significativa del mundo social. Op. Cit. Pág. 89

completado, al fin y al cabo la meta de la acción es generar actos. Proyectar un acto requiere saber cómo se han realizado en el pasado actos de la misma clase y mientras más actos se hayan realizado o de los cuales se tenga conocimiento, tanto más se dan por sentado y sus fases se notan menos, por ello se afirma que toda motivación – para supone un repositorio de experiencias que toma la forma del *puedo volver a hacerlo*.<sup>125</sup>

Así, entonces, el actor define e interpreta el sentido de la acción en términos de motivos – para, es decir, según el propósito que busca o el estado que pretende alcanzar. Por eso, desde su punto de vista, este motivo se refiere al futuro. Significa esto que el sentido de la acción violenta, para el actor, está dado por el propósito buscado, por el efecto que quiere lograr o la conducta que busca incentivar. Si una acción es la ejecución de un acto proyectado, entonces la acción está orientada hacia su correspondiente acto proyectado, éste representa su significado.

Ahora bien, para la ciencia las cosas sociales son comprensibles si pueden ser reducidas a actividades humanas y a estas se las hace comprensibles solamente mostrando sus motivos para y porque.<sup>126</sup> Los motivos – porque forman una categoría objetiva porque hacen relación a los hechos que precedieron al proyecto, a las vivencias pasadas del actor<sup>127</sup> asociadas a la violencia o no, a los antecedentes, al ambiente, a la predisposición psíquica y a los sistemas de planes: cotidianos y de vida, específicos los primeros, y que están sujetos al plan de vida, éste de carácter universal y que determina a los subordinados,<sup>128</sup> alrededor de estos planes se ordena la vida individual y colectiva. Este sistema general de planes es el fundamento de las posibilidades problemáticas<sup>129</sup>, es decir, desempeña un papel determinante en el proceso de deliberación y selección de alternativas a la hora de optar; pero lo que realmente hace que esas posibilidades se tornen en probabilidades, es la situación

---

<sup>125</sup> *Ibíd.* Pág. 119

<sup>126</sup> Schütz, Alfred. Estudios sobre teoría social. Escritos II. Amorrortu Editores. Buenos Aires, 2003. Pág. 25

<sup>127</sup> Schütz, Alfred. La construcción significativa del mundo social. Op. Cit. Pág. 120

<sup>128</sup> Schütz, Alfred. El problema de la realidad social. Op. Cit. Pág. 106

<sup>129</sup> Llamadas también Probabilidades, o sea, posibilidades de acción que están a disposición de los individuos, posibilidades que rivalizan entre sí porque tienen, cada una, aspectos a su favor para incitar una decisión. Las posibilidades abiertas, en cambio, son aquellas que no tienen peso alguno o sea rasgos a su favor que las distinguen de otras, por eso todas son igualmente posibles. En: Schütz, Alfred. El problema de la realidad social. Op. Cit. Pág. 98



biográficamente determinada, pues ella es la que, según lo que esté al alcance directo o potencial, transforma las posibilidades abiertas en problemáticas.<sup>130</sup>

Los motivos – porque hacen referencia a experiencias pasadas y se puede acceder a ellos a partir de la reconstrucción del acto realizado, para descubrir la actitud del actor hacia esas acciones. Cuando se captan reflexivamente las vivencias, es decir, cuando el acto de atención dirigido a la corriente de esas vivencias ilumina algunas fases individuales ya transcurridas, las hace más “definidas”, o sea, significativas. Esa atención nunca capta el Aquí y Ahora, por eso el presente viviente no es significativo.<sup>131</sup>

Otro componente dentro del análisis de los cursos de acción violenta se refiere a los **medios** empleados en la acción, la posibilidad de obtenerlos, su conveniencia y compatibilidad con otros medios, con los **finés** propuestos y con otros medios y fines. El establecimiento de su relevancia y pertinencia, principalmente a partir de la consideración de que no son elementos aislados sino que conforman sistemas, tanto de medios como de fines, que dan más o menos relevancia al uso de los medios violentos para la consecución de múltiples fines. Las acciones, los motivos, los fines, los medios, los intereses, los proyectos, los propósitos y los planes son elementos que jamás están aislados, sino que conforman sistemas y como tales se deben abordar.

Un cuarto componente son los **horizontes de interpretación interior y exterior**,<sup>132</sup> es decir, los momentos o elementos que están incorporados en la acción violenta, que le subyacen y que son constitutivos de ella (horizonte interior); y por otro lado, los fenómenos mayores que contienen a la acción violenta, que le dan marco y que conforman su fondo (horizonte exterior).

---

<sup>130</sup> *Ibíd.* Pág. 95 – 97

<sup>131</sup> La identificación de los motivos – porque y de los motivos – para supone la mirada reflexiva (mientras se vivencia no hay reflexión), y bien sea que se recurra a la memoria (vuelta atrás) o a la anticipación (mirada hacia adelante), lo visible a la mente es el acto completado, no el proceso que lo constituye (la acción). Schütz, Alfred. La construcción significativa del mundo social. Op. Cit. Pág. 115 – 125

<sup>132</sup> Schütz, Alfred. El problema de la realidad social. Escritos I. Op. Cit. Pág. 118

- b. La situación biográficamente determinada.<sup>133</sup> En la vida diaria los hombres enfrentan situaciones, o sea, se mueven en un **medio físico y sociocultural** en el que ocupan posiciones en el espacio – tiempo exterior, viven en determinado lugar (país, región, ciudad...) y en determinada época; tienen **status y roles** en el sistema social y una posición moral e ideológica<sup>134</sup>.

Las situaciones en las que se encuentra el hombre incluyen posibilidades de actividades futuras llamadas **propósitos a mano**, que son básicamente las cosas que están al alcance efectivo o potencial, esto es, según la biografía hay posibilidades de recurrir, por ejemplo en el caso de la gestión de los conflictos, a una variedad de recursos; la amplitud de esa variedad está relacionada con el intercambio con personas de distintas condiciones, con el acceso a información, con la exploración de mecanismos alternos de solución de disputas, con multiplicidad de circunstancias que enriquecen el acervo de conocimiento a mano.

La violencia como herramienta casi exclusiva a la hora de dirimir las disputas, es indicativa de la precariedad en la dotación biográfica de los actores. Esto es importante si se tiene en cuenta que la biografía define lo que el individuo puede o no modificar, establece los elementos que afectan la vida y la medida en que puede controlarlos o no.<sup>135</sup>

Esos propósitos a mano definen qué elementos, entre todos los que están contenidos en la situación, son significativos,<sup>136</sup> esto es que los propósitos a mano dan origen al tercer asunto que merece análisis si de dar cuenta del mundo de sentido común se trata.

- c. Los sistemas de significatividades que contribuyen en la actividad selectiva de la mente y a determinar qué objetos y qué aspectos de esos objetos son interesantes en las circunstancias vigentes. Estos sistemas determinan también

---

<sup>133</sup> *Ibíd.* Pág. 93

<sup>134</sup> Merleau-Ponty, Maurice. Citado en: Schütz, Alfred. El problema de la realidad social. Op. Cit. Pág. 40

<sup>135</sup> Natanson, Maurice. En: Schütz, Alfred. El problema de la realidad social. Op. Cit. Pág. 17

<sup>136</sup> Schütz, Alfred. El problema de la realidad social. Op. Cit. Pág. 40

qué elementos son característicamente típicos y cuáles son exclusivos e individuales. Los primeros son las tipificaciones que son fundamentales para actuar típicamente frente a situaciones típicas, con el propósito de lograr efectos típicos.

Todo esto quiere decir que si el propósito a mano y el sistema de significatividades que le corresponde cambian, cambia también el contexto en el que un objeto determinado y algunos aspectos de él interesaban y surgen otros aspectos u otros objetos. En el caso de la acción violenta valdría averiguar los procesos a través de los cuales se tipifican las respuestas, las actitudes, los comportamientos violentos, en qué se basa su significatividad y su incorporación en el acervo de conocimiento, que es el cuarto asunto al que habría que atender.

- d. El acervo de conocimiento a mano es el producto, entre otras cosas, de la sedimentación de las experiencias previas, del bagaje de tradiciones y costumbres, de los saberes heredados y las propias constituciones de sentido,<sup>137</sup> que conforman un arsenal de saber con el que se enfrentan las situaciones de vida, y que ellas contribuyen también a conformar, consolidar, afinar y precisar. El acervo contempla no sólo “recetas” para comprender y controlar las experiencias, sino también los lineamientos que se deben seguir cuando no hay recetas.

El acervo está organizado en hábitos, reglas y principios que como ya han sido probados, normalmente no son sometidos a verificación, excepto cuando una situación parece irresoluble.<sup>138</sup> En el caso de la violencia pareciera que su efectividad es irrefutable, por tanto cabría explorar reacciones ante el conflicto que muestren una mayor eficacia o provean mayores beneficios, de forma que quede en entredicho la efectividad de la reacción violenta. Estos saberes se estructuran en formaciones mayores: contextos de significado y esquemas de experiencia.

---

<sup>137</sup> *Ibíd.* Pág. 139. Schütz, Alfred y Luckmann, Thomas. *Op. Cit.* Pág. 109 – 119

<sup>138</sup> Schütz, Alfred. *Estudios sobre teoría social.* *Op. Cit.* Pág. 77 – 78 y 98 – 99

- e. Los contextos de significado, es decir, las configuraciones de significado o significados ya constituidos y con las cuales las personas leen las situaciones específicas. Son los significados ya creados en actos de atención más elementales, cada uno de los cuales es una síntesis de vivencias que, aunque se hayan dado de forma separada, son convertidas en un objeto unificado por la atención monotética.<sup>139</sup>
- f. Los esquemas de experiencias. Aquellas configuraciones de significado o configuraciones significativas sintéticas de vivencias ya encontradas, son las pautas de ordenamiento de las experiencias (sobre las cuales usualmente no se pregunta, a menos que se enfrente a un problema especial) y conforman el repositorio de conocimiento del que el hombre, en actitud natural, dispone y que contempla saberes sobre cosas físicas, congéneres, colectivos sociales, artefactos, sobre experiencias internas, productos de la actividad mental y de la voluntad y reglas y prácticas éticas,<sup>140</sup> que contribuyen a viabilizar o no las prácticas violentas.

Tales pautas de ordenamiento o configuraciones conforman Esquemas de Experiencia (síntesis de experiencias pasadas que abarcan los objetos experienciales pero no los procesos por los cuales se constituyeron), que tienen como efecto que la experiencia del individuo aparece coherente, lo que no significa que todos los esquemas sean homogéneos o estén en el mismo plano respecto de la conciencia de ellos, más bien los esquemas tienen zonas claras y oscuras según la atención que el yo les preste.<sup>141</sup>

- g. Los esquemas de interpretación, o sea las configuraciones de significado que permiten ubicar cada vivencia en ámbitos de significado distintos: bien sea en la formulación lógica, o en el ámbito de las emociones, o del Aquí y Ahora, o de las operaciones de resolución de problemas, o de la razón y la voluntad.<sup>142</sup> Cada ámbito con una lógica diferente, con problemas y prioridades distintos en

---

<sup>139</sup> Schütz, Alfred. La construcción significativa del mundo social. Op. Cit. Pág. 104

<sup>140</sup> *Ibíd.* Pág. 110

<sup>141</sup> *Ibíd.* Pág. 111 – 112

<sup>142</sup> *Ibíd.* Pág. 113

los cuales se mueven los actores permanentemente y constituyen su mundo total. Para estos tipos de ordenamiento existen esquemas o configuraciones de significados presentes y disponibles que adoptan la forma de “lo que uno sabe”, organizados en categorías que se convierten en Esquemas de Interpretación.<sup>143</sup>

Ninguna vivencia se agota en un solo esquema interpretativo, pero la selección de los esquemas pertinentes depende de la modificación atencional que resulte operativa en el momento,<sup>144</sup> es decir, el yo explica lo que ha vivenciado desde un Aquí y Ahora posterior a esa vivencia, lo que le ha significado al actor ganar elementos nuevos, por eso el momento posterior hace que las cosas se vean bajo una luz levemente distinta. Es así como los esquemas van transformándose, enriqueciéndose y no pueden entenderse como algo que está listo para ser aplicado a algún dato, como algo ya constituido.

Todo lo mencionado es un plan de abordaje del mundo de sentido común que, para el caso de la violencia en escenarios cotidianos, provee información relevante sobre los sentidos que subyacen y que las personas le han otorgado a prácticas, elementos, formas de explicar el mundo, relaciones entre individuos y grupos, etc. Pero la delimitación de una región de ese mundo de sentido común, con el fin de abordarlo en profundidad y proponer una reconstrucción del sentido otorgado por las personas a esos elementos, de forma que arrojen luces para entender la violencia cotidiana, es una exigencia del trabajo científico, que consciente de que no puede saber todo de todo, debe captar partes de los fenómenos, pero procurando no perder de vista el marco amplio. Y ese es el tercer paso.

Por eso este estudio tiene dos delimitaciones: primero en relación con los actores intervinientes. Schütz afirma que las estructuras tipificadoras están consolidadas en los adultos y que en los niños se hallan en gestación. Podría suponerse que ese proceso de gestación implica que, en determinada época del desarrollo personal, hay

---

<sup>143</sup> *Ibíd.*

<sup>144</sup> *Ibíd.* Pág. 114

un surgimiento o un progresivo enriquecimiento de las categorías que harían a las estructuras tipificadoras infantiles disímiles de las adultas<sup>145</sup>, y como la visión de estos últimos es la hegemónica, no sólo en la ciencia social sino en el diseño de los procedimientos y protocolos con los que se atienden los conflictos en las instituciones educativas, unido a que el uso de la fuerza logra que sea la visión adulta la que prime en los conflictos cotidianos, se decidió centrar la descripción en el mundo de sentido de los chicos.

La segunda delimitación es en relación con los elementos que ya se mencionaron y que dan cuenta del mundo de sentido común, el estudio se ocupa sólo de los contextos de significado, los significados ya construidos en torno a las relaciones con los pares de ambos sexos, con los adultos, con las personas de diversas condiciones sociales, significados en torno a las relaciones entre agresión y emociones y las aspiraciones personales. Interpretar esos contextos de significado permite develar los “códigos” con los que los niños leen las situaciones cotidianas, establecer distinciones frente al mundo adulto y en todo caso ampliar el espectro de comprensión de la violencia cotidiana.

Y finalmente, cómo lograr esto. Aunque en Weber el asunto de la comprensión de los pensamientos, las acciones y las reacciones emocionales, lo que él llama comprensión observacional, parte de la idea de que todos estos son indicaciones de la vivencia íntima y su análisis da cuenta del significado subjetivo, para Schütz la comprensión observacional de lo que da cuenta es de un sinnúmero de posibilidades de entender la situación de la otra persona, pero no de lo que esa conducta significa para ella. En el caso de la comprensión observacional de pensamientos se puede observar el contenido del juicio, pero la actitud frente al contenido del juicio (actitud epistémica) es difícil determinarla por observación directa.<sup>146</sup>

No es posible entonces afirmar que se comprende el significado de la conducta violenta de alguien cuando se le observa hacer algo, básicamente porque esa actitud o

---

<sup>145</sup> Interesa a este estudio arrojar luces también sobre esta suposición.

<sup>146</sup> Schütz, Alfred. La construcción significativa del mundo social. Op. Cit. Pág. 55 – 61

movimiento corporal se presenta, a su asociado o al observador, como un estado objetivo de cosas que se debe interpretar, para lo cual se introduce (prerreflexivamente) un contexto estructurado de significado<sup>147</sup> que no necesariamente es idéntico al contexto de sentido de la otra persona.

Pero la aprehensión significativa del conocimiento subjetivo del otro se puede lograr si la mirada intencional del observador se dirige a sus movimientos corporales, hasta llegar a las vivencias que están detrás de ellos<sup>148</sup> y se pregunta, por ejemplo: ¿el actor actúa según un proyecto?, ¿qué proyecto es?, ¿cuál es su motivo – para?, ¿en qué contexto de significado se halla la acción para él?, o ¿dentro de qué contexto comprende las palabras que usa?, ¿cuáles son los motivos para usar tales palabras?, ¿qué significa para él todo esto?, ¿qué quiere decir hablando así en este momento?, ¿qué razones tiene para hacer lo que hace, cuáles son sus motivos – porque?<sup>149</sup> Dado que el conocimiento que el intérprete tiene sobre la otra persona es siempre limitado, no puede experimentar este significado subjetivo en su unicidad, pero sí puede experimentarlo en su tipicidad.<sup>150</sup>

En otras palabras, a la ciencia social le queda partir de los interrogantes propios de la aprehensión significativa del conocimiento subjetivo de los otros, así como de su propia experiencia del cuerpo animado de la otra persona o de los artefactos que ha producido,<sup>151</sup> y avanzar hasta la identificación de las tipicidades.

---

<sup>147</sup> *Ibid.* Pág. 53 – 54

<sup>148</sup> *Ibid.* Pág. 130 – 131

<sup>149</sup> *Ibid.* Pág. 139 – 140

<sup>150</sup> Schütz, Alfred. El problema de la realidad social. Op. Cit. Pág. 81

<sup>151</sup> Movimientos, gestos, resultados de las acciones, herramientas, instrumentos, signos, todos ellos objetivaciones en las que se manifiestan las vivencias y que como son resultado de la acción de seres racionales, son evidencia de lo que ocurrió en la mente de quienes los construyeron.

### 3. CÓMO SE HIZO EL ESTUDIO

#### 3.1. DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN

El Quindío es el segundo departamento más pequeño de los treinta y dos en los que está dividido el territorio colombiano. Tiene una extensión de 1.845 km<sup>2</sup>, agrupa a doce municipios y está ubicado al centro – oeste del país, en las estribaciones de la cordillera central. Se halla en medio del triángulo formado por las tres principales ciudades colombianas: Bogotá, Medellín y Cali. Es paso casi obligado en la vía que lleva de la capital del país a Buenaventura, principal puerto sobre el océano Pacífico.

El Quindío cubre un territorio de topografía variada: áreas montañosas con altitudes que alcanzan los 4.700 msnm, terreno quebrado y zonas planas ubicadas a 900 msnm.<sup>152</sup> Ese amplio rango de altitud garantiza variedad de pisos térmicos y una gama de producción agropecuaria más o menos amplia: plátano, yuca, frijol, maíz, cacao, sorgo, soya, frutales, ganado vacuno, porcino, caprino y aves de corral, pero sin duda es el café el producto alrededor del cual giró la vida de la región durante mucho tiempo. Aún hoy, a pesar de las condiciones internacionales adversas, se mantienen áreas de cultivo y el Quindío hace parte del eje cafetero colombiano. Algunos elementos adicionales sobre la economía regional se abordan en el capítulo cuatro de este documento.

Según las proyecciones del DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas) para el año 2011, el Quindío contaba con 552.755 habitantes de los cuales 290.482 vivían en Armenia, la capital,<sup>153</sup> y entonces menos de la mitad del total se distribuía en los once municipios restantes. Tenía una tasa de desempleo del 17.7% promedio y subempleo calculado en 31.3%.<sup>154</sup> En 2012 el departamento registró un

---

<sup>152</sup> [www.quindio.gov.co/departamento/generalidades/datosgeograficosbasicos](http://www.quindio.gov.co/departamento/generalidades/datosgeograficosbasicos) Consultado el 14 de mayo de 2013 a las 10:20 hora de Colombia

<sup>153</sup> Estimaciones de población 1985 – 2005 y proyecciones de población 2005 – 2020, nacional, departamental y municipal. DANE. S.m.d.

<sup>154</sup> [www.quindio.gov.co/indicadoresyestadisticas/informacioneconomica](http://www.quindio.gov.co/indicadoresyestadisticas/informacioneconomica) Consultado el 13 de mayo de 2013 a las 20:10 hora de Colombia



promedio mensual de 15.4% de desempleo, el más alto de todo el país, mientras el total nacional ascendió a 10.4%.<sup>155</sup>

En otros campos exhibe también datos preocupantes: en 2011 tuvo una tasa de suicidios de 9.95 casos por cien mil habitantes, frente a una cifra nacional de 4.10 que es la misma que se tuvo durante 2009 y 2010.<sup>156</sup> Por el lado de la violencia intrafamiliar<sup>157</sup> la situación no es mejor: 214.02 casos por cien mil habitantes, cuando en el país asciende a 195.04.<sup>158</sup> Las riñas, los conflictos vecinales y en general lo que se denomina violencia interpersonal<sup>159</sup> tiene un comportamiento similar: 408.14 casos por cien mil habitantes, registró en 2011 el Quindío mientras Colombia tenía 332 casos.<sup>160</sup> Y en cuanto a homicidios<sup>161</sup> el Quindío alcanzó en el mismo año la cifra de 49.75 por cien mil habitantes, mientras en Colombia la tasa venía descendiendo desde 2009 y en ese año se ubicó en 35.95.<sup>162</sup>

El Quindío albergó entre 1997 y 2011 algo más de 28.000 personas que fueron expulsadas de su lugar de residencia por razones asociadas al conflicto armado interno, pero también expulsó a cerca de 7.000 de sus habitantes por las mismas razones.<sup>163</sup> Significa que cerca del 0.7% del total de la población que vive la condición de expulsada de su territorio, está o ha estado en el Quindío. Ya se dijo antes que la zona no ha sufrido por el conflicto político en la misma medida en que lo han hecho otras regiones de Colombia, por lo menos no en los últimos años (hay que recordar

<sup>155</sup> [www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/ml\\_depto/Boletin\\_dep\\_12.pdf](http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/ml_depto/Boletin_dep_12.pdf) Consultado el 21 de abril de 2013 a las 21:41 hora de Colombia.

<sup>156</sup> Macana Tuta, Neidy Leonor. Comportamiento del suicidio en Colombia. Informe Forensis 2011. Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. Bogotá, 2011. Pág. 247 y 260

<sup>157</sup> Incluye los casos de violencia de pareja; violencia con otros familiares; violencia con niños, niñas y adolescentes; y violencia con personas mayores. Carreño, Pedro A. Comportamiento de la violencia intrafamiliar en Colombia. Informe Forensis 2011. Op. Cit. Pág. 144 – 145

<sup>158</sup> *Ibid.* Pág. 196 y 204

<sup>159</sup> Para el ámbito epidemiológico forense es “la agresión intencional que tiene como resultado un daño a la salud o cuerpo de la víctima (no la muerte), donde el ejecutante no es familiar ni consanguíneo ni por afinidad del agredido”. Dueñas Mendoza, Liliana. Descripción epidemiológica del fenómeno de la violencia interpersonal en Colombia. Informe Forensis 2011. Op. Cit. Pág. 104

<sup>160</sup> *Ibid.* Pág. 105 y 114

<sup>161</sup> Las circunstancias del homicidio incluyen: delito sexual, violencia económica (atracos, robos a residencias o vehículos), violencia interpersonal, violencia intrafamiliar y violencia sociopolítica (acción de bandas criminales, insurgentes o militares, terrorismo, violencia contra grupos marginales). Ricaurte Villota, Ana Inés. Comportamiento del homicidio en Colombia. Informe Forensis 2011. Op. Cit. Pág. 10 – 11

<sup>162</sup> *Ibid.* Pág. 6, 28 y 29

<sup>163</sup> [www.quindio.gov.co/Indicadoresyestadisticas/Desplazados](http://www.quindio.gov.co/Indicadoresyestadisticas/Desplazados) Consultado el 14 de mayo de 2013 a las 17:30 hora de Colombia

que el Quindío fue el escenario de un período particularmente cruento al que se le conoce como La Violencia, que tuvo lugar entre 1946 y 1962).

Estas cifras, por mencionar algunas, ayudan a constituir un panorama de la región que enmarca al municipio de La Tebaida, en el que se desarrolló este estudio y del que hay algunos datos relevantes.

La Tebaida, para el año 2011, tenía una población aproximada de 38.400 habitantes según las proyecciones del DANE, cifra que lo ubica en el quinto lugar en el concierto departamental, a pesar de que por área territorial está sólo por encima del municipio de Buenavista. Ello significa una presión sobre el territorio mayor que en otros municipios.

Ha sido una localidad ganadera y agroindustrial, principalmente en torno a plátano y cítricos, así como ganado bovino, porcino, aves y en menor medida café y yuca. Igual que los demás municipios del Quindío ha procurado cambiar su vocación y buscar alternativas en otros productos agropecuarios y en el turismo, con el fin de sortear los problemas causados por la dependencia frente a la producción cafetera, pero no se vislumbran proyectos fuertes que impulsen la producción y contribuyan a mejorar las cifras de desempeño económico.

Por otro lado, el municipio alberga el 10.7% de las personas desplazadas por la violencia que llegan al Quindío, además contribuye con el 2.7% de la población expulsada de la región por razones asociadas al conflicto.<sup>164</sup>

En 2011, en cuanto a violencia intrafamiliar, La Tebaida tenía cifras muy inferiores a las del departamento y a las nacionales, 80.63 casos por cien mil habitantes.<sup>165</sup> Lo propio ocurría con la violencia interpersonal: 215.89 por cien mil habitantes<sup>166</sup> y con las cifras de homicidios donde la tasa ascendía a 28.61 por cien mil habitantes.<sup>167</sup> Sin embargo,

---

<sup>164</sup> *Ibíd.*

<sup>165</sup> Carreño, Pedro A. Op. Cit. Pág. 196 – 197

<sup>166</sup> Dueñas Mendoza, Liliana. Op. Cit. Pág. 131

<sup>167</sup> Ricaurte Villota, Ana Inés. Op. Cit. Pág. 28 – 29

en el caso de los suicidios el panorama es totalmente contrario, la tasa de 15.61 por cien mil habitantes<sup>168</sup> es más del triple de la tasa nacional y poco menos del doble de la cifra departamental. Esta es una de las problemáticas que ha venido en franco ascenso durante los últimos años, asociada a las dificultades económicas, la soledad y los conflictos pasionales.

Todo lo mencionado hasta ahora traza las líneas generales de la situación del Quindío y de La Tebaida: desocupación, ingresos económicos precarios, alta dependencia de los programas de asistencia social, violencias múltiples, ausencia de proyecto societal, exclusión social, que obviamente no es muy distinta de la situación de los estudiantes de la Institución Educativa Pedacito de Cielo, foco de este trabajo.

En 2012, año en que se realizó la investigación, la Institución educativa albergaba seiscientos treinta y siete chicos en los niveles de preescolar<sup>169</sup> y básica primaria: doscientas doce niñas y cuatrocientos veinticinco varones, una proporción extraña pero que se entiende porque las familias prefieren inscribir a las niñas en colegios con una reputación distinta, por ejemplo, en el colegio Santa Teresita que es dirigido por religiosas o en el Instituto Tebaida, donde están lejos de los chicos considerados problemáticos (quienes sí son recibidos en Pedacito de Cielo) .

Tal parece que en aquellas instituciones hay restricciones para el ingreso de niños que han tenido dificultades disciplinario – académicas, talanqueras que en Pedacito de Cielo son menores. Tal situación atiende, seguramente, al interés por garantizar a la población, incluso a aquella con problemas comportamentales, el acceso a la educación, pero también obedece a la presión a la que son sometidas las directivas por parte de la administración departamental y nacional, para la ampliación de la cobertura, y a las presiones del orden municipal y a las propias, máxime si se tiene en cuenta que los recursos económicos provenientes del Estado central destinados a educación, están atados al número de estudiantes reportados como matriculados en cada institución educativa.

---

<sup>168</sup> Macana Tuta, Neidy Leonor. Op. Cit. Pág. 260

<sup>169</sup> En Colombia el nivel de preescolar está formado por varios grados: prejardín, jardín y transición. Este último para niños de 5 años de edad

Los seiscientos treinta y siete chicos tienen edades que oscilan entre los cinco y los dieciséis años, pero para efectos del estudio sólo se consideraron aquellos entre 5 y 10 años (las razones para ello se exponen más adelante). Es necesario relevar que hay un 22% de los muchachos que están por encima de los 10 años de edad, esto es que sobrepasan, algunos por mucho, la edad que se estima típica para cursar la primaria, lo que se traduce en dificultades para ellos, sus compañeros y para sus maestros al tener en el mismo curso a niños con edades tan disímiles: frustración y vergüenza, agresión como mecanismo de defensa, intereses distintos frente a los niños del mismo sexo y frente a los del otro sexo, desinterés académico, por mencionar algunas.

Las familias de los niños tienen estructuras diversas: familias nucleares y monoparentales son las que predominan, pero aquellas extensas en las que hay presencia de uno de los progenitores o de ninguno de ellos, son cada vez más frecuentes y están relacionadas con la migración, por motivos laborales, de muchos quindianos a otras regiones u otros países, pero también están relacionadas con el maltrato a los niños, bien sea por abandono o por violencia.

Las familias habitan en La Tebaida pero provienen de múltiples lugares: de los departamentos limítrofes con el Quindío como Valle del Cauca, Risaralda y Tolima, en menor medida Antioquia y Caldas, pero también llegan de otros municipios del departamento, principalmente de Armenia y Calarcá. En unos casos los progenitores los entregaron a familiares que ya residían en el municipio y se quedaron laborando o con sus nuevas familias en otras zonas del país.

El fenómeno de la migración ha sido característico del Quindío, pues la región siempre se ha considerado próspera, pero desde hace unos años afronta dificultades económicas que han motivado la salida de cantidad de habitantes, principalmente hacia el exterior, en busca de trabajo y mejores ingresos. Vale la pena revisar esto con más detalle.

La prosperidad del Quindío era un hecho cuando la producción cafetera constituía, no solamente la principal actividad económica regional, sino el renglón más importante dentro del concierto económico nacional. Esto se tradujo en la construcción y dotación de una infraestructura de servicios como pocas regiones en Colombia la tienen: vías principales, secundarias y terciarias en buenas condiciones, tendidos de acueducto y alcantarillado, redes de energía eléctrica y telefonía, escuelas y puestos de salud, aún en zonas relativamente remotas, pues aunque lejanas de las cabeceras municipales o los centros poblados, o ubicadas en topografía montañosa difícil, la red vial permitía el acceso sin mucho problema. En general, sistemas de comunicación y transporte acordes con los requerimientos del mercado del café.

Pero después de 1991, la ruptura del pacto de cuotas y las consecuentes nuevas condiciones del mercado internacional del grano, convirtieron a la caficultura en una actividad casi inviable y a las regiones, que como el Quindío dependían exclusivamente de ella, en zonas con serias dificultades de desempleo, subempleo, informalidad, desagriculturización<sup>170</sup>, pobreza, etc. La respuesta gubernamental ha sido la implementación de un modelo de economía basado en el turismo, que aún no genera los impactos requeridos.

Para completar el cuadro, el sismo de 1999 que afectó a los doce municipios del departamento, si bien no arrojó un número elevado de víctimas,<sup>171</sup> sí destruyó viviendas, centros de asistencia y apoyo en desastres, instituciones educativas, centros de salud, establecimientos comerciales e industriales, vehículos, oficinas, hoteles e infraestructura urbana y rural, que golpeó a los hogares no sólo por la pérdida de bienes muebles e inmuebles, sino porque muchos de ellos representaban medios de

---

<sup>170</sup> Destrucción del sector agrícola por el incremento de la importación de alimentos, en el marco de la apertura económica en la que está empeñada el país desde 1990 y los tratados de libre comercio firmados en estas dos décadas, así como por la expulsión de la población rural por múltiples razones: “políticas públicas y prácticas fiscales que favorecen la concentración de tierras, que no promueven la productividad agraria; la altísima pobreza del campesinado; la proliferación de variadas modalidades de violencia retroalimentadas por la desigualdad, marginación e inaccesibilidad a servicios básicos; la ausencia del Estado y la preeminencia de intereses particulares individualistas, tanto legales como ilegales...”. Garay, Luis Jorge. Construcción de una nueva sociedad. 1ª edición. Tercer Mundo Editores. Bogotá, 1999. Pág. 31 - 32

<sup>171</sup> El sismo afectó a 28 localidades en 5 departamentos (Quindío, Risaralda, Caldas, Tolima y Valle del Cauca), que para 1999 concentraban aproximadamente a un millón y medio de habitantes. El número de fallecidos ascendió a 1.185 y 677 desaparecidos. Territorialidades reconstituidas. Armenia – Quindío 1999 – 2001. Grupo de investigación Territorialidades. Universidad de Caldas – FOREC (Fondo para la Reconstrucción del Eje Cafetero). 1ª edición. Armenia, diciembre de 2001. Pág. 70 - 71

subsistencia y generadores de empleo. Así es como se calcula que el desempleo en el Quindío ascendió en aquel año a 39.2%<sup>172</sup>. Hoy día sigue ostentando altas cifras en el concierto nacional: según el DANE en 2012 el departamento registró un promedio mensual de 15.4% de desempleo, el más alto de todo el país, mientras el total nacional ascendió a 10.4%. En 2010 registró 18.1% y en 2011 17.7%.<sup>173</sup>

La puesta en marcha de un programa presidencial para la reconstrucción de la zona, que incluyó la entrega de subsidios para construcción y reparación de viviendas y recuperación de infraestructura, envió al resto del país el mensaje de que el Quindío volvía a ser tierra de oportunidades, ésta vez para obtención de vivienda propia, para conseguir empleo en los múltiples frentes de construcción que se abrieron y para ser beneficiario de programas asistenciales dirigidos a la población damnificada. Esto atrajo a quindianos que se habían ido a otros lugares y a población de muchas zonas del país, que vinieron a instalarse en el departamento. Muchos de los chicos y sus familias llegaron a La Tebaida por esta vía.

En cuanto a la clasificación que realiza el SISBEN<sup>174</sup> y que se hace sobre la base de encuestas familiares, se tiene que la totalidad de los estudiantes se ubican en los niveles 1 o 2, es decir, que las familias tienen puntajes en sus encuestas que van de 0 a 44.79 para el nivel 1 y entre 44.80 y 51.57 para el nivel 2, lo que los habilita para postularse a programas de asistencia social.

Habitán en barrios populares en los que hay relativa homogeneidad en las condiciones materiales de existencia, de hecho no es posible hallar en La Tebaida una zona o un barrio al que se pueda calificar como lujoso o exclusivo. Algunos de los barrios de

---

<sup>172</sup> Ibíd.

<sup>173</sup> [www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/ml\\_depto/Boletin\\_dep\\_12.pdf](http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/ml_depto/Boletin_dep_12.pdf) Consultado el 21 de abril de 2013 a las 21:41 hora de Colombia.

<sup>174</sup> Sistema de Identificación y Clasificación de Potenciales Beneficiarios de Programas Sociales, es un instrumento de focalización que identifica los individuos y las familias más pobres o vulnerables, con base en una encuesta que indaga por el tipo, la tenencia y los materiales de construcción de la vivienda, la dotación de servicios públicos domiciliarios, por la tenencia de bienes como electrodomésticos y vehículos; además recoge información sobre los habitantes de la vivienda en relación con escolaridad, ocupación, ingresos económicos, morbilidad, discapacidad y régimen de atención en salud. Se le asigna a cada familia, según sus respuestas, un puntaje que la ubica en nivel 1,2 o 3. Los puntajes varían según se habite zona urbana o rural. Esta clasificación le da entrada a las familias a los programas de asistencia social. [www.sisben.gov.co/Informacion/DocumentosMetodologicos](http://www.sisben.gov.co/Informacion/DocumentosMetodologicos) Consultado el 15 de mayo de 2013 a las 20:04 hora de Colombia

residencia son considerados de altísimo riesgo<sup>175</sup> debido a la compleja problemática que viven, ya que son producto del proceso de reconstrucción y reubicación de la población luego del sismo, lo que rompió los lazos de vecindad y las lógicas de distribución espacial de fenómenos como la delincuencia, el comercio sexual y el tráfico de estupefacientes, logrando que estas dinámicas se difundieran por una gran cantidad de barrios en todos los municipios.

La población en edad de trabajar lo hace en la economía informal en su mayoría, como trabajadores por cuenta propia, aunque también algunos se mueven en el sector primario y secundario, principalmente en labores agropecuarias y en la construcción. Los ingresos económicos provenientes de tales actividades se ubican entre precarios e insuficientes, porque sólo garantizan el pago de impuestos, servicios públicos, gastos de alimentación y transporte; de allí que varios de los niños sean beneficiarios del restaurante escolar, otros reciban refrigerio y estén inscritos en programas asistenciales como Familias en Acción,<sup>176</sup> que procuran paliar algunas de las carencias de la población.

El ahorro es casi imposible, por eso la consecución de casa propia y la planeación de viajes o vacaciones son raras. No obstante, es llamativo que muchas de las familias inviertan recursos en juguetes, electrodomésticos y equipos como playstation o nintendo, que pueden ser catalogados como suntuosos.

A este panorama lo completa, y no en calidad de causa, una multiplicidad de violencias algunas de las cuales este estudio pretende dar cuenta.

---

<sup>175</sup> La Nueva Tebaida y Cantarito

<sup>176</sup> Iniciativa del Gobierno Nacional que entrega subsidios de nutrición y educación a los niños menores de edad que pertenezcan a familias en situación de pobreza, familias en condición de desplazamiento o familias indígenas. Consiste en otorgar un apoyo monetario directo a la madre beneficiaria, condicionado al cumplimiento de compromisos por parte de la familia. En educación, se entrega subsidio por cada niño entre 5 y 18 años (tiene un valor diferenciado geográficamente e incremento por nivel educativo), al garantizar la asistencia escolar de los menores; en salud, se entrega subsidio por familia con niños menores de 7 años (diferencia de subsidio por zona), al garantizar la asistencia de los niños a las citas de control de crecimiento y desarrollo programadas y esquemas completos de vacunación. [www.dps.gov.co/Ingreso\\_Social/FamiliasenAccion.aspx](http://www.dps.gov.co/Ingreso_Social/FamiliasenAccion.aspx) consultado el 21 de abril de 2013 a las 20:35 hora de Colombia.

### 3.2. METODOLOGÍA

La Institución Educativa Pedacito de Cielo fue seleccionada como base de la investigación por motivos personales, empíricos y conceptuales.

- Porque el programa académico de Trabajo social y la Universidad del Quindío entablaron un convenio de acompañamiento en prácticas con la institución educativa, en el marco del cual ella ha solicitado expresamente la asesoría para abordar temas como el de la violencia escolar y familiar, que se han convertido en problemática de muchos centros educativos.
- Porque la institución educativa conserva registros juiciosos del seguimiento psicosocial y psicológico de los niños, así como información sobre su desempeño académico y disciplinario.
- Porque Pedacito de Cielo atiende a estudiantes provenientes de múltiples sectores del municipio y presenta problemáticas complejas de violencia intrafamiliar, delincuencia, violencia vecinal, matoneo, depresión en niños y jóvenes, abuso sexual e intentos de suicidio, todo ello hace de la institución un lugar interesante para desarrollar un estudio que pretende brindar una visión desde la fenomenología schütziana de la violencia cotidiana.
- Porque siendo una institución de carácter estatal su funcionamiento, reglas de juego internas (manual de convivencia y proyecto educativo institucional), autoridades y decisiones no pueden estar afectadas por discursos confesionales.
- Porque está abierta a la población independientemente de sus ingresos, estratificación socioeconómica, de su credo, etnia, condición sexual y sus habilidades físicas y cognitivas.

Teniendo estas características la institución educativa es un espacio en el que se conjugan y tienen expresión las múltiples problemáticas del colectivo social, en ella se aprenden y recrean prácticas y formas de ser y hacer que devienen en formas de pensar y concebir el mundo. Abordar la violencia cotidiana moviéndose desde allí



hacia los otros escenarios, puede dar una visión panorámica que para el Trabajo social es de gran relevancia, en su afán por dar cuenta de los lugares donde se desempeña.

El estudio procura describir el mundo de sentido de los niños en relación con la violencia que se sucede en escenarios cotidianos, en particular la interpretación de los contextos de significado con los que los niños enfrentan la vida en colectivo. Tiene como actores a niños entre los 5 y los 10 años de edad, porque constituyen población en pleno proceso de socialización primaria, que se mueve en dichos escenarios adquiriendo y reproduciendo el acervo de conocimiento disponible en la época, el lugar y los grupos a los que pertenece.

Se decidió ese rango de edad por cuanto están escolarizados, han sobrepasado el período de los 2 a los 4 años de edad, que los estudios psicológicos han demostrado es el de una crueldad inusitada<sup>177</sup>, pero no han llegado a la etapa de transformación biológico – psicológica de la adolescencia, que trae nuevas circunstancias que favorecen relaciones particularmente agresivas principalmente con los adultos, aunque también con los pares. Además, según lo plantea Gardner, el período de creación – consolidación de las teorías infantiles sobre los fenómenos se extiende hasta los diez años de edad.<sup>178</sup> En realidad lo que él llama teorías son comprensiones intuitivas del mundo, que los niños consolidan a través de la exploración del entorno durante los primeros años de vida.<sup>179</sup>

La población que actúa como fuente de datos puede estar delimitada natural o artificialmente, en el caso de Pedacito de Cielo hay una combinación de ambas delimitaciones, pues si bien se trabaja con los grupos correspondientes a cada grado desde transición hasta quinto de primaria, al interior de cada uno se trabaja con niños

---

<sup>177</sup> Según estudios en infantes realizados en los últimos años, se presenta un pico de agresividad más o menos a los 2 años de edad cuando cerca del 80% de los niños han agredido físicamente a otros. No obstante, la mayoría de ellos desaprenden esa agresividad por la influencia de la escuela y el contacto continuo con otros niños y con adultos, a partir de la época del preescolar. En cerca de un 8% persisten las conductas agresivas que estarían asociadas a factores genéticos, problemas perinatales o complicaciones obstétricas. Duque, Luis Fernando. La violencia cotidiana en Colombia y el papel de la universidad. En: Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública. Vol. 18 No. 1. Universidad de Antioquia. Medellín, 2000. Pág. 61

<sup>178</sup> Gardner, Howard. La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas. 1ª edición. Paidós. España, 1993. Pág. 119 – 120

<sup>179</sup> *Ibíd.* Pág. 95

cuyo comportamiento social los ha llevado a lo largo del proceso de remisión ante la Coordinación o la Orientación; a otros les ha representado anotaciones constantes en su historial; y finalmente están aquellos niños que no tienen ni lo uno ni lo otro. Los tres son grupos delimitados artificialmente.<sup>180</sup>

Es bueno mencionar que inicialmente se pensó en trabajar sólo con los niños que aparecen con seguimiento en Orientación, sin embargo al revisar los anecdotalios<sup>181</sup> fue claro que los chicos que llegaban a aquella instancia, en su mayoría (salvo unos pocos casos) tenían un cúmulo de registros y anotaciones que mostraban su trayectoria académica y disciplinaria, pero que había un número mayor de niños que aparecían con múltiples registros en el anecdotalio y que no habían sido derivados a las otras instancias disciplinarias. Se consideró entonces que valía la pena tenerlos como parte del estudio; pero como además de lo que se trata es de dar cuenta del mundo de sentido de los niños, era prudente incluir a aquellos chicos sin problemas disciplinarios, aquellos que los maestros consideran que tienen comportamientos dentro de lo normal.

En la fase de exploración de la institución educativa y de la población estudiantil, la recolección de los primeros datos fue guiada por la división escolar de chicos reportados a coordinación y orientación, chicos con seguimiento en anecdotalio y chicos sin reportes ni seguimiento. Ahora bien, la lectura misma de los datos ha llevado a concluir que esa división no atiende más que a un asunto académico - disciplinario - administrativo, pero no significa que los niños de cada grupo tuviesen un mundo de sentido distinto de los otros. No obstante, y aunque esa división sólo se consideró en un primer acercamiento, fue importante para delimitar la población de niños con la que se trabajó, por ello se presenta pero muy de soslayo.

## GRUPO 1 - Reportados

---

<sup>180</sup> Esta última delimitación se da a partir de la revisión de anecdotalios, hojas de vida, seguimiento en Orientación y remisiones a Coordinación y Orientación, todo ello catalogado como revisión de archivos.

<sup>181</sup> El anecdotalio es un libro que el director de grupo tiene y en el que registra los eventos relevantes para el curso, pero sobre todo los comportamientos, dificultades, condiciones, características, procedimientos, mejorías que él identifica o adelanta con cada uno de sus niños. De tal suerte que el anecdotalio es un historial de las transformaciones que cada chico tiene a lo largo del año escolar.

En él se ubican cincuenta y tres (53) niños cuyos casos han llegado a la instancia de Orientación Escolar y algunos han sido remitidos a la Comisaría de Familia. De estos cincuenta y tres chicos, diecinueve (19) entregaron consentimiento informado, pero no todos estuvieron en el rango de los cinco a los diez años de edad, y otros tantos desertaron de la institución educativa, por lo que al final fueron diez (10) los niños con los que se trabajó, es decir, diez reunieron las tres condiciones: edad entre los 5 y 10 años, reportados a Orientación y consentimiento informado de sus padres.

#### GRUPO 2 - Con seguimiento

Conformado por los niños que tienen múltiples registros en el anecdotario, correspondientes a faltas disciplinarias, principalmente por agresiones a otros miembros de la comunidad educativa. Están incluidos los casos de bajo desempeño académico o problemas de presentación personal sólo cuando acompañan a los de agresividad. También están incluidos los casos de niños víctimas de violencia familiar, bien sea por agresión física o por descuido y abandono por parte de sus acudientes.

Este grupo lo componen setenta y ocho (78) niños, de ellos asistieron a la reunión de padres para expresar su anuencia para participar del estudio sólo veinticuatro (24); no obstante, igual que ocurre con el Grupo 1, en este hay un número considerable de casos de extraedad, es decir, de chicos que sobrepasan la edad prevista como normal para cursar la primaria: muchachos de once, doce y trece años en grado segundo, o de trece y catorce años en cuarto y quinto. Sabiendo que el rango de edad que manejó el estudio comprendía de los cinco a los diez años, finalmente fueron doce (12) los niños aquí convocados.

#### GRUPO 3 - Sin reporte ni seguimiento

Se escogió de entre los niños que no estaban en ninguno de los grupos anteriores, un conjunto de dieciocho (18) chicos. Se hizo una selección aleatoria estratificada porque se quería tener representación de cada uno de los cursos (tres de transición y quince de primero a quinto de primaria) y que hubiese igual número de niños y niñas. Para la selección se procedió a tomar la lista de estudiantes de cada curso, los niños se enumeraron consecutivamente, se escogía al azar un número, luego se verificaba que

ese chico estuviera dentro del rango etario establecido y que se tuviese el consentimiento. Se tomaron en orden ascendente los cursos, se inició con Transición A de donde se seleccionó a un varón, del siguiente curso se escogió a una niña y así sucesivamente hasta el grado Quinto C, de forma que al final se tuvo un grupo de nueve niñas y nueve niños. Dos de estos chicos finalmente no participaron pues no se pudo tener información que completara la obtenida a través de la observación, dado que faltaban a clases con bastante frecuencia. Entonces se tuvo finalmente un subgrupo de dieciséis (16) niños, para un gran total de treinta y ocho (38).

Este último grupo actuó a manera de punto de comparaciones, pues podía propiciar la aparición de constancias relacionadas con representaciones y prácticas violentas generalizadas, que pertenecen a un mundo de la vida que las posibilita.

Dentro del proceso de selección, además de delimitar los contextos (hogar, escuela, vecindario) se establecen los períodos de tiempo. Los contactos primeros con funcionarios de la institución se dieron en el primer semestre de 2012, pero el trabajo de campo: entrevistas, grupos focales, observación, revisión de archivos, abarcó el segundo semestre de ese año. Precisamente los contactos con informantes y con las fuentes documentales a disposición: anecdóticos, seguimiento psicosocial, seguimiento psicológico, hojas de vida, remisiones externas, motivaron la decisión de buscar antecedentes de los niños para saber cuál ha sido su trayectoria, si los reportes correspondientes a 2012 son una versión actualizada de una situación que se extiende en el tiempo o si es el inicio, si ha habido transformaciones en el comportamiento o en la atención institucional, etc., por ello hay unas cuantas referencias a datos anteriores a 2012.

Todo ello hizo parte de la Diagramación o Mapping inicial que es el proceso de entrada y acercamiento a la población que permite reconocer el terreno, familiarizarse con los profesores, con los niños y con los padres, registrar las características generales de los niños, elaborar planos y mapas de la zona, mediante jornadas de observación de recreos, reuniones de profesores, actividades culturales y deportivas, izadas de

bandera, todo ello para lograr una descripción general del contexto, de los tiempos y los ritmos que manejan los maestros y los niños.

Vale decir que antes de cualquier contacto con la población, se hizo una presentación del estudio y sus alcances ante las directivas de la institución educativa (en mayo de 2012). Dado que existe entre la Universidad del Quindío y Pedacito de Cielo cooperación y trabajo conjunto, como ya se mencionó anteriormente, una propuesta como la del estudio sobre violencia cotidiana, fue bien recibida y obtuvo la aquiescencia de la rectoría. Luego, en el mes de junio, se presentó ante la totalidad de los docentes (treinta y cinco, de los cuales diecinueve se ubican en transición y básica primaria y atienden a la población estudiantil protagonista). Estas dos jornadas se constituyeron en procedimientos para la obtención de su consentimiento informado.

De allí en adelante vinieron los encuentros con los padres de familia, con quienes se programaron cuatro reuniones: a la primera de ellas (24 de julio/2012) se convocó a los acudientes de todos los niños de transición y grado primero; a la segunda (26 de julio/2012) se invitó a los padres de niños de grados segundo y tercero; y a la tercera reunión (27 de julio/2012) a los de cuarto y quinto. Para posibilitar la asistencia de aquellos que no lo hicieron en las tres reuniones, se organizó una cuarta (2 de agosto/2012) en horario contrario. Esta actividad tenía como propósito obtener el consentimiento de los padres (dada la condición de menores de edad de los protagonistas), que permitiera incluir a los niños en la investigación.

Cabe aclarar que a las reuniones fueron invitados los padres de la totalidad de niños de transición y primaria, por dos razones: porque parte fundamental del ejercicio investigativo estaba constituido por la observación del devenir cotidiano de los chicos en el colegio, esto significaba alguien externo a la institución educativa observando a todos los niños, por lo que se creyó prudente informar a todos los padres. En segundo lugar, una citación selectiva a reunión de padres podría traer problemas a algunos pequeños, particularmente a aquellos con padres que suelen golpear antes de conocer el motivo de una citación del colegio.

Como es usual, a las reuniones de padres de familia citadas por el colegio nunca asiste la totalidad, por lo general está por debajo del 50%, en esta ocasión se obtuvo la asistencia del 41%. Esta circunstancia es particularmente cierta en algunas instituciones educativas de carácter estatal, sobre todo aquellas que atienden a población ubicada en zonas marginales. Pero también es cierto que no todos los padres, aunque tienen condiciones socioeconómicas y demográficas similares, exhiben la misma actitud ante los llamados de la institución educativa. Eso sí, coinciden en gran medida los niños con dificultades disciplinarias, con los padres que no acuden a citaciones, a la entrega de calificaciones, que no asisten a talleres de formación y en ocasiones ni siquiera al trámite de matrícula del niño. Esto es lo que explica por qué el consentimiento informado para la realización de la investigación sólo se obtuvo con doscientos cincuenta y tres (253) de los seiscientos treinta y siete niños de los niveles de transición y básica primaria. Como se puede colegir el estudio no tomó a ese número total de niños.

Luego de la entrada viene la determinación de las técnicas de recolección de datos según los fines del estudio: observación participante; entrevistas semiestructuradas y charlas informales con los profesores y padres de familia; grupos focales y entrevistas personales semiestructuradas con los niños. Además análisis de documentación que ya se mencionó: fichas de seguimiento psicosocial, fichas de seguimiento psicológico, remisiones externas, anecdotarios, hojas de vida. En la narración y los registros observacionales se incorporan análisis proxémicos y kinésicos, dada su relevancia para dar cuenta de las pautas de interacción entre los actores, porque la violencia cotidiana se materializa en la interacción.

Este corpus de instrumentos y técnicas responde a varios criterios procurando rigurosidad:

- Exhaustividad en la consecución de información, por lo que se utilizaron varias técnicas que brindaron datos de los adultos, de los niños, de los niños actuando en grupo y solos, escribiendo, hablando y dibujando; así se buscó la no-selectividad, es decir, no privilegiar a aquellas personas que tienen habilidades

para expresarse oralmente, o quedarse sólo con los datos brindados por los individuos que se hallan al amparo de un grupo.<sup>182</sup>

- Pertinencia en cuanto ofrecen la información que se requiere según los propósitos de la investigación.
- Homogeneidad en cuanto se utilizaron los mismos instrumentos y técnicas con todos los chicos, a fin de obtener datos comparables.<sup>183</sup>

Al inicio de la fase de exploración de la población se registró todo aquello que tenía interés para el abordaje de la violencia cotidiana; luego la propia lectura de los datos que se iban obteniendo orientó la búsqueda y arrojó una serie de categorías; éstas tienen, entonces, un doble origen: unas están unidas al interés por explorar los contextos de significado, específicamente sobre las relaciones de los niños con pares y con adultos; otras emergieron de la observación de las interacciones de los chicos y de la lectura de la información.

Estas categorías guiaron las entrevistas grupales e individuales que se adelantaron una vez se había avanzado considerablemente en la revisión documental y la observación participante, de allí que efectivamente algunas categorías son producto de la información obtenida a esa altura, por ejemplo lo relacionado con emociones, aspiraciones y comportamiento ante la agresión.

Esas categorías ayudaron a convertir los datos en subconjuntos tratables y permitieron el abordaje y la descripción de los contextos de significado, o significados ya creados, sobre las relaciones que los niños establecen con pares etarios de ambos sexos, las relaciones de los niños con los adultos, las relaciones con personas de distinto medio social, todo ello con el propósito de ofrecer la descripción de una región del mundo de sentido infantil, que contribuya al mejor entendimiento de la violencia cotidiana.

Las categorías que surgieron fueron:

---

<sup>182</sup> Bardin, Laurence. El análisis de contenido. Ediciones Akal. 3ª edición. Madrid, 2002. Pág. 72

<sup>183</sup> *Ibíd.* Pág. 73

1. Comportamiento ante la agresión
2. Emociones: tristeza e ira
3. Relaciones con pares del otro sexo
4. Relaciones con pares del mismo sexo
5. Relaciones con los adultos
6. Relaciones con personas de otra etnia, religión o condición económica
7. Relaciones familiares
8. Aspiraciones

Ellas permitieron que el enorme volumen de información tomara formas más manejables y se pudieran identificar los elementos que relacionan unas con las otras.

En aras del rigor en la presentación de las conclusiones del estudio, sobre el final se procura la integración de los hallazgos con áreas de interés más amplias, así como el esbozo de la aplicación de tales resultados.

Finalmente, hay que decir que para el Quindío y La Tebaida, en particular, una investigación de este corte fue viable porque además de contar con el acceso a los datos, a la población, a las condiciones y circunstancias, a las realidades micro de los actores, además de contar con el conocimiento desde dentro del mundo escolar,<sup>184</sup> además de ello este estudio ofrece una visión alterna a un fenómeno que como el de la violencia cotidiana representa un problema de magnitud considerable, si se tiene en cuenta que la primera causa de muerte en la región son los homicidios<sup>185</sup> y las lesiones infligidas intencionalmente y éstas, como ya se dijo al principio, están íntimamente relacionadas con la violencia de pareja, familiar, escolar, vecinal.

---

<sup>184</sup> La investigadora ha sido docente de básica primaria, secundaria y media, tanto en zona urbana como rural

<sup>185</sup> Asociados principalmente al tráfico de estupefacientes y sus actividades colaterales. Fernández G., Álvaro, et.al. Panorámica del homicidio en el Quindío, 2005 – 2012. Plataforma de información en conflicto y violencia. Observatorio Social. Universidad del Quindío. S.m.d.



#### 4. DESCRIPCIÓN SEGÚN CATEGORÍAS SURGIDAS DE LOS DATOS

Los datos primarios provenientes de entrevistas individuales y grupales, charlas informales, elaboración de dibujos, observación participante, revisión de archivos, anecdotarios y hojas de vida de los niños, y de algunas entrevistas con los profesores y los padres de familia, se pueden consultar en el Anexo 1.

De la lectura juiciosa de esos datos surgieron las ocho categorías que permiten dar orden a la información y contribuyen a develar los “códigos” con los que los chicos leen las situaciones cotidianas, todo en el cometido de dar cuenta del mundo de sentido infantil en relación con la violencia que tiene lugar en esos escenarios. La siguiente es esa primera lectura.

##### a. Comportamiento ante la agresión

Las palabras soeces en contra suya o de su familia, principalmente en contra de sus padres, el contacto físico accidental o intencional, son todos motivos por los cuales los niños se enfrasan en peleas o discusiones.<sup>186</sup> “Los niños pelean más porque los tumban o les dicen malas palabra o les ponen apodos... se dan puños y patadas... delante de la profe (sic)”.<sup>187</sup> “Ah, es que se meten con mi mamá... van diciendo que ella trabaja en un putiadero (sic) y que yo no sé qué y entonces a mi me da rabia que digan eso de mi mamá”.<sup>188</sup>

También lo son los apodos asociados a la apariencia física y que ridiculizan al chico ante sus compañeros,<sup>189</sup> el contacto físico a través de golpes, que empiezan como un juego y se convierten en agresión, los señalamientos racistas de mestizos hacia afrocolombianos,<sup>190</sup> los intentos de copiarse en un examen o una tarea; acontecimientos como tomar el lápiz o los colores ajenos sin permiso, la acusación de

<sup>186</sup> Ver las entrevistas individuales y colectivas realizadas a los treinta y ocho niños. Anexo 1

<sup>187</sup> Arturo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>188</sup> Guillermo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>189</sup> Ver información de Arturo y Roberto. Anexo 1

<sup>190</sup> Ver información de Jorge, Antonio y entrevista con la profesora Luz Patricia Luna. Anexo 1

ser ladrón de útiles escolares o dinero,<sup>191</sup> que en ocasiones resulta ser cierta pero que aún así el responsable se empeña en negar y para defender su honor recurre a la agresión. El uso de palabras soeces para referirse a los demás o simplemente una broma en el momento en que se tiene rabia, así sea por otro motivo, desembocan en comportamiento agresivo por parte de los implicados. “Estaban pe.liando (sic) porque es que uno tenía un saco, entonces le estaba pegando en la cara cuando llegó el otro y saca el puño y pum (sic) y ahí se agarraron”.<sup>192</sup>

El ocultamiento de sus pertenencias, las ofensas proferidas en contra de sus mamás,<sup>193</sup> el negarse a prestar sus útiles, el intento o el robo efectivo de esas pertenencias son también consideradas agresiones, que se responden con puños, patadas, palabras ofensivas y halones de cabello.

Los enfrentamientos suceden, incluso, dentro del aula y a veces en presencia del docente. Sólo en contadas ocasiones se busca su autoridad para frenar las acciones del otro, casi siempre lo que hay después de este intento es la respuesta agresiva, pues los niños admiten no haber ensayado otras maneras de arreglar los problemas: “usar la boca en lugar de los puños”.<sup>194</sup>

Los resultados: lesiones físicas leves que no generan ningún tipo de remordimiento entre los contendientes, por cuanto asumen que era necesario el enfrentarse ya que el otro dio motivos suficientes. “...uno que se estaba metiendo con mi mamá cuando entonces... saqué la mano y pum (sic) se la puse acá en toda la nariz”.<sup>195</sup>

Cuando los que se enfrentan son otros muchachos hay quienes tienen alguna preferencia o lástima por los más pequeños, no por los grandes porque estos se pueden defender solos. Este tipo de contiendas son mucho más frecuentes entre varones, aunque las niñas también las protagonizan, más que nada motivadas por

---

<sup>191</sup> Ver información de Karla y Roberto. Anexo 1

<sup>192</sup> Guillermo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>193</sup> Ver información de Guillermo, Gerardo y Eliécer

<sup>194</sup> Ver información de Aníbal, Eliécer, Lucas y Gerardo

<sup>195</sup> Guillermo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

lograr para sí a un chico que les gusta.<sup>196</sup> Halones de cabello y arañazos son característicos de los enfrentamientos entre las niñas, que aunque son menos frecuentes que entre varones, es llamativo que suceden siempre fuera del colegio.<sup>197</sup> “Ellas pelean porque quieren a un pelaíto (sic) y empiezan a peliar (sic) por él...”<sup>198</sup>

Es común hallar niños “aletas”, es decir, buscapleitos, aquellos que amenazan a otros con golpearlos o incitan a los demás para que peleen entre sí, bien sea levantando acusaciones o simplemente llevando y trayendo mensajes ofensivos. Pero así como existen estos también hay quienes procuran separar a los contendientes, evitar los golpes, principalmente cuando el docente no está en el aula, aunque no siempre tienen éxito, pues aparecen brigadas de niños “aletas” que impiden su acción, con el argumento de que el problema entre los que pelean no es de la incumbencia de quien los quiere separar.<sup>199</sup> “Nosotros nos metemos a separarlos pero algunos se hacen que van a separarlos y antes empiezan a pegarles... y todos se ponen a decir: pelea, pelea!”<sup>200</sup>

Las reacciones de los demás niños que no protagonizan directamente las peleas es repetitiva: hacen ronda a los niños enfrentados y los animan a golpearse, algunos más osados simulan que se involucran para separar a los contendientes, pero no es así más bien los golpean y avivan la gresca.<sup>201</sup> Pero hay quienes, a pesar del ambiente de excitación, se mantienen al margen y continúan con sus actividades de aula y aunque es una minoría es necesario resaltarlo.<sup>202</sup>

Los escenarios para estos encuentros son el aula, el patio y casi cualquier lugar dentro de la institución educativa. Eventualmente se pactan peleas después de la jornada escolar en las afueras del colegio, a veces cumplen la cita, otras veces no, pero es notorio el que algunos de los niños afirmen que no necesariamente rompen su amistad con quienes se enfrentan, o sea que hay días en que se pelean con algunos de

---

<sup>196</sup> Ver los treinta y ocho casos

<sup>197</sup> Ver información de Betty y Nora

<sup>198</sup> Arturo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>199</sup> Ver información de Guillermo, Lucas, Aníbal, Gerardo y Eliécer

<sup>200</sup> Arturo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>201</sup> Ver información de los treinta y ocho niños

<sup>202</sup> Ver información de Arturo, Lucy, Virginia, Eliécer

los compañeros, pero al otro día o a los pocos días se hablan, vuelven a trabajar juntos como si nada hubiera ocurrido.<sup>203</sup>

Varios de los chicos admiten que, al menos una vez, han sucumbido ante uno de estos acontecimientos y han respondido a sus compañeros con golpes: “Yo he tenido tres peleas... porque empezaron a boliarme (sic) el bolso y lanzármelo por la ventana y un día casi me lo botan lejos... pero yo lo cogí y empezamos a peliar (sic). Otro que yo estaba así sentado escribiendo y me jalaban (sic) la silla y uno se caía y cuando me dicen apodos”<sup>204</sup>; pero por lo general acuden al conducto regular, esto es reportar a un docente la situación o pedir apoyo a sus padres si el asunto es delicado y requiere la presencia de acudientes.

Admiten que deben hacer un esfuerzo grande por controlar la rabia que les da cuando son víctimas de otros chicos, pero que respiran y esperan. Reconocen que ni sus compañeros ni ellos mismos han ensayado una manera de enfrentar los conflictos que sea distinta a los golpes o las palabras soeces, excepto el conducto regular mencionado, es lo que usan y le recomiendan a otros usar cuando estos sufren hostigamiento.<sup>205</sup>

En relación con las disputas entre adultos, los niños perciben que son menos frecuentes que entre ellos, que los adultos acuden al diálogo con más facilidad, pero que cuando suceden tienen características más dramáticas porque incluyen el uso de armas (cuchillos, machetes o armas de fuego), además de puños y trompadas.<sup>206</sup> Esos conflictos tienen por motivación principal la defensa de la propiedad privada, propiedad que toma la forma de objetos, bienes (automóvil, jardín de la casa) o compañero sentimental. La fatalidad de esas disputas (casi siempre hay heridos y en ocasiones muertes) hace que los niños quieran presenciárlas, aunque sea de lejos, y luego relatan con particular emoción cada hecho, cada reacción, cada golpe. Sólo unos

---

<sup>203</sup> Ver información de Mario, Néstor, Lucas y Gerardo

<sup>204</sup> Arturo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>205</sup> Ver información de Virginia, Braulio, Lucy, Karla, Betty y Arturo

<sup>206</sup> Ver información de los treinta y ocho niños

pocos confiesan sentir tanto miedo que se esconden en su casa.<sup>207</sup> “Hay veces me quedo mirando y otras veces me voy porque me da mucho miedo que a uno lo cojan”.<sup>208</sup>

#### **b. Emociones: tristeza e ira**

Relacionadas con las respuestas ante la agresión están dos emociones que los expertos denominan básicas o primarias: la tristeza y la ira, que generan sentimientos que conducen, en muchas ocasiones, a la agresión contra sí mismo o contra otros, en una especie de círculo: los golpes u ofensas generan ira, que se traduce en respuesta violenta que atrae más agresión.<sup>209</sup>

Los golpes fortuitos o adrede, la práctica común de sobrenombrar a las personas, es decir, recibir apodos impuestos por sus compañeros, con los cuales son ridiculizados a cuenta de su aspecto físico, su carácter o sus inhabilidades; los insultos, las bromas o la llamada recocha que hacen los compañeros escondiendo las pertenencias (útiles escolares, zapatos, prendas de vestir) o tomando para sí el refrigerio de otro, provocan reacciones en los niños que toman distintas formas: la simple queja ante el agresor, la protesta ante el docente o la autoridad que se halle cercana, la respuesta en la misma proporción y la respuesta con un grado superior de afectación.

Es característico que ante lo repetitivo de las molestias por parte de otros niños, las reacciones ya no sigan el conducto regular, sino que se recurra al golpe de una vez, acompañado de una explosión de furia.<sup>210</sup> “Cuando me molestan y cuando yo tengo rabia y yo sin hacerles nada, ahí si peleo... uno de la rabia, uno chillá y a uno no le duele... una vez me agarré con un gordito y lo reventé... es que era muy cansón”.<sup>211</sup>

Es común que los niños pongan al lado de la ira la tristeza, ambas emociones están relacionadas con los problemas y discusiones que frecuentemente se tienen en casa,

<sup>207</sup> Ver información de Guillermo, Jorge, Jesús, Aníbal, Gerardo, Eliécer, Betty y Jaime

<sup>208</sup> Arturo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>209</sup> Ver información de Jairo, Martín, Lucas, Nora y Jorge

<sup>210</sup> Ver información de la mayoría de los niños

<sup>211</sup> Lucas. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

tanto con los padres como con los abuelos y tíos y que siempre se convierten en castigos como no poder ver televisión, no salir a jugar, no poder usar el playstation o la prohibición de ir de visita donde otros familiares.<sup>212</sup> Los niños distinguen entre estas sanciones a las que llaman castigo y las palmadas o correazos a las que se hacen merecedores por distintos motivos, entre los que están las quejas provenientes del colegio, la desobediencia ante órdenes de los adultos o los daños hechos, dentro o fuera de la casa, casi siempre por estar jugando. También se relacionan con la desazón por recibir de los adultos golpes que no creen merecer y su imposibilidad de responder.<sup>213</sup> Otro hecho que desencadena esta pareja emocional es el ataque físico o verbal por cuenta de razones étnicas, esto es, que los niños en el colegio o en el vecindario golpean u ofenden a otros, exclusivamente por su condición de afrocolombianos.

El pasar hambre también es un motivo de tristeza, que muta en rabia o ira si hay repetición o mantenimiento en el tiempo.<sup>214</sup> Lo propio ocurre con los castigos que al volverse permanentes, no excepcionales, generan resquemor y deseos de responder, cosa que no pueden hacer porque es a un adulto, casi siempre un varón, al que se enfrentan; lo que no significa que no emprendan acciones de “venganza”, por ejemplo desobedecer constantemente las órdenes, realizar daños o utilizar expresiones ofensivas, mantener amistad o relación con personas a pesar de que se les ha prohibido (ladrones o consumidores de alucinógenos), fumar, no acatar instrucciones ni en casa ni en el colegio o intentar fugarse de casa e iniciar vida laboral.<sup>215</sup>

La tristeza es una emoción que los embarga también por problemas familiares: por las peleas entre los padres o entre estos y los hermanos mayores; por agresiones provenientes de los hermanos, que inicialmente se abstienen de responder pero que terminan en agresión mutua; por el castigo, los gritos o los regaños recibidos de parte de los adultos; separación de uno de los padres debido a la ruptura de la pareja; por la muerte de personas allegadas; por la enfermedad recurrente de la madre o su propia

---

<sup>212</sup> Ver información de Néstor, Martín, Joaquín, Roberto y Braulio

<sup>213</sup> Ver información de Jairo y Lucas

<sup>214</sup> Ver información de Jaime y Néstor

<sup>215</sup> Ver información de Guillermo, Jairo, Lucas y Roberto

enfermedad; por las escasas visitas de parte de sus padres o hermanos.<sup>216</sup> También algunos problemas en el colegio los pone tristes, por ejemplo las peleas que suceden entre sus amigos, la obtención de malas calificaciones, la ausencia de los compañeros de clase o su traslado a otras instituciones.<sup>217</sup>

### **c. Relaciones con pares del otro sexo**

Las relaciones que tienen con chicos del otro sexo toman la forma de grupos de juego, amistades y noviazgos. Tanto los pequeños (transición y grado primero) como los mayores (de segundo a quinto) cuentan entre sus amigos a niños y niñas, aunque la mayor proporción, en uno y otro caso, son del mismo sexo, esto es que los niños tienen más amigos que amigas y las niñas viceversa.<sup>218</sup> Estas amistades, principalmente en el caso de los niños pequeños, son a prueba de peleas, pues es frecuente que tengan problemas e incluso se den golpes, pero al rato o al otro día actúan como si nada hubiese ocurrido. “Una vez que un amigo me tiró un color y me lo pegó! Y así yo le terminé tirando colores... y los demás ahí mirando”.<sup>219</sup> Para los niños mayores eso ya no es posible, cuando se trazan en peleas con otros, casi nunca vuelven a tener contacto con ellos, excepto para profundizar la disputa.<sup>220</sup>

Los juegos (lleva y guerra son los más comunes) convocan a grupos mixtos sobre todo por iniciativa del docente, aunque de manera libre también es posible hallar niños y niñas juntos, pero los varones no se muestran muy conformes, toleran a las niñas pero si les es posible evitar jugar con ellas lo hacen. Afirman que a pesar de que ellos disminuyen la velocidad y la fuerza al jugar para no lesionar a las niñas, éstas no cumplen con las reglas al pie de la letra, si hay algún incidente inmediatamente los acusan ante los docentes y el autocontrol que deben ejercer no les atrae, prefieren jugar al “estilo” de ellos. “...ellas cuando uno se la pega (la lleva) isque (sic) no, usted la queda, y a uno le da rabia porque uno se la pega”.<sup>221</sup>

<sup>216</sup> Ver información de Yolanda, Mariela, Lucy, Aníbal, Lucas y Betty

<sup>217</sup> Ver información de Gerardo, Nora y Karla

<sup>218</sup> Ver información de la mayoría de los niños

<sup>219</sup> Jairo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>220</sup> Ver información de Gerardo y Lucas

<sup>221</sup> Lucas. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

Se quejan de que ellas son flojas, no tienen el mismo ritmo de ellos, no respetan reglas de juego, se enojan con facilidad, hay que tener demasiado cuidado para no golpearlas, porque ponen la queja o simplemente ellos no pueden atacarlas porque no está bien visto que una niña sea golpeada por un niño.<sup>222</sup> Aunque hay excepciones, uno de los varones (de transición) admite que no se para en mientes cuando de golpear a otro se trata, no importa si es niño o niña.<sup>223</sup> “Juego partido con los niños... porque de pronto salgo peliando (sic) con las niñas y las reviento!”.<sup>224</sup>

Por otro lado, las niñas argumentan que al ser más respetuosas, menos bruscas y menos groseras, juegan más tranquilas entre ellas que con los varones, porque además ellos son bruscos y no acatan recomendaciones sobre la necesidad de que controlen su fuerza.<sup>225</sup> No obstante, hay entre los varones quienes abogan por un juego más tranquilo, menos brusco, sin prácticas que atenten contra la salud de los participantes, como por ejemplo el uso de palos, la costumbre de atrapar al otro deteniéndolo por los pies, o la de realizar apuestas de dinero. En ese sentido ven con buenos ojos la presencia femenina, es como la excusa para lograr esa mayor tranquilidad en los grupos de juego.<sup>226</sup>

Juegos como lleva,<sup>227</sup> zombies,<sup>228</sup> caballito tumbador<sup>229</sup> o guerra<sup>230</sup> que requieren esfuerzo físico son más frecuentes entre los pequeños, que también gustan de la

---

<sup>222</sup> Ver información de los varones

<sup>223</sup> Ver información de Jorge

<sup>224</sup> Jorge. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>225</sup> Ver información de las niñas

<sup>226</sup> Ver información de Eliécer y Aníbal

<sup>227</sup> Se selecciona entre los miembros del grupo a uno, quien tiene la función de corretear a los demás y procurar tocarlos con la mano en cualquier parte del cuerpo. Cuando toca a alguien dice en voz alta “lleva”, eso significa que quien fue tocado libera al primero de su papel de perseguidor y es ahora él quien debe perseguir y procurar pegarle la lleva a otro. Es un juego en el que se privilegia la agilidad y la atención para saber quién tiene la lleva.

<sup>228</sup> Es una versión de la lleva pero incluye el uso de disfraces o pintura en la cara que distingue a los “muertos vivientes”: ropa deshinchada, sucia y manchas de sustancias que simulan sangre. También es característico el movimiento lento, tenebroso y la emisión de sonidos similares a los que caracterizan a los fantasmas o las almas errantes.

<sup>229</sup> Se organizan en parejas, uno de los chicos (el caballito) carga sobre su espalda al otro (jinete), y procuran derribar el mayor número posible de jinetes y caballos. Sólo los jinetes pueden usar las manos para derribar a otros.

<sup>230</sup> El grupo se divide en dos subgrupos, uno de ellos guerrea, es decir, diseña una estrategia para perseguir y atrapar en el menor tiempo posible a los miembros del otro subgrupo. Los individuos atrapados son puestos bajo la custodia de uno o varios de los miembros del grupo que guerrea, no obstante sus compañeros tienen la tarea de



lectura de cuentos y literatura fantástica. Entre los varones mayores se dan los juegos de despliegue físico pero también los juegos de mesa. Las largas charlas sobre asuntos como los muchachos, los peinados y el maquillaje, son propias de las niñas mayores (9 años en adelante).<sup>231</sup>

Otra talanquera para los grupos mixtos de juego es la costumbre de los varones de llamar homosexuales a aquellos niños que permanecen al lado de las niñas, esto hace que muchos de ellos se eximan de compartir actividades con las chicas, no porque no lo hallen interesante o agradable.<sup>232</sup> “Poquitas veces juego con las niñas... porque empiezan a decir que yo soy gay... como un niño que está siempre con las niñas y le dicen gay”.<sup>233</sup>

No obstante las incongruencias en los gustos masculinos y femeninos a la hora del juego, los grupos de amigos suelen ser mixtos (niños y niñas cuentan a chicos de ambos sexos entre sus amigos), pero a partir de los nueve o diez años de edad las niñas asumen una actitud distinta frente a los varones, y entablan relaciones más fácilmente con aquellos que las superan en edad por varios años. Por ello es frecuente que las niñas, principalmente de los grupos superiores (cuarto y quinto), o en cualquier caso que se acerquen a los nueve o diez años de edad, inicien relaciones de noviazgo con chicos varios años mayores que ellas, es decir, no se encuentran parejas de 9 o 10 años, sino niña de 9 – 10 y niño de 12 -13. Hay que recordar que todos los grupos, excepto transición, presentan varios casos de niños extraedad, es decir, muchachos mucho mayores en relación con los promedios que se esperan para cada grado. En cuarto y quinto se hallan niños de 13 y hasta de 16 años de edad. Por eso se pueden encontrar parejas al interior del mismo curso, pero también competencia entre niñas por alguno de sus compañeros mayores.<sup>234</sup>

---

lograr liberarlo ante cualquier descuido de los vigilantes. Al atrapar a todos los chicos, intercambian funciones: el subgrupo que guerreaba pasa a ser perseguido y viceversa.

<sup>231</sup> Ver información de los treinta y ocho niños

<sup>232</sup> Ver información de Arturo

<sup>233</sup> Arturo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>234</sup> Ver información de Betty, Lola y Ana

#### **d. Relaciones con pares del mismo sexo**

Los juegos reúnen con predilección a niños y niñas por separado, sin embargo es posible hallar grupos mixtos de juego. Hay juegos que convocan con más facilidad a niñas y niños, por ejemplo guerra o lleva, pero los varones no se sienten cómodos ya que deben tener más cuidado al tratar a los competidores, pues no está bien visto golpear a las niñas; esa necesaria reducción en la intensidad de las acciones o de la velocidad, les vuelve poco atractivo incluir a las niñas en estos juegos.

Por otra parte, las niñas pequeñas idean juegos o distracciones que no son llamativas para los varones: jugar a locita<sup>235</sup> o leer cuentos de hadas no son actividades atractivas para ellos; pero la propuesta, por parte de los maestros, de juegos de mesa, de atención, de agilidad, convocan a niños y niñas sin problemas.

En cuanto al círculo de amigos, entre los pequeños están formados por chicos del mismo sexo; entre los grandes es frecuente hallar que se tienen amigos tanto del propio como del otro sexo. En cuanto a las peleas los protagonistas en su mayoría son del mismo sexo, es decir, raras veces se enfrentan a golpes los niños con las niñas, sí en cambio chicas entre sí, frecuentemente en las afueras del colegio, sobre todo entre las niñas mayores; y con mucha más frecuencia chicos entre sí, en casi cualquier lugar del colegio o afuera de él.<sup>236</sup>

Grupos de amigos, conflictos por la conquista de una pareja, disputas por chismes o expresiones desobligantes sobre los familiares, estudiar juntos, conversar, hacer trabajos, jugar, explorar, tomar frutas de los árboles, son todas actividades que se realizan mejor con chicos del mismo sexo.

#### **e. Relaciones con los adultos**

---

<sup>235</sup> Juego que consiste en el desempeño de las actividades del ama de casa, principalmente las acciones que se desarrollan en la cocina: lavar, freír, asar, etc. Se usan juguetes que son réplicas pequeñas de los utensilios de cocina: ollas, sartenes, vajilla, estufa, licuadora, pero también se usan vegetales, tierra, piedra, arena y otros materiales con los que se simulan alimentos. Eventualmente se usan alimentos reales.

<sup>236</sup> Ver información de los treinta y ocho niños

Los maestros no son del todo inhibidores de las conductas agresivas, o sea, su presencia en el aula o en otros espacios de la escuela no disuade a quienes se enfrentan por cualquier motivo. Su autoridad es desafiada con bastante frecuencia y de múltiples maneras: sus instrucciones no son acatadas, sus órdenes desobedecidas, sus orientaciones académicas desoídas y en muchas ocasiones son receptores de insultos, palabras y gestos soeces.<sup>237</sup> No obstante, muchos otros niños sí reconocen en los maestros una figura de autoridad a la que obedecen, aunque no sea efectiva con los casos críticos de sus compañeros. No les es indiferente el enojo de su maestro o de otro profesor, al contrario, procuran comportarse tal y como se espera de ellos, no se permiten ciertos actos (que a veces quisieran realizar como lo que en conjunto se conoce con el nombre de indisciplina) para no motivar el enojo del profesor y la citación de su acudiente.<sup>238</sup>

Por otro lado, los padres actúan como receptores de quejas venidas de los profesores, algunas veces su acción se limita a recibirlas y admitir que no pueden o no tienen la autoridad para remediar la situación; en otras ocasiones su figura inspira miedo, pues las quejas de la escuela se traducen en castigo físico o moral o limitación en el uso y acceso a diversión.<sup>239</sup> El papel de recomendador de conductas es ejercido principalmente por las madres, aunque también hay casos de padres solos que regentan las familias. Hay que mencionar que cada vez son más los chicos que están siendo criados por parientes cercanos: abuelos y tíos, ya sea por abandono de sus padres, por emigración de estos para trabajar en otros lugares, porque están reclusos en prisión, o porque la autoridad les ha retirado la custodia de los niños, casi siempre por evidencia de maltrato.

Algunos de los niños están convencidos de que ellos son más agresivos que los adultos, que los enfrentamientos entre estos están asociados a choques o roces físicos fortuitos con desconocidos o con personas reconocidas en el barrio como consumidores de estupefacientes. Estos, en particular, tienen dificultades para que los vecinos acepten su presencia, pues como el consumo de la dosis personal está despenalizado, los

---

<sup>237</sup> Ver información de Ernesto, Jacobo, Guillermo, Justo y Vilma

<sup>238</sup> Ver información de Virginia, Enrique, Karla, Pedro, Gerardo, Lucy y Eliécer

<sup>239</sup> Ver información de Arturo, Ernesto, Jairo y Aníbal

consumidores lo hacen en sitios públicos y los adultos, principalmente quienes son padres o los ancianos, no toleran esas acciones y se enfrascan en disputas con los “viciosos”, como los llaman, para alejarlos de sus casas o del vecindario.<sup>240</sup>

Los cuidadores usan distintos mecanismos para evitar que los niños entren en contacto con aquellos jóvenes (la mayoría de las personas que consumen estupefacientes son varones y de edades que no sobrepasan los treinta años): prohibición expresa de juntarse con ellos, so pena de hacerse merecedor al castigo físico; charla con los niños para explicar los perjuicios del uso de drogas; y vigilancia permanente cuando el niño sale de casa. Los chicos dicen acatar las órdenes, pero algunos confiesan que mantienen a escondidas amistad con los jóvenes consumidores, que algunos de ellos los han invitado a probar bazuco<sup>241</sup> y marihuana y que unos cuantos han probado. “Ayer mataron a Gurre... era un amigo, no, ni amigo, ni nada, nos hablábamos no más, es que ese también era entregado al vicio... tenía 16... trabajaba con Titín vendiendo marihuana, boliando (sic) bala, matando”.<sup>242</sup>

Entre los relatos sobre disputas protagonizadas por adultos aparecen, además de lo ya mencionado, los conflictos conyugales debido a demandas, por parte del esposo, de actitudes serviles y sumisas de parte de la mujer; conflictos vecinales por manejo de mascotas, por jugar fútbol en la calle y por comportamientos vandálicos de algunos jóvenes en contra de sus vecinos; enfrentamientos entre la fuerza pública y expendedores de alucinógenos que viven y trafican en los barrios. “...un marihuanero y una señora peliando (sic) porque el marihuanero estaba fumando... y a la señora no le gustaba porque le echaban humo... y se decían groserías”.<sup>243</sup>

---

<sup>240</sup> Ver información de Gerardo, Guillermo, Lucy y Jairo

<sup>241</sup> Sustancia psicoactiva de bajo costo elaborada a partir de los residuos de la cocaína procesada con keroseno o ácido sulfúrico, a la que se le mezcla cemento, polvo de ladrillo, insecticida, disolvente, arena, tiza, talco o detergente. Es una sustancia que no se puede inhalar ni inyectar, sólo puede fumarse.

<sup>242</sup> Guillermo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>243</sup> Jairo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

En muchos de estos episodios han participado sus propios familiares, aún a pesar de la súplica de los niños de que no lo hagan, por el temor a que hieran a alguien o salgan heridos o muertos, que es la consecuencia de muchos de esos enfrentamientos.<sup>244</sup>

Por otro lado, los adultos (padres, abuelos, padrinos, cuidadores en general y docentes) son vistos por algunos de los chicos como orientadores, como los que suministran directrices y pautas de comportamiento que deben ser obedecidas, si no se quiere hacer merecedor de la reprimenda, el regaño, la prohibición de ver televisión o jugar con los amigos. Para otros son dadores de órdenes, muchas de las cuales no gustan a los niños y son obedecidas a regañadientes, sólo por evitar el castigo y en algunos casos desobedecidas a pesar de la expectativa de castigo.<sup>245</sup> “Me pega porque no le hago caso, no me cepillo bien los dientes, no me acuesto a la hora que es”.<sup>246</sup>

Pero además los adultos son los responsables de garantizar los ingresos económicos del hogar y suministradores de sustento, lo que se logra a través del ejercicio de múltiples actividades económicas que desarrollan, en no pocos casos, lejos de los hijos, en otras ciudades e incluso en otros países.<sup>247</sup> Esas actividades económicas contemplan comercio informal de productos diversos: bienes agropecuarios, objetos manufacturados, artesanías, alimentos; prestación de servicios: mecánico, doméstico, lavaderos de carros, conductores, cargadores o dependientes en almacenes de distinta índole; construcción; comercio formal; trabajo en el sector agropecuario como jornaleros y administradores de fincas; y servicio en las fuerzas militares y de policía.<sup>248</sup>

#### **f. Relaciones con personas de otra etnia, religión o condición económica**

El reconocimiento de que se practica tal o cual religión no es algo común entre los niños, es más, en las épocas que corren no se encuentran fácilmente personas que se declaren católicos practicantes, por lo tanto entrar en contacto con otros niños o

<sup>244</sup> Ver información de Lucy, Aníbal, Guillermo y Gerardo

<sup>245</sup> Ver información de la mayoría de los niños

<sup>246</sup> Roberto. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>247</sup> Ver información de Jairo, Lucy, Pedro, Yolanda, Joaquín, Guillermo

<sup>248</sup> Ver información de los treinta y ocho niños

adultos es algo que se hace más allá del credo que practiquen. Lo que es claro es que en la profesión de credos religiosos la variedad no es grande, se encuentran católicos y evangélicos, ambos cristianos, por lo que no es problemático que haya vínculos de compadrazgo entre ellos y que las familias tengan a su interior miembros que practican unos y otros rituales.

Es evidente el reconocimiento, por parte de algunos de los niños, de la tenacidad en la difusión de su doctrina que tienen los evangélicos y que les ha ganado una fama de cansones, porque visitan las casas en días y horas poco usuales para procurar convencer a los demás de adoptar esas creencias. Esto hace que muchos reaccionen escondiéndose de ellos, no tanto por temor a no saber defender su credo católico, o porque se nieguen a profesar cualquier credo, sino por no escuchar su extenso discurso. “Las evangélicas son muy cansonas casi toda la semana, tres días o los cinco días aparecen a mostrarle que esto dice la biblia y entonces llego y miro por una rendijita (sic) si es una evangélica o si es una señora...”.<sup>249</sup>

Sólo hay un caso en que el niño admite que es católico y que participa en rituales, una vez a la semana, junto a toda su familia. El niño parece disfrutar esas actividades, pues menciona con mucho interés la música y el agrado que le provoca encontrarse con otros católicos.<sup>250</sup>

Con la etnia ocurre algo particular, los niños declaran no tener amigos negros o indígenas, reconocen que trabajan cerca de casa o que tuvieron en el pasado compañeros de estudio afrocolombianos, pero no manifiestan alguna animadversión, pareciera más bien indiferencia o que no representan problema sobre el que deban centrar la atención. Algunos de los niños dicen tener conocidos y vecinos indígenas y afrocolombianos, de quienes tienen en general un positivo concepto: que son amables, buenos vecinos, que “son como toda creación de dios, muy bonitos”, y que igual que todos los demás se ven inmersos, a veces, en problemas por defender o hacer respetar lo que es suyo (casa, esposa, hijos...). En el peor de los casos los chicos

---

<sup>249</sup> Aníbal. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>250</sup> Ver información de Lucas

admiten no tener ningún tipo de vínculo, ni de amistad o de vecindad, pero tampoco de enemistad, rivalidad o conflicto, con personas no mestizas.<sup>251</sup>

No obstante, uno de los niños afrocolombianos se queja de que, tanto en el vecindario como en el colegio, los niños mestizos lo agreden profiriendo en su contra frases ofensivas, refiriéndose al color de su piel. “Muchos quieren pegarme que porque yo soy negro... que isque (sic) los negros huelen a pura cochina... el que me va a pegar yo lo cojo de la camisa y lo mando a volar”.<sup>252</sup> Tal situación lo lleva a enfrentarse a golpes con chicos dentro y fuera del colegio. Su papá hace las veces de defensor hablando con los padres de los vecinos y logrando que, por lo menos temporalmente, lo dejen tranquilo.<sup>253</sup>

Otro elemento a tener en cuenta es que a la hora de jugar, por lo general los niños más pequeños, evitan por todos los medios usar los muñecos que representan personas negras, prefieren no participar si no pueden tener para sí un muñeco blanco. A ello se adicionan las expresiones ofensivas que usan en contra de sus compañeros afrocolombianos, principalmente cuando están discutiendo.<sup>254</sup>

En relación con las condiciones económicas, en su totalidad los chicos se asumen como pobres, las suyas como familias cuyos ingresos son precarios, condición que comparten con sus vecinos y con casi todos los miembros de su familia extensa,<sup>255</sup> excepción hecha de un caso en el que un familiar cercano, dedicado a actividades de tráfico de estupefacientes, tuvo hasta hace poco unos ingresos considerables, lo que le permitía adquirir bienes suntuosos que los demás difícilmente podrían tener.<sup>256</sup>

Los niños asumen que los ingresos económicos escasos alcanzan para atender las obligaciones: pago de servicios públicos, impuestos y transporte y que esos ingresos provienen del trabajo que realizan papá, mamá, abuelos, tíos o hermanos mayores.

---

<sup>251</sup> Ver información de Lucy, Eliécer, Roberto, Karla y Jairo

<sup>252</sup> Jorge. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>253</sup> Ver información de Jorge

<sup>254</sup> Luna, Luz Patricia. Directora grado Transición A. Entrevista personal. 25 de septiembre de 2012

<sup>255</sup> Ver información de los treinta y ocho niños

<sup>256</sup> Ver información de Betty

Además describen a las personas que tienen mucho dinero como aquellas que mantienen efectivo en el bolsillo, que poseen empresas, casas de campo, que tienen varias propiedades inmuebles, que tienen residencias y fincas lujosas y que nunca vivirían en los barrios donde ellos habitan; usualmente viven en la capital del departamento o en otras regiones del país. Son las personas para quienes sus padres o abuelos han trabajado.

La condición de no rico pareciera no generar en los niños angustia, por lo menos no lo hacen explícito en sus conversaciones, más bien aparecería como una condición normal, típica y compartida por todos sus conocidos.<sup>257</sup>

#### **g. Aspiraciones**

Soldados, infantes de marina y policías, ésta última tanto para niños como para niñas, son las profesiones a las que un número considerable de chicos se imaginan que se dedicarán en el futuro. Alrededor del uso de armas y el ejercicio de poder frente a otros, parecen girar los motivos para pensar en estos oficios como los ideales. Se asocian a ellos, además, la capacidad para controlar a los delincuentes, para matar a otros y para ejercer venganza.<sup>258</sup>

El que algunos tengan familiares (tíos, primos y hermanos) dedicados al uso de las armas, al oficio de la guerra, es lo que podría explicar la tendencia de los niños a preferir esas actividades, pero también puede entenderse como una consecuencia lógica del despliegue que en Colombia se hace desde unos años atrás, que privilegia estilos de vida lejanos al saber y al uso ponderado de la fuerza, estilos que califican como deseable el enriquecimiento rápido, la eliminación del contendiente, el desprecio por la formación académica y la imposición del criterio individual por cualquier medio, estilos de vida que desvirtúan casi cualquier otra profesión que no esté relacionada con las armas, tanto legales como ilegales.

---

<sup>257</sup> Ver información de la mayoría de los niños

<sup>258</sup> Ver información de Aníbal, Tomás, Ernesto, Arturo, Guillermo, Néstor, Martín, Jairo, Nora, Jesús, Yolanda, Pedro y Mariela



Cabe mencionar que algunos de los niños han perdido familiares cercanos, víctimas de la delincuencia común, así el sentimiento de venganza estaría asociado a la intención de vestir el uniforme que autorice la justicia por propia mano, la muerte de los otrora agresores.<sup>259</sup> Pero no todos aspiran a hacer parte de la milicia, hay quienes relatan con detalle el cuadro de su vida adulta, donde mencionan estudios universitarios, constitución de una familia, crianza de hijos y desempeño de una profesión. Ésta última abarca un espectro que va desde futbolista y modelo, hasta abogado, ingeniero, profesora, médico, empresario o enfermera.<sup>260</sup>

Mientras los futuros policías y soldados manifiestan interés por el uso de armas y el ejercicio de la fuerza para “matar a los malos y para recorrer ríos y montañas combatiendo a las FARC” dice uno de los niños, en una repetición al pie de la letra de la propaganda oficial, hay que resaltar que aparecen también otras motivaciones a la hora de pensar en una actividad laboral: la búsqueda del bienestar ajeno, el interés por ayudar a otros que están desvalidos o en situación precaria y la representación del país desde el ejercicio de un deporte.

De otro lado, la mayoría de las niñas pintaron un cuadro futuro donde aparecen altas, delgadas, bonitas. Al mejor estilo del estereotipo femenino; pero también se muestran recelosas frente a la posibilidad de conformar parejas y tener hijos, pues si bien lo plantean como aspiración, también dudan por cuanto “los hombres son groseros, aburridores y cansones” y entonces bien valdría permanecer solas o con sus familiares.<sup>261</sup> En el caso de los varones, la mitad aproximadamente menciona la conformación de una familia como aspiración, pero igual que ocurre con las niñas, es algo que aparece en un segundo lugar, priman otras ambiciones.

Es llamativo que ninguno esté inclinado hacia una profesión o al desarrollo de un oficio como el que tienen sus acudientes o familiares: comerciantes, servicio doméstico, economía informal o jornalero. Es posible que, en parte, esté asociado a las dificultades en las relaciones familiares que exhiben.

---

<sup>259</sup> Ver información de Antonio y Betty

<sup>260</sup> Ver información de Ana, Eliécer, Gerardo, Félix, Karla, Victoria, Mario, Lucy y Lucas

<sup>261</sup> Ver información de Lola, Ana y Karla

### h. Relaciones familiares

Más de la mitad de los chicos viven al interior de familias extensas que incluyen abuelos, tíos, primos y hasta padrinos; varios no cuentan con la presencia de alguno de los progenitores y en algunos pocos casos están ausentes ambos, por lo tanto la labor de formación recae en los demás familiares, incluidos los hermanos mayores.<sup>262</sup> “Mi papá mantiene en Girardot y me parece que hace construcción... él a veces viene... mi mamá está trabajando en Chile, ella vende celulares, computadores, todo eso”.<sup>263</sup>

La ausencia del padre es la más frecuente, motivada por la obligación de trabajar en otras regiones del país y la mayoría de las veces por ruptura de la pareja, entonces la familia acompaña a la madre. También se encuentran familias monoparentales en las que los papás se han hecho cargo de los niños, pues la madre labora en otra región, ha abandonado el hogar o está recluida en prisión,<sup>264</sup> en este caso ningún otro familiar acompaña, entonces se encuentran chicos que viven sólo con su padre.<sup>265</sup> “Mi papá trabaja por allá por el parque... arregla casas, cosas... mi mamá por allá, ella vuelve en diciembre porque se fue pa’ (sic) Ecuador pero no sé a que trabaja (sic)”.<sup>266</sup>

Igualmente aparece la figura de las familias recompuestas que juntan niños provenientes de relaciones pasadas que papá y mamá traen, con los que son engendrados en la nueva relación; es una práctica muy común en la región del Quindío. Hay un detalle interesante y es que varios de los niños no han incorporado al concepto de familia a los nuevos miembros y no han retirado a los que ya no están; así entonces hay quienes todavía incluyen a sus papás dentro de la familia y no cuentan a sus padrastros. Esto en los dibujos, pero a la hora de hablar de sus familias y de quién aporta, por ejemplo el sustento, ahí sí se mencionan los padrastros.<sup>267</sup>

---

<sup>262</sup> Ver información de la mayoría de los niños

<sup>263</sup> Jairo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>264</sup> Ver información de Beto

<sup>265</sup> Ver información de Beto y Joaquín

<sup>266</sup> Joaquín. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>267</sup> Ver información de Betty, Aníbal, Mariela y Lucas

Familias nucleares, extensas, monoparentales y recompuestas son entonces los ambientes donde viven los niños. “Mamá y papá viven por el Cauca... yo vivo con mi abuela y mi abuelo y mi hermano y mi tío y una señora que se llama Johana, pero no sé que es mío, y mi hermanita, mi tía, Mono que no sé si es mi tío o no y con mi primo chiquitico”.<sup>268</sup> Sin embargo, a pesar de la cantidad de personas que los acompañan, la desidia y el descuido hacia ellos es frecuente y motivo de que los docentes y las autoridades escolares hagan llamados a padres y acudientes, pero que en muchas ocasiones son desoídos, por lo que se remiten a una autoridad mayor: las comisarías de familia.<sup>269</sup>

Ahora bien, la efectividad de estas remisiones depende de múltiples factores, que van desde la capacidad institucional para atender todos los casos que les llegan, pasando por la disponibilidad de profesionales para hacer seguimiento individual y familiar, hasta la posibilidad de conformación de la red de atención que contribuya a resolver las problemáticas de manera integral.

Las relaciones familiares están, en el caso de varios de los niños, marcadas por el descuido, la falta de atención en la alimentación y el vestido, la expresión de frases que denotan desprecio e incomodidad con la presencia y existencia de los niños, también por la agresión física y verbal que no sólo va de los adultos hacia los chicos, sino de estos hacia los otros niños y a algunos de los adultos, sobre todo las mamás y las abuelas.<sup>270</sup> También hay casos de encierro extremo que dificulta el establecimiento y desarrollo de habilidades sociales; son niños tímidos, apáticos, que no se entusiasman fácilmente, que agreden a otros con facilidad, que tienen problemas para leer y escribir, para realizar operaciones matemáticas básicas, para dibujar, para expresarse oralmente y, en general, que tienen problemas de rendimiento académico.<sup>271</sup>

---

<sup>268</sup> Lucy. Entrevista personal. 14 de noviembre de 2012

<sup>269</sup> Ver información de Tomás, Justo, Jairo, Martín y Doris

<sup>270</sup> Ver información de Guillermo, Jaime, Martín, Jairo y Roberto

<sup>271</sup> Ver información de Doris

Es común entre estos chicos que manifiesten interés por irse de casa, bien sea con su mamá por problemas con los abuelos en cuya casa viven, o solos cuando las dificultades son entre el niño y otros miembros de la familia: padrastros, abuelos, tíos o la mamá misma, por ejemplo, cuando se la responsabiliza del suicidio del papá.<sup>272</sup>

Los comportamientos de los chicos contemplan: agresividad manifiesta a través de golpes y palabras soeces de manera insistente hacia otros niños y hacia los docentes; persecución a niños del otro sexo porque los hallan muy lindos; autoagresión; timidez extrema; impulsividad; retraimiento; incumplimiento de deberes escolares; fabricación de juguetes bélicos usando distintos materiales; sustracción de dinero, dulces y otras pertenencias de los bolsos de los compañeros; realización de gestos y ademanes de contenido sexual dirigidos a compañeros de ambos sexos; desatención a los llamados hechos por docentes; exhibición de órganos genitales en frente de las niñas; hurto del refrigerio correspondiente a otros chicos; agresiones usando distintos elementos: lápices, tijeras, sillas.<sup>273</sup>

Pero tales conductas no son sólo de los niños, padres y acudientes no atienden los llamados hechos por la institución educativa; no asumen el cuidado físico personal de los niños y lo dejan en manos de hermanos mayores; en casa e incluso en el colegio, delante de otros niños y profesores, atacan verbal y físicamente a sus chicos; y perpetúan comportamientos machistas que inculcan en los varones, en detrimento de la creación de relaciones equitativas entre niños y niñas.<sup>274</sup> “Un señor le pegó en el ojo a la señora y se lo dejó hinchado... porque la señora estaba planchando la ropa y entonces él quería que le sirviera la comida y ella no podía y ahí comenzó... el niño que estaba viendo también le pegó el señor”.<sup>275</sup>

En varias de las familias extensas las relaciones con las abuelas son difíciles, están atravesadas en algunos casos por la agresión y el malestar mutuos: “es un niño grosero e insoportable” dicen las abuelas, y “me pega y me pongo rabioso con ella”

<sup>272</sup> Ver información de Tomás y Guillermo

<sup>273</sup> Ver información de Tomás, Doris, Yeny, Justo, Ernesto, Beto, Jacobo, Jaime, Guillermo, Mario, Néstor, Jorge, Martín, Vilma, Jairo, Lucas, Jesús y Roberto

<sup>274</sup> Ver información de Tomás, Guillermo y Martín

<sup>275</sup> Karla. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

dicen los chicos; ocurre sobre todo cuando no está ninguno de los padres y en la casa conviven primos y tíos infantes y adolescentes, entre quienes hay roces permanentes y toda la función de corrección y control recae sobre la abuela.<sup>276</sup> “A veces peleo con mi tía porque ella me saca rabia... ella corre y le dice a la mamá de ella que es mi abuela y ella me pega con una correa, a veces me pega palmadas en los brazos, en las piernas”.<sup>277</sup> Cuando no conviven con los abuelos la relación es distinta, los niños expresan agrado y afecto por ellos; de hecho, una manera de castigarlos es prohibirles visitarlos.<sup>278</sup>

Las relaciones con hermanos tienen distintas facetas: está la defensa a ultranza cuando son más pequeños que ellos, hasta el punto de volverse motivo de ira el que los padres castiguen al hermanito.<sup>279</sup> Está la camaradería y mutuo encubrimiento de las faltas que cometen en el colegio, en una especie de pacto donde ninguno delata al otro para evitar el castigo que los adultos impondrían.<sup>280</sup> “No le cuento a nadie no más a mi hermano, como él va y pregunta por mí, la profe le dice que pelié (sic) y él no le dice a mi papá... porque yo no lo sapeo (sic) tampoco”.<sup>281</sup> Frente a los hermanos mayores que laboran y suministran juguetes y sustento, hay una combinación de agradecimiento, admiración y seguridad.<sup>282</sup>

La mayoría de los niños (no falta el temerario a quien no le importa lo que suceda) procura evitar los problemas académicos y disciplinarios, o por lo menos que en casa no se enteren o explicar a los acudientes lo ocurrido para no recibir ningún tipo de castigo. Por eso evitan: llevar al colegio juguetes que están prohibidos, inmiscuirse en peleas, decir mentiras, incumplir con los trabajos escolares, desobedecer, hacer travesuras y daños en casa o perder sus objetos personales. También les trae problemas el no colaborar en las labores de la casa o no apoyar el trabajo que cada familia desempeña para generar ingresos; esto significa que los niños realizan actividades como: atender la tienda, moler el maíz, lavar loza, preparar la comida,

---

<sup>276</sup> Ver información de Jairo y Jaime

<sup>277</sup> Jairo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>278</sup> Ver información de Vilma, Jesús y Aníbal

<sup>279</sup> Ver información de Antonio

<sup>280</sup> Ver información de Lucas y Ernesto

<sup>281</sup> Lucas. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>282</sup> Ver información de Roberto, Aníbal, Lucy y Ernesto

limpiar la casa, entre otras. No hacerlas les reporta castigo físico y prohibiciones de hacer lo que les agrada.<sup>283</sup>

Precisamente, para algunos chicos es agobiante el castigo frecuente, las múltiples órdenes y exigencias relacionadas con el aseo de dientes, con el irse a la cama temprano, con la prohibición de tener amistad con algunos niños y jóvenes considerados inadecuados por los acudientes, la rudeza de los castigos físicos, y en esa medida son asuntos que quieren quitarse de encima; de allí que al pensar en su adultez algunos quieran vivir solos, sin su familia, sin sus padres o sus abuelos.<sup>284</sup> No obstante, no todos los niños manifiestan ese malestar, aun cuando reciban, principalmente de sus madres, agresiones incluso en presencia de los profesores y de otros niños, al ser informadas de ciertas actitudes o comportamientos en la escuela.

---

<sup>283</sup> Ver información de Aníbal, Karla, Arturo y Lucy

<sup>284</sup> Ver información de Guillermo, Antonio y Roberto

## 5. UNA RECONSTRUCCIÓN DE LOS SENTIDOS Y ALGUNAS CONCLUSIONES

Este capítulo final está conformado por varios apartes: en primer lugar la reconstrucción de un sector del mundo de sentido infantil, relacionado con los contextos de significado que los niños han configurado en torno a la violencia que tiene por escenario la vida familiar, escolar y vecinal. En segundo lugar, unas pocas alusiones a una inquietud que se dejó planteada por allá en el capítulo 2, en relación con la diferencia o no entre la estructura tipificadora consolidada de los adultos y la estructura en consolidación de los niños, asunto este que se desprende de una interpretación personal de los planteamientos schützianos. En tercer lugar, unas recomendaciones que permitan a los adultos (padres, maestros, administradores de la educación) entender las maneras del interpretar de los niños, con miras a procurar mecanismos de abordaje de los conflictos mucho más certeros.

### 5.1. DESCRIPCIÓN SEGÚN CONTEXTOS DE SIGNIFICADO

La descripción que se presentó en el capítulo cuatro se sometió a un ejercicio de reconstrucción. Las ocho categorías que constituyeron esa lectura se reagrupan ahora en cuatro: emociones y agresión, relaciones con pares etarios, relaciones con adultos y aspiraciones. Estos son los hallazgos:

#### **Agresión y emociones**

El atentado al honor propio o al de la familia, por ejemplo a través de la burla, el poner en tela de juicio la honra de la madre, insinuar que se es ladrón, homosexual o cobarde, así como los ataques físicos intencionales por parte de otras personas, los hurtos, la competencia por el amor de un niño o una niña o el insulto por medio de palabras soeces, constituyen en todos los casos motivos fuente de tristeza y rabia que impulsan a la defensa y para ese propósito bien valen los argumentos, la evasión, la autoridad del adulto que conmina al ofensor a retractarse, o los golpes por parte del

ofendido. La utilización de unos u otros mecanismos está asociada al carácter del niño, a las expectativas de castigo en casa, al señalamiento que el maestro puede hacer de él, o a la insistencia por parte de los cuidadores de no pelear. “Yo nunca peleo, no me gusta porque viene mi mamá... y entonces cuando llegamos a la casa me casca... la otra vez me pegó con una tabla, entonces aquí como un santo, entonces a mí no me gusta peliar (sic)”.<sup>285</sup>

Pero principalmente después de los 7 años de edad se asume como una cuestión de honor el impedir las burlas o los comentarios no amigables en contra de la familia, en particular de la madre, es decir, este es un asunto sobre el que no se cede, sobre el que no se negocia, ni se admite otra reacción que no sea el enfrentamiento físico, aún de quienes en cualquier otra circunstancia estarían dispuestos a hacer caso omiso o reconvenir por medios no violentos. “Una vez un niño empezó a decir cosas malas de mi mamita... le dije que dejara de decir eso y ahí mismo me mandó un puño, entonces me tocó devolvérselo... ofender a la mamá de uno no se puede aguantar”.<sup>286</sup>

La tristeza y la ira que aquellas situaciones despiertan son un continuum que conduce a algunos chicos a que ni siquiera consideren la posibilidad de poner la queja al adulto que está a cargo, sino que se enfrentan de una vez al otro muchacho. Otros intentan acudir al conducto regular, pero si hay obstáculos o demoras en la respuesta, ellos atienden la situación con una agresión similar o mayor a la recibida. Otros tantos acuden al conducto, buscan apoyo y sólo responden la agresión en la misma forma si ésta persiste, si la ofensa es muy grave, como ya se mencionó, o si no se vislumbra acompañamiento de un adulto como el maestro o el acudiente.

Otro rasgo característico es que quienes están prestos a responder la agresión, también actúan como azuzadores cuando el conflicto surge entre otros; mientras aquellos que se mantienen al margen o que eventualmente intervienen para calmar los ánimos, son los mismos que procuran seguir los lineamientos institucionales para resolución de disputas.

---

<sup>285</sup> Aníbal. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>286</sup> Gerardo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012



Se hallan, principalmente entre los primeros, casos de niños que ven con emoción los enfrentamientos entre personas, sobre todo si son adultas. Relatan con euforia los sucesos, aún cuando en ellos haya riesgo (que siempre lo hay porque las armas están presentes todo el tiempo) de desenlaces fatales, así sus familiares sean los protagonistas y potenciales víctimas fatales o no fatales, o sean conducidos a prisión a consecuencia de éstos actos. “Una viejita que siempre nos arrea madres (sic) y nos dice: ábranse (sic) chinos que me aporrean a mis perritos con ese balón... y nos quitó el balón y yo llegué y lo saqué, yo sí no le como cuento a esa señora”.<sup>287</sup>

Algunos exhiben temor, no ante peleas entre niños, pues igual que todos los demás están convencidos que son más frecuentes que entre los adultos, pero no tienen el dramatismo y las consecuencias que las disputas entre gente mayor. Temen que sus familiares salgan lastimados, muertos o tengan problemas con la justicia por esos hechos. “Empiezan a fumar ahí cosas entonces a mi papá ahí mismo le da rabia y empieza a decirles, entonces uno dice que va a sacar el machete y el otro también... yo le digo a mi papá y le ruego mejor que se entre que no... porque si el otro no lo lastima entonces él lo lastima y ya sabe para dónde va, cárcel!”.<sup>288</sup>

De la cierta “inocuidad” de las disputas infantiles da cuenta el que muchas de ellas son como un juego, que no afectan las relaciones entre los niños, sobre todo cuando no han superado los siete años de edad. La “seriedad” de los enfrentamientos se incrementa cuando las relaciones entre los contendientes se afectan, los niños no vuelven a interactuar con quienes se han peleado, excepto para escalar el conflicto. “... y después dicen que lo van a cascar (sic) a la salida y se olvidan y se van”.<sup>289</sup> “En veces (sic) las niñas se dan golpes en el salón... un día dejan de ser amigas y al otro día son amigas...”.<sup>290</sup>

---

<sup>287</sup> Aníbal. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>288</sup> Gerardo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>289</sup> Aníbal. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>290</sup> Gerardo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

Pero esto que se menciona no hace referencia sólo a las disputas entre chicos, también cuando son entre ellos y los adultos, sus familiares por ejemplo. Los niños más pequeños, aquellos entre cinco y siete años de edad, sólo en algunos casos manifiestan resentimiento; la desazón y malestar frente al adulto es más frecuente en niños mayores de siete años, pero no todos traducen estos sentimientos en ánimo para contestar u ofender a los adultos, ello sólo ocurre en unos cuantos casos. “Yo vivo con mi abuelito, mi mamá, mis hermanos y yo... pero estoy buscando trabajo... yo no sé hacer nada, pero lo que me digan hago”.<sup>291</sup> La mayoría se abstiene de disentir o enfrentarse a los cuidadores. Frente a los maestros hay menor inhibición. Muchos utilizan expresiones desobligantes o palabras soeces en contra de ellos, desobedecen sus instrucciones o desafían su autoridad delante de otros niños.

Ya se mencionó que tristeza e ira son fases de una serie que lleva a la agresión en muchos de los casos, exceptuando a algunos que no se atreven a responder violentamente a sus cuidadores. Algunos eventos como los castigos recibidos incitan una y otra emoción, pero no en todos los chicos desembocan en agresión, sólo en contadas ocasiones y frente a sus pares, no ante adultos.

Hay un elemento dramático asociado a la tristeza y es el padecimiento de hambre, el poder comer sólo una vez al día y no en las cantidades que se quisiera, es un hecho que se menciona expresamente por parte de algunos de los niños,<sup>292</sup> pero siendo que la situación socioeconómica de todos es más o menos similar, no hay razones de peso para pensar que quienes no lo mencionaron no la sufran y no les genere la misma sensación que a los demás.

### **Los niños frente a sus pares**

Hay que decir que para todos los niños las relaciones que mantienen con sus pares etarios de ambos sexos, constituyen un muy alto porcentaje del total de sus relaciones sociales, pues noviazgos, grupos de amigos, compañeros de juego, grupos de estudio, rivalidades y disputas son asuntos que atañen a los chicos de ambos sexos.

---

<sup>291</sup> Guillermo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>292</sup> Jaime. Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

El juego es asumido como una actividad en la que niños y niñas pueden encontrarse, y de hecho lo hacen, aunque con restricciones. Los equipos de juego mixtos son más fáciles de conformar alrededor de juegos de mesa, de atención o de rapidez mental, casi siempre propuestos por los maestros. En cambio, juegos que requieren el despliegue de habilidades físicas como la velocidad y la fuerza, no atraen a niños y niñas juntos. Hay que destacar que llegado el caso lo hacen, pero prefieren jugar por separado, pues los ritmos de juego y la resistencia para soportar los roces propios de la actividad, son distintos. De allí que las niñas se quejan de la brusquedad de los niños y ellos de la debilidad de ellas.

Estos compañeros de juego son, casi siempre, los miembros del círculo de amigos, aunque debe mencionarse que a esos círculos ingresan niños y niñas en un número mayor dependiendo de si es un chico o una chica, es decir, las niñas tienen más amigas que amigos, los varones al contrario. Esto también significa que hay amigos con los que no se juega, sino que se realizan otras actividades: estudiar, leer, hacer travesuras o conversar. En los grupos de amigos hay una relativa homogeneidad comportamental, esto es que los chicos traviesos tienen amigos con similares formas de comportamiento (exceptuando unos pocos casos en que el niño que recurre a la agresión, se convierte en "protector" de otros que no tienen sus mismas conductas, pero que son víctimas de agresión por parte de compañeros). Los chicos que se eximen de usar la agresión no cuentan entre sus amistades a chicos que sí la usan, salvo en algunos casos en que reconocen su comportamiento inadecuado, pero ello no impide que los consideren personas agradables.

A medida que crecen, las primeras en cambiar la perspectiva sobre sus compañeros son las niñas, ello ocurre cerca de los nueve o diez años de edad a partir de los cuales los varones son vistos con otros ojos, sobre todo los que son mayores que ellas por varios años. En estas edades las niñas se ven incursas en las primeras relaciones de noviazgo, que son prohibidas por sus cuidadores, pero que sólo unas acatan, no sin disgusto. Con novios dentro de su mismo curso o de grados superiores, se presentan oportunidades de disputas con otras chicas que tienen interés por los mismos

muchachos. “En estos días una niña me invitó a peliar (sic), yo le dije que no, que pa’ peliar (sic) por un hombre!... ella dijo que era de él entonces yo le dije que él me había mandado a decir que si éramos novios... además, me pega mi mamá si llego toda golpiada (sic) a la casa, y por un hombre!”.<sup>293</sup>

Estos enfrentamientos tienen grados diferentes de afectación: el más simple es la discusión o los reclamos mutuos, procurando que una de ellas desista de sus pretensiones amorosas, y que concluye, casi siempre, con la renuncia de una de las niñas y su admisión delante de la otra de que no le gusta el chico (así no sea cierto), con lo que evade el escalamiento del conflicto y las consecuencias que le traería el que su familia se entere, tanto de la relación amorosa como de su involucramiento en peleas.

Están también los enfrentamientos donde ninguna cede, más bien hay cruce de mensajes ofensivos y cada una está respaldada por sus amigas, quienes se organizan en bloques que ocasionalmente se agreden entre sí a cuenta del conflicto entre las dos niñas. Usualmente se deja en manos del varón la decisión sobre quién será la elegida. Tal decisión a veces se demora, el chico permanece relacionado con ambas y entre ellas aumenta la tensión. Estas disputas pueden culminar porque el varón se decida por una de las dos o las deje a ambas, pero también puede avanzar a un enfrentamiento físico, casi siempre fuera del colegio, previo acuerdo entre las contrincantes. Algunas de las chicas omiten las fases precedentes y se citan de una vez para resolver la disputa por las vías de la agresión física.

Los casos de noviazgo que involucran a niñas menores de nueve años o a niños de entre cinco y diez años, son poco frecuentes; se dan pero no devienen en situaciones conflictivas como las expuestas.

Ahora bien, los principales contendientes en los enfrentamientos mencionados al principio de este aparte, son los varones quienes protagonizan en el colegio y fuera de él peleas constantes. Las niñas pugnan con otras niñas y con varones, pero en una

---

<sup>293</sup> Betty. Entrevista personal. 14 de noviembre de 2012

cifra mucho menor. Lo que es casi inexistente es la agresión de un varón hacia una niña, aunque se dan casos ocurren principalmente entre miembros de los grados inferiores (transición y primero).

Ninguno de los niños es inmune a la ofuscación y a la atención violenta del conflicto, muchos de ellos son proclives a la actitud evasiva y a resistir los embates, acudiendo a mecanismos aprendidos, inculcados y exigidos en casa y en el colegio: hacer caso omiso, huir o acudir a la autoridad del adulto. Sin embargo, el recurso de la agresión por propia mano está siempre disponible y muchos de los actores (estudiantes, maestros y cuidadores) están dispuestos a tolerar que lo usen, amparados en la convicción de que es justo que los niños más correctos se salgan de casillas algunas veces.

### **Los niños frente a los adultos**

Los vínculos con los adultos toman distintas formas dependiendo de quién se trate: por un lado están los maestros; por otro están los padres y los demás familiares que acompañan a estos, o los suplen en sus funciones; y están también los vecinos y amigos del barrio que habitan.

Frente a los maestros hay por lo menos dos posiciones: para algunos la figura del maestro es principalmente la del instructor, pero no el inhibidor de conductas agresivas. Es receptor de ofensas de múltiples tipos, no sólo las provenientes de los chicos sino también de los acudientes, ya sea por acción u omisión, es decir, se siente ofendido por actuaciones agresivas en su contra o por el hecho de que los cuidadores no hagan nada ante las conductas de los menores.

Para los demás niños el maestro conserva el aura de autoridad, es obedecido en gran medida aunque reconocen que no tiene la misma efectividad ante algunos de sus compañeros. Es interesante que esta evidencia no signifique menoscabo de la figura del docente, en las proporciones que podría imaginarse que sucediera ante la evidencia de que hay quienes lo retan, lo ofenden y que, por razones legales, éticas y de sentido común, él no puede contestar en la misma medida.

De hecho, las sanciones contempladas por los reglamentos y los códigos o no son drásticas o los procedimientos son dispendiosos,<sup>294</sup> o las consecuencias de la interposición de recursos legales o disciplinarios, les han traído más problemas que soluciones,<sup>295</sup> por lo que muchos docentes optan por hacer caso omiso, o utilizan recursos pedagógicos para reconvenir al estudiante y lograr de éste la enmienda.<sup>296</sup> A pesar de todo esto la mayoría de los chicos no osan desafiar, ofender o desatender a su maestro.

En no pocos casos los familiares como abuelos, tíos, primos y hasta padrinos, se encargan de la crianza de los niños, reemplazando a los progenitores quienes se hallan ausentes por múltiples razones: porque laboran fuera de la región o fuera del país, porque abandonaron a los chicos, porque permanecen en prisión, o porque la custodia les ha sido retirada ante la evidencia de maltrato. Significa que cada vez hay más familias que no se ajustan a la estructura nuclear clásica del padre, madre e hijos, por el contrario, las que predominan son las familias extensas con presencia de uno de los progenitores, casi siempre la madre; pero también están las familias recompuestas y en menor proporción las monoparentales. Esto es común a todos los niños.

No obstante la presencia de cantidad de personas en las familias muchas de ellas no ofrecen compañía y cuidado efectivos, ello se evidencia en la desidia y la desatención en la alimentación y el vestido, el encierro, el uso de frases que expresan desprecio o malestar por la existencia o la presencia de los niños y el desacato a muchos de los llamados o requerimientos de la institución escolar. "... a ellas (a las madres) no les preocupa que estos niños se vengán sin tomar tragos, sin tomar una aguapanela,<sup>297</sup> así

---

<sup>294</sup> Ante una conducta catalogada como delictiva (hurto, amenaza, extorsión, agresión sexual, discriminación por cualquier motivo, etc.) se debe presentar una denuncia ante la Unidad de Reacción Inmediata de la Fiscalía General de la Nación, ser valorado por el Instituto de Medicina Legal e iniciar un proceso penal. En el caso de un proceso disciplinario se aplica lo estipulado en el Manual de Convivencia y que será presentado más adelante de forma amplia.

<sup>295</sup> Quintero, Martha Cecilia. Directora del grado Transición C. Entrevista personal. 8 de octubre de 2012

<sup>296</sup> Ospina, Ana María. Directora del grado Primero A. Entrevista personal. 26 de septiembre de 2012

<sup>297</sup> Bebida tradicional que se prepara con panela que se pone a derretir y hervir en agua. Se puede consumir caliente o fría, mezclada con multiplicidad de alimentos: con leche como bebida para los bebés, o con limón o naranja como refresco, o caliente con queso como entremés, con canela y licor, etc. Es una bebida consumida por un alto porcentaje de la población, dada la facilidad de obtención y preparación, tal vez por esto se le considera bebida de pobres.

como los levantan los mandan. Lo mismo sucede con lo del almuerzo, les pregunta uno ¿quiénes almorzaron? Ah, mi mamá no me dio almuerzo porque estaba viendo la novela, o mi mamá no me dio almuerzo porque estaba en la calle... eso me parece duro”.<sup>298</sup> “La desintegración familiar, los abuelos cuidando nietos, los niños que se van de la casa, toda esa problemática, la falta de normas, la falta de pautas de crianza, el manejo de la autoridad, el mal uso de la libertad, ha hecho que hoy en los colegios la situación se vuelva difícil”.<sup>299</sup>

En respuesta, muy seguramente, las conductas de estos menores hacia sus familiares están signadas por frases, gestos y actitudes ofensivas, desobedientes, desafiantes en particular hacia las mujeres: madres y abuelas, quienes son las que establecen reglas, castigan y llegan a admitir que no tienen la capacidad para controlarlos. “Quiero ser grande para vivir solo, sin que me digan que me cepille los dientes, ni nada...”.<sup>300</sup> En los casos en que las reglas las establece un varón, bien sea el padre o el abuelo, la oposición por parte del niño es menor.

Para el resto de los chicos las relaciones son menos dificultosas. Los adultos son los que dictan pautas de comportamiento y reglas de juego que los menores están obligados a obedecer, so pena de recibir una reprimenda o ser privados de actividades que les agradan. Es precisamente este aspecto, el de los castigos, así como las exigencias de ir temprano a la cama, apoyar el trabajo doméstico y prohibiciones como tener amistad con algunos niños o jóvenes, los que molestan a los chicos y hacen que algunos de ellos manifiesten no querer tener a sus familiares cerca cuando ellos sean adultos. Sin embargo, el sometimiento a la voluntad de los cuidadores es notoriamente mayor que en los niños mencionados antes.

En las relaciones con los vecinos también hay varias posibilidades, en particular en lo que atañe a las personas que se dedican al microcomercio de estupefacientes o al hurto, y que viven en el vecindario. Si bien la totalidad de los acudientes les prohíbe la relación con estas personas, el acatamiento de esas órdenes sólo se ve en algunos

---

<sup>298</sup> Restrepo, Martha Delfina. Directora del grado Transición B. Entrevista personal. 1 de octubre de 2012

<sup>299</sup> González, María del Carmen. Orientadora. Entrevista personal. 19 de octubre de 2012

<sup>300</sup> Roberto. Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

chicos, quienes incorporan a tal punto esta prohibición en su comportamiento, que incide en el discurso con el que explican la existencia del bien y del mal, de personas buenas y perversas. "... que yo me vaya bien con los vecinos no! casi no,... a mi papá no le gusta juntarse y a mí tampoco... porque la mayoría es gente así que vende cosas malas o así, entonces mis papás dicen que de pronto lo llevan a uno a ese camino".<sup>301</sup>

En los otros niños la prohibición no se acata. A escondidas y a pesar de la expectativa de castigo, y de castigo severo en algunos casos, los varones entablan y alimentan relaciones de amistad con aquellas personas, al amparo de las cuales han empezado a fumar, conocen los rituales para ingreso a las organizaciones delictivas, aprenden los mecanismos de evasión de las autoridades, reconocen las maneras de presentación de productos como marihuana y bazuco, así como el procedimiento correcto de prepararlos para el consumo. "Tengo un amigo que fuma no más con doce años... fumé una vez con él y mi mamá me pilló y me metió una pela... pero yo fumo muchas veces... me voy pa'l (sic) barranco y allá fumo y me da mareo y me desmayo un momentico y vuelvo a despertar".<sup>302</sup>

Es común que en todos los barrios se presenten enfrentamientos vecinales, movidos principalmente por: conflictos conyugales que desbordan los límites de la vida privada; por tenencia y control de mascotas; por vandalismo casi siempre ligado a los grupos de jóvenes consumidores de alucinógenos; por el uso de las vías como área de recreo y deporte; y por el uso de las áreas comunes del barrio para el consumo y tráfico de sustancias estupefacientes. Todos los niños han sido testigos alguna vez de uno de estos eventos, pero las reacciones y las maneras de relatarlo son distintas. Algunos lo hacen con temor, máxime cuando sus familiares (sus padres casi siempre) han intervenido y se enfrentan armados a otros vecinos o a delincuentes. Expresan angustia de saber que ello pueda volver a suceder y de que sus familiares no atienden a las súplicas de los demás para que no se inmiscuyan en tales conflictos. Mencionan con frecuencia el recurso de la policía como una posibilidad a la que se puede recurrir

---

<sup>301</sup> Gerardo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>302</sup> Guillermo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012



para dirimir las pugnas, aunque no siempre se ha hecho presente cuando se le requiere.

Otros niños relatan con emotividad los conflictos barriales de los que han sido testigos. Admiten que se esconden cuando hay de por medio armas de fuego, pero que una vez hay cierta seguridad salen a verificar los resultados. Se lamentan de que la intervención policial detenga las acciones y acompañan siempre a las familias de los caídos, desde el momento mismo del hallazgo de los cadáveres. No expresan mayor temor por perder familiares o amigos, algo así como que los daños físicos y la muerte son consecuencia natural de la actividad laboral que algunos desempeñan; o bien el resultado esperado del enfrentamiento entre personas que creen tener la razón, el derecho o el poder para imponerse a otros; o el precio que hay que pagar por defender la pareja o los bienes.

En cuanto a las relaciones con personas de otras etnias, credos religiosos o condiciones económicas no hay mayores variaciones. Salvo algunos de los niños que afirman ser víctimas de actos segregacionistas por cuenta del color de su piel y la actitud de preferencia por los muñecos blancos en los niños de transición, los demás no parecen conceder relevancia a las distinciones étnicas o religiosas; no aparece como problemático para ellos que tengan vecinos o compañeros que abrazan creencias religiosas distintas a las suyas o que tienen unas características fenotípicas diferentes.

Lo propio ocurre con las distinciones económicas. Todos tienen claridad sobre la ubicación de su familia en la escala de ordenamiento social según los ingresos económicos, reconocen la existencia de personas con otras condiciones socioeconómicas y establecen las características que los hacen ricos y a ellos pobres: los primeros trabajan en el tráfico de estupefacientes, o son empresarios, o son dueños de fincas y casas; los segundos trabajan en el campo, no son dueños ni de casas, ni vehículos, ni tienen empresas. Es natural entonces que unos tengan mucho dinero y los otros no.

### **Rasgos y aspiraciones**

Finalmente, hay características de la personalidad que permiten establecer similitudes y distinciones entre los niños. Algunos extremadamente tímidos, casi huraños, apáticos que no se entusiasman fácilmente, que tienen dificultades para entablar relaciones con otras personas, son inexpresivos y reservados y se autolesionan.<sup>303</sup> Otros agresivos al extremo, que siempre están prestos a golpear o responder con violencia, con problemas para fijar la atención, que hablan mucho y atropelladamente, que tienen problemas académicos, dificultades para leer y escribir y para establecer y mantener vínculos sociales no mediados por la violencia. Hay, además, chicos dicharacheros y joviales, pero que tienen el recurso de la agresión a mano siempre.

En otros niños es posible hallar un poco de timidez, de apatía, de espontaneidad, de retraimiento, de tranquilidad, pero también una mayor disposición que otros para imaginar y detallar su vida adulta, en la que incluyen una gama de aspiraciones mucho más variada que la que se puede deducir de los exiguos relatos de los primeros niños. Mientras estos se limitan a mencionar las aspiraciones de desempeño laboral y ellas se mueven entre el fútbol y la milicia, en los demás hay un despliegue mayor que contiene referencias a la conformación de familias, crianza de hijos, estudios universitarios y desempeño de una profesión, que si bien incluye a las fuerzas armadas, va más allá pues propósitos como la búsqueda del bienestar ajeno y la ayuda a las personas desvalidas, aparecen como motivación para ser ingeniero, médico o profesor.

El interés por el uso de armas, el ejercicio del poder sobre otros, la opción de la venganza y la posibilidad de disponer de la vida de quienes se consideran enemigos de la patria y delincuentes, es característico de algunos chicos, principalmente de los que están acostumbrados al uso de la fuerza para dirimir sus conflictos y que tienen relaciones familiares difíciles. En cambio los entornos barriales violentos o los vecinos con actividades delincuenciales son comunes a todos los niños.

Ahora se pueden proponer algunas conclusiones:

---

<sup>303</sup> Doris. Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

- a. Si hay una tendencia en el hogar hacia el uso de palabras ofensivas o castigo físico como forma de trato más o menos regular, y dada la efectividad que estas herramientas tienen y demuestran ante los ojos de los niños, éstos no dudan en usarlas también. La alta efectividad se evidencia, no sólo en que quien las usa logra casi siempre lo que se propone, sino en que así sea acusado ante la autoridad bien puede quedar impune, porque la instancia ante quien se eleva la queja está tan agobiada por la cantidad de requerimientos que le llegan, que no puede atenderlos a todos, o porque la sanción recibida es inferior al beneficio obtenido o a la satisfacción de haber vencido a todos. Estas victorias se traducen en reconocimiento por parte de los compañeros, que trasciende los límites del curso. Frente a los maestros ese reconocimiento toma la forma del etiquetado.
- b. La violencia siempre es una posibilidad disponible, a mano y efectiva, pero se vuelve *modus vivendi* sólo para algunos, de allí que ellos prefieran las circunstancias extremas y por tanto inciten permanentemente a la confrontación de otros o con otros. También hay que tener en cuenta que si no se ha recibido entrenamiento en formas alternas a la violencia para enfrentar la agresividad propia y la ajena, difícilmente se explorarán de manera espontánea esos caminos.
- c. La muerte, las lesiones y la privación de la libertad son consecuencias que se hallan dentro de las posibilidades, están presentes siempre como opción; se han naturalizado no sólo para quienes la violencia es su forma de vida y de relación con otros, sino para quienes la tienen como alternativa a mano, por lo tanto cuando cualquiera de esas consecuencias llega, simplemente se asume con más o menos rabia o tristeza, pero nunca sorprende.
- d. En la infancia se aprende que el honor, su defensa o restablecimiento, es un asunto que no se puede dejar al azar, pues es de primer orden, sin honor lo demás no es posible o no tiene importancia. Conclusión similar a la que exponía Jimeno en el primer capítulo refiriéndose a los adultos que asumen al

mundo como inseguro y su forma de ganar confianza es demostrando su honor.

Aquí hemos visto que para los niños más pequeños, hasta los siete años de edad aproximadamente, el honor no es una preocupación. En cambio para los niños mayores la visión ya es similar a la adulta, y dado que no hay usualmente a disposición una oferta amplia de medios para alcanzar aquel fin, la violencia tiene un lugar privilegiado. Entre otras cosas porque el honor no está relacionado con calidades como la bonhomía, por ejemplo, tiene que ver con la disposición permanente de cada quien a “hacerse matar” antes que permitir que otros lo crean cobarde.

- e. El juego, sobre todo en el que hay despliegue físico, tiene una doble connotación: es un ritual para canalizar y conjurar la agresividad, pero también es una proyección de las aspiraciones o las expectativas infantiles, de allí que en el juego los niños sean omnipotentes, deportistas extremadamente habilidosos o capaces de ordenar y recrear la realidad a su gusto.

En los juegos también aparecen los personajes fantásticos, héroes o seres poderosos que tienen la capacidad de dar y quitar riquezas, belleza, habilidades físicas, traer personas que están lejos, son capaces de poner orden e impartir justicia. Los juegos se transforman según la edad y las perspectivas de los chicos, por eso a medida que se hacen grandes se ocupan menos de la demostración de fuerza o agilidad, y más de posibilitar encuentros amorosos o el intercambio con pares que tienen aficiones y gustos similares.

- f. Las relaciones entre niños y niñas reproducen generalizaciones de uso cotidiano, por ejemplo, que a las mujeres no se les golpea y que no está bien visto que un varón agreda a una niña. Pero la expresión con la que algunos varones se refieren a esto, muestra desacuerdo o disgusto por tener que cumplir con esa exigencia, que dicho sea de paso se violenta con alguna frecuencia. A este desacuerdo lo acompaña la idea de que las mujeres son individuos que deben estar bajo la tutela de un hombre, que no pueden

orientarse por sí mismas, que requieren el acompañamiento de otros para actuar correctamente, que no pueden tomar decisiones y que hay actividades que deben ser vetadas para ellas, por ejemplo defenderse o practicar determinados deportes.

- g. Respecto de los varones se tienen igualmente ideas de dominio colectivo: que son groseros, bruscos, que exigen a las mujeres fidelidad que ellos son incapaces de dar y que dicen mentiras con facilidad. Esto hace que las relaciones hombres – mujeres sean concebidas por los niños como campo de batalla, en el que hay que desplegar estrategias para evitar el daño que ellos puedan hacer, y para soportar los comportamientos caprichosos de ellas. Esto ocurre con los chicos de 8 años en adelante, los más pequeños no requieren desplegar estrategias como las mencionadas, los vínculos hombres – mujeres son desprevenidos, de hecho pueden coexistir sin vincularse.
- h. Que los niños son seres inferiores, molestos, que traen disgustos y problemas y limitan la capacidad de maniobra, es lo que puede leerse en las palabras y comportamientos que los adultos cuidadores exhiben frente a los chicos.

Cada vez con mayor frecuencia los progenitores concluyen que sus aspiraciones laborales o personales se ven obstaculizadas por cuenta de los niños, y resuelven la situación en muchas ocasiones delegando en otros la obligación de cuidarlos y formarlos, bien sea de forma transitoria o definitiva. Así entonces, pueden emprender proyectos económicos o nuevas relaciones conyugales, a las que en ocasiones suman a los niños (las familias recompuestas aumentan con rapidez en esta región), pero de las que también pueden sustraerlos y alejarse de ellos dejándolos a cargo de otros familiares;<sup>304</sup> al fin y al cabo sólo en manos de los adultos está la toma de esas decisiones.

---

<sup>304</sup> En el Quindío, como región cafetera, hay una especie de difusión de la mentalidad jornalera, desposeída, que no pertenece a ningún territorio, que no posee mayor cantidad de bienes y que por lo tanto no se siente atada, ni siquiera a los hijos. A ese sentido de desposesión y desarraigo ha contribuido también el proceso de secularización característico de los períodos de modernización económica. Lo dramático es que al verse truncada esa modernización en la región, la sujeción de la población a principios religiosos ya no es posible, pero tampoco lo es a principios civiles.

El papel secundario que se les asigna a los chicos, amparado en la inferioridad que los adultos les reconocen, contrasta con las responsabilidades que tienen consigo mismos, con sus hermanos, con el orden en casa, con los ingresos económicos familiares, etc. Esta inferioridad es percibida por los niños principalmente después de los 8 o 9 años de edad, ello se asocia a los castigos físicos y las expresiones desobligantes, de forma que para muchos el hogar no es sinónimo de protección o seguridad, es un lugar del que quisieran salir rápido, pero no pueden. De allí que son parcos al hablar de su casa, evaden las preguntas específicas sobre sus familiares o cambian de tema rápidamente. Otros asumen como normales tales circunstancias.

- i. Estas formas de relacionamiento, mediadas por la violencia física, psicológica o por la omisión, se enarbolan casi de forma unánime en aras de defender el principio de autoridad, la autoridad encarnada en el adulto que genera ingresos económicos. Esas formas de relación se aprenden y afianzan en la memoria, de manera que se transforman en esquemas de acción (modelos o lineamientos para comportarse) y de interpretación (modelos para entender las acciones de otros), que los niños trasladan a todos los escenarios en que se mueven, la escuela y el vecindario entre ellos.

Por eso usan palabras peyorativas<sup>305</sup> para referirse a otras personas, en dependencia de sus comportamientos, las disputas o la percepción que tengan sobre ellos; acallan a los demás cuando están hablando, elevan la voz y no oyen a otros; toman la palabra de los demás así como en casa su palabra es acallada y tildada de tonta e inútil. Imponen, por medio de la fuerza física o el temor, su voluntad a otros igual que en casa se impone la de los grandes.

De todo esto se sigue que la formación de los chicos es un proceso de altísima carga emocional en el que padres, abuelos, tíos, primos, padrinos y otros familiares desempeñan papel principal. El carácter de víctimas, victimarios, observadores,

---

<sup>305</sup> “Sapo” para referirse a quienes se quejan ante la autoridad. “Perro” para los que quieren hacer sentir insignificantes. “Gallina” para quien no es osado o le da temor emprender alguna acción. “Aleta” para el azuzador, etc.

mediadores, participantes o cualquiera que sea el que asuman los niños frente a la agresión, tiene origen en mucho en las formas de relacionamiento aprendidas en el hogar y reforzadas por aquellas establecidas en el jardín, el vecindario, en la iglesia, etc. Mientras tanto la escuela, aunque agente socializador también, está limitada por múltiples factores: tiempo de permanencia de los niños en la institución, número de chicos por curso, contradicción entre lo enseñado en la escuela y lo aprendido en el hogar, incertidumbre que, por lo general, se resuelve a favor de éste último. A lo que se suma la relativa “incomprensión” del mundo infantil por parte de los adultos.

Contextos de significado como los que se acaban de describir son producto de un acervo de conocimiento que a lo largo de cinco, siete, diez años los niños han venido conformando, en el que reúnen tradiciones y costumbres, saberes aprendidos de experiencia propias y ajenas, incorporados de acuerdo al medio físico y sociocultural en el que viven y según la posición y los roles que desempeñan.

Ahora bien, este acervo se “administra” según los propósitos a mano y los sistemas de significatividades correspondientes, que la situación biográfica les permite, por lo tanto un frente de trabajo e intervención muy importante es ampliar, diversificar la gama de alternativas y actividades al alcance directo o potencial, de forma que un número mayor de estas se conviertan en probabilidades (posibilidades problemáticas), ello podría generar un efecto de bola de nieve, en el sentido de que el acceso a variedad de probabilidades transforma el papel desempeñado y el status ocupado por los chicos, lo que pondría frente a sí distintos propósitos a mano con sistemas de significatividades que le den cabida a una variedad mayor de objetos y de aspectos de esos objetos, que elevándose a la calidad de interesantes y pertinentes, enriquezcan el acervo y así las formaciones mayores: contextos de significado y esquemas de experiencia e interpretación.

Para el Trabajo social que en Colombia apenas ha incorporado el sistema educativo formal, la educación básica y media, como escenario de desempeño profesional, lo dicho aquí se alza acaso como una veta de investigación pero también de intervención, para que trabajadores sociales y maestros se den a la tarea de proveer las experiencias

necesarias para incrementar el acervo, enriquecer las biografías, diversificar los medios y fines y ampliar las perspectivas de los sistemas de planes de los chicos. Lo que se propone, en últimas, es una ruptura desde abajo, desde los individuos y sus interrelaciones, de la inercia del actuar violento.

## 5.2. SOBRE LA ESTRUCTURA DE SENTIDO INFANTIL

Se dejó planteada una inquietud páginas atrás sobre si la estructura de sentido infantil, dada su incompleta formación, era enteramente distinta de la estructura adulta, ella ya consolidada, y a la cual dedica sus reflexiones Alfred Schütz. Esta inquietud es producto de la lectura de la obra schütziana y de su insistencia en distinguir el proceso de acercamiento infantil al grupo mayor, incluso del seguido por el forastero que pretende interpretar el esquema cultural de un grupo social al que se acerca y orientarse dentro de él,<sup>306</sup> es decir, el autor considera que el proceso de acercamiento que realiza el foráneo que trata de ser aceptado por el grupo, tiene características diferentes al proceso emprendido por los niños para incorporarse en el conjunto social de su época y lugar.

Pero resulta que la revisión juiciosa de la primera parte de este capítulo, ha mostrado que desde temprana edad los niños configuran un acervo de saber a mano, ocupan lugares y desempeñan roles dentro del medio en que se mueven, orientan su acción según esquemas de experiencia y de interpretación prerreflexivos, elaborados y enseñados por otros y que básicamente el mundo de sentido infantil tiene la misma estructura que la fenomenología schütziana propone para el mundo adulto, las categorías en torno a las cuales se puede organizar el mundo cotidiano para dar cuenta rigurosa de él son las mismas (no mutan o aparecen con el tiempo), lo que ocurre es que se van enriqueciendo y llenando de contenido con las experiencias.

Contrario, pues, a lo que pudiera pensarse, los niños desempeñan un papel activo en la consolidación de los esquemas de experiencia e interpretación, del acervo de conocimiento a mano y de los contextos de significado. Más que receptores de

---

<sup>306</sup> Schütz, Alfred. Estudios sobre teoría social. Op. Cit. Pág. 95



pautas, procedimientos y significados, interactúan con sus cuidadores poniendo en juego sus condiciones de personalidad y temperamento y las características culturales, familiares y sociales. De esa forma elaboran guiones sobre conjuntos de acontecimientos a los que se enfrentan frecuentemente y estereotipos sobre personalidades y personajes.<sup>307</sup>

Igual que lo plantea Schütz para el adulto en la actitud natural, “los niños aprecian fenómenos y relaciones encontrados por primera vez sobre la base de las comprensiones que ya han evolucionado, las nuevas comprensiones... no son producto de la memoria repetitiva, de la imitación completa o la simple adivinación... implican cadenas de inferencias”<sup>308</sup> cuyos principios básicos están en los guiones, prototipos, patrones y marcos que están en consolidación. Los niños entonces, dice Gardner, son capaces de usar esos marcos para descifrar los acontecimientos nuevos.

Esto es relevante por cuanto los adultos, padres, cuidadores y algunos maestros, suelen pasar por alto estas circunstancias; asumen que los niños viven abstraídos del mundo, que no comprenden, que no son capaces de elaborar explicaciones de los fenómenos cotidianos, que aunque se les hable no entienden, que son receptores pasivos de las enseñanzas de los adultos y que no desempeñan papel de interlocutores ni frente a ellos ni frente a sus pares. Esto lleva a que un periodo crucial como los primeros cinco años de vida, de especial importancia en la consolidación de esquemas de experiencia e interpretación, tal como ya se mencionó, no se aborde con el rigor y el cuidado necesarios.

Ahora bien, las conclusiones a que ha llegado la psicología en los últimos años<sup>309</sup> presentan aquellos esquemas o marcos, que se gestan durante la infancia, como extremadamente arraigados. Y es así, al decir de Berger y Luckmann, porque el proceso de introducción del individuo en la sociedad, o socialización primaria, “comporta algo más que un aprendizaje puramente cognitivo, se efectúa en

---

<sup>307</sup> Gardner, Howard. Op. Cit. Pág. 110 – 111

<sup>308</sup> *Ibíd.* Pág. 108

<sup>309</sup> Se han traído a colación los trabajos de Gardner, pero Berger y Luckmann e incluso Bourdieu desde otras disciplinas, concluyen algo similar.

circunstancias de enorme carga emocional... y existen motivos para creer que sin esa adhesión emocional a los otros significantes, el proceso de aprendizaje sería difícil, sino imposible".<sup>310</sup>

Es así como las palabras que designan los estados internos o los valores, mantienen los significados negociados entre el niño y sus cuidadores durante estos primeros años, muchos se mantienen por el resto de la vida, pero al entrar en contacto con otras personas (adultos y pares etarios) a través de la escolarización, algunos significados pueden cambiar y aparecer unos nuevos.

Sin embargo, esto plantea a la educación formal una paradoja: los niños esperan leer y oír en sus currículos escolares ejemplos o variaciones de los guiones que han aprendido, si las nuevas secuencias de acontecimientos encontradas chocan con esos guiones bien arraigados, los niños pueden distorsionarlas o tener dificultad para asimilarlas.<sup>311</sup> Lo propio ocurre con los estereotipos que aprenden, la información que se ajusta a ellos se asimila fácilmente, pero aquella que no, tiende a ser omitida.<sup>312</sup> Así, entonces, si los niños se han acostumbrado en sus primeros años de vida a imágenes de adultos castigadores o autoritarios, o a generalizaciones como que las mujeres y los niños son inferiores a los hombres y los adultos, y estas imágenes son bastante resistentes al cambio, los chicos orientan sus comprensiones de los nuevos acontecimientos con base en ellos indefectiblemente.

¿En qué consiste la paradoja? En que si esos guiones y marcos son tan definitivos, tan inmodificables, la educación posterior a los 6 o 7 años de edad, no tiene razón de ser, su acción es inocua, pues el saber asimilado en los años precedentes está tan afianzado que no acepta modificación o transformación. Sin embargo, la paradoja se resuelve admitiendo que las teorías, como llama Gardner a los marcos de interpretación que los niños empiezan a conformar, son simplistas y no tienen grados de sofisticación y complejidad mayor. Lo propio ocurre con los estereotipos y los

---

<sup>310</sup> Berger, P. y Luckmann, Thomas. La construcción social de la realidad. 18ª reimpression. Amorrortu. Buenos Aires, 2003. Pág. 165

<sup>311</sup> Gardner, Howard. Op. Cit. Pág. 108 – 109

<sup>312</sup> *Ibid.*

códigos morales, que debido a su estadio temprano de consolidación carecen de las sutilezas<sup>313</sup> que las múltiples experiencias otorgan.

Siendo así y dadas las extraordinarias condiciones de los niños: su creatividad y flexibilidad, su capacidad para atreverse a hacer cosas nuevas, para inventar y para implicarse intensivamente en aquellas actividades que llaman su atención, la educación puede y debe desempeñar el papel de dar forma a la multiplicidad de significados, teorías, prototipos y guiones que conforman el mundo de sentido infantil.

Ese dar forma puede producirse en el reforzamiento de los contextos de significado: las imágenes, estereotipos o generalizaciones asociadas a la violencia, o bien la exploración de actividades múltiples de carácter cultural, deportivo, científico, ambiental, lúdico, político, entre otras, que enriquezcan las biografías de los niños; o el privilegiar reacciones ante la agresión que no contemplan la violencia; o la lectura en positivo de las situaciones, principalmente aquellas sobre las que el sentido común suele tender lo que los psicólogos llaman profecía autocumplida; o el ofrecimiento de múltiples experiencias que nutran el acervo de conocimiento; o entrar en contacto con personas de distintas condiciones socioeconómicas, étnicas, con múltiples creencias u oficios, para diversificar los prototipos.

Hay que recordar que aunque la mayor parte del mundo de sentido común es de origen social, el componente individual, proveniente de las características de la personalidad de cada quien y de sus experiencias particulares, no es insignificante ni subsidiario en ese proceso, es el que logra que se distingan unos más hábiles que otros, más aptos, más adecuados o más dispuestos. Por tanto, las diferencias que cada niño trae consigo son elementos que la escuela puede potenciar, para ayudar a consolidar sistemas de planes (cotidianos y de vida) amplios, ambiciosos, integrales y si se quiere, que propicien una incorporación sinérgica de los niños en el entramado social.

---

<sup>313</sup> *Ibíd.* Pág. 119

### 5.3. ALGUNAS RECOMENDACIONES

- En el diario vivir las personas tienden a caracterizar como violencia una amplia gama de prácticas, comportamientos, actitudes, símbolos, expresiones y gestos, lo que tiene como consecuencia cierta banalización de la violencia, es decir, si toda acción puede ser catalogada como tal, la reflexión y el ejercicio de control sobre ella se hace impracticable y el problema desaparece del espectro, se vuelve “parte del paisaje” sobre el que no es necesario volcar la reflexión.

Es así como padres de familia, cuidadores, maestros y en general la población afirma que los tonos altos de voz, los empujones, los ceños fruncidos, los reclamos airados, la brusquedad en el juego, son expresiones de violencia que hay que combatir, reprimir y castigar, igual que debe hacerse con otras prácticas como golpes y agresiones físicas y sexuales, palabras soeces, insultos, amenazas, coacción, humillación y abandono. Esto evidencia la polisemia del concepto, producto del abordaje, en lo académico y lo cotidiano, como sinónimo de múltiples categorías (asunto del que ya se habló en el capítulo uno de este documento).

Tenemos, entonces, una relativa incongruencia –que no es extraña en el saber del mundo cotidiano: por un lado, todos los comportamientos que expresan exaltación, rabia o agresividad son tildados de violentos; por otro lado la violencia es un término que genera rechazo o condena, porque se asocia con aniquilación; pero por otro lado, casi nadie admite que usa la violencia sino que justifica su actuar como acción correctiva, como reacción justa ante la agresión de otro, como consecuencia lógica de los celos o la ira, como resultado de detonadores entre los que se cuentan los alucinógenos o el alcohol, o como respuesta adecuada ante el desconocimiento de su autoridad.

En otras palabras, la violencia la asocia la gente a la crueldad sin justificación,<sup>314</sup> en cambio tilda de castigo o fuerza justificada a las propias actuaciones. Así, entonces, es

---

<sup>314</sup> Jimeno, Myriam y Roldán, Ismael. Las sombras arbitrarias. Violencia y autoridad en Colombia. Editorial Universidad Nacional. Bogotá, 1996

violencia lo que hacen otros y castigo justo lo que hago. El razonamiento pareciera que se fija sólo en los efectos buscados, y si estos son legítimos la calidad de los medios es menos importante.

Ahora bien, los equívocos movidos, en gran medida, por lo extensivo del uso de la palabra violencia, hallarían límite si se lograra establecer distinción entre agresividad y violencia y ello permeara el mundo escolar y a sus actores, principalmente a los adultos. Esto porque a nuestro entender muchas de las prácticas, actitudes y reacciones de los niños, sobre todo hasta los 7 años de edad, como los juegos bruscos, el contacto físico y las palabras altisonantes son asumidas por ellos como juego, lo que no quiere decir que hayan trivializado la violencia, sino que todas son maneras no ofensivas de trato con los demás, de allí que la amistad no se rompe. En los niños mayores esos mismos comportamientos tienen otra connotación: hay búsqueda de la destrucción del otro, de dañarlo, es decir, hay una visión más cercana a la adulta.

La posición dominante de los adultos y su lectura hegemónica del mundo escolar, lleva a introducir a los niños en procesos disciplinarios que presumen en ellos intenciones dañinas que no tienen, o por lo menos no de manera generalizada. Cuando se hacen repetitivas las sanciones (lo que no ocurre en todos los casos pues los chicos morigeran sus comportamientos o aprenden a evadir la mirada adulta) los niños son etiquetados y entonces aquel que actúa con exceso de fuerza, pero sin intención de dañar al otro, es tratado de igual forma que el chico cuya motivación sí es dañar. Es posible, entonces, como ocurre con todas las etiquetas, que incida de forma determinante en la vida de ciertos individuos y los convierta en realmente violentos.

Pero, ¿por qué y cómo distinguir entre agresividad y violencia? Clara Thompson<sup>315</sup> plantea que la agresividad procede de la tendencia innata a crecer y dominar la vida, es entonces una característica de todo ser biótico. La agresividad es reacción ante la frustración, es signo de protesta, pero sobre todo es sinónimo de actividad y de exploración, es decir, que no necesariamente tiene carácter destructivo; es cuando esa

---

<sup>315</sup> Citada en: Storr, Anthony. La agresividad humana. Alianza Editorial. Madrid, 1970. Pág. 80

fuerza vital se ve obstaculizada y reprimida, que se conforman reservas de frustración que devienen en rabia, angustia y odio.<sup>316</sup>

El despliegue de fuerza física o intelectual, la ostentación de las dotes frente a otros, el gusto por la competencia, la búsqueda del éxito deportivo, profesional o personal, la demostración de que se es capaz de enfrentar tareas difíciles y la búsqueda de retos, son actividades cotidianas que comportan agresividad tal y como aquí se entiende.

La lectura en negativo de la agresividad que la sinonimiza con la violencia es característica, principalmente, cuando de observar el mundo infantil se trata. Esa lectura en negativo trae consecuencias poco convenientes para la educación como ámbito de desempeño de múltiples profesiones y como espacio de socialización muy importante. Por un lado, no permite reconocer la agresividad como respuesta a la frustración o la inseguridad que viven los niños, máxime cuando se mueven en ambientes caracterizados por la precariedad en múltiples órdenes. Por otro lado, desconoce el papel de la agresividad como mecanismo de consolidación de la identidad individual, proceso vital que la escuela puede y debe acompañar.

En aras de sustentar esta propuesta de distinguir agresividad y violencia, vale la pena dedicar unas líneas a exponer las dos implicaciones mencionadas.

Para los niños los hogares representan (o deben representar) sitios seguros que los protegen del peligro exterior, pero también del peligro de su propia agresividad interna, de allí que esperan de sus cuidadores que sean capaces de enfrentarse con el mundo para defenderlos, de afirmarse a sí mismos y de mostrar su fuerza. Si no es así y aquellos se muestran exageradamente condescendientes y nunca afirman sus propios derechos como individuos, sino que se someten al arbitrio infantil, los niños experimentan inseguridad y queda en entredicho su capacidad para protegerlos.<sup>317</sup>

---

<sup>316</sup> *Ibíd.*

<sup>317</sup> *Ibíd.* Pág. 84 – 85

No se trata de clamar por la agresividad exacerbada o las relaciones paterno – filiales signadas por el temor o la imposibilidad de la expresión por parte de los niños, sino de insistir en que al impulso agresivo infantil debe oponérsele el de los adultos, no sólo como elemento correctivo – formativo en tanto modera las aspiraciones infantiles, sino como demostración de la capacidad del adulto de enfrentarse, de exhibir fuerza y, por tanto, demostración de que es competente para protegerlo. De no ser así, sobreviene la inseguridad que ya se mencionó, pero también la autoagresión (si la agresividad no tiene nada en frente se vuelve hacia el mismo individuo<sup>318</sup>).

A estos trastornos también contribuye el hecho de que los niños descubran que aquellas personas en las que confían, que creen que están de su lado no lo están, o se comportan como si fueran sus predadores. Cuidadores, maestros, vecinos que sistemáticamente los atacan, los golpean, los insultan, los menosprecian o no los toman en cuenta, ponen a los niños en la franja de lo imprevisible, de lo inseguro, por lo tanto de la agresividad.<sup>319</sup>

Otro elemento a recordar es que la dependencia es sinónimo de vulnerabilidad, de estar en poder de otro, lo mismo si es física, económica o sentimentalmente. La dependencia es un factor que produce inseguridad, bien sea porque el sometimiento es un atentado a la identidad individual, o porque cualquier divergencia que pueda sobrevenir frente a los pares o a los miembros del grupo social, pone en riesgo la identidad con el colectivo, y esas dos circunstancias incrementan la agresividad.<sup>320</sup>

En otras palabras, el hogar en cuanto espacio de socialización por excelencia, debe ofrecer al mismo tiempo la protección y seguridad que los niños requieren, la posibilidad de identificarse con otras personas que lo vuelvan parte del colectivo. Pero si han de convertirse en adultos, tienen que escapar de la dependencia y lo hacen demostrando, a sí mismos y a los demás, que pueden dominar el entorno para satisfacer sus necesidades. Cuanto más demuestren que pueden arreglárselas por sí mismos, su individualidad se afirma más confiadamente. Pero es a través del impulso

---

<sup>318</sup> *Ibíd.*

<sup>319</sup> *Ibíd.* Pág. 87 – 88

<sup>320</sup> *Ibíd.* Pág. 100 – 102

agresivo (los juegos bélicos o las luchas con otros niños) que cada chico demuestra que tiene algún poder o fuerza con la cual enfrentar los obstáculos o problemas que se le presenten. “Siendo niño siempre se es débil ante los adultos, entonces los chicos deben aprovechar cualquier oportunidad para probar su fuerza”,<sup>321</sup> el patio de recreo, la cancha deportiva, las calles del barrio, la casa, son lugares ideales para ello.

Este proceso implica, entonces, lograr identificación con otros individuos en grupos diversos, pero al mismo tiempo definir una individualidad. Si la individualidad, en gran medida, se logra por oposición a otros, es lógico que el ámbito de la fantasía infantil está plagada de gigantes, brujas, duendes a quienes hay que vencer; todo ese potencial agresivo se requiere para afirmar y proteger la individualidad en desarrollo, afirmarla por oposición a unos “enemigos” o contrincantes con los cuales se enfrenta, sin que medie el ansia de destrucción o el odio.<sup>322</sup>

Los niños están en condiciones de mantener la separación entre los dos ámbitos de sentido<sup>323</sup>: la vida cotidiana y el mundo de la fantasía, esto significa que la agresividad de lo fantástico no se traduce en violencia en lo cotidiano, “el fantasear como tal carece siempre de la intención de realizar la fantasía... el fantaseo puede tener lugar en soledad o en sociedad, en la relación Nosotros, por ejemplo el juego intersubjetivo mutuamente orientado de los niños.”<sup>324</sup>

Pero en aquellos niños que han tenido contacto con adultos que han recurrido a la violencia como forma típica de relacionamiento, puede ocurrir que el mundo del ejecutar adopte como coherentes interpretaciones propias del mundo fantástico, y traiga la violencia de la fantasía a la vida cotidiana. Esta predisposición facilita que los

---

<sup>321</sup> *Ibid.* Pág. 81 – 83

<sup>322</sup> *Ibid.* Pág. 75 – 106

<sup>323</sup> Schütz reconoce múltiples ámbitos finitos de sentido en los que las personas se mueven, además del mundo del ejecutar: mundo de la ciencia, de la religión, de los sueños, de la fantasía, de la locura. Cada ámbito tiene un estilo cognoscitivo particular y las experiencias que se califican dentro de él son compatibles, coherentes con ese estilo sólo dentro de los límites del ámbito, de allí que experiencias del ámbito de los sueños aparecen ficticias e incoherentes en el mundo del ejecutar. Schütz, Alfred. El problema de la realidad social. Op. Cit. Pág. 215

<sup>324</sup> *Ibid.* Pág. 219 – 220



medios de comunicación, los videojuegos o las lecturas con contenido violento, generen trastornos en los chicos y la fantasía se vuelva realidad.<sup>325</sup>

En relación con los afectos hay que decir que el amor es una fuente muy importante de consolidación de la dignidad individual, de allí que los fracasos en ese campo son ataques directos a la individualidad y a la autoestima. Si a esto se suma un historial de desafectos, si los niños se han sentido no amados, hallan intolerable cada nuevo rechazo y la agresividad se usa entonces contra sí mismo y contra los demás como intento de autoafirmación.

Si nos atenemos a la propuesta schütziana de la comprensión motivacional, habrá que referirse a los motivos porque y los motivos para de las acciones. Así entonces, los *motivos porque*<sup>326</sup> de los comportamientos agresivos de los niños estarían asociados a la frustración, la inseguridad o la pulsión por el reconocimiento y la individuación. Los *motivos para*<sup>327</sup> se relacionarían con la obtención de juguetes, de atención, de afecto, de felicitaciones por ser el vencedor, el más fuerte, el más hábil, que en últimas es la búsqueda de reconocimiento, de identidad, de seguridad y autoafirmación.

Un elemento a tener en cuenta para pensar que luego de los 7 años de edad las percepciones de los niños toman otro cariz, es que el resentimiento frente a los adultos de quienes reciben castigos de distinta índole o con quienes se enfrentan, se manifiesta más abiertamente a medida que son mayores: a los 9 o 10 años de edad algunos planean acciones para liberarse de la influencia de los adultos o acarician la idea de la venganza. No ocurre ello entre los más pequeños.

Más allá de los 7 años la idea que se acuña sobre las funciones de la agresividad es distinta, toma más la forma de violencia y se asemeja a los esquemas y mundo de sentido adulto. Todo lo dicho no obsta que aún en edades tempranas, algunos individuos puedan exhibir comportamientos violentos: ataques físicos o sexuales,

---

<sup>325</sup> Storr, Anthony. Op. cit. Pág. 87 – 88

<sup>326</sup> Que hacen referencia a las razones que tienen los individuos para actuar de una u otra manera y se hallan en el tiempo pasado.

<sup>327</sup> Que hacen referencia a los objetivos o los propósitos.

extorsiones, chantajes, intentos de homicidio, ello es posible siempre. La precisión que se hace en torno a violencia y agresividad tiene interés en limitar las respuestas y los protocolos que las instituciones educativas diseñan para atender la violencia, sustrayendo de esos procedimientos a muchos de los niños, y procurar respuestas a esa agresividad que partan de la comprensión de la situación y no escalen los conflictos. En relación con esto es la segunda recomendación.

- Creemos que el tema del Manual de Convivencia, en general, y de los procedimientos disciplinarios en particular, requieren una consideración especial, dado que agregan dificultad a la educación como ámbito de intervención, a la asunción de la violencia cotidiana como fenómeno presente en la escuela y a su abordaje en el discurrir cotidiano de la vida escolar, pues envían el mensaje de que pueden corregir las actitudes y comportamientos de los chicos y ello no siempre es así, pero también congestionan instancias internas y externas de la institución por el volumen de casos y la exhaustividad con que deben ser atendidos, y además los niños y otros actores se ven incurso en dinámicas cuasi judiciales.

Como no se trata aquí de hacer un profundo análisis del carácter o los principios filosóficos del manual de convivencia, pues ello implicaría auscultar las definiciones que lo acompañan, por ejemplo, las diferencias entre contravenciones, faltas, delitos, identificación del algo que se pueda denominar “la conducta ideal”, corrección de las conductas, papel de los adultos y de los niños en tales acciones, etc., basta con dejar algunas inquietudes que puedan ser recogidas en el futuro por aquellos interesados en su discusión.

Mencionemos primero que el manual de convivencia es el documento institucional en el que se plasman las reglas de juego que los miembros de la comunidad escolar pactan para regular la convivencia. En tanto es el resultado de un pacto, las normas dicen que en su redacción y validación deben participar representantes de los actores escolares: padres, maestros, estudiantes y eventualmente la comunidad en la que ella se inserta. No obstante, es común que la dinámica de la redacción se simplifique al

punto de que algunos propongan el texto y los demás lo aprueben, sin una discusión profunda sobre la eficacia, la pertinencia, la racionalidad o la plausibilidad de lo propuesto.

Una revisión del manual de convivencia de Pedacito de Cielo muestra, por ejemplo, lo siguiente: contempla ciento ochenta y cinco artículos, organizados en siete capítulos. Además de la definición de los principios rectores de la institución, de los propósitos de la educación y de los órganos del gobierno escolar, tiene la presentación de deberes, derechos y prohibiciones de los niños y jóvenes estudiantes, así como la discriminación de las faltas, atenuantes, agravantes, sanciones, procedimientos y documentos (ver anexos) que los acompañan.

Al revisar el aparte dedicado a las faltas, es notorio que hay dos tipologías que se superponen a lo largo del articulado, por un lado la distinción entre faltas disciplinarias y faltas de conducta,<sup>328</sup> y por otro lado la diferenciación clásica entre faltas leves, graves y gravísimas.<sup>329</sup>

En cuanto a la primera tipología no hay una presentación clara de las características que distinguen a una falta de la otra, se deduce por la lista de comportamientos que son de mayor seriedad las faltas de conducta, pero además hay algunas acciones que aparecen en ambos listados,<sup>330</sup> lo que indudablemente trae confusión, tanto para los chicos como para los maestros quienes son la primera instancia. Además, como se cataloga como falta de conducta la acumulación de tres faltas disciplinarias, ellos se presta para que los niños reciban amonestaciones por actos como: permanecer en las rampas, portería o escalas durante el rato de descanso, o por salir del salón durante el cambio de clase, o por empujar a otros, o por comprar alimentos u otros bienes a los vendedores ambulantes que se ubican en las afueras del colegio. Obviamente que en muchos casos los maestros no consideran esto solo como motivo para iniciar procesos

---

<sup>328</sup> Artículos 64 y 65. Manual de Convivencia. I.E. Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2011

<sup>329</sup> Artículos 67 – 69. *Ibíd.*

<sup>330</sup> Irrespetar de palabra y de hecho a otros; exhibir grosería o descortesía; usar palabras y gestos burlescos; causar daños a objetos de la institución o de otras personas; entorpecer las labores educativas.

sancionatorios, pero el que exista como norma, faculta a quien lo considere necesario para iniciarlos.

La otra ambigüedad está por el lado de la clasificación de faltas en leves, graves y gravísimas, que incluye algunos comportamientos que ya se habían catalogado como faltas disciplinarias y de conducta, pero contempla otras más.<sup>331</sup> Y completa el panorama confuso el que algunas faltas de conducta aparecen calificadas como leves pero también están en el listado de graves, por ejemplo: atentar contra el prestigio de la institución o entorpecer las labores educativas permanentemente. Otras son a la vez graves y gravísimas, por ejemplo: causar daños en la institución o a objetos de otras personas, el fraude y la falsificación.

Finalmente, hay comportamientos que no se clasifican en faltas disciplinarias o de conducta, pero sí aparecen en la distinción de levedad y gravedad, incluso simultáneamente: apostar dinero dentro de la institución, entrar y/o salir del colegio por lugares no autorizados, son ejemplos de ello.

El docente, el director del grupo, el coordinador, el orientador, el rector y el consejo directivo son las instancias que contempla el conducto regular, pero el peso de las indagaciones, seguimiento y notificaciones se descarga principalmente en coordinador y orientador, lo que es casi inmanejable si se tienen en cuenta los procedimientos<sup>332</sup> que hay que seguir y que es un coordinador para más de seiscientos estudiantes.

Si el coordinador tiene dudas sobre una actuación remitida, puede adelantar averiguación previa y decidir o no apertura de investigación disciplinaria, que debe

---

<sup>331</sup> Por ejemplo: arrojar basuras fuera del recipiente, usar gorras o sombreros durante actos públicos, saltar las barandas y entrar o salir corriendo del colegio, son clasificadas como leves.

<sup>332</sup> Faltas leves: amonestación verbal, amonestación escrita. Tres faltas leves significan citación al acudiente y redacción del compromiso pedagógico. El incumplimiento de este compromiso se transforma en falta grave y se envía a Coordinación con un informe del director del grupo y copia del seguimiento hecho en el anecdotario.

Faltas graves: la persona que se enteró de la falta remite, incluidos los descargos del estudiante, el caso a Coordinación y se cita al acudiente. Se remite a Orientación.

Faltas gravísimas: la persona que se enteró de la falta remite mediante documento donde incluye: descripción de los hechos, descargos, pruebas y testigos. Recibe el coordinador, analiza los hechos y emite concepto. Si se comprueba se cita al padre para firma acta. Se remite a orientación y se envía copia a Rectoría para imponer sanción. Si la sanción contempla suspensión superior a ocho días o la cancelación de la matrícula, es el Consejo Directivo quien debe emitirla. Artículos 71 – 73. Manual de convivencia. Op. Cit.

contener: identidad de autores, relación de las pruebas practicadas, antecedentes disciplinarios del investigado. Antes de iniciarla hay que notificar al estudiante y su acudiente. Esa investigación puede tomar entre dos y diez meses, prorrogables. Culminada la investigación se puede formular pliego de cargos o se archiva el proceso. En el primer caso el documento debe contener: descripción de la conducta, normas violadas, identificación de autores, análisis de pruebas, exposición de criterios para determinar si es leve o grave, análisis de todos los argumentos.

Los afectados pueden presentar descargos después de la notificación del pliego de cargos y practicar las pruebas que crean necesarias y así deberá hacerse. Luego se emitirá el fallo. Los afectados pueden acudir a segunda instancia, quien practicará nuevas pruebas. En los anexos se pueden consultar los formatos que acompañan estas acciones.

Todo esto sólo para mostrar los intrínquilos de las actuaciones disciplinarias dentro de la escuela, la cantidad de tiempo y esfuerzo que ello demanda de todas las instancias y lo penoso de incluir, en ocasiones sin necesidad y sin motivo, a muchos niños en ellas.

- En el capítulo tres se expusieron las razones para haber establecido un rango de edad entre los 5 y 10 años. El trabajo de campo, la exploración de los contextos de significado que han estructurado los niños, la atención a sus actuaciones y expresiones han motivado que se estableciera una especie de división del rango inicial y se tenga claro que hay variaciones interesantes entre los niños de los 5 a los 7 años de edad y aquellos de 8 a 10.

El capítulo cuatro y lo que va del cinco mencionan repetidamente que hay una idea de violencia, de ansia de venganza, de rencor hacia los maltratadores, de sentido del honor, de las estrategias que hay que desplegar para relaciones con chicas y chicos que tienen mayor claridad entre los niños mayores a los 7 años y una gran cercanía en las definiciones a las de los adultos.

Aventurarse a decir que la consolidación de las estructuras de sentido de los niños se da antes de lo que autores como Gardner han planteado, sería por ahora riesgoso, se requerirían análisis juiciosos específicos, que creemos valdría adelantar porque ampliarían la comprensión del mundo de sentido infantil.

## BIBLIOGRAFÍA

Arocha, Jaime. La violencia en el Quindío: determinantes ecológicos y económicos del homicidio en un municipio caficultor. Ediciones Tercer Mundo. Bogotá, 1979

Bardin, Laurence. El análisis de contenido. Ediciones Akal. 3ª edición. Madrid, 2002

Berger, P. y Luckmann, Thomas. La construcción social de la realidad. 18ª reimpresión. Amorrortu. Buenos Aires, 2003

Bushnell, David. Colombia, una nación a pesar de sí misma. Editorial Planeta. 7ª reimpresión. Bogotá, septiembre de 2007

Comisión de Estudios sobre la Violencia. Colombia: violencia y democracia. Colciencias – Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 1987

Deas, Malcolm, Gaitán, Fernando. Dos ensayos especulativos sobre la violencia en Colombia. FONADE – DNP. 1ª edición. Bogotá, 1995

Duque, Luis Fernando. La violencia cotidiana en Colombia y el papel de la universidad. En: Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública. Vol. 18 No. 1. Universidad de Antioquia. Medellín, 2000

Engels, Federico. El origen de la familia, la propiedad privada y el estado. Ediciones Génesis. Bogotá, s.f.

Fanon, Frantz. Los condenados de la tierra. Fondo de Cultura Económica. México, 1965

Fernández G., Álvaro Alfonso. Documento de sustentación de la línea de investigación Conflicto, Poder y Territorio. Programa Trabajo Social. Universidad del Quindío. Armenia, 2008

Fernández G., Álvaro, et.al. Panorámica del homicidio en el Quindío, 2005 – 2012. Plataforma de información en conflicto y violencia. Observatorio Social. Universidad del Quindío. S.m.d.

Forensis. División de Referencia de Información Pericial (DRIP). Boletín Estadístico Virtual. Instituto Nacional de Medicina Legal. Bogotá, años 2005 – 2007. En: [www.medicinalegal.gov.co](http://www.medicinalegal.gov.co)

Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER). Teoría del conflicto I. Módulo I. Máster en Resolución de Conflictos y Mediación. España, 2007

Garay, Luis Jorge. Construcción de una nueva sociedad. Tercer Mundo Editores – Revista Cambio. Bogotá, 1999

Gardner, Howard. La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños cómo deberían enseñar las escuelas. Paidós. España, 1993

Giraldo, Carlos Alberto, et.al. Escenarios de violencia: interpretación de las lesiones no fatales. En: Revista Colombiana de Psiquiatría. Volumen 38 No. 03. Bogotá, 2009

Gómez Buendía, Hernando (Comp.). ¿Para dónde va Colombia? 1ª edición. Tercer Mundo Editores – COLCIENCIAS. Bogotá, 1999

Guzmán, Álvaro. Sociología y violencia. Departamento de Ciencias Sociales. Facultad de Ciencias Sociales y Económicas. Universidad del Valle. Cali, septiembre de 1990. Documento consultado en [www.clacso.org](http://www.clacso.org)



Guzmán Campos, Germán; Fals Borda, Orlando; Umaña Luna, Eduardo. La violencia en Colombia. Vol. I y II. 9ª edición. Carlos Valencia Editores. Bogotá, 1980

Hopenhayn, Martín. La participación y sus motivos. En: Voces Revista de Estudios Sociales No. 6. Armenia, junio de 1999

Howard Ross, Marc. La cultura del conflicto. Las diferencias interculturales en la práctica de la violencia. 1ª edición. Paidós. Barcelona, 1995

Informe Forensis 2011. Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. Bogotá, 2011

Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud: Resumen. Versión en español de la Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud. Washington, 2002

Jimeno, Myriam, et.al. Las sombras arbitrarias. Violencia y autoridad en Colombia. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 1996

Jimeno, Myriam y Roldán, Ismael. Las violencias cotidianas en la sociedad rural. Los llanos del Tolima. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 1997

Kalmanovitz, Salomón. Modernidad y competencia. En: Viviescas, Fernando y Giraldo, Fabio. Colombia: el despertar de la modernidad. Ediciones Foro Nacional por Colombia. 3ª edición. Santafé de Bogotá, 1998

Kalyvas, Stathis. La violencia en medio de la guerra civil. Esbozo de una teoría. En: Revista Análisis Político. No. 42. IEPRI – Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, enero – abril de 2001

Locke, John. En: Sabine, George. Historia de la teoría política. Fondo de Cultura Económica. México, 2000

Luypen, William. Fenomenología existencial. Ediciones Carlos Lohlé. Buenos Aires, 1967

Manual de Convivencia. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2011

Maquiavelo, Nicolás. El Príncipe. En: El Príncipe y otros escritos. Ediciones Universales. Bogotá, 2004

Marx, Karl. El Capital. Siglo XXI. México, 1998

Morris, Desmond. El mono desnudo. Un estudio del animal humano. Plaza & Janés Editores. Barcelona, 1971

Munné, Frederic y Javaloy, Federico. Psicología social. Ediciones CEAC. Barcelona, 1986

Ortiz, Carlos Miguel. Estado y subversión en Colombia. La violencia en el Quindío años 50. 1ª. Edición. CEREC. Bogotá, 1985

Pécaut, Daniel. Orden y violencia: Colombia 1930 – 1954. Vol. I y II. Siglo XXI Editores. Bogotá, 1987

Prieto, María del Pilar. Tres enfoques. Paz y guerra: problema político. En: Semilla Universitaria. Universidad del Quindío. Año 10 No. 2. Armenia, septiembre de 2009

Roa, Hernando y Galtung, Johan. Cómo construir la paz en Colombia. Elementos para la discusión. ESAP. Bogotá, 1998

Rodríguez, Ramiro. La estructura temporal de la intervención en Trabajo social. Un enfoque desde la fenomenología de Alfred Schütz. En: Revista Tabula Rasa No. 14. Bogotá, enero – junio de 2011

Sánchez, Gonzalo y Peñaranda, Ricardo (Comp.). Pasado y presente de la violencia en Colombia. 2ª edición. CEREC. Bogotá, 1995

Santacruz, Cecilia de, et.al. Colombia: violencia y salud mental. La opinión de la psiquiatría. En: Revista Colombiana de Psiquiatría. Volumen 35 No. 001. Bogotá, 2006

Schütz, Alfred. La construcción significativa del mundo social: introducción a la sociología comprensiva. Paidós. Barcelona, 1993

Schütz, Alfred. El problema de la realidad social. Escritos I. Amorrortu Editores. Buenos Aires, 2003

Schütz, Alfred. Estudios sobre teoría social. Escritos II. Amorrortu Editores. Buenos Aires, 2003

Schütz, Alfred, Luckmann, Thomas. Las estructuras del mundo de la vida. Amorrortu Editores. Buenos Aires, 2001

Storr, Anthony. La agresividad humana. Alianza Editorial. Madrid, 1970

Tilly, Charles, et.al. The Rebellious Century: 1830 – 1930. Harvard University Press. Cambridge. 1975

Todorov, Tzvetan. La vida en común. Santillana – Taurus. Madrid, 1995

Toledo Nickels, Ulises. Programa socio fenomenológico de investigación. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad San Sebastián. Chile. S.m.d.

Valencia, Germán Darío y Cuartas, Deiman. Exclusión económica y violencia en Colombia, 1990 – 2008. Una revisión de la literatura. En: Revista Perfil de Coyuntura Económica. No. 14. Universidad de Antioquia. Medellín, diciembre de 2009

Vargas Velásquez, Alejo. Violencia en la vida cotidiana. En: González, Fernán, et.al. Violencia en la región andina. El caso de Colombia. CINEP – APEP. Santafé de Bogotá, 1993

Weber, Max. Economía y sociedad. Fondo de Cultura Económica. México, 1969

Whitehead, Alfred North. The organization of thought. Londres, 1917

#### PÁGINAS WEB

<http://www.elespectador.com/noticias/judicial/articulo-425413-hubo-256-mil-desplazados-2012-codhes>

[www.quindio.gov.co/departamento/generalidades/datosgeograficosbasicos](http://www.quindio.gov.co/departamento/generalidades/datosgeograficosbasicos)

[www.quindio.gov.co/indicadoresyestadisticas/informacioneconomica](http://www.quindio.gov.co/indicadoresyestadisticas/informacioneconomica)

[www.quindio.gov.co/Indicadoresyestadisticas/Desplazados](http://www.quindio.gov.co/Indicadoresyestadisticas/Desplazados)

[www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/ml\\_depto/Boletin\\_dep\\_12.pdf](http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/ml_depto/Boletin_dep_12.pdf)

[www.sisben.gov.co/Informacion/DocumentosMetodologicos](http://www.sisben.gov.co/Informacion/DocumentosMetodologicos)

[www.dnp.gov.co/Programas/Sinergia/Evaluacionesestrategicas/EvaluacionesdelImpacto/Estratificacionsocioeconomica](http://www.dnp.gov.co/Programas/Sinergia/Evaluacionesestrategicas/EvaluacionesdelImpacto/Estratificacionsocioeconomica)

[www.periodismopublico.com](http://www.periodismopublico.com)

[www.dps.gov.co/Ingreso\\_Social/FamiliasenAccion.aspx](http://www.dps.gov.co/Ingreso_Social/FamiliasenAccion.aspx)

## ANEXOS

### ANEXO 1 - DATOS PRIMARIOS

La información de cada niño, contenida en este anexo, proviene de fuentes documentales a disposición: anecdotarios, seguimiento psicosocial, seguimiento psicológico, hojas de vida, remisiones externas, correspondientes a los años 2011 y 2012. También obedece a los registros de observación participante, entrevistas semiestructuradas y charlas informales con los profesores y padres de familia, grupos focales y entrevistas personales semiestructuradas con los niños.

**TOMÁS** es un niño de 5 años de edad, nacido en La Tebaida, vive con la abuela y con cuatro hermanos mayores que él; su familia está ubicada en el nivel 1 de SISBEN y habitan en el barrio Alfonso López.<sup>333</sup> Su mamá vive pero no se hace cargo; su papá se suicidó el año anterior, al parecer, por problemas con su mamá. La abuela no se encarga de llevarlo o traerlo de la escuela, de eso se encargan los hermanos que son de segundo y de quinto. Se ha remitido a Orientación por agresión a sus compañeros. Su mamá ha sido citada para comentar al respecto, así como para hablar de su talla y peso, pero no acude a todos los llamados.<sup>334</sup> En el mes de marzo la psicóloga entrevista al niño y su conclusión es que, en términos generales, se desenvuelve bien considerando su edad. También se reporta el hecho de que ha mejorado su presentación y su desempeño en el aula.<sup>335</sup>

Tomás es un niño delgado y pálido al que casi nunca se le ve sonreír. Su profesora afirma que responde con golpes ante cualquier comentario, broma o actitud de sus compañeros y que él entiende como agresiones.<sup>336</sup> Al preguntársele qué cosas no le agradan, el niño afirma que no le gusta la escuela porque los demás niños le pegan;

<sup>333</sup> Anecdotario grado Transición A. Institución educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 18 de julio de 2012

<sup>334</sup> Fichas de seguimiento psicosocial realizado por la Orientación. Institución educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultadas el 16 de julio de 2012

<sup>335</sup> Fichas de atención psicológica realizada por la estudiante practicante de la Universidad San Martín. Institución educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultadas el 16 de julio de 2012

<sup>336</sup> Luna, Luz Patricia. Directora grado Transición A. Entrevista personal. 18 de julio de 2012

tampoco le gusta que lo echen de la casa, porque en los últimos días le tocó coger su ropa e irse al monte a vivir.<sup>337</sup>

Cuando se le pide que dibuje a su familia Tomás se dibuja así mismo, a uno de sus hermanos y a su papá.<sup>338</sup> Se sabe por información de su maestra que el padre del niño se suicidó en 2011, evento que él relata así: “mi papá se puso triste porque se puso a pelear (sic) con ella, a él le salió sangre por la nariz y está en el infierno”.<sup>339</sup>

A la hora del descanso o en los momentos de la jornada escolar dedicados a la actividad física, Tomás tiene problemas para compartir juegos o aparatos como los columpios y el balancín. Esos problemas los resuelve con golpes, puños y patadas. Su actitud en todo momento es la del niño que no disfruta, pues no sonrío, no abraza a nadie. Su maestra le habla con un tono de voz tranquilo y lo acaricia de vez en cuando, esto no parece molestarle a él pero no le devuelve a ella los gestos.

Le gusta correr y las actividades de despliegue físico, por eso no juega mucho con sus compañeras, ellas se quejan de la brusquedad de Tomás y prefieren no jugar con él; esa situación parece no preocupar al niño, pues se entiende mejor con los varones y en su defecto se le ve jugar solo.<sup>340</sup> Cuando sea grande quiere ser soldado.

**YENY** es una niña de 5 años de edad, nacida en La Tebaida, que vive con sus padres y una hermana en el barrio Ciudad Jardín, su núcleo familiar está ubicado en el nivel 1 de SISBEN.<sup>341</sup> Yeny fue reportada a Orientación porque ha estado persiguiendo a uno de sus compañeros, ella afirma que le parece muy lindo y por eso lo abraza, quiere estar cerca de él todo el tiempo y el niño ha manifestado su malestar por ello.<sup>342</sup> La psicóloga se entrevista con ella y concluye que es una niña manipuladora.<sup>343</sup> En los

<sup>337</sup> Entrevista colectiva con niños. Oficina de Orientación. 2 de noviembre de 2012

<sup>338</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

<sup>339</sup> Entrevista colectiva con niños. Oficina de Orientación. 2 de noviembre de 2012

<sup>340</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>341</sup> Anecdótico grado Transición B. Institución educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 10 de agosto de 2012

<sup>342</sup> Fichas de seguimiento psicosocial realizado por la Orientación. Op. Cit.

<sup>343</sup> Fichas de atención psicológica realizada por la estudiante practicante de la Universidad San Martín. Op. Cit.

últimos días la profesora reconoce una mejoría en su comportamiento, pero debido a la agresión por parte de su mamá fue remitida a Comisaría de Familia.<sup>344</sup>

Yeny es una niña que habla poco, pero cuando lo hace luce tranquila, no usa expresiones o palabras soeces. Debido a que falta mucho a clases los encuentros con ella fueron esporádicos, pero en las charlas con su maestra se supo, entre otras cosas, de las dificultades que tiene con su mamá: “tengo una niña que falta mucho, que vive en Ciudad Jardín, y eso que con ella he logrado mucho porque la mamá ha estado ahí con María del Carmen (orientadora del colegio), entonces la mamá se ha ido como aplacando, pero la señora acá con nosotros no, la señora es que en la casa maneja un vocabulario muy feo, y la niña es muy despierta, entonces la niña se aprende todo, todo lo que ella escucha. Pero la señora es consciente de que la niña es grosera, pero la niña la hace quedar mal porque dice: no ve que eso se lo escuché a usted? Usted se acuerda el día que usted me dio en la cara con el cuaderno? ... ah, que usted por qué hala el pelo? Acuérdesse el día que usted me cogió del pelo... no es de las señoras que a la muchachita que pelió (sic) con Yeny la llama para insultarla, en ese sentido la señora es distinta, pero la señora en la casa no se fija y yo le digo en la casa uno tiene que fijarse, si va a hablar cómo va a hablar. Empezando porque María del Carmen le tuvo que decir que se cuidara mucho en cuanto al sexo con el esposo, porque la niña, como compartían la misma pieza, la niña... Yeny le habla a usted de todo, el vocabulario que maneja, pronuncia bien y no se le queda callada a nadie”.<sup>345</sup>

Contrasta esta referencia al comportamiento y actitudes de Yeny, con su aparente timidez y su evasión frente a preguntas como qué quiere ser cuando esté grande, cómo se imagina cuando adulta, cómo son las relaciones con sus compañeros, tanto chicos como chicas.

---

<sup>344</sup> Remisiones externas realizadas por la Orientación (incluye remisiones a EPS – empresa promotora de salud, Instituto seccional de salud del Quindío, Comisarías de familia). Institución educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultadas el 16 de julio de 2012

<sup>345</sup> Restrepo, Martha Delfina. Directora grado Transición B. Entrevista personal. 1 de octubre de 2012

Frente a la remisión que la institución educativa hizo del caso de Yeny a la Comisaría de Familia, no hay informe alguno que dé cuenta de los procedimientos que desde allí se adelantaron para abordar el posible maltrato del que es víctima la niña.

**DORIS** es una chica de 6 años de edad nacida en el departamento del Huila, que vive actualmente con su mamá, su abuelo y tres hermanos, en el barrio Acción Comunal y están en el nivel 1 de SISBEN,<sup>346</sup> como casi todas las familias de los niños de la institución educativa.

Exhibe comportamiento extremadamente tímido y al parecer acostumbra autoagredirse. Según se sabe, la niña ha permanecido gran parte de su vida encerrada y seguramente ello está relacionado con su dificultad para entrar en contacto con otras personas.<sup>347</sup> Doris es una niña con la que es muy difícil entablar conversación, es evasiva, no responde a las preguntas, no se entusiasma con casi nada, ni siquiera con aquellas cosas que sí motivan a la mayoría de los niños, por ejemplo ser filmada, protagonizar un video, hablar de lo que le gusta jugar, de quiénes son sus amigos, qué programas de televisión le interesan, qué quiere ser cuando sea grande, de hecho no respondió a ningún interrogante.<sup>348</sup>

La única actividad que ejecutó sin vacilación y con destreza fue el dibujo de su familia. En él es posible identificar que dibujó a su mamá pero luego la borró y dibujó encima a su hermano mayor, incluso coloreó algunos elementos, por ejemplo la casa y los rostros de sus hermanos.<sup>349</sup>

Doris fue remitida a la oficina de Orientación, no porque exhiba comportamientos agresivos o porque recurra a la violencia en la tarea de resolver los conflictos, sino por su situación familiar; pero no hay evidencia de que se haya adelantado ninguna acción o acompañamiento a ella o a su mamá, con el fin de atender el encierro y las

---

<sup>346</sup> Anecdotalario grado Transición C. Institución educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 25 de julio de 2012

<sup>347</sup> Fichas de seguimiento psicosocial realizado por la Orientación. Op. Cit.

<sup>348</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>349</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 9 de noviembre de 2012



consecuencias que ello ha traído para el desarrollo de las habilidades sociales de la niña.

Hay que mencionar que la profesora remitió el caso a la Orientación, pero le solicitó a la orientadora que se hiciera cargo sin hacer referencia a que fue ella quien remitió; esto obedece al temor que tiene de verse involucrada en procesos que pueden devenir en acciones judiciales (por ejemplo, retiro de la custodia a los padres y entrega de la niña a un adulto que se encargue de su cuidado, tal y como ya le ocurrió en el pasado), que la enfrenten con los padres de familia o acudientes de los niños y que puedan actuar violentamente en contra de ella.<sup>350</sup>

**JUSTO** es un niño de 7 años de edad nacido en La Tebaida, que vive con sus padres, tíos y dos hermanos en el barrio Anapoima.<sup>351</sup> En el año 2011, cuando estaba en Transición B, fue enviado a Orientación por actos de indisciplina.<sup>352</sup> Su remisión a Orientación en 2012 obedece al aparente descuido por parte de su familia, a problemas con su rendimiento académico, a dificultades disciplinarias en el aula, pues gran parte del tiempo hace ruidos de guerra, no trabaja en clase y luego se queda dormido sobre la mesa. La acudiente no atiende a los llamados.<sup>353</sup>

Tuvo una sesión de atención psicológica en el mes de marzo, donde se evidenció que tiene problemas para identificar letras y números y su atención es dispersa. Entre las recomendaciones figura el diseño, por parte de su profesora, de un programa académico adaptado a sus requerimientos, pues el niño no tiene las habilidades que el grado primero exige. La valoración psicológica dice que el niño tiene un bajo autoconcepto, dificultades para relacionarse con los demás, retraimiento e impulsividad, además de escaso acompañamiento por parte de la familia.<sup>354</sup>

---

<sup>350</sup> Quintero, Martha Cecilia. Directora grado Transición C. Entrevista personal. 8 de octubre de 2012

<sup>351</sup> Anecdotario grado Primero A. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 1 de agosto de 2012

<sup>352</sup> Archivo de Seguimiento psicosocial realizado por la Orientación. Institución educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2011. Consultado el 17 de julio de 2012

<sup>353</sup> Fichas de seguimiento psicosocial realizado por la Orientación. Op. Cit.

<sup>354</sup> Fichas de atención psicológica realizada por la estudiante practicante de la Universidad San Martín. Op. Cit.

Justo es un niño delgado que luce, casi siempre, descuidado, es decir, su ropa y sus zapatos están sucios desde el momento en que llega a la escuela, no parece que hubiera adultos al pendiente de su aseo personal o el de su ropa. En actividades académicas o culturales aparece siempre distraído, como pensando en otras cosas, en “otro mundo”. No obstante, es un chico que está siempre atento a lo que sus compañeros hacen o dicen y se suma a toda actividad física: correr, saltar, molestar a otros arrojándoles objetos, golpeándolos con resortes o con los pies. No se muestra interesado por las actividades académicas, sí por el fútbol y otros juegos.

Cuando alguno de sus compañeros lo golpea, con o sin intención, o cuando se refieren a él con expresiones poco cordiales, su reacción casi siempre es la misma: puños y patadas.<sup>355</sup> Este es un motivo fuerte para que Justo sienta rabia, que los demás niños le peguen. Fue la única emoción que confesó, no hizo referencia a su familia, a la relación con sus papás o con otros familiares, a sus expectativas cuando sea grande o los motivos que lo ponen triste.<sup>356</sup>

**ERNESTO** es un niño de 7 años de edad, nacido en Calarcá que vive con sus hermanos, todos mayores que él, y con su mamá en el barrio Nueva Tebaida. Su hogar está clasificado en el nivel 1 de SISBEN.<sup>357</sup> A finales del mes de julio se remitió a Orientación por bajo rendimiento, por agresividad física y verbal, porque ha agredido a varios niños arrojándoles objetos a la cara, ha sustraído dinero y dulces de los bolsos de otros chicos. Agrede con puños o con el lápiz a los compañeros, hace gestos soeces y sexuales a niños y niñas, no acata llamados de atención. Se envió a valoración psicológica pero no se pudieron consultar los resultados.<sup>358</sup>

Ernesto es un niño que habla poco, por lo menos con personas adultas y ajenas a su entorno escolar cotidiano, es así como pronunció una sola palabra durante la sesión grupal donde se le pedía hablar sobre lo que lo enoja, lo que lo entristece y sobre su

<sup>355</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>356</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>357</sup> Anecdótico grado Primero B. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 6 de agosto de 2012

<sup>358</sup> Fichas de seguimiento psicosocial realizado por la Orientación. Op. Cit.

vida familiar. Lo único que acertó a decir es que aspira a ser policía cuando sea mayor.

359

Debido a sus dificultades en el desempeño académico, el niño asiste a sesiones con la maestra de apoyo pero, al parecer, con ella tampoco entabla conversación y se niega a realizar las actividades que se le proponen.

La madre de Ernesto es la cabeza de la familia, trabaja administrando fincas y seguramente esas condiciones la han vuelto una mujer ruda, ello tal vez explica las tensas relaciones que hay entre ella y el niño, en contraste con la camaradería que hay entre él y sus hermanos.<sup>360</sup> Cuando ella visita el colegio porque es citada por la directora del grado Primero B, o por la maestra de apoyo o por la orientadora, se le nota tensos, el niño no habla mayor cosa, excepto que no le interesa estudiar, sólo jugar con sus compañeros. La mamá luce preocupada porque el niño no logra entusiasmarse por el trabajo escolar y busca apoyo entre diversos funcionarios de la institución, de manera que Ernesto desarrolle las habilidades que el grado primero requiere.<sup>361</sup>

**BETO** es un niño de 6 años de edad que nació en Armenia, vive con sus abuelos y primos en el barrio Fabio Molina, su familia tiene nivel 1 de SISBEN,<sup>362</sup> su mamá está recluida en prisión. Fue remitido a Orientación por retraimiento, apatía y bajo rendimiento académico, pero además tiene anotaciones por juego brusco y por enseñarles los genitales a las niñas. Usa las hojas del cuaderno para fabricar pistolas y no cumple con sus deberes escolares.<sup>363</sup>

Su acudiente solicita el apoyo con psicología y recibe una sesión a partir de la cual se obtiene esta valoración: el niño tiene un pobre concepto de sí mismo, sufre ansiedad por presión del ambiente familiar y puede tener otros problemas somáticos y

<sup>359</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>360</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 9 de noviembre de 2012

<sup>361</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>362</sup> Anecdótico grado Primero B. Op. Cit.

<sup>363</sup> Fichas de seguimiento psicosocial realizado por la Orientación. Op. Cit.

neurológicos, pero se requiere valoración de especialistas, por ello se remite a la EPS para atención por neuropediatría.<sup>364</sup> Hay que decir que a la institución educativa no llegó un reporte de los resultados de esta última valoración, de hecho no hay certeza de que el niño haya sido atendido, pues con el régimen de salud vigente en Colombia, es común que la atención por parte de especialistas médicos se tarde meses.

Beto es un niño muy callado, tímido, poco expresivo, no es fácil escucharle decir palabras soeces, pero sí reacciona con agresividad ante sus compañeros cuando bromean o cuando alguien lo golpea o lo molestan tomando sus útiles escolares.

Es un chico que siempre se presenta impecable, limpio y su uniforme completo, pero tiene dificultades en su rendimiento académico.<sup>365</sup> No habla mucho, no participó de la actividad conjunta en la que se exploraban las relaciones familiares y las aspiraciones, pero sí se manifestó en torno a lo que lo entristece y esto es más que nada el hecho de ser golpeado por otros, ya sean sus compañeros de clase, niños de otros cursos, sus primos o los adultos, sobre todo los que viven con él.<sup>366</sup>

**JACOBO** es un niño de 7 años de edad, que vive con su mamá y hermanos en el barro Orquídeas.<sup>367</sup> Es remitido a Orientación por golpear constantemente a sus compañeros.<sup>368</sup>

Jacobo es un niño jovial, dicharachero, que entra en comunicación fácilmente con otros niños, no se exalta con facilidad, lo que contrasta con los reportes que hay en la oficina de Orientación. No tiene mayores dificultades académicas, cumple con sus obligaciones escolares y lo hace con agrado.<sup>369</sup> Cuando es importunado por otros sonrío y es capaz de evadirlos, por lo menos durante un espacio de tiempo, es decir, que no reacciona con violencia de forma inmediata.

---

<sup>364</sup> Fichas de atención psicológica realizada por la estudiante practicante de la Universidad San Martín. Op. Cit.

<sup>365</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>366</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>367</sup> Anecdótico grado Segundo B. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 17 de agosto de 2012

<sup>368</sup> Fichas de seguimiento psicosocial realizado por la Orientación. Op. Cit.

<sup>369</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

Es un niño que se suma a los juegos, principalmente a los de despliegue físico, y allí su reacción ante los roces (que son frecuentes y normales) es distinta a la que exhibe en otras circunstancias; allí se muestra más temperamental, más dispuesto a golpear siempre y más competitivo.<sup>370</sup>

Jacobo no suministró información sobre su vida familiar, ni sus expectativas, ni las características del entorno vecinal donde reside.

**JAIME** es un chico de 9 años de edad, que vive con su papá, la abuela y un hermano, en el barrio Anapoima; su familia está clasificada en nivel 1 de SISBEN.<sup>371</sup> Tiene dos remisiones a Orientación por agresiones constantes a otros. Hay que mencionar que más o menos en mayo ese comportamiento varió de forma radical, académicamente empezó a rendir, alcanzó logros del período y respondió con sus obligaciones; disciplinariamente se notó una disminución ostensible en los comportamientos agresivos frente a los demás: no insultos, no golpes, no incitación a peleas. No obstante, a mediados de agosto regresó su mal comportamiento: agresión física y verbal a otros niños, arrebató la comida a sus compañeros, rasga la ficha del almuerzo, escupe a otro niño y éste lo agrede dejándole un hematoma en la frente. Antes de mayo chuzaba a los niños con tijeras, escribía palabras soeces y se las pasaba a los compañeros, arrebató los útiles a los demás.<sup>372</sup>

Tuvo dos sesiones de atención psicológica en las que se informa que el niño vive con su papá y su abuela y a ésta la maltrata verbalmente, igual que a sus compañeros (en el anecdotario se informa que, al parecer, su abuela también usa palabras soeces cuando

---

<sup>370</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>371</sup> Anecdotario grado Tercero C. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 17 de agosto de 2012

<sup>372</sup> Fichas de seguimiento psicosocial realizado por la Orientación. Op. Cit.

él no obedece).<sup>373</sup> Dado que el padre labora no está al tanto de lo que hace el niño en su tiempo libre y por esa razón el caso se remite a Comisaría de Familia.<sup>374</sup>

Jaime es un muchacho con fluida expresión verbal; en las sesiones colectivas asume siempre una actitud de respeto por quien tiene la palabra, no interrumpe, ni agrede verbal o físicamente a sus compañeros, al contrario, corrige a aquellos que atropellan a los demás, que interrumpen o que se toman la palabra por la fuerza.<sup>375</sup>

Sin embargo, en otros escenarios donde no hay presencia o coordinación de agentes externos, por ejemplo en los descansos o las clases de educación física, su actitud es diferente: usa palabras soeces con los demás niños, los empuja, los golpea, les arroja objetos, les hace zancadilla; muchos de ellos responden golpeándolo también y se gestan enfrentamientos dentro de las instalaciones del colegio, dentro del aula o se pactan para ser resueltos fuera de la institución.<sup>376</sup>

Al proponérsele hablar sobre su vida familiar y vecinal, insiste en los generadores de dos emociones: tristeza y rabia. Hechos como no tener comida suficiente para la familia, pasar días con una sola ingesta de alimento y no poder comer las cantidades y con la frecuencia que quisiera, le generan una sensación de tristeza que se agrava cuando su papá o su abuela lo castigan, esto casi siempre porque hace daños o desobedece las órdenes. La rabia es producto de las molestias que otras personas le causan, por ejemplo cuando lo insultan, lo golpean, lo ridiculizan y se burlan de él, “cuando eso pasa yo voy y le digo a la profe”,<sup>377</sup> eso afirma Jaime pero las observaciones hechas no dan crédito de ello.

---

<sup>373</sup> Fichas de atención psicológica realizada por la estudiante practicante de la Universidad San Martín. Op. Cit.

<sup>374</sup> Remisiones externas realizadas por la Orientación (incluye remisiones a EPS – empresa promotora de salud, Instituto seccional de salud del Quindío, Comisarías de familia). Op. Cit.

<sup>375</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>376</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>377</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

**ARTURO** es un chico de 10 años de edad, nacido en el Valle del Cauca, que vive con su papá en el barrio Alfonso López.<sup>378</sup> La remisión a Orientación se realizó en el primer semestre del año, debido a su participación en múltiples episodios de agresión con otros niños; sin embargo en el mes de mayo se notó una transformación en su comportamiento y rendimiento: alcanzó logros, realizó actividades escolares y no se vio incurso en ninguna pugna. No obstante, en agosto volvió a involucrarse en actividades, no de agresión, pero sí de recocha dentro del aula de clase, así como desorden e indisciplina, esto es bromear, empujar, arrojar objetos a otros, dentro del aula, con el propósito de molestarlos.<sup>379</sup> La profesora tiene indicios que le hacen suponer que el niño sufre maltrato físico y verbal en casa, por tal razón desde la Orientación se envía a Comisaría de Familia.<sup>380</sup>

Arturo es un niño tranquilo al que le generan prevención los aparatos de grabación, por ello en las filmaciones se procuró no enfocar su rostro y en las grabaciones de audio se puso la grabadora fuera de su vista para no entorpecer los relatos. Se cuida de usar palabras soeces porque por esa razón su papá lo trasladó de la escuela Gabriela Mistral para Pedacito de Cielo; además existe el riesgo de que su padre cumpla la advertencia que le hizo y es que si llegaba a tener malos resultados escolares (eso incluye bajas notas y malos comportamientos) lo enviaba a un internado.<sup>381</sup> De allí que su remisión a Orientación se deba en lo fundamental a indisciplina, más que a agresividad indiscriminada.

Las observaciones y las entrevistas colectivas mostraron que el chico tiene relaciones cordiales, o en su defecto impersonales, con los demás niños, excepto con Guillermo. Arturo es un niño que realiza las actividades académicas, cumple con los trabajos, se involucra en bromas y charlas típicas de los chicos de su edad, participa en juegos como guerra y carreras y resiste a quienes se divierten a costa suya, con relativo éxito pues recupera casi siempre los útiles y pertenencias que le esconden y las discusiones

---

<sup>378</sup> Anecdótico grado Tercero C. Op. Cit.

<sup>379</sup> Fichas de seguimiento psicosocial realizado por la Orientación. Op. Cit.

<sup>380</sup> Remisiones externas realizadas por la Orientación (incluye remisiones a EPS – empresa promotora de salud, Instituto seccional de salud del Quindío, Comisariías de familia). Op. Cit.

<sup>381</sup> Arturo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

no avanzan hasta los golpes.<sup>382</sup> Pero con Guillermo las cosas son distintas, éste le inventa apodos, corea canciones con las que se burla de las características físicas de Arturo (su nariz y orejas grandes) o le llama homosexual porque juega con las niñas; esto ha hecho que Arturo se exima de interactuar lúdicamente con las chicas.

Las peleas que se suscitan a partir de estos acontecimientos han tenido como escenario el aula de clase, el patio de recreo, los corredores y la calle. La consecuencia es que su papá es citado por las autoridades del colegio para ponerlo al corriente de la situación, y para Arturo se traduce en una “pela” y en castigos como no dejarle ver televisión, prohibirle salir a la calle o jugar.<sup>383</sup>

El castigo físico por parte del papá también es motivado por el hecho de que el niño se pone a jugar y olvida las obligaciones que tiene con el negocio familiar (almacén del que derivan el sustento económico), o cuando se golpea por estar jugando; estas situaciones le generan tristeza.<sup>384</sup> El papel crucial que juega su papá en su vida, así como la relación de temor que tiene con él, se hacen notorios a través del dibujo que realiza.<sup>385</sup>

Arturo tiene la idea de que los conflictos y las disputas son mucho más frecuentes entre niños que entre los adultos, y que entre los chicos los varones son más belicosos, que empiezan una pelea por cualquier motivo: por una mala palabra, por la costumbre de apodar o porque los empujan. En el caso de las niñas, las peleas son por niños, “porque quieren a un pelaito y empiezan a pelear por él”.<sup>386</sup>

La mayoría de los chicos reaccionan ante una disputa ajena animando a los contendientes, aunque hay unos pocos que buscan separarlos, a la mayoría les entusiasma presenciar los enfrentamientos, que se dan con frecuencia dentro del aula

---

<sup>382</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>383</sup> Arturo. Entrevista personal. Op. Cit.

<sup>384</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>385</sup> Dibujo de la familia realizado en sesión grupal con niños. Sala de Juntas. 9 de noviembre de 2012. Algunos expertos psicólogos interpretan el dibujo del sol como una representación de la figura paterna. Cuando el sol tiene un tamaño enorme, se asume que el padre desempeña un rol muy importante en la vida del niño.

<sup>386</sup> Arturo. Entrevista personal. Op. Cit.



y en frente del docente.<sup>387</sup> “Cuando dejan de pelear la profe dice: ¡ay no! voy a llamar a las mamás... las mamás vienen y les dicen a ellos: vaya siguiendo pa’la casa que allá arreglamos... y les pegan”.<sup>388</sup>

En el caso de las peleas entre adultos no las presencia porque le da miedo salir lastimado; esa es la sensación que da al observarlo, que es un niño un poco temeroso, que se mide al actuar, cuidadoso al realizar sus labores y que aspira a ser soldado o futbolista o ajedrecista.<sup>389</sup>

**GUILLERMO** es un chico de 10 años de edad, nacido en La Tebaida que vive con su mamá, su abuelo y dos hermanas en el barrio Nueva Tebaida, y como casi todas las familias habitantes de ese barrio, están ubicados en el nivel 1 de SISBEN.<sup>390</sup> A pesar de tener seguimiento en Orientación continúa agrediendo a sus compañeros, arma peleas en el salón y agrede con tijeras a uno de los niños. Se le suspende por tres días en los que debe venir a hacer aseo al colegio (media jornada) y hacer un cartel sobre el respeto. Tuvo un periodo de mejoría en mayo pero luego recayó, su profesora confirma que no se ve mejoría académica ni relacional.<sup>391</sup> Se remitió a atención psicológica de la cual tuvo cuatro sesiones, en las que se evidenció el lenguaje violento usado por el estudiante y las relaciones dificultosas que tienen en casa él, la mamá y el abuelo. La madre informa que el papá no responde ni económica ni afectivamente por el niño, que el padrastro no vive permanentemente con ellos debido a su trabajo, que por lo tanto es el abuelo la figura masculina y él es machista, maltratador y le incentiva al niño los comportamientos agresivos.<sup>392</sup> Debido a ello la psicóloga sugiere el abordaje por parte de otros profesionales y se remite a Comisaría de Familia.<sup>393</sup>

---

<sup>387</sup> *Ibid.*

<sup>388</sup> *Ibid.*

<sup>389</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>390</sup> Anecdotario grado Tercero C. Op. Cit.

<sup>391</sup> Fichas de seguimiento psicosocial realizado por la Orientación. Op. Cit.

<sup>392</sup> Fichas de atención psicológica realizada por la estudiante practicante de la Universidad San Martín. Op. Cit.

<sup>393</sup> Remisiones externas realizadas por la Orientación (incluye remisiones a EPS – empresa promotora de salud, Instituto seccional de salud del Quindío, Comisarías de familia). Op. Cit.

Guillermo es un chico que está en movimiento siempre, lanza patadas, puños, frases de doble sentido y casi siempre de contenido sexual, usa expresiones desobligantes con muchos de sus compañeros, bien sea burlándose de sus características físicas, o llamándoles bobos o “pirobos”.<sup>394</sup> Esto sucede durante los descansos, en las actividades colectivas del colegio (izadas de bandera, celebraciones patrias, actividades deportivas o culturales) y en el aula de clase; es difícil verlo concentrado en un trabajo, salvo cuando se trata de ejercicios de matemáticas o dibujos.<sup>395</sup>

Se expresa con malestar y desidia cuando se le pregunta por su mamá: “a veces ella me cae mal, otras veces bien, a veces me pega porque le digo que le vaya mal cuando se va pa’l centro, ... es que ella me dice groserías, me pega, me dice que ojalá no me hubiera tenido y que yo no sirvo pa’ nada”.<sup>396</sup> Respecto de su abuelo, en cambio, las expresiones son más amables, exhibe con orgullo obsequios que él le ha hecho y no emite ninguna frase o queja en su contra.<sup>397</sup>

Guillermo mantiene una relación de dominación sobre muchos de los compañeros; es muy cercano a aquellos chicos que, como él, han sido remitidos a la Coordinación o la Orientación; y actúa como protector de algunos pocos que son muy tímidos y por ello sufren los ataques de otros compañeros.<sup>398</sup> Es un niño con un diapasón de comportamiento algo amplio.

Le entristece cuando lo castiga su mamá, porque a pesar de que la relación con ella es difícil y al parecer el abuelo se pone siempre de parte de él, es a ella a la única persona a la que teme; de hecho, la profesora procura controlarlo recordándole que si persiste en el desorden o la agresividad, deberá llamar a su mamá para enterarla de los acontecimientos, y así logra contenerlo un poco.<sup>399</sup>

---

<sup>394</sup> Palabra del argot de la calle que es muy ofensiva.

<sup>395</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>396</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>397</sup> *Ibíd.*

<sup>398</sup> Guillermo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>399</sup> Arturo. Entrevista personal. Op. Cit.

Guillermo confiesa que, a escondidas de su mamá, fuma, es amigo de chicos de mayor edad que se dedican a la venta de estupefacientes y al sicariato, se ha trezado en peleas con niños que ponen en tela de juicio la honra de ella y que es algo que él no puede permitir.<sup>400</sup>

Es reiterativo en afirmar que él siempre sigue el conducto regular: ignora a los agresores, eleva la queja ante el profesor responsable, luego ante su mamá y sólo si nada de esto surte efecto, sí se enfrenta a los golpes con otros niños.<sup>401</sup> Sin embargo, las observaciones realizadas durante varias semanas muestran que no hay tal: que es incitador de disputas entre otros niños, que golpea sin mediar diálogo, que provoca a algunos de sus compañeros para iniciar enfrentamientos y lo hace con particular insistencia sobre la persona de Arturo, principalmente resaltando y burlándose de algunas características físicas. Esto los ha llevado a ambos a instancias de Coordinación y Orientación en varias ocasiones.

Guillermo ha sido testigo de enfrentamientos graves entre adultos, que han arrojado como saldo heridos. Es posible que los protagonistas hayan sido familiares suyos, o tal vez vecinos, pero en todos ellos los motivos han sido defensa de la propiedad sobre objetos, inmuebles, o compañeros sentimentales. Esta motivación se halla también en algunos de los conflictos en los que él ha sido protagonista.<sup>402</sup>

Tiene la idea de que los varones pelean más que las niñas, que éstas no tienen ni las capacidades físicas ni está bien visto que se agredan: “las niñas del salón no pelean, los que pelean son los hombres, los que sí pueden, los que sí pueden darse”,<sup>403</sup> pero a renglón seguido acepta que algunas veces sus compañeras se golpean por motivos varios: porque se rozan inintencionalmente, o porque toman objetos ajenos, o porque compiten por el afecto de los chicos.<sup>404</sup>

---

<sup>400</sup> Guillermo. Entrevista personal. Op. Cit.

<sup>401</sup> *Ibíd.*

<sup>402</sup> *Ibíd.*

<sup>403</sup> *Ibíd.*

<sup>404</sup> *Ibíd.*

En los juegos mantiene una línea y es que disfruta jugando guerra y apostando dinero, esta última actividad prohibida en el reglamento del colegio. Otra constante es que no juega con las niñas, le da pereza; puede estar relacionado con el hecho de que en su salón tildan de homosexual al varón que interactúa con las chicas, situación que en una sociedad machista como la colombiana, es difícil de afrontar.

En cuanto a las aspiraciones las hay de corto y largo plazo: entre las primeras está la de irse de casa y laborar en el oficio que le pongan a hacer, para poder independizarse; entre las segundas, ser soldado.<sup>405</sup>

**MARIO** es un niño de 6 años de edad que vive en el barrio Profesores, con sus papás, la abuela, el tío, los primos y una hermana. En el anecdotario aparecen varios reportes por episodios de agresividad con sus compañeros (puños, golpes con objetos, insultos, agresión usando las sillas o los pupitres del aula), por enfadarse fácilmente y no atender los llamados de atención.<sup>406</sup> Mario es un niño jovial, juguetón, que disfruta estar con otros niños corriendo o en los columpios. Hace parte del grupo de amigos de Tomás con quien todos tienen una relación caracterizada por compartir juegos, charlar, pero también por golpearse y pelearse.

Mario es un chico al que le gusta jugar al fútbol y aspira a ser cuando esté grande como Messi; al pensar en ello inmediatamente adopta la actitud del futbolista en el campo de juego<sup>407</sup> y empieza a patear las sillas, los maletines, rollos de papel e incluso también las piernas de los demás niños. Su relación con las chicas es más bien lejana porque al jugar no mide su fuerza y termina, casi siempre, golpeándolas. Se relaciona preferentemente con los demás varones, con ellos realiza los trabajos escolares, juegan al fútbol, disfrutan de columpios, balancines y pasamanos, salen del colegio para realizar o asistir a actividades culturales o religiosas juntos. En los actos colectivos

---

<sup>405</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>406</sup> Anecdotario Grado Transición A. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 19 de julio de 2012

<sup>407</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

en el colegio también están juntos, bien sea abrazándose, dándose puntapiés o empujándose, siempre compitiendo por saber quién es más fuerte.<sup>408</sup>

La mayor parte de estas disputas no son en serio, es decir, no generan ruptura de la relación, ni golpes o lesiones graves, pero sí hay otros que lo enfurecen, por ejemplo cuando lo golpean muy duro o le dicen palabras soeces, y termina todo en gresca. En casa, en cambio, las peleas con los primos desembocan en una “pela” que el papá y que es lo único que lo entristece.<sup>409</sup>

**NÉSTOR** es un niño de 6 años de edad, nacido en Armenia, que vive en el barrio El Mirador con sus papás. En el anecdotario aparecen referencias a episodios de agresión que el niño ha protagonizado junto con chicos de otros cursos: golpes, insultos, daños a la infraestructura del colegio y amenazas.<sup>410</sup> Al principio del año la profesora tuvo dificultades con él por su costumbre de morder a los demás niños: “él mordía, pero mordía muy duro, entonces yo le hice reporte a María del Carmen (orientadora) y lo pasé allá, entonces se citó a la mamá y se habló con ella y cambió la situación”.<sup>411</sup> No obstante ha dejado la costumbre de hacerlo, confiesa que cuando lo molestan, le da rabia y muerde y da puños a quienes sea, niños y niñas:<sup>412</sup> “yo me agarro con este man (con Mario), pero al otro día nos saludamos, no dejamos de ser amigos”.<sup>413</sup>

Néstor es un niño con una expresión verbal fluida y es muy histriónico, entonces acompaña sus frases con ojos entornados, movimientos de la boca, sonrisas, ceño fruncido, etc., esto hace que varios de los chicos digan que es extraño o “rarito”, pero a muchas de las niñas les parece gracioso. Cuando los varones lo llaman “raro” se gesta una pelea a la que acuden también sus amigos: Mario, Tomás y Jorge.<sup>414</sup>

<sup>408</sup>Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>409</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>410</sup> Anecdotario Grado Transición A. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 19 de julio de 2012

<sup>411</sup> Luna, Luz Patricia. Directora grado Transición A. Entrevista personal. 25 de septiembre de 2012

<sup>412</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>413</sup> *Ibid.*

<sup>414</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

A Néstor no le gusta hablar de su familia, tampoco la dibuja, ni muestra interés en que otros niños sepan de sus papás o su abuela;<sup>415</sup> sí atina a expresar que ellos lo obligan a ir a la escuela, porque si dependiera de su voluntad, se la pasaría acostado jugando play. Le aburre ir a estudiar y lo entristece el que su familia no le de lo que quiere: juegos, comida, dinero o cualquier otra cosa que pida y que se la nieguen.<sup>416</sup> Sueña con ser un policía “pero de los que usan casco y que parecen un robot, los del ESMAD,<sup>417</sup> que son así ¡fuertes!<sup>418</sup>

**JORGE** es un niño afrocolombiano, nacido en Armenia que tiene 5 años de edad y vive con sus papás, el abuelo, algunos sobrinos y los hermanos en el barrio Anapoima. En el anecdotario hay consignadas varias quejas en su contra por usar palabras soeces permanentemente, por agredir físicamente a sus compañeros en el salón o mientras juega fútbol: los muerde, los ataca con lápices o los escupe. Presenta excusas a los agredidos con mucha facilidad pero reincide también fácilmente.<sup>419</sup>

La profesora afirma que es un caso que le ha significado mucho más esfuerzo que los demás, porque se ha entrevistado con los papás del niño, le ha insistido en el buen trato con sus compañeros, pero no ha logrado mayores cambios.<sup>420</sup> Él lo ratifica cuando se le pregunta por las peleas que suceden en el salón, pues aunque niega en un primer momento que tenga algo que ver, a renglón seguido confiesa que agarra a los niños que le quieren pegar por ser negro, los toma de la camisa o del pelo y “los manda a volar”.<sup>421</sup>

---

<sup>415</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

<sup>416</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>417</sup> Escuadrón móvil antidisturbios es un grupo especial dentro de la fuerza pública que se encarga de hacer frente a las manifestaciones o actos de protesta, de allí que su atuendo esté conformado por corazas, escudos, cascos, botas, bastones, etc.

<sup>418</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

<sup>419</sup> Anecdotario Grado Transición A. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 19 de julio de 2012

<sup>420</sup> Luna, Luz Patricia. Directora grado Transición A. Entrevista personal. 25 de septiembre de 2012

<sup>421</sup> Jorge. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

Esto de las actitudes racistas lo había mencionado la profesora también, porque les propone a los niños juegos con muñecos, tanto blancos como negros, pero los niños sólo toman los blancos y prefieren no jugar antes que tomar un muñeco negro.<sup>422</sup> Aquella actitud de Jorge de golpear a quienes lo atacan por su color de piel, se repite en el barrio donde vive y es uno de los motivos por los cuales su papá lo castiga, golpeándolo con la correa;<sup>423</sup> esto le da rabia, dice él, porque los demás lo ofenden diciéndole que “los negros huelen a cochina”,<sup>424</sup> entonces el niño siente que es su obligación, que es lógico que su reacción sea tomarlos por “el cuello, así duro y tas!”<sup>425</sup>

Está ansioso porque lo van a cambiar de colegio, lo van a matricular en el Instituto Tebaida, él dice estar contento porque allá va a estudiar con su mamá (ella cursa grado once en la modalidad de validación, tomando clases los sábados).

Al preguntársele por los adultos que conoce y a qué se dedican, se refiere a las labores que su papá realiza y que de ellas deriva el dinero (se es adinerado si trabajas): construcción, cargar material de río (piedra y arena), instalar baterías de baño, lavaderos, etc. También conoce el oficio de la mecánica automotriz y lleva al niño al taller para que le ayude los días domingos y festivos. Jorge parece disfrutar esas tareas, por la manera como se refiere al colocarse bajo los automóviles, lavar con gasolina los repuestos, es casi un premio cuando llega el fin de semana.<sup>426</sup>

Su relación con las niñas es muy distante porque los juegos que le gustan son la lleva, el fútbol y el monstruo o zombies,<sup>427</sup> y estos convocan mayoritariamente a varones; cuando se vinculan niñas más bien no juega porque “salgo peliando (sic) con ellas y las reviento”.<sup>428</sup>

---

<sup>422</sup> Luna, Luz Patricia. Directora grado Transición A. Entrevista personal. 18 de julio de 2012

<sup>423</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>424</sup> Jorge. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>425</sup> *Ibíd.*

<sup>426</sup> *Ibíd.*

<sup>427</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>428</sup> Jorge. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

Su actitud durante las entrevistas era particular: se movía todo el tiempo, nunca miró a los ojos sino siempre al piso, la pared o la ventana. Además insistió en que hay algo que le causa tristeza y es que no le den comida, bien sea en el colegio o en la casa.<sup>429</sup>

**MARTÍN** es un chico de 6 años de edad, nacido en La Tebaida que vive en el barrio Villa Adriana, junto con su mamá y cuatro hermanos. En el anecdotario aparecen múltiples anotaciones porque usa palabras soeces para referirse a los compañeros, la profesora le llama la atención pero no atiende. Entonces le comenta a la mamá la situación, pero esta opta por agredir al niño delante de varios docentes y la profesora le notifica que la denunciará ante las autoridades si el niño llega golpeado al colegio. Por esta reacción de la madre, la profesora opta por no mencionarle más a cerca del vocabulario que el niño usa en el colegio.<sup>430</sup>

Martín es un niño que tiene algunas dificultades de pronunciación pero no es tímido, le gusta jugar en los columpios o la deslizadora, pero a veces termina peleando con niños y niñas, dándoles patadas a ellos o a los objetos del salón, a los juguetes o las paredes.<sup>431</sup> En casa ocurre lo mismo cuando se enoja porque no lo dejan jugar play o no le permiten visitar a la abuela.

Al parecer la relación con su mamá es conflictiva, no habla nunca de ella y cuando se le pidió dibujar a las personas que viven con él, dibujó a todos menos a la madre,<sup>432</sup> la abuela es una figura más amable para él.

Con uno de sus compañeros, en particular, tiene dificultades porque el niño lo golpea con frecuencia, eso lo pone muy triste y a pesar de que lo acusa ante la profesora el niño no hace mayor caso; no obstante, Martín se refiere a él como su amigo.<sup>433</sup>

---

<sup>429</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>430</sup> Anecdotario Grado Transición C. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 25 de julio de 2012

<sup>431</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>432</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

<sup>433</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012



En cuanto a sus aspiraciones, cuando sea grande “quiero ser policía porque agarro los ladrones”.<sup>434</sup>

Los castigos físicos que recibe en casa, que su abuela no le traiga algún presente o un obsequio, que otros niños le golpeen, todo eso lo hace llorar, le causa tristeza.<sup>435</sup>

**VILMA** es una niña de 6 años de edad, nacida en el departamento de Nariño, que vive en el barrio El Cántaro, junto con su mamá. En el anecdotario aparecen varios reportes por agresión constante a sus compañeros. Su desempeño académico es bueno y su presentación personal excelente, pero hay días en que agrede insistentemente a los demás niños, tanto verbal como físicamente.<sup>436</sup>

Vilma es una niña muy expresiva, usa un vocabulario más allá del que tiene un chico de su edad, siempre está bien puesta y se preocupa por estar bien peinada, limpia y con sus adornos en orden: ganchos en el cabello, pulseras, aretes y escarcha en los ojos.<sup>437</sup> No tiene hermanos y sus responsabilidades en casa son casi nulas, pues “mi mamá me hace todo, me sirve la comida, me arregla la ropa... todo”.<sup>438</sup>

En cuanto a las relaciones con sus compañeros, son intermitentes: tranquilas en algunos períodos, colaborativas; pero también hay días en que es especialmente ofensiva con las otras niñas, presumiendo sus cosas, lo que su mamá y su abuela le regalan; esto a veces es motivo de ofensas mutuas, groserías o empujones. No obstante, parece disfrutar de la escuela, cumple con sus obligaciones, es ordenada, participa de las actividades que la profesora diseña y les propone.<sup>439</sup>

---

<sup>434</sup> *Ibíd.*

<sup>435</sup> *Ibíd.*

<sup>436</sup> Anecdotario Grado Transición C. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 25 de julio de 2012

<sup>437</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>438</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>439</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

**JAIRO** es un niño de 7 años de edad, nacido en La Tebaida que vive en el barrio La Alhambra con su abuela, una tía y un hermano. En 2011 cursó Transición A y fue remitido a Orientación por problemas de atención y por aparente malnutrición.<sup>440</sup> En el anecdotario presenta anotaciones por usar lenguaje soez en contra de sus compañeros, por agredirlos con objetos, zancadillas o puños, sin tener motivos aparentes. Entona canciones con palabras soeces y hace caso omiso de los llamados de atención de la profesora.<sup>441</sup>

Jairo es un niño algo tímido ante personas ajenas, no mira a los ojos y se mueve constantemente o juega con las manos.<sup>442</sup> Es un niño delgado, con apariencia descuidada, cuyos padres están ausentes: la madre trabaja en Chile y el papá en otra región de Colombia.<sup>443</sup> El niño asume esto como temporal seguramente, porque al dibujar a su familia no incluye a la abuela y la tía, sí a los padres.

No admite que se pelea con sus compañeros, dice que siempre es un juego; de hecho se la pasa en los descansos y en ocasiones dentro del aula empujando, arrojando papeles o trozos de borrador o cualquier otro elemento a los demás niños, los otros responden haciendo lo mismo, pero hay oportunidades en que escala la disputa y terminan en una gresca.<sup>444</sup> Sí reconoce que en casa tiene problemas con su tía, con quien se enfrenta muchas veces y eso le genera a su vez problemas con la abuela. Ella lo golpea con una correa o con palmadas, y como la reacción de Jairo es dar puntapiés a los enseres y a las paredes de la casa, lo que ocurre es que la abuela le da más duro y le prohíbe ver televisión o salir a la calle. Ésta última reprimenda también se la aplica cuando tiene mal desempeño escolar.<sup>445</sup>

---

<sup>440</sup> Archivo de Seguimiento psicosocial realizado por la Orientación. Institución educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2011. Consultado el 17 de julio de 2012

<sup>441</sup> Anecdotario Grado Primero B. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 6 de agosto de 2012

<sup>442</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>443</sup> Jairo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>444</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>445</sup> Jairo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

Los castigos de la abuela le causan tristeza que se vuelve ira y por ello su reacción dando golpes a las cosas. En el futuro aspira a ser policía.<sup>446</sup> Reconoce que entre sus compañeros los varones son los que más peleas tienen, las niñas casi no pelean.<sup>447</sup>

**ANTONIO** es un chico afrocolombiano de 6 años de edad, que vive con sus papás y un hermano en el barrio Nueva Tebaida. En el anecdotario aparecen varias anotaciones por agresión verbal y física a sus compañeros, usando piedras o lápices.<sup>448</sup>

Antonio es un niño que casi no sonríe, es muy parco, mira con desconfianza, como si esperara siempre una agresión o una ofensa. Cuando los demás niños se le arriman los desafía de una vez o asume la actitud de defensa. Interactúa principalmente con otros varones, con las niñas es casi nulo el contacto porque es brusco al tratarlas.<sup>449</sup>

Al hablar de su familia se le nota perturbado, de hecho no quiso realizar el dibujo donde aparecieran sus papás y su hermanito, más bien dibujó una serie de montañas con árboles y un río.<sup>450</sup> Manifiesta sentir mucha rabia con sus papás cuando lo regañan, cuando lo castigan impidiéndole salir a la calle, o cuando le pegan a su hermanito.<sup>451</sup>

Aunque Antonio no lo admite expresamente como sí lo hace Jorge, le toca a veces afrontar comentarios desobligantes en su contra, así como bromas sobre su origen étnico. Estos incidentes se resuelven con un insulto del mismo volumen y en sentido contrario, o con un golpe; sólo en muy pocas ocasiones hay evasión.<sup>452</sup>

---

<sup>446</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>447</sup> Jairo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>448</sup> Anecdotario Grado Primero C. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 1 de agosto de 2012

<sup>449</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>450</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

<sup>451</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>452</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

Hay un episodio que relata con mucho resentimiento y es la muerte del abuelo cuando vivían en la ciudad de Cali, allí fue asesinado por unos muchachos;<sup>453</sup> pero al preguntarle dónde vivían, quiénes eran los muchachos, qué razones tuvieron para matarlo, el niño evade y se pone a charlar o a empujarse con otros niños. En cuanto al futuro, dice aspirar a ser futbolista para vivir solo, sin nadie que lo regañe.<sup>454</sup>

**JOAQUÍN** es un niño de 7 años de edad, nacido en Armenia, que vive en el barrio La Alhambra, el papá, un hermano, la abuela, una tía, sobrinos y primos. En su anecdotario aparecen anotaciones relacionadas con su mal temperamento, con las palabras y gestos irrespetuosos que usa con su profesora, al llamársele la atención por alguna travesura o acto de indisciplina. Además, aparecen reportes de agresión hacia otros niños usando piedras y su negativa a atender llamados.<sup>455</sup>

La mamá de Joaquín trabaja en Ecuador y viene a visitar la familia con poca frecuencia: cada seis meses o cada año. Es un niño que habla poco, juega sobre todo con los varones y sólo en ocasiones se le ve en compañía de las niñas.<sup>456</sup> Se involucra en peleas porque lo molestan, lo empujan o le arrojan objetos; algunas veces caso omiso o eleva la queja ante su profesora, pero en otras ocasiones responde con patadas y puños.<sup>457</sup> No obstante, cuando se le pregunta por ese comportamiento niega que haya ocurrido, afirma permanecer siempre sentado y no atacar a ninguno de sus compañeros, en cambio menciona dos o tres de ellos quienes, según él, se pelean constantemente porque uno le copia las tareas al otro, o porque se dicen groserías; esto causa que se den puños, patadas, se halen del cabello y se humillen.<sup>458</sup> La profesora conjura estos enfrentamientos con llamados de atención verbales y con sellos con caritas tristes, que en algunos de los niños hacen mella y limitan sus respuestas violentas.<sup>459</sup>

---

<sup>453</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>454</sup> *Ibíd.*

<sup>455</sup> Anecdotario Grado Segundo A. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 31 de julio de 2012

<sup>456</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>457</sup> *Ibíd.*

<sup>458</sup> Joaquín. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>459</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

A Joaquín le gusta jugar guerra o lleva, principalmente con los varones, aún cuando eventualmente incluye niñas en los juegos. También juega ajedrez y en casa su afición preferida es el play.<sup>460</sup> No habla mucho de las personas con quienes vive, sólo atina a decir que le molesta que le den cachetadas;<sup>461</sup> en cambio, a su mamá aunque está lejos hace tiempo, la dibuja dentro del grupo familiar<sup>462</sup> y habla mucho del trabajo que realiza su papá restaurando casas y arreglando objetos varios.<sup>463</sup>

**NORA** es una chica de 7 años de edad, nacida en La Tebaida, que vive en el barrio Alfonso López con su mamá, la abuela, la tía y los hermanos. En su anecdotario aparecen algunas anotaciones donde se dice que pelea reiteradamente con los demás niños, que es indisciplinada y no acata los llamados de atención de la profesora.<sup>464</sup> Sin embargo, las observaciones dan cuenta de que Nora es una niña con apariencia de persona desconfiada, que no ríe fácilmente, es parca, sus respuestas son monosilábicas la mayoría de las veces y con pocos detalles en el mejor de los casos. En otros casos es una niña tranquila, que escucha a los demás con atención y no se toma la palabra, espera su turno y habla pausadamente. Pero cuando sus compañeras le halan el pelo o los niños la molestan llamándola “piojosa”, ella no duda en lanzar golpes sin cansancio y su mirada de rencor es notoria.<sup>465</sup>

En términos generales es una niña con buen desempeño académico, disfruta la escuela, realiza sus trabajos con agrado y cuenta con los materiales necesarios para ello. Aspira a ser abogada y policía, pero no enarbola razones, salvo que le gusta.<sup>466</sup> No se refiere a su mamá ni al resto de su familia, sólo para decir que cuando sea grande quiere vivir sin ellas.<sup>467</sup>

---

<sup>460</sup> Joaquín. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>461</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>462</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

<sup>463</sup> Joaquín. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>464</sup> Anecdotario Grado Segundo A. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 31 de julio de 2012

<sup>465</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>466</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

<sup>467</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

**LUCAS** es un niño de 9 años de edad, nacido en Armenia, que vive con sus papás y hermanos en el barrio Cantarito. En su anecdotario aparecen varias anotaciones por agresión física a sus compañeros, utilizando puños y objetos.<sup>468</sup>

Lucas es un niño siempre sonriente, amable, jocoso y dispuesto para el juego de forma permanente; esa disposición para la recocha le trae a veces altercados con otros chicos, que no se aguantan las bromas, o con las niñas a quienes les parece cansón.<sup>469</sup>

Hay que reconocer que sus peleas en serio son pocas, sólo cuando lo importunan sin que él haya dado motivos o cuando está enojado por algún motivo y lo molestan, se enfrenta a golpes con los otros. Al pedírsele relatar alguna pelea, refiere una donde le causó heridas en el rostro a un compañero; justifica su acción y no exhibe dolor, pesar o remordimiento.<sup>470</sup>

Cuando son otros los que pelean Lucas se comporta como la gran mayoría de niños y niñas: hace círculo alrededor de los contrincantes y con los demás los animan a darse golpes, coreando la expresión ¡pelea, pelea!<sup>471</sup> Cuando los que pelean son niños pequeños ahí si le da lástima que se golpeen, pero no los separa ni los persuade de que no peleen, reconoce que nunca ha ensayado a arreglar los problemas hablando.<sup>472</sup>

En casa las pugnas son con su hermano quien a pesar de ser su confidente (no le cuenta al papá que Lucas se pelea en el colegio), empieza a recochar y jugar con él y terminan peleando, asunto que su papá resuelve con un castigo para los dos. El hecho de que su papá le pegue le da mucha rabia, pero sabe que no puede responderle. Admite que cuando tiene mucha rabia llora, pero aclara que es por ira, no por dolor.<sup>473</sup> Juega lleva, guerra, fútbol, salta lazo y recoge frutas de los árboles en compañía de los varones, también lo hace algunas veces con las niñas, pero no le gusta mucho porque

---

<sup>468</sup> Anecdotario Grado Tercero A. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 2 de agosto de 2012

<sup>469</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>470</sup> Lucas. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>471</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>472</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>473</sup> Lucas. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

ellas rompen las reglas de juego y además si tiene un problema con alguna de ellas no puede golpearla, tiene que aguantarse.<sup>474</sup>

Su familia es recompuesta, tanto su papá como su mamá tienen hijos de vínculos maritales anteriores y llevan una relación cordial con ellos. Algunos de los hermanos medios de Lucas son soldados, tal vez por eso él aspira a serlo cuando esté grande.<sup>475</sup> Su papá se dedica a comercializar productos agropecuarios en el mercado informal y de ello deriva el sustento familiar. Los fines de semana asisten a misa juntos mamá, papá y los tres hijos; en ella participan activamente: oran, cantan, etc.<sup>476</sup>

**JESÚS** es un niño de 9 años de edad, que vive con sus papás y un hermano en el barrio Alfonso López. En su anecdotario presenta anotaciones por agresión física a varios de sus compañeros en distintas ocasiones. Hay un reporte a Coordinación por acumulación de faltas, principalmente por agresividad y mal carácter y por no portar adecuadamente el uniforme. Aparece también un documento con los descargos de Jesús, en el que explica que agrede al compañero porque le obstruía la visión del tablero y que como lo amenazó y el otro no se retiró, no hizo más que cumplir con su amenaza. El segundo reporte a Coordinación se hace por las mismas razones, pero ésta vez se procede a sancionarlo con dos días de suspensión, al cabo de los cuales debe volver desatrasado y con un taller sobre tolerancia elaborado.<sup>477</sup>

Jesús es un niño muy callado, inexpresivo, jamás sonríe, ni siquiera ante comportamientos de sus compañeros que normalmente causan risa. Es un chico que habla poco, en ocasiones ni siquiera responde las preguntas que se le formulan.<sup>478</sup> Mantiene vínculos con chicos y chicas, pero sobre todo con los primeros con quienes juega fútbol e ingresa al patio de los niños de transición (que les está prohibido), para jugar en los aparatos mecánicos. Esto lo hace merecedor de regaños y llamados de

---

<sup>474</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>475</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

<sup>476</sup> Lucas. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>477</sup> Anecdotario Grado Cuarto D. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 14 de agosto de 2012

<sup>478</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

atención permanentemente, pues, al decir de los maestros y las autoridades del colegio, los chicos mayores ponen en riesgo la integridad física de los niños preescolares y dañan o estropean los juegos, que están diseñados para ser usados por chicos más pequeños y menos pesados.

Jesús es muy parco pero reacciona con agresividad aún en momentos en que los demás sólo están recochando. No acostumbra ofender a los demás con palabras o expresiones soeces, sí en cambio está presto a golpear.<sup>479</sup> Es motivo de tristeza, que se vuelve rabia, el que sus papás le prohíban visitar a la abuela, porque no puede encontrarse con los primos para jugar. También le enoja que lo castiguen impidiéndole jugar play,<sup>480</sup> y ello ocurre con alguna frecuencia, dada la cantidad de quejas que llegan del colegio. Jesús aspira a ser soldado, le gusta portar uniforme porque los demás lo respetan y le tienen miedo.<sup>481</sup>

**ROBERTO** es un niño de 9 años de edad, nacido en La Tebaida, que vive en el barrio la Alhambra con su mamá y eventualmente con uno de sus hermanos mayores que es soldado profesional.<sup>482</sup> En 2011 cursó Tercero D y entonces fue remitido a Orientación por problemas académicos, porque no realizaba sus actividades escolares y porque sólo quería jugar.<sup>483</sup> En 2012 aparecen en su anecdotario múltiples anotaciones por jugar en el salón durante las horas de clase, por tomar objetos de propiedad de sus compañeros y llevárselos para su casa. También aparecen reportes por agresión a otros niños y por haber sido sorprendido observando a los de transición mientras estaban en el baño. Aparece, igualmente, un reporte a Coordinación por acumulación de faltas: indisciplina, bajo rendimiento y hurto; de allí se desprendió una sanción de suspensión por dos días.<sup>484</sup>

---

<sup>479</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>480</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>481</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

<sup>482</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>483</sup> Archivo de Seguimiento psicosocial realizado por la Orientación. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2011. Consultado el 17 de julio de 2012

<sup>484</sup> Anecdotario Grado Cuarto D. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 14 de agosto de 2012



Roberto es un chico que no levanta la voz, habla mucho pero no mira a su interlocutor. No tiene reparos en hablar sobre su familia, ni sobre las disputas entre su hermano y su mamá, asunto este que le genera angustia a él.<sup>485</sup> Sin embargo, en las entrevistas individuales se muestra mucho más reservado, no entrega información, dice no conocer o no saber la respuesta a lo que se le pregunta.<sup>486</sup>

No reconoce que sea protagonista de altercados con sus compañeros, más bien se refiere a las disputas que son protagonizadas, según él, por las niñas en una proporción mayor que por los varones, aunque ambos, niños y niñas, pelean más que los adultos.<sup>487</sup> Para Roberto las peleas entre los varones se deben, en lo fundamental, a que los demás les ponen apodosos o les roban sus pertenencias. En el caso de las niñas la causa son las relaciones amorosas que entablan con niños, y que son obstaculizadas o amenazadas por otras niñas que se interesan en los mismos chicos. Tales asuntos se resuelven en enfrentamientos físicos, que son acordados dentro del colegio, pero que suceden fuera de él.<sup>488</sup>

Aún cuando él no lo admite, con frecuencia se enfrenta a otros niños porque lo llaman “carrotanque”, “bola ocho”, o porque lo acusan de ratero; aunque procura poner en conocimiento de la profesora estos hechos, la mayoría de las ocasiones él resuelve el problema a los puños.<sup>489</sup> Esto le trae consecuencias desagradables porque agrava la relación, ya de por sí tensa, que tiene con su mamá. Cuando se refiere a ella dibuja en su cara expresiones de inconformidad y desagrado,<sup>490</sup> que confirma diciendo que cuando esté grande aspira a ser abogado<sup>491</sup> y que por ningún motivo vivirá con su mamá porque no le gusta acostarse a las ocho ni cepillarse los dientes cinco veces por día.<sup>492</sup>

---

<sup>485</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>486</sup> Roberto. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>487</sup> *Ibíd.*

<sup>488</sup> *Ibíd.*

<sup>489</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>490</sup> *Ibíd.*

<sup>491</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

<sup>492</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

Durante los descansos es un niño solitario, no juega, no lee, camina a veces observando o como buscando algo, y se sienta solo a tomar su refrigerio. En muy pocas ocasiones juega en compañía de amigos, principalmente al fútbol.<sup>493</sup> En casa tiene juegos que su hermano le obsequia: pista de carros, playstation, carros de control remoto, trompos, canicas, etc., pero no puede llevarlos al colegio y parece que no le es permitido tampoco invitar a sus amigos a casa.<sup>494</sup>

**VIRGINIA** es una niña de 6 años de edad aproximadamente, que cursa Transición B y que vive con su papá, pero no reposan en el colegio documentos de ella, ni registro civil de nacimiento, ni ficha de información básica diligenciada por su acudiente. Se sabe que viven solos los dos y que él trabaja todo el día y deja la niña a cargo de los vecinos, una semana alguien, a la semana siguiente otra persona y así sucesivamente.<sup>495</sup>

Virginia no sabe su edad, no le gustan los animales, no juega con los niños porque, según dice, las niñas no juegan con niños.<sup>496</sup> Es una niña que no ofrece información, no da cuenta de los nombres de las personas que la cuidan, ni de su papá, ni del barrio donde vive o el nombre de su maestra.<sup>497</sup>

Su relación con los compañeros es más bien lejana: con las niñas juegan locita, pero no tienen amistad que se traduzca en hacer tareas, caminar o comer juntas; Virginia en estas actividades es más bien solitaria. En cuanto a los varones, la niña apenas los trata, habla con ellos por cuenta de las actividades escolares, pero nada más.<sup>498</sup>

Siempre hay evasión de parte de ella frente a los conatos de conflicto, o recurre a la autoridad de la profesora para que ponga orden, saque a los niños problemáticos y los

---

<sup>493</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>494</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>495</sup> Martha Delfina Restrepo. Directora del grado Transición B. Entrevista personal. 1 de octubre de 2012

<sup>496</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>497</sup> Virginia. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>498</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

mande a otro salón;<sup>499</sup> para Virginia los que pelean son los varones: “les dicen cosas feas, groserías a las niñas... y entonces ellas les dan puños”.<sup>500</sup>

**ENRIQUE** es estudiante del grado Transición C, tiene 6 años de edad, nació en el departamento de Risaralda. Vive en el barrio Profesores junto a sus papás y su abuela.<sup>501</sup> Es un niño delgado, de buena apariencia, porta su uniforme siempre en orden, pero eso no es óbice para jugar con los demás niños en cualquier momento y lugar. Es un niño amable, recochero pero poco aguantador de bromas, cuando éstas sobrepasan cierto límite él se pone serio y se aleja de los chicos con los que estaba. Es un niño que goza de las simpatías de las chicas, porque además de ser tranquilo y amable es guapo.<sup>502</sup>

En cuanto a sus aspiraciones dice que quiere ser futbolista,<sup>503</sup> de hecho juega muy bien y cada vez que puede se escapa con sus amigos para improvisar un partido.<sup>504</sup>

Al hablar de conflictos en el colegio o en el vecindario, Enrique insiste en que la función de resolverlos la tiene la policía y que “si alguien roba o mata a un policía, otro policía tiene que matarlo.”<sup>505</sup> Procuré explorar más y averiguar si él o su familia habían tenido algún enfrentamiento con la policía, o si alguien cercano había muerto por acción o era policía, pero no tuve éxito.

**VICTORIA** es estudiante del grado Primero A, tiene 8 años de edad, vive con su mamá, los abuelos, tíos y primos.<sup>506</sup> Es una niña extremadamente callada, con aspecto exterior descuidado, es muy pálida y falta con mucha frecuencia al colegio.<sup>507</sup> Cuando

---

<sup>499</sup> Virginia. Entrevista personal. Op. Cit.

<sup>500</sup> *Ibíd.*

<sup>501</sup> Anecdótico Grado Transición C. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 25 de julio de 2012

<sup>502</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>503</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>504</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>505</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>506</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

<sup>507</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

se expresa lo hace con calma, con pausa, pero habla en tono bajito, como evitando que los demás escuchen, entonces se dirige a quien la ha interrogado y le contesta casi al oído.<sup>508</sup> Escribe bien y dibuja con facilidad; los demás niños no la molestan y ella les habla sólo lo estrictamente necesario. Dice que cuando sea grande será profesora.<sup>509</sup>

**BRAULIO** es un niño de 7 años de edad nacido en Armenia, que vive en el barrio Alfonso López con sus papás y una hermana.<sup>510</sup> Es un niño de talla bajita, aunque no parece tener problemas nutricionales; es muy reservado y callado.<sup>511</sup>

En una charla con su mamá dice que él es muy juicioso, que le gusta dibujar, que lo hace muy bien y que en general tiene un buen desempeño académico, pero que en los últimos días ha estado triste, porque en el colegio lo llaman gay y le bajaron los pantalones, que por esa razón no quiere volver a estudiar.<sup>512</sup> La recomendación es hablar con la profesora para hacer seguimiento por un posible bullying.

Braulio no habla mucho pero cuando se le pregunta sobre sus emociones contesta con solvencia, por ejemplo, le enoja que lo griten o lo regañen, principalmente en casa la mamá y eso ocurre cuando hace alguna travesura o un daño. Cuando le pegan, bien sea por desobediente o algún compañero lo agrede, la sensación que tiene es de tristeza.<sup>513</sup>

Aunque dice que le gusta dibujar, a la hora de pedirle que hiciera un gráfico de su familia, no contaba con los materiales necesarios (ni borrador ni colores) y gastó quince minutos haciendo un esbozo que luego borró; al cabo de una hora sólo hizo tres figuras sin mayores detalles.<sup>514</sup>

---

<sup>508</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>509</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

<sup>510</sup> Anecdotario Grado Primero B. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 6 de agosto de 2012

<sup>511</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>512</sup> Charla informal con la madre de Braulio. 8 de noviembre de 2012

<sup>513</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>514</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

Jamás ataca a nadie, ni usa palabras ofensivas, ni procura molestar a los demás; es un chico muy tranquilo.<sup>515</sup>

**LUCY** es una chica de 6 años de edad que vive en el barrio Nueva Tebaida con sus abuelos, a quienes llama papás, con unos tíos, primos y un hermano.<sup>516</sup> Es una niña de contextura pequeña y robusta, siempre bien puesta, que no se anima a hablar mucho cuando está en compañía de varias personas, pero cuando está sola es extrovertida y habla de su familia sin enfado. No se involucra en conflictos o peleas con sus compañeros, cuando suceden ella permanece en su sitio, no los anima y procura continuar su tarea.<sup>517</sup>

Aunque tiene buen rendimiento académico y cumple con sus obligaciones escolares, reconoce que va a estudiar porque su mamá (su abuela) la manda.<sup>518</sup> Los papás de Lucy no viven en el Quindío, están en el departamento del Cauca y cada uno ha entablado una relación conyugal por su lado, hasta el punto de tener hijos en esas relaciones. Lucy sabe de ello y se duele que sus padres no vengán a visitarla con frecuencia y de que no le hayan permitido conocer a los nuevos hermanos.<sup>519</sup> Ella y su hermano están a cargo de los abuelos, quienes reciben dinero que los padres envían y que su abuela “se gasta en comida”.<sup>520</sup>

Según dice los niños pelean tanto como los adultos, pero no las niñas, ellas sólo juegan. Cuando los varones no se prestan entre sí los útiles escolares, o se dicen palabras y expresiones ofensivas o persiguen a los demás hasta el baño, de una vez se forma la pelea.<sup>521</sup> Lucy confía en que los procesos disciplinarios que la profesora inicia a los contendientes o a quienes atacan a los demás, son herramientas eficientes para

---

<sup>515</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>516</sup> Anecdotario Grado Primero C. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 1 de agosto de 2012

<sup>517</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>518</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>519</sup> Lucy. Entrevista personal. 14 de noviembre de 2012

<sup>520</sup> *Ibid.*

<sup>521</sup> *Ibid.*

contenerlos y por eso les recomienda, a quienes son agredidos por otros, que se quejen ante la profesora.<sup>522</sup>

Es una niña amiguera. Juega lleva, camina junto con sus amigos o conversan. Le gusta jugar con los varones pero estos no siempre le permiten ingresar, a lo único que la reciben para jugar con ellos es a los zombies.<sup>523</sup>

Lucy vive en un barrio que se caracteriza por reunir toda la problemática social, entonces entre sus vecinos hay personas que se contratan como sicarios, hay expendedores de alucinógenos, hay cobradores de cuentas y es común que caigan muertos en las calles del mismo barrio, por acción de la policía o por venganzas.<sup>524</sup>

Sueña con tener dinero para comprar comida para toda su familia, con cuidar a su mamá y a su abuela y que su familia no le pegue. Cuando sea grande quiere ser médica.<sup>525</sup>

**KARLA** es una niña de 8 años de edad nacida en el Valle del Cauca, que vive con su mamá y sus hermanos en las afueras del municipio, pues su mamá trabaja cuidando casas de campo.<sup>526</sup> Es una niña de expresión siempre alegre, vivaz, es amable y entra en conversación fácilmente, pero se enoja cuando sus amigas la molestan o toman sus pertenencias sin permiso. Tampoco le gusta cuando la gritan o la regañan,<sup>527</sup> esto sucede con frecuencia porque se distrae con facilidad, se dedica a jugar y no atiende lo que su mamá le ordena, por ejemplo, ayudar en las labores de la casa: lavar loza, tender las camas, barrer o trapear. Sin embargo, y aunque le da rabia que la regañen, no expresa rencor cuando se refiere a su mamá.<sup>528</sup> Su papá los abandonó hace tiempo

---

<sup>522</sup> *Ibid.*

<sup>523</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>524</sup> Lucy. Entrevista personal. 14 de noviembre de 2012

<sup>525</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>526</sup> Anecdótico Grado Segundo B. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 17 de agosto de 2012

<sup>527</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>528</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 9 de noviembre de 2012

porque consiguió otra pareja, pero hoy está solo y Karla dice que es en castigo;<sup>529</sup> en el dibujo de su familia la figura paterna no aparece.

En cuanto a los conflictos y las pugnas, Karla afirma que son los varones los que más se dan puños y patadas, pero las niñas también, sobre todo de la secundaria, “se jalan del pelo y se arrastran”,<sup>530</sup> pero no aparecen claras las razones. En el caso de los varones se dan porque uno toma las cosas del otro, las esconde o se las roba. Cuando Karla enfrenta alguna dificultad, sólo en pocas ocasiones, empuja a los demás pero es la única acción física que emprende, recurre más bien a la profesora para que atienda el asunto o sirva como árbitro cuando la acusan de algo. Efectivamente, la profesora realiza las averiguaciones, revisa maletines y ella siempre resulta exonerada.<sup>531</sup>

A la hora de jugar prefiere hacerlo con las niñas porque “respetan más, en cambio los niños nos aporrean”.<sup>532</sup> Juega lleva, guerra, le gusta leer cuentos de hadas y en casa se disfraza de princesa.<sup>533</sup> Cuando sea grande aspira a ser enfermera, delgada y bonita.<sup>534</sup>

**FÉLIX** es un chico de 7 años de edad, que reside junto a sus abuelos en el barrio Nueva Tebaida.<sup>535</sup> Es un niño con muy buena presentación personal, siempre está muy limpio y sus útiles completos; pero su actitud es como si estuviera triste todo el tiempo. Habla poco aunque se expresa bien. Su desempeño escolar es regular, pero la docente no tiene quejas de él.

Félix es un niño dispuesto a jugar siempre. Cuando otro niño lo molesta, lo empuja o lo golpea, él reacciona empujándolo también y se va, de esa forma no son muchos los episodios de agresión en los que él participa.<sup>536</sup> Afirma que lo que la profesora le

---

<sup>529</sup> Karla. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>530</sup> *Ibíd.*

<sup>531</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>532</sup> Karla. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>533</sup> *Ibíd.*

<sup>534</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 9 de noviembre de 2012

<sup>535</sup> Anecdótico Grado Segundo C. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 23 de agosto de 2012

<sup>536</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

enseña le servirá “para ser alguien en la vida”,<sup>537</sup> en especial para estudiar y trabajar, que es lo que aspira a hacer cuando sea mayor: ser ingeniero y tener novia.<sup>538</sup>

**YOLANDA** es una niña de 9 años de edad, nacida en el Huila; vive con sus abuelos, su mamá y un tío en el barrio La Esperanza.<sup>539</sup> Es una niña alta, delgada, siempre bien peinada y limpia. Sonríe permanentemente y es buena conversadora.

Sus padres acaban de separarse, ella vive con la mamá pero su papá va a visitarla y salen juntos; cuando ella debe regresar a casa se siente muy triste, porque lo deja a él solito.<sup>540</sup>

Es una buena estudiante, su rendimiento académico es notable y ella destaca de la escuela el hecho de que le enseñan habilidades matemáticas, pero también le enseñan a controlarse;<sup>541</sup> esto es importante por cuanto a pesar de que su carácter normalmente es tranquilo y conciliador, hay veces en que es irascible, cualquier cosa la pone de mal genio y golpea a los demás, tanto niños como niñas.

Siempre está acompañada, caminando, jugando, leyendo, recochando, etc. En general es una niña apreciada por sus compañeros.<sup>542</sup> Yolanda aspira a ser policía porque cree que es necesario e importante proteger a la gente.<sup>543</sup>

**PEDRO** es un chico de 8 años de edad, nacido en Armenia, que vive en el barrio Palmeras con su papá y sus padrinos.<sup>544</sup> Es un niño al que le gusta dibujar y colorear,

---

<sup>537</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>538</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 9 de noviembre de 2012

<sup>539</sup> Anecdótico Grado Tercero A. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 2 de agosto de 2012

<sup>540</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>541</sup> *Ibíd.*

<sup>542</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>543</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

<sup>544</sup> Anecdótico Grado Tercero B. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 22 de agosto de 2012



no tanto las otras actividades escolares; no es muy acucioso con sus tareas, ni el más cumplidor de los deberes.

Pedro es muy callado y casi nunca protesta por nada, recibe lo que le dan y si no alcanza para él no pone problemas, por ejemplo, al repartir los refrigerios o algún bien que eventualmente regalan a los niños de instituciones educativas públicas.<sup>545</sup>

No habla de su mamá pero la incluye en su núcleo familiar, aún cuando no vive con ella.<sup>546</sup> Le gusta jugar simulando que tiene armas de fuego: pistolas o rifles y organiza con sus compañeros combates durante el descanso o a veces dentro del aula.<sup>547</sup> Se entusiasma al hablar de estos juegos y afirma que cuando sea grande se dedicará a ser soldado, para “capturar malos, matar a otros y combatir a las FARC”.<sup>548</sup>

**MARIELA** es una chica de 10 años de edad que vive con su papá y su madrastra en el barrio Alfonso López.<sup>549</sup> Es una niña corpulenta, que luce descuidada no sólo en su presentación personal, sino que tiene cabello y piel característicos de los niños con desnutrición. Su desempeño escolar corrobora un poco esta opinión, porque es distraída, tiene dificultades para asimilar algunos temas, no escribe bien y además casi nunca cuenta con los implementos necesarios.<sup>550</sup> Es retraída, vive un poco angustiada porque se sabe grande para estar en tercer grado, pero las dificultades académicas no parecen resolverse.

Mariela tiene pocas amigas pero se lleva bien con ellas, juegan incluso a la lleva y casi nunca se le ve que entre en conflicto con ellas o con los varones, aún cuando éstos la molestan por su apariencia física (tiene senos incipientes y caderas más amplias que el común de las niñas de esa edad).<sup>551</sup>

---

<sup>545</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>546</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 9 de noviembre de 2012

<sup>547</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>548</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 9 de noviembre de 2012

<sup>549</sup> Anecdótico Grado Tercero C. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 17 de agosto de 2012

<sup>550</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>551</sup> *Ibid.*

La separación de sus papás es reciente y los conflictos entre ellos se mantienen, seguramente alrededor de la custodia de ella o las cuotas alimentarias. Esas peleas constantes la ponen triste, pero pronto esa sensación se convierte en rabia,<sup>552</sup> esta emoción la confiesa ella pero no es evidente en su comportamiento habitual. De allí que una de sus aspiraciones es que en el futuro, cuando sea grande, pueda trabajar, ser modelo o ser policía y poder “vivir feliz y muy sonriente”.<sup>553</sup>

**ANÍBAL** es un niño de 9 años de edad que nació en el Tolima y vive con su mamá, sus hermanos y el padrastro, en el barrio Profesores.<sup>554</sup> Es un chico extrovertido, simpático, amistoso y que habla mucho, no tiene miedo de expresar sus opiniones y se jacta de ser travieso y de molestar a los demás.<sup>555</sup>

Dice no estar preocupado por la profesión a la que se dedicarán, “cuando sea grande pienso... de pronto me meto para la policía o a pagar servicio o de infante de marina”.<sup>556</sup> El uso de las armas no le asusta, ha jugado con armas de juguete que le regalan o que junto con sus amigos construye, desde que era muy pequeño.<sup>557</sup> En el colegio no porta esos juguetes, pero en el barrio en que vive organizan combos de niños que muestran su habilidad en el manejo. Estos juegos han causado en varias ocasiones heridos entre los miembros del juego, incluso Aníbal se quemó alguna vez gravemente por cuenta de estar huyendo de quien lo perseguía.<sup>558</sup>

En la medida de las posibilidades se aguantan los golpes y los daños que sus juegos generan, por ejemplo ropa o zapatos rotos, y procuran que los papás y los profesores

---

<sup>552</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>553</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 9 de noviembre de 2012

<sup>554</sup> Anecdotario Grado Cuarto A. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 15 de agosto de 2012

<sup>555</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>556</sup> Aníbal. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>557</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>558</sup> Aníbal. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

no se enteren, por eso no dan quejas ante los maestros cuando se golpean.<sup>559</sup>  
 “nosotros nos debemos aguantar el juego que nos inventamos y no salir llorando...”<sup>560</sup>

Como ya se dijo, es un niño travieso que tiene enfrentamientos frecuentes con otros niños a los que se les conoce como “aletas”,<sup>561</sup> es decir, niños que incitan a otros a pelear. Las pugnas entonces se dan por acción de estos buscapleitos, que amenazan a otros con golpearlos o les dicen a terceros que otros los van a golpear, o porque se acusan de robar las pertenencias de los demás. En estos enfrentamientos hay puños, patadas y palabras soeces.<sup>562</sup> Aníbal se cuida de llegar a estas instancias, porque su mamá lo castiga severamente cuando le llega la noticia de que ha estado peleando en el colegio,<sup>563</sup> entonces hace uso de mecanismos de disuasión deslegitimando a los buscapleitos, haciéndolos quedar en ridículo y con eso no se enfrenta a golpes.<sup>564</sup>

Aníbal cree que los niños son más agresivos. Mientras los adultos recurren al diálogo, los niños van con el golpe de una vez. A la hora de jugar prefiere la guerra y no tiene problemas con que jueguen las niñas, “porque así jugamos más suave, mientras que con los hombres se juega más brusco”.<sup>565</sup> También juega fútbol, pasea en bicicleta, atrapa tórtolas y le encanta el play, porque en él puede hacer jugadas que físicamente no puede.<sup>566</sup>

Sus vecinos y conocidos son todas personas de más o menos la misma condición socioeconómica: trabajadores independientes e informales, empleados, con ingresos económicos austeros.

---

<sup>559</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>560</sup> Aníbal. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>561</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>562</sup> *Ibíd.*

<sup>563</sup> Aníbal. Entrevista personal. 13 de noviembre de 2012

<sup>564</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>565</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>566</sup> *Ibíd.*

**GERARDO** es un chico de 9 años de edad, nacido en La Tebaida, que vive con sus papás y hermanos en el barrio Nueva Tebaida.<sup>567</sup> Es un niño bajo de estatura, delgado, extremadamente respetuoso, habla lo estrictamente necesario, tiene un tono de voz pausado y es un niño muy tranquilo. Sus compañeros lo tratan con respeto, la mayoría, otros no lo determinan pero tampoco lo agreden o recochan con él.<sup>568</sup>

Gerardo se muestra triste cuando alguno de sus compañeros de clase deserta o se traslada a otra institución, porque no sabe si volverá a verlo y ya se había acostumbrado a verlo como su compañero.<sup>569</sup>

En cuanto a los conflictos, admite que los chicos se pelean más que las niñas, aunque lo hacen por razones diferentes las peleas son iguales: puños, patadas, groserías. Es llamativo que a pesar de que no se le ve involucrado en conflictos, no se asume como una persona pacífica, porque “cuando me dicen algo malo ahí mismo le digo que deje de molestar y también a los gritos... por ejemplo, cuando me dicen groserías o cosas feas de la mamá de uno”.<sup>570</sup> Los niños pelean más que los adultos y nunca ha visto o intentado resolver los problemas charlando.<sup>571</sup>

Cuando se dan conflictos en la escuela, Gerardo permanece en su asiento pero a veces interviene para separarlos y los demás le gritan pidiendo que los deje seguir combatiendo, que a él no le importa, entonces que los deje seguir peleando.<sup>572</sup>

En cuanto a juegos está la guerra, el fútbol, la lleva o el caballito tumbador. Casi no se le ve jugar con las chicas, sólo con los varones, porque en el juego pasan cosas bruscas y ellas se van a poner la queja a la profesora, entonces mejor sólo con niños.<sup>573</sup>

---

<sup>567</sup> Anecdotario Grado Cuarto B. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 21 de agosto de 2012

<sup>568</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>569</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 6 de noviembre de 2012

<sup>570</sup> Gerardo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>571</sup> *Ibíd.*

<sup>572</sup> *Ibíd.*

<sup>573</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

Dado que vive en el barrio Nueva Tebaida, su papá tiene frecuentemente enfrentamientos con jóvenes que consumen estupefacientes en la vía pública, muchos de esos enfrentamientos son con armas blancas y no siempre Gerardo logra convencerlo de que se entre a la casa y no pelee. Su temor es que su papá hiera a alguien, caso en el que se iría a la cárcel, o lo hieran o lo maten a él.<sup>574</sup>

En cuanto al futuro, aspira a ser futbolista de selección, estudiante universitario y cree que su vida estaría bien invertida si ayuda a su familia y realiza donaciones.<sup>575</sup>

**ANA** es una niña de 9 años de edad nacida en La Tebaida, que vive en el barrio La Alhambra con sus papás.<sup>576</sup> Es una chica que empieza la transición hacia la adolescencia; a diferencia de otras niñas de la misma edad, ella está siempre pendiente de su cabello, de que esté bien peinado y adornado (con hebillas, diademas o ganchos minúsculos), del maquillaje incipiente que en la casa y el colegio le permiten: brillo en los labios y escarcha en los ojos.

Siempre está en compañía de otras niñas de la misma edad o más grandes y jamás se les ve jugando, salvo algunos juegos de mesa. No gusta de los juegos de despliegue físico y menos con muñecos.<sup>577</sup> A veces tiene roces con otras niñas y con los niños de menor edad, porque Ana aparece como muy presumida y los otros como muy atarvanes. Estos enfrentamientos tienen sobre todo empujones, burlas o frases desobligantes. Ana se presenta a sí misma como una chica bella que quiere ser médica para ayudar a los enfermos.<sup>578</sup>

---

<sup>574</sup> Gerardo. Entrevista personal. 16 de noviembre de 2012

<sup>575</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 9 de noviembre de 2012

<sup>576</sup> Anecdótico Grado Cuarto D. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 14 de agosto de 2012

<sup>577</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>578</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

**BETTY** es una chica de 10 años de edad nacida en Armenia, que vive con su hermano, la mamá, los abuelos y el padrastro, en el barrio Nueva Tebaida.<sup>579</sup> Es una niña alta, esbelta, preocupada, igual que Ana, por su apariencia física, por estar siempre linda para agradar a los chicos.<sup>580</sup> Tiene un círculo de amistades conformado sólo por niñas de distintos grados que se juntan durante los descansos para caminar y coquetear.

Betty usa expresiones propias de la transición a la adolescencia: yo ya no juego con muñecas y esas cosas como locita, “a mí no me gusta porque no! ya estoy muy grande pa’ jugar eso”.<sup>581</sup> Sus temas de conversación están por el lado del maquillaje, la moda y los chicos. Relacionado con estos son casi todos los conflictos que se dan entre mujeres, aunque ella reconoce que son los varones los que más peleas protagonizan, las de las niñas giran en torno a celos o competencias por ganar el afecto de un varón.<sup>582</sup> Los chicos, según Betty, disputan porque toman los objetos de su propiedad sin permiso, porque se insultan, por competencia por las niñas o simplemente porque uno empuja al otro, inmediatamente se inicia la pugna.<sup>583</sup>

Aunque ella lo niega, es claro que se ha visto involucrada en varias peleas con chicas de su curso y de otros cursos, que esas peleas se suceden en las afueras del colegio, seguramente para evitar que los profesores citen a la mamá y ésta se entere, pues le tiene prohibido inmiscuirse en este tipo de asuntos, so pena de aplicarle castigos severos.<sup>584</sup>

La familia de Betty es originaria del Valle del Cauca y residiendo allí fueron asesinados dos de sus primos, situación ésta que ella narra con pesar.<sup>585</sup> Una de sus tías ha tenido conflictos con la ley por posesión y distribución de alcaloides y ahora está en prisión, pero mientras ejerció la actividad, mantuvo un nivel de gastos y de lujos poco comunes. El resto de su familia extensa se dedica a actividades lícitas, pero

<sup>579</sup> Anecdotario Grado Quinto A. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 3 de agosto de 2012

<sup>580</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>581</sup> Betty. Entrevista personal. 14 de noviembre de 2012

<sup>582</sup> *Ibíd.*

<sup>583</sup> *Ibíd.*

<sup>584</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>585</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

obviamente menos lucrativas: construcción, actividades agropecuarias y economía informal.<sup>586</sup>

Aspira a ser médica, a casarse, tener hijos y vivir en una casa grande,<sup>587</sup> el cuadro típico para una mujer en una sociedad como la nuestra.

**ELIÉCER** es un niño de 10 años de edad, nacido en La Tebaida, que vive con su hermana y sus papás en el barrio Alfonso López.<sup>588</sup> Es un niño amable, tímido, de expresión tranquila y buen rendimiento académico; es la joya de la corona para su profesora. Las niñas lo tratan mucho porque es un niño guapo y siempre bien puesto, ordenado y limpio.<sup>589</sup> Es un niño amistoso y junto con sus compañeros juegan, charlan, hacen tareas, participan en actividades escolares, obras de teatro, juega fútbol y play.<sup>590</sup>

Según Eliécer, los adultos pelean menos que los niños y entre estos son los varones los más conflictivos; las disputas se dan porque los demás acusan a alguien de robar o porque rompen las reglas de juego y no aguantan, por ejemplo, un golpe o una penitencia.<sup>591</sup> Cuando se presentan estos hechos, Eliécer permanece en su asiento, observando o continúa realizando sus tareas escolares. La mayoría de los demás chicos hacen ronda a los contrincantes, animándolos para que continúen.<sup>592</sup>

Poner apodos a los niños es frecuente; a Eliécer le sucede en ocasiones y eso lo pone furioso, sin embargo no usa patadas o puños, sólo procura quitarse de encima al otro usando los gritos, y aunque se le nota que le da angustia o desespero por no poder usar otros métodos, espera y se le va quitando la rabia.<sup>593</sup>

---

<sup>586</sup> Betty. Entrevista personal. 14 de noviembre de 2012

<sup>587</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

<sup>588</sup> Anecdótico Grado Quinto B. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 1 y 28 de agosto de 2012

<sup>589</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>590</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

<sup>591</sup> Eliécer. Entrevista personal. 14 de noviembre de 2012

<sup>592</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012

<sup>593</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

En asunto de juegos él no tiene problemas en que participen niños y niñas juntos, sin embargo cuando se trata de guerra o lleva prefiere sólo varones, porque “ellos juegan más como la forma de uno, o sea corren como más..., además somos más en el salón”.<sup>594</sup>

Sus familiares y vecinos se dedican a actividades de construcción, agropecuarias, comercio informal, modistería y de allí derivan el sustento. Cuando Eliécer sea grande aspira a ser empresario.<sup>595</sup>

**LOLA** es una niña de 10 años de edad nacida en La Tebaida, que vive con sus papás y un hermano en el barrio Mirador.<sup>596</sup> Lola hace parte del grupo de amigas donde están Ana y Betty y básicamente tiene un comportamiento social similar. Le acompaña un dilema desde ya y es que, por un lado aspira a ser madre de familia, pero por otro lado afirma que “los hombres son muy cansones, groseros y aburridores”;<sup>597</sup> esa disyuntiva parece ser muy importante para ella.

Es una niña reconocida por sus compañeros como colaboradora y amable. Es difícil verla involucrada en peleas; cuando otras niñas la agreden ella busca apoyo en sus amigas y se defiende con gritos o ignorando a las agresoras.<sup>598</sup>

---

<sup>594</sup> Eliécer. Entrevista personal. 14 de noviembre de 2012

<sup>595</sup> Entrevista colectiva con niños. Aula de enfermería. 2 de noviembre de 2012

<sup>596</sup> Anecdótico Grado Quinto C. Institución Educativa Pedacito de Cielo. La Tebaida, 2012. Consultado el 24 de agosto de 2012

<sup>597</sup> Sesión grupal con niños. Auditorio general. 8 de noviembre de 2012

<sup>598</sup> Registros de observación participante realizada entre agosto y noviembre de 2012



**ANEXO 2 - GUÍA DE ENTREVISTA PERSONAL A PROFESORES**

1. ¿Cuántos años lleva en el magisterio?
2. ¿Cuánto tiempo lleva en Pedacito de Cielo?
3. ¿Qué cree usted que la sociedad opina del oficio del maestro?
4. ¿Qué cosas le agradan de su oficio?
5. ¿Qué es lo más difícil o lo que no le agrada de ser maestro?
6. ¿Cómo define la violencia? ¿cómo caracteriza una relación violenta?
7. ¿Cree que a veces es justo usar la violencia? ¿cuándo?
8. ¿En su trabajo presencia escenas de violencia? ¿cuáles?
9. ¿Qué dispara esa violencia?
10. ¿Quiénes usan más la violencia, los niños o los adultos? ¿los hombres o las mujeres?
11. ¿Por qué cree que la usan? ¿para qué?
12. ¿Ha atendido malos estudiantes? ¿cómo los define?
13. ¿Cómo es su relación con los padres y acudientes de los niños?
14. ¿Cómo reconoce cuando uno de sus chicos tiene una familia violenta?
15. ¿Qué hace cuando identifica a una familia violenta?
16. ¿Cree que las familias hoy son más o menos violentas que las de antes? ¿por qué?
17. ¿La escuela de hoy es más o menos violenta que antes?
18. ¿Ha sido alguna vez víctima de violencia? ¿cuándo? ¿cómo?

**ANEXO 3 - GUÍA DE ENTREVISTA PERSONAL A PADRES DE FAMILIA**

1. ¿En qué lugares del país ha vivido?
2. ¿Cómo define la violencia?
3. ¿Ha sido alguna vez víctima de violencia? ¿cuándo? ¿cómo?
4. ¿Ha presenciado escenas de violencia en casa o en el barrio?
5. ¿Qué ha hecho en esos casos?
6. ¿Qué cosas lo enojan? ¿Qué hace cuando se enoja?
7. ¿Qué espera del futuro para usted? ¿a qué aspira?
8. ¿Qué espera del futuro para su familia, para sus hijos?
9. ¿Cuándo era pequeño quería ser o tener algo en especial? ¿lo logró? ¿qué pasó?
10. ¿Alguna vez ha tenido que usar la fuerza para resolver un problema? ¿qué ocurrió?
11. ¿Usted cree que hoy las familias son más o menos violentas que las de antes?

**ANEXO 4 - GUÍA DE ENTREVISTA PERSONAL A NIÑOS**

1. ¿En tu salón se presentan muchas o poquitas peleas?
2. ¿Por qué pelean los niños? ¿cómo lo hacen?
3. ¿Los demás niños cómo reaccionan?
4. ¿Quiénes usan más la violencia los adultos o los niños? ¿los hombres o las mujeres?
5. ¿A qué juegas? ¿los niños y las niñas juegan juntos o hay juegos por separado?
6. ¿A qué se dedican los adultos que conoces?
7. ¿Qué cosas hacen los otros niños que a ti no te gustan?
8. ¿Qué cosas hacen los adultos que a ti no te gustan?
9. ¿Cómo reaccionas cuando eso ocurre?
10. ¿Conoces personas adineradas? ¿cómo son? ¿dónde viven?
11. ¿Tu familia es adinerada o no?
12. ¿Conoces personas o has tenido amigos indígenas o negros?
13. ¿Conoces personas de una religión distinta a la tuya?
14. ¿Qué opinas de todos ellos? ¿cómo han sido las relaciones con ellos?
15. ¿Has presenciado alguna vez una pelea entre adultos? ¿qué ocurrió?

**ANEXO 5 - GUÍA DE ENTREVISTA GRUPAL (GRUPO FOCAL) CON NIÑOS**

1. Cada chico se presenta con su nombre, edad, curso, en qué barrio vive y con quiénes vive
2. ¿Qué situaciones o circunstancias los entristece? ¿por qué?
3. ¿Qué situaciones o hechos los enfurece? ¿por qué?
4. ¿Qué hacen cuando están tristes?
5. ¿Qué hacen cuando están enojados?
6. ¿Alguna vez han tenido que usar la fuerza para resolver un problema?  
¿cuándo? ¿cómo?
7. ¿Vendrían a la escuela si sus familias no los trajeran?
8. ¿Qué les gusta de la escuela?
9. ¿Qué no les gusta? ¿por qué?
10. ¿Qué les gusta hacer con otros niños?

## **ANEXO 6 - GUÍA DE SESIÓN COLECTIVA CON NIÑOS**

1. Cada chico dispone de papel, lápices, colores y dibuja o describe por escrito a su familia
2. Luego de ello cada uno dibuja o escribe cómo se imagina que será cuando sea adulto, con quiénes vivirá, a qué se dedicará, cuál será su aspecto físico
3. Mientras realizan el ejercicio interactúan, conversan y se registran esos datos

## ANEXO 7 - CONTRATO PEDAGOGICO

Entre los suscritos, alumno \_\_\_\_\_, padre \_\_\_\_\_ y madre \_\_\_\_\_ y el rector del Colegio \_\_\_\_\_ vecinas de esta ciudad, identificadas como aparece al pie de sus firmas, quienes para los efectos legales y pedagógicos se denominan LA FAMILIA las primeras y EL COLEGIO, la segunda acuerdan celebrar el siguiente CONTRATO PEDAGOGICO, que mediante el ejercicio libre y voluntario de los padres de familia o acudiente, el alumno ingresó formalmente al servicio educativo, lo cual implica la observancia de unos requisitos mínimos razonables contenidos en el Manual de Convivencia, el cual se dio a conocer en su debida oportunidad; el contrato de matrícula, como fuente generadora de derechos y deberes impone la observancia y cumplimiento de los mismo; que previo el agotamiento de un seguimiento al alumno se ha notado un grave desinterés y falta de compromiso o la grave manifestación de comportamientos de indisciplina que afectan su formación, que hacia futuro pueden, a través de la aplicación de un procedimiento, finalizar con la imposición de un sanción pedagógica. La institución educativa, bajo la precaución de criterios maduros y pedagógicos pretende brindar la oportunidad de autocrítica por parte de la Familia, en la recuperación de esa responsabilidad educativa, motivo por el cual se firma este contrato que busca EL CUMPLIMIENTO DE LAS RESPONSABILIDADES, DEBERES Y OBLIGACIONES DE LA FAMILIA, regidos por las siguientes cláusulas especiales: PRIMERA. LA FAMILIA, se compromete con EL COLEGIO a vigilar el comportamiento de su hijo, y para tal fin acompañará a su hijo en las siguientes actividades: (vigilancia de horarios para: acostarse, levantarse, estudiar, ver televisión o recrearse; colaboración en la implementación de hábitos de estudio: estudiar con el radio y el televisor prendido, estudiar en el mismo sitio, observar que se estudie con ánimo, motivación permanente para estudiar, que el hijo estudie el tiempo necesario, verificar que prepare los trabajos, colaborar haciendo silencio y no interrumpir durante la hora de estudio, el alumno: participar en clase, no interrumpir las clases, presentar trabajos, superar los problemas de comportamiento, etc). SEGUNDA: La Familia se compromete a asumir un papel de responsabilidad y concientización frente al proceso formativo, que exigen del alumno el cumplimiento de responsabilidades académicas, disciplinarias, morales y físicas. TERCERA: La Familia se compromete a vigilar el cumplimiento de las obligaciones y deberes del Manual de Convivencia, así como a estar atentos para que las causales que dieron origen a la firma del presente contrato desaparezcan; la familia estará dispuesta a presentarse inmediatamente ante cualquier llamado del COLEGIO. CUARTA: Acuerdan las partes que semanalmente, la primera hora y día hábil de la semana se reunirán para hacer un seguimiento a los compromisos aquí adoptados, igualmente, cada mes se reunirán las partes para hacer una evaluación. Significa lo anterior que durante este lapso, LA FAMILIA Y EL COLEGIO, no requieren de nueva convocatoria. QUINTA: Son principios integrales de este contrato los contenidos en el Manual de Convivencia SEXTA: Cualquier incumplimiento del presente Contrato Pedagógico, por parte de la Familia, implica incumplimiento de los deberes y obligaciones en el proceso educativo, autorizando la aplicación del debido

proceso, donde opera como prueba las aquí contenidas. SEPTIMA: EL colegio, por parte, adquiere el compromiso, no solo de transmitir conocimientos al educando, sino que debe velar por la formación moral, intelectual y física de aquel, compromisos que encierra el presente documento. NOVENA: De común acuerdo, las partes podrán prorrogar la existencia del contrato o darlo por terminado en el momento en que se encuentre probado que los hechos que originaron creación han desaparecido. DECIMA: El contrato Pedagógico tiene una finalidad formativa y unas consecuencias legales derivadas del Código Civil. DECIMA PRIMERA: Cualquier modificación al presente CONTRATO debe efectuarse por escrito y anotarse a continuación de su texto.

Para constancia se firma por las partes intervinientes, en la ciudad de \_\_\_\_\_,  
hoy \_\_\_\_\_

### LA FAMILIA

\_\_\_\_\_

EL PAPA

\_\_\_\_\_

LA MAMA

\_\_\_\_\_

EL ESTUDIANTE

### EL COLEGIO

\_\_\_\_\_

RECTOR

\_\_\_\_\_

EL DIRECTOR DE GRUPO

TESTIGOS:

\_\_\_\_\_

PERSONERO ESTUDIANTIL

\_\_\_\_\_

**ANEXO 8 – AUTORIZACIÓN PARA INICIO DE INDAGACIÓN PRELIMINAR**

PARA : COORDINADOR DE DISCIPLINA  
DE : CONSEJO DIRECTIVO  
ASUNTO: **DESIGNA PARA ADELANTAR INDAGACION PRELIMINAR**  
FECHA :

Le solicito proceda a adelantar las diligencias de investigación previa en relación con las presuntas irregularidades cometidas en el transcurso del año, según se desprende de la hoja de vida del alumno \_\_\_\_\_ del grado \_\_\_\_\_

Al término de dichas diligencias deberá presentar un informe por escrito, con la sugerencia de si debe o no iniciar investigación disciplinaria.

Se le fija un término de \_\_\_\_\_ días hábiles, contados a partir del siguiente a la fecha de recibo de la presente comunicación, para adelantarla.

Atentamente,

---

RECTOR



**ANEXO 9 – NOTIFICACIÓN DE INICIO DE INVESTIGACIÓN PREVIA**

PARA : PADRE DE FAMILIA  
DE : CONSEJO DIRECTIVO  
ASUNTO: INFORMA **INICIACION DE INVESTIGACION PREVIA**  
FECHA :

Señores Padres de Familia del alumno\_\_\_\_\_ del grado\_\_\_\_\_, por este medio, me permito informarle que el Consejo Directivo del Colegio aprobó solicitarle al Coordinador de Disciplina que proceda a adelantar las diligencias de investigación previa en relación con las presuntas irregularidades cometidas en el transcurso del año, por parte de su hijo, según se desprende de la hoja de vida del alumno, al término de dichas diligencias se deberá presentar un informe por escrito, con la sugerencia de si debe o no iniciar investigación disciplinaria; se ha fijado un término de \_\_\_\_\_ días hábiles, contados a partir del siguiente a la fecha de recibo de la presente comunicación, para adelantarla.

La anterior información con el fin de enterarlos de la actuación y procedan a estar al tanto de la situación, así mismo para que por su intermedio procedan a informar a su hijo de esta determinación.

Atentamente,

---

RECTOR

---

Ciudad y fecha

**ANEXO 10 - AUTO DE APERTURA DE INVESTIGACION PREVIA**

El suscrito Coordinador de Disciplina designado por el CONSEJO DIRECTIVO, mediante acta de fecha\_\_\_\_\_ abre investigación previa con el fin de verificar la ocurrencia de la conducta, si es constitutiva de falta disciplinaria e individualizar al alumno que haya intervenido en ella.

En consecuencia, se practicarán las siguientes actuaciones:

1. Se oirá en declaración a todas la personas que puedan aportar datos que sirvan de fundamento para el esclarecimiento de los hechos motivo de la investigación, son ellos:
2. Se oirá en exposición espontánea al alumno que se considera interviniente en el hecho investigado.
3. Se practicarán las demás pruebas que conduzcan al esclarecimiento de los hechos.
4. Se comunicará por escrito a los padres de familia del alumno y a este, en caso de no encontrarse notificados de la decisión.

---

COORDINADOR DE DISCIPLINA

---

Ciudad y fecha

**ANEXO 11 - INFORME SOBRE CULMINACIÓN DE INVESTIGACION PREVIA****ANTECEDENTES**

El suscrito Coordinador de Disciplina fue designado por el Consejo Directivo de la Institución, según consta en acta de fecha\_\_\_\_\_ para adelantar investigación previa sobre el comportamiento del alumno\_\_\_\_\_, hechos que se encuentran descritos en la hoja de vida del alumno.

Por acto de fecha \_\_\_\_\_ se ordenó la iniciación de la investigación previa y se ordenó la práctica de las siguientes pruebas:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

De las pruebas recaudadas se observó que los hechos de la queja no (o si) tienen fundamento por cuanto\_\_\_\_\_, de donde se concluye que la conducta no (o si) es constitutiva de falta disciplinaria y por lo tanto no (o si) debe abrirse investigación disciplinaria.

Atentamente,

\_\_\_\_\_  
COORDINADOR DE DISCIPLINA

\_\_\_\_\_  
Ciudad y fecha

**CONSIDERANDO**

Que el alumno \_\_\_\_\_ del grado \_\_\_\_\_ durante el presente año lectivo ha presentado una serie de comportamientos que infieren la comisión de conductas definidas como faltas disciplinarias de las contenidas en el Manual de Convivencia del Plantel, por violación a los deberes y obligaciones, de manera particular las faltas clasificada como graves de conducta.

Por lo anterior, se abre investigación disciplinaria en contra del alumno \_\_\_\_\_ del grado \_\_\_\_\_, por presuntas irregularidades en contra del Manual de Convivencia, según se desprende de la Hoja de vida del alumno y, de los informes de sus docentes y para el efecto se ordena:

1. Dar aviso de manera inmediata de esta decisión a los padres y al alumno.
2. Tener como pruebas las allegadas hasta el momento.
3. Formular cargos al alumno.
4. Oír en descargos al alumno.
5. Practicar las pruebas que se consideren conducentes y pertinentes para demostrar la inocencia o la responsabilidad del alumno.

---

COORDINADOR DE DISCIPLINA

---

Ciudad y fecha

## ANEXO 12 - FORMULACION DE CARGOS

Según consta en acta de fecha \_\_\_\_\_, EL CONSEJO DIRECTIVO abrió proceso disciplinario en contra del alumno \_\_\_\_\_ en consideración a los siguientes

### HECHOS

(Descripción de la conducta investigada.)

El joven \_\_\_\_\_ se encuentra actualmente vinculado a colegio en el grado \_\_\_\_\_ y durante el presente año se ha detectado el siguiente comportamiento el cual, se torna en una presunta violación al Manual de Convivencia:

(Describir las circunstancias de tiempo lugar y modo en que ocurrieron los hechos)

Normas presuntamente violadas y concepto de la violación:

Con los comportamientos descritos anteriormente, el alumno ha vulnerado las siguientes normas del Manual de Convivencia:

(El Manual de Convivencia consagró como deberes de los estudiantes, faltas de menor gravedad y/o de Mayor Gravedad)

Dentro del proceso disciplinario fueron tenidas como pruebas:

Durante la presente anualidad el colegio ha brindado como oportunidades para garantizar el mejoramiento en el comportamiento del alumno:

Dialogado en forma constante con él y sus padres, se ha llevado a consulta con psicólogo, con el coordinador de disciplina e incluso con el rector, donde ha adquirido compromiso que nunca ha cumplido, ni siquiera se observa un mínimo de mejoría, ni en lo académico, ni en el comportamiento, se ha firmado contrato pedagógico.

Se convierte entonces en el soporte de estos cargos el contenido íntegro de las anotaciones de la hoja de vida y las demás pruebas mencionadas.

Es evidente (o no es), a la luz de la prueba existente recaudada durante el presente año que con su comportamiento, ha vulnerado el Manual de Convivencia,

Para determinar la gravedad de la falta y calificarla en forma provisional se tendrá en consideración:

Así las cosas, la falta se califica en forma provisional como de (mayor o menor gravedad)

Estos cargos se harán conocer al alumno y a sus padres mediante oficio entregado en la Secretaría del Colegio, haciendo la advertencia que dispone de un término de DIEZ (10) días hábiles, contados a partir del siguiente a la entrega del auto de cargos, para contestarlos, solicitar y aportar pruebas conducentes.

Queda en la secretaría de este Colegio el expediente a disposición del alumno y su familia para su consulta y fines pertinentes.

---

RECTOR

---

Ciudad y fecha

**ANEXO 13 - NOTIFICACIÓN PERSONAL DEL PLIEGO DE CARGOS**

En la presente ciudad, a los \_\_\_\_\_, notifiqué en forma personal el contenido del Pliego de Cargos de fecha \_\_\_\_\_ al Señor: \_\_\_\_\_ y/o a la Señora \_\_\_\_\_, identificados como aparece al pie de sus correspondientes firmas, quienes actúan en su condición de representantes legales de \_\_\_\_\_, quien aparece como alumno del grado \_\_\_\_\_ y se le ha iniciado proceso disciplinario.

Se hace la advertencia a los notificados que disponen de un término de DIEZ (10) días hábiles, contados a partir del siguiente a la entrega del auto de cargos, para contestarlos, solicitar y aportar pruebas conducentes.

---

Secretaria que notifica

PADRES DE FAMILIA O ACUDIENTES:

---

EL PAPÁ

---

LA MAMÁ

EL ALUMNO: \_\_\_\_\_

---

Ciudad y fecha

**ANEXO 14 - RESOLUCIÓN No \_\_\_\_\_****POR MEDIO DE LA CUAL SE IMPONE UNA SANCIÓN DISCIPLINARIA**

EL CONSEJO DIRECTIVO, con fundamento en las facultades conferidas por el artículo 144 de la Ley 115 de 1.994, los artículos 17- 7 y 23 del Decreto 1860 de 1.994, y el Manual de Convivencia vigente, procede por intermedio del Rector en su condición de representante legal a IMPONER UNA SANCION DISCIPLINARIA en el proceso disciplinario adelantado con base el contenido de la Hoja de vida y el acompañamiento del presente año, una vez satisfecho a cabalidad el procedimiento previsto para las faltas de mayor gravedad, haciendo la anotación de que no se observa la existencia de ninguna causal de nulidad de lo actuado.

La conducción del proceso ha estado a cargo, de manera exclusiva, del Coordinador de Disciplina del Colegio.

**CONSIDERANDO**

Que mediante acta del consejo directivo de fecha \_\_\_\_\_ se abrió investigación disciplinaria en contra del alumno \_\_\_\_\_ del grado \_\_\_\_\_ de manera oficiosa en relación al comportamiento que ha venido presentando el alumno durante el presente año.

Que mediante oficio de fecha \_\_\_\_\_ se comunicó a padres de familia y alumno de la determinación tomada por el Consejo Directivo del Colegio, en el sentido de iniciar investigación disciplinaria.

Que una vez tomada la decisión de iniciar la investigación disciplinaria y para garantizar el debido proceso, se notificó el auto de cargo al alumno y a sus padres en debida forma, haciéndose saber a los notificados que disponían de un término de DIEZ (10) días hábiles, contados a partir del siguiente a la entrega del auto de cargos, para contestarlos, solicitar y aportar pruebas conducentes.

Dentro del término anterior, los notificados (hicieron o no valer su derecho) a la defensa.

Que dentro del proceso se elevaron los siguientes cargos:



Que con dichos cargos el alumno violó las siguientes disposiciones:

Que con relación a los cargos formulados, obran dentro del expediente, las siguientes pruebas:

Que el Consejo Directivo ha estudiado el expediente, junto con las pruebas obrante dentro del mismo, incluidas las aportadas por el investigado y así como los argumentos de defensa y concediera (sic) que se actuó \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Que el Consejo Directivo es el competente para imponer la sanción al estudiante de grado \_\_\_\_\_

#### RESUELVE

ARTICULO PRIMERO: Sancionar al alumno \_\_\_\_\_ del grado \_\_\_\_\_ con \_\_\_\_\_, por lo expuesto en la parte motiva de esta resolución. (la sanción tiene una finalidad formativa)

ARTICULO SEGUNDO: Notifíquese la presente resolución al alumno \_\_\_\_\_ y a sus padres y agréguese copia en su hoja de vida.

ARTÍCULO TERCERO: Contra la presente resolución procede el recurso de reposición y el de apelación en forma subsidiaria ante al Consejo Directivo y/o la Secretaria de Educación Municipal respectivamente, a través de la secretaria general del colegio dentro de los cinco (05) días hábiles siguientes a la fecha de notificación.

NOTIFIQUESE Y CUMPLASE

\_\_\_\_\_  
RECTOR

\_\_\_\_\_  
SECRETARIA

\_\_\_\_\_  
Ciudad y fecha

**ANEXO 15 - RESOLUCIÓN No \_\_\_\_\_**  
**POR MEDIO DE LA CUAL SE RESUELVE UN RECURSO DE REPOSICIÓN**

EL CONSEJO DIRECTIVO con fundamento en las facultades conferidas por el artículo 144 de la Ley 115 de 1.994, los artículos 17- 7 y 23 del Decreto 1860 de 1.994, y el Manual de Convivencia vigente, procede por intermedio del Rector en su condición de representante legal a RESOLVER UN RECURSO DE REPOSICION.

CONSIDERANDO

Que el consejo directivo abrió investigación disciplinaria en contra del alumno \_\_\_\_\_ por hechos los siguientes hechos:

Que dentro de la oportunidad de ley se notificó a \_\_\_\_\_ de la decisión del consejo directivo la cual se pronunció mediante la Resolución Número \_\_\_\_\_ de fecha \_\_\_\_\_.

En la oportunidad procesal correspondiente se presentó recurso de reposición, bajo el argumento de

Para resolver se considera que

En merito a lo expuesto en el presente el recurso (esta o no) llamado a prosperar y así se dará a conocer en la parte resolutive.

Que el Consejo Directivo es el competente para resolver el recurso

En merito de lo expuesto

RESUELVE

ARTICULO PRIMERO: (confirmar, revocar, modificar la resolución recurrida)

ARTICULO SEGUNDO: Notifíquese la presente resolución a \_\_\_\_\_ y a sus padres, agréguese copia en su hoja de vida.

ARTICULO TERCERO: Contra la presente resolución proceden los recursos de Ley

NOTIFIQUESE Y CUMPLASE

\_\_\_\_\_  
RECTOR

\_\_\_\_\_  
SECRETARIA