



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO  
ESCUELA DE SOCIOLOGÍA

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA/S  
VIOLENCIA/S EN NIÑOS/AS Y JÓVENES DEL  
COLEGIO SANTO TOMÁS:**

**LA/S VIOLENCIA/S COMO LENGUAJE**

**Alumno (s):** Bellei Córdova, Pablo Andrés  
Sierralta Uva, Javiera María del Cielo  
**Profesor guía:** Hocker Pizarro, Loreto

**Tesis Para Optar Al Grado De Licenciado En Sociología  
Tesis Para Optar Al Título De Sociólogo**

Santiago, 2012

## **AGRADECIMIENTOS**

*A mis padres por la paciencia, el esfuerzo y el apoyo constante en el desarrollo de este trabajo. A mi hermana por todos sus consejos y las experiencias compartidas.*

*A Loreto por las gestiones necesarias para sacar adelante este proyecto.*

*A María José por la renovación que ha entregado a mi vida, su amor, paciencia y comprensión.*

*A mis amigos y compañeros Javiera y Víctor por el sentido del trabajo y la perseverancia en los objetivos.*

*Y a todos aquellos que han sido parte de una u otra manera de este trabajo, aquellos que colaboraron en mi formación, y dejaron huella en este proceso.*

Pablo Andrés Bellei Córdova

*Agradezco a mi hijo por enseñarme que el tiempo es algo que nos permite encontrarnos y replantearnos qué queremos de nuestra vida y, que lo que importa no es la letra sino la sangre,*

*Agradezco a mi tía por alentarme y heredarme fuerza y cojones para no derrumbarme,*

*Agradezco a Loreto Hoecker por la paciencia infinita, la preocupación y la pasión por el oficio transmitida durante clases, conversaciones y risas.*

*Agradezco a mi amigo Víctor Ramírez por las infinitas horas arreglando el mundo,*

*Agradezco a cada uno de esos niños y niñas, jóvenes y profesores que nos dejaron entrar en sus vidas sin pedir nada a cambio,*

*Pero por sobre todo agradezco a quienes no creen que este mundo puede ser distinto y se encierran en sus cuatro paredes sin salir a ver como el mundo sigue girando sin importar los muertos, los vivos, los santos o los asesinos, porque me enseñaron que la fortaleza uno no la encuentra en la calle ni en el rostro vacío de los transeúntes sino en sí mismo y que el mundo como dijo Enrique Santos Discepolo “fue y será una porquería ya lo sé...Que siempre ha habido chorros, maquiavelos y estafaos, contentos y amargaos, valores y dublé Es lo mismo el que laburanoche y día como un buey, que el que vive de los otros, que el que mata, que el que curao está fuera de la ley...” y que si he de seguir creyendo que este/nuestro mundo puede ser distinto que así muera aunque nunca pase.*

Javiera María del Cielo Sierralta Uva

## TABLA DE CONTENIDOS

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	8
1.1 Antecedentes.....	8
1.1.1 Violencia (s) y juventud (es) .....	10
1.1.2 Violencia juvenil urbana popular .....	12
1.1.3 Criminalización de niños/as y jóvenes .....	14
1.1.4 “La Santo Tomás” .....	17
1.1.5 Del colegio Santo Tomás.....	18
1.1.6 Violencia y Escuela .....	20
1.2 Definición del problema de investigación .....	21
1.3 Justificación de la investigación .....	25
2. OBJETIVOS.....	29
2.1 Objetivo general .....	29
2.2 Objetivos específicos.....	29
3. REFERENCIAS TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN .....	30
3.1 Las Representaciones Sociales .....	30
3.1.1 Construcción social de la realidad.....	30
3.1.2 Hacia el concepto de Representaciones Sociales: Reseña histórica .....	33
3.1.3 Llegando al concepto: Representaciones Sociales .....	36
3.1.4 La conformación de las Representaciones Sociales .....	39
3.1.5 Las funciones de las Representaciones Sociales .....	40
3.2 Violencia (s) .....	43
3.2.1 Aproximación crítica al concepto de violencia (s) .....	43

3.3 Niñez, infancia y Juventud .....	49
3.3.1 La construcción social del concepto de Infancia .....	49
3.3.2 Acercamientos al concepto de Juventud.....	53
3.3.3.La Juventud no es más que una palabra .....	57
3.3.4 Esclareciendo niñez, infancia y juventud .....	62
3.3.5 Niños/as y Jóvenes urbano populares.....	63
3.4 Escuela y Violencia .....	65
3.4.1 Sentido y Sin sentido de la Violencia Escolar.....	65
3.4.2 La construcción de trayectorias de violencia en adolescentes y jóvenes: ¿Violencia juvenil y Delincuencia?.....	70
3.4.3 Hacia un modelo Socioeducativo .....	74
4. MARCO METODOLÓGICO .....	77
4.1 Fundamento y descripción del enfoque metodológico .....	77
4.1.1 Nivel de Investigación.....	79
4.1.2 Diseño de Investigación.....	80
4.2 Fundamentación y descripción de Técnicas e Instrumentos .....	80
4.2.1 Entrevista abierta semi estructurada .....	80
4.2.2 Grupos de discusión .....	85
4.3 Fundamentación del Diseño Muestral .....	90
4.3.1 Descripción del universo de estudio.....	90
4.3.2 Muestra .....	90
4.4 Descripción y fundamentación de las técnicas de análisis .....	94

## 5. RESULTADOS DEL ANÁLISIS POR CATEGORÍA Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS 96

5.1 Objetivo I: Explorar los imaginarios de los y las docentes (Mundo Adulto) respecto de la (s) niñez, la (s) juventud (es) y la (s) violencia (s). .....	96
Categoría A: Caracterización de la (s) Violencia (s) en términos generales .....	96
Categoría B: Particularidades de la (s) violencia (s) al interior del establecimiento....	98
Categoría C: Vínculos existentes entre el grupo de pares y el ejercicio de la (s) Violencia (s) en niños/as y jóvenes del colegio Santo Tomás.....	100
Categoría D: Relaciones entre el espacio social y el ejercicio de la (s) Violencia (s) en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás .....	103
Categoría E: Caracterización de los vínculos familiares existentes en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás .....	104
Categoría F: Explicaciones de la (s) violencia (s) en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás desde el mundo adulto (Docentes) .....	106
5.2 Objetivo II: Indagar el conjunto de conocimientos referidos a la violencia en niños/as y jóvenes de la Escuela Santo Tomás tanto a nivel individual como grupal.....	109
Categoría A: Caracterización de la (s) Violencia (s) en términos generales .....	109
Categoría B: Particularidades de la (s) violencia (s) al interior del establecimiento..	111
Categoría C: Vínculos existentes entre el grupo de pares y el ejercicio de la (s) Violencia (s) en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás.....	113
Categoría D: Relaciones entre el espacio social y el ejercicio de la (s) Violencia (s) en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás .....	114
Categoría E: Caracterización de los vínculos familiares existentes en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás .....	116
5.3 Objetivo III: Reconocer el campo de representaciones que organiza el (los) discurso (s) de la violencia en niños/as y jóvenes de la Escuela Santo Tomás tanto a nivel individual como grupal.....	118
Categoría A: Representación de la (s) Violencia (s) en términos generales .....	118
Categoría B: Representación de las relaciones entre el grupo de pares y el ejercicio de la violencia.....	120
Categoría C: Representación de las relaciones familiares y el ejercicio de la violencia .....	123

Categoría D: Representación de las relaciones entre el espacio social y el ejercicio de la violencia.....	124
5.4 Objetivo IV: Buscar los sentidos y explicaciones para el (los) ejercicio (s) de la violencia en niños/as y jóvenes de la Escuela Santo Tomás tanto a nivel individual como grupal.....	126
Categoría A: Causas o motivaciones de la violencia escolar en general.....	126
Categoría B: Consecuencias de la violencia escolar .....	128
Categoría C: Causas o motivaciones de la Violencia en el Entorno Social Cercano .	130
5.5 Objetivo V: Identificar posibles líneas de acción para el diseño de propuestas de intervención en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás.....	132
Categoría A: Soluciones emergentes a la problemática de la (s) violencia (s) en niños/as y jóvenes desde el propio mundo de niños/as y jóvenes (Alumnos).....	132
Categoría B: Soluciones emergentes a la problemática de la (s) violencia (s) en niños/as y jóvenes desde el mundo adulto (Docentes) .....	134
6. CONCLUSIONES POR OBJETIVO ESPECÍFICO .....	137
6.1 Objetivo I: Explorar los imaginarios de los y las docentes (Mundo Adulto) respecto de la (s) niñez, la (s) juventud (es) y la (s) violencia (s) .....	137
6.2 Objetivo II: Indagar el conjunto de conocimientos referidos a la violencia en niños/as y jóvenes de la Escuela Santo Tomás tanto a nivel individual como grupal.....	140
6.3 Objetivo III: Reconocer el campo de representaciones que organiza el (los) discurso (s) de la violencia en niños/as y jóvenes de la Escuela Santo Tomás tanto a nivel individual como grupal.....	143
6.4 Objetivo IV: Buscar los sentidos y explicaciones para el (los) ejercicio (s) de la violencia en niños/as y jóvenes de la Escuela Santo Tomás tanto a nivel individual como grupal.....	145
6.5 Objetivo V: Identificar posibles líneas de acción para el diseño de propuestas de intervención en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás.....	147

7. PALABRAS FINALES.....	150
ANEXOS.....	160
A. ANALISIS SIMPLE.....	161

## **1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **1.1 Antecedentes**

La violencia delictiva ha sufrido un aumento considerable en los últimos treinta años, en el caso de América Latina se exhiben las mayores tasas de delitos en comparación con otras zonas sobre todo en el caso de delitos de alta connotación social<sup>1</sup>.

Frente a este aumento, los gobiernos han respondido progresivamente con un aumento de la legislación penal y otras formas represivas, sin lograr ahondar en el porqué del ejercicio de la violencia y menos aún en soluciones estructurales frente a aquello que se desconoce completamente.

Con lo anterior se ha logrado un espiral de violencia visible en el aumento progresivo de la población carcelaria, incremento de delitos menores, como son los robos a mano armada, robos con intimidación, hurtos, etc.; acrecentamiento de formas ilegales de supervivencia y la visibilización de la participación de niños/as y jóvenes en la violencia delictiva.

Acercándonos al año 2000 se comienza a hacer visible la iniciación cada vez más temprana en el ejercicio de la violencia en sectores urbanos populares. Estos comportamientos especialmente en jóvenes es lo que ha dado en denominarse en la última década como “violencia juvenil”.

En cuanto al “imaginario colectivo” -en apoyo constante con la sobre exposición mediática- prima el estereotipo del joven sobre el/la niña y pobre por sobre clases medias y acomodadas. La respuesta de la sociedad ha sido la exclusión más brutal, tanto física como social, hasta la disposición de estigmas sobre esta población dentro del espacio público; el cual es disputado constantemente en busca de un doble movimiento participación <-> reconocimiento.

---

<sup>1</sup> Delitos de Alta Connotación Social, nombre por medio del cual el Ministerio Público designa los robos con intimidación, robos por sorpresa, robos con violencia, lesiones, hurtos, violaciones y homicidios.

*“De esta forma, la opinión pública y principalmente los mas – media, en un contexto de alarma social e insegurización permanente, tienden a atribuir a ciertas grupalidades juveniles, todos los males sociales de los cuales la sociedad intenta alejarse. Por otra parte, podemos decir que el mundo adulto tiene ciertas obsesiones con los jóvenes que denotan una cierta miopía o hipocresía, ya que precisamente ellos (la sociedad) no es capaz de darse cuenta que el problema no está tanto en los jóvenes, sino en la sociedad que se ha construido, por lo tanto como lo señala Jesús Martín Barbero los jóvenes < están haciendo visible lo que desde hace tiempo se ha venido pudriendo en la familia, en la escuela, en la política>” (Contreras y Zarzuri, 2007: 10)*

El tipo de explicaciones asociadas al fenómeno de la violencia juvenil profundizan sobre el sentido identitario del ejercicio de la violencia, es decir, se visualiza la violencia grupal sobretodo como un modo de sentirse reconocido por el grupo de pares y el entorno, como también se esgrime el argumento de la violencia como modo de participación de los y las jóvenes dentro de un espacio clausurado a manifestaciones juveniles (Contreras y Zarzuri, 2007)

Ahora bien, la investigación tanto a nivel nacional como internacional, respecto de la violencia en jóvenes y niños/as es casi nula. Y, si miramos con un poco más de detalle nos daremos cuenta que no existe investigación respecto de los significados como sentidos dados a la violencia en niños y niñas menores de 15 años y menos aún en sectores urbanos populares.

Esto puede deberse a que es sólo en el último tiempo donde se ha presentado un incremento mediático relacionado a la participación de sujetos menores de 15 años en actos violentos/delictivos dentro de sectores populares, claramente no siendo esto un indicador de que no haya existido hace ya mucho tiempo.

Sin embargo, sí es posible encontrar estudios, ensayos o investigaciones asociadas al tratamiento de la violencia sobre todo en el último tiempo en nuestro país, dentro de los cuales destaca el trabajo de Rodrigo Sepúlveda, dedicado especialmente al tratamiento de la

violencia juvenil en sujetos infractores de ley y el trabajo desarrollado por Raúl Zarzuri y Tamara Contreras respecto del tratamiento crítico del concepto de juventud / juventudes, de los significados y sentidos que son otorgados a la violencia de parte de jóvenes en ciertas “fechas emblemáticas”, como también el estudio de la constitución y sentido asociado a las “tribus urbanas”.

Fuera de los límites nacionales encontramos a autores como Juan Pegoraro quien ha venido estudiando la violencia juvenil específicamente en sectores urbanos populares bajo el contexto y la problematización de lo que ha dado por llamar “sociedades post-industriales”, como también el trabajo de Carles Feixa asociado al tratamiento de la integración y el rechazo a las bandas juveniles en Latinoamérica y las expresiones de la violencia.

Ahora bien es importante destacar que el tema que aquí nos reúne es la violencia expresada en la niñez y la juventud (es) en un sector específico, urbano popular; por lo cual claramente lo que aquí exponemos como antecedentes, a modo de resumen conceptual sobre lo que se conoce respecto del problema, obedece a un proceso de filtro, pues la documentación existente referente a la concepción tanto de jóvenes como de tribus urbanas o bandas dentro de nuestro país como fuera de él es bastante amplia y no por ello menos interesante. Sin embargo consideramos, después de un proceso de lectura bastante amplio, que los autores que hemos mencionado logran aportarnos de manera especialmente relevante para generar un mapa del tratamiento de la violencia especialmente en jóvenes ya que como mencionamos en un comienzo no existe tratamiento alguno respecto de la niñez.

### 1.1.1 Violencia (s) y juventud (es)

Contreras y Zarzuri por medio de un informe titulado “Jóvenes y violencia. Una aproximación a los significados del uso de la violencia de la participación juvenil” logran trazar un mapa interesante en cuanto a los ejercicios de la violencia actuales de parte de la población juvenil. Partiendo de la base de una concepción más democrática de juventud, en términos de alejarse de la posición analítica adulto céntrica, postulan la importancia de la constitución de identidades dentro de este grupo, considerando los cambios que ha vivido la

sociedad chilena en el último tiempo; posibilitando de este modo la emergencia de nuevos sujetos donde el espectro juvenil cuenta con mayores “cartas” –tal cual lo denominan- para constituir identidades, desde la óptica de la diversidad. En esa medida consideran la concepción de juventudes sobre la de juventud, destacando la multiplicidad existente en un segmento de la población que no podrá ser considerado como un grupo homogéneo y menos aún estático.

Del mismo modo que expanden analíticamente la concepción de juventud, llegando a las juventudes, apelan a una contextualización de la violencia, pasando de la violencia a las violencias. Partiendo de la base que la violencia juvenil es una de las expresiones más visibles de la violencia en la sociedad chilena actual, apuntan a no asumirla como un concepto “omnipresente” en la medida que se precisa asociarla a otros factores como la deserción escolar, el consumo de drogas, maltrato infantil, etc., conjugando factores individuales, relacionales, comunitarios y sociales.

*“como se puede apreciar, la violencia es un concepto polisémico al igual que la juventud o los jóvenes, por lo que al hablar de violencia hay que realizar distinciones lo cual lleva a pluralizar el concepto pasando de la violencia a las violencias como única forma de entender este fenómeno” (Contreras y Zarzuri, 2007: 18)*

Por medio de este trazado llegan a una concepción preformativa de la violencia a través del análisis de los planteamientos de Jeffrey Juris, apuntando a una concepción de la violencia no como algo irracional sino como un modo de manifestación, expresión y recreación de “dramas simbólicos” que lograría trastocar el orden normativo no tanto desde el plano político social como desde el simbólico cultural otorgando, de este modo cierto poder por medio de la constitución de estos actos.

*“...como actos de <renovación y resistencia>, que apelan a la creación y a la imaginación de un futuro deseado, por lo tanto, dramatizan las identidades de los grupos, por lo que no es posible o no se puede concluir que al realizar estos performances los grupos sean*

*efectivamente así. En el fondo instalan la necesidad del reconocimiento el derecho a la diferencia” (Contreras y Zarzuri, 2007: 34)*

De este modo como hemos podido observar destaca la visión que amplía la comprensión tanto de la juventud como del concepto de violencia optando por una mirada que tienda a asociar constantemente ambas concepciones a las realidades y contextos que las construyen.

### 1.1.2 Violencia juvenil urbana popular

Ahora bien, respecto de la violencia juvenil urbana popular, destaca el hecho de que comúnmente esta ha sido asociada a la emergencia en las ciudades de pandillas o bandas; la Escuela de Chicago analizó la desorganización social de ciertas zonas aledañas a las zonas urbanas por medio de enfoques psicométricos que enfatizaron investigaciones más bien de corte positivista; a través de estos trabajos identificaron la existencia de “pandillas” en escenarios reducidos dentro de las ciudades y cuya caracterización era realizada por medio de la solidaridad interna, el espacio geográfico que habitaban, una historia en común, solidaridad interna y franja etaria.

El argentino Juan Pegoraro nos informa, respecto a lo anteriormente mencionado, que actualmente estas características –dadas por la Escuela de Chicago- tienden a perder vigencia en la medida que la exclusión vivida como los niveles de desempleo permiten la coexistencia en una misma “pandilla” o “banda” de edades disímiles, a lo cual debe sumarse que generalmente se asocian con fines tendientes a la supervivencia; producto de lo cual se promueve el ejercicio de actos delictivos de menor envergadura como el robo, ya que son muy pocos a juicio de este autor los que son realmente delincuentes profesionales;

*“Cuando los protagonistas de la violencia urbana son tan jóvenes, el sentido de las balas no es uno sólo; él creía que cuanto antes había que hablar de los jóvenes que viven de robar en Argentina. Había oído hablar de ellos, pero no había escuchado a ninguno de*

*ellos. Y así me aseguró es imposible entender nada.*” (Salazar, citado por Pegoraro 2002: 283)

*“...al principio creo que robar es una manera de caerle bien a los demás. Se dice: el que roba tiene huevos. Después se convierte en una forma de vida. De Ser. El robo es parte de la calle. También influye que en cinco minutos de robo te ganás lo mismo que en un mes laborando legalmente”* (Rojas, citado por Pegoraro 2002: 283)

Al respecto de la constitución de bandas y pandillas, Pegoraro nos advierte que no podemos pensar la constitución de la violencia juvenil actual en términos que nos reduzcan a bandas o pandillas, es decir, de relacionarla con la naturaleza de agrupaciones que se afirman en ideologías ultra derechistas o las “tribus urbanas”, ya que la violencia juvenil se encontraría asociada parcialmente a las características tanto de pandillas como de tribus urbanas, pues estas últimas tendrían<sup>2</sup>:

- a) un lenguaje con modos y expresiones tomadas de otras formas culturales y que serían de modo general eclécticas;
- b) una música en específico, la música sería de importancia radical en estos grupos que los marcaría y distinguiría una cierta identidad;
- c) una estética, un modo de verse que también apuntaría a reafirmar el elemento identitario;
- d) producción cultural, para reafirmar al grupo y,
- e) actividades que pueden llegar a usos rituales para “ocupar el espacio del ocio”.

De este modo estas bandas que si bien estarían y están presentes en nuestra sociedad se alejarían de este otro grupo de sujetos que es caracterizado como hemos mencionado por llevar a cabo acciones violentas y delictivas hacia otros grupos sociales o personas dentro como fuera del contexto en el cual se desenvuelven.

---

<sup>2</sup> Las características que a continuación se exhiben son hechas por Pegoraro a partir de Feixa (1999).

Así pues, Pegoraro nos plantea que las teorías que asocian el comportamiento violento juvenil al pertenecer a bandas o tribus urbanas es poco aplicable, pues no se presentarían concepciones suficientemente explicativas, ya que la violencia juvenil urbana popular se encuentra más asociada a determinaciones estructurales como lo son la exclusión social y que hacen emerger prácticas ilegales que se caracterizan por vivir dentro de la contingencia, la espontaneidad, en síntesis, lo que llama la desprofesionalización de las prácticas delictivas.

### 1.1.3 Criminalización de niños/as y jóvenes

A la luz del desenvolvimiento de las cifras relacionadas con la participación de niños/as y jóvenes en delitos principalmente de alta connotación social, Rodrigo Sepúlveda realiza un interesante análisis cuya base empírica se asocia a que la participación de niños/as y jóvenes dentro de los delitos ya mencionados no presenta un alza significativa, muy por el contrario:

#### **PARTICIPACIÓN DE NIÑOS Y JÓVENES EN DELITOS**

	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>
Robo por sorpresa	28,74%	29,42%	30,76%	31,46%	31,21%
Hurto	34,45%	33,64%	33,57%	32,77%	31,65%
Robo con violencia	34,03%	32,33%	35,17%	34,67%	34,93%
Robo con intimidación	34,03%	35,79%	34,66%	34,28%	34,20%
Robo con fuerza	21,58%	19,40%	18,01%	17,07%	18,02%
Lesiones	10,33%	9,28%	8,89%	8,04%	8,10%
Violación	16,06%	13,59%	19,50%	13,34%	8,89%
Homicidio	14,26%	13,71%	17,24%	13,97%	14,91%
<b>Total</b>	<b>21,57%</b>	<b>20,64%</b>	<b>19,67%</b>	<b>18,54%</b>	<b>19,33%</b>

Tabla extraída del documento “Criminalización de jóvenes y niños en Chile”,

Trayectorias de vida, CESC, Marzo 2005.

Tal cual puede observarse los aumentos son insignificantes en términos estadísticos para todos los delitos de alta connotación social desde el año 2000 al 2004, e incluso se pueden visualizar bajas en algunos como el hurto, los robos con fuerza y las violaciones.

Así pues a partir del análisis de cifras asociadas a las detenciones y denuncias que involucra a niños/as y jóvenes, Sepúlveda logra llegar a la conclusión de que no existe asidero posible desde el cual levantar el discurso de la prensa (“ola de violencia juvenil”), como las preocupaciones y discurso oficial respecto del incremento de la violencia ejercida por niños/as y jóvenes. Al respecto realiza un análisis que nos interpela:

*“Si los menores de edad, según estadísticas, no cometen hoy mayores delitos que en el pasado, si básicamente no han aumentado los niveles criminales de la juventud, ¿por qué la opinión pública demanda duras penas para los delincuentes y en el imaginario ese “delincuente” no es más que el joven que vive en una población?, ¿por qué la opinión pública está dispuesta mañana mismo a encarcelar a un adolescente de 14 años? A continuación intentaremos resolver estas preguntas, y desvelar los mecanismos sociales que operan en la ocurrencia de este fenómeno”* (Sepúlveda, sin data)

Desde aquí nos plantea que el Estado en el papel de garante del orden social en todos sus aspectos presenta ciertas características propias a la fragmentada y desigual sociedad chilena, bajo el alero de un sistema económico que acentúa las diferencias y un orden político aportado por la constitución de sistemas de consenso entre dos polaridades (gobierno y oposición). De este modo la figura del joven urbano popular, que representaría la imagen del excluido encarna una amenaza al sistema pues visibiliza todas las debilidades que él tiene, haciendo evidente la incapacidad del mismo para cubrir las necesidades básicas como también para propiciar espacios de participación y de representación para todos.

Así pues al presentarse como amenaza para el sistema, especialmente para los grupos de poder se vuelve una necesidad primordial evitar el conflicto, dando pie esto al uso y desenvolvimiento de mecanismos de control social ya sea intentado integrarlos o

negándolos; y como este despliegue tiene o debe tener un mínimo de legitimidad de parte de la sociedad se recurre a los medios de comunicación de masa y, a su vez, como estos últimos no son diversos sino que se encuentran relacionados con los grupos de poder, Sepúlveda planteará que en este contexto serán utilizados como amplificadores de la amenaza que representan los y las jóvenes pobres para la sociedad.

*“A través de los medios de comunicación se rescatan ciertos aspectos de estos grupos sociales excluidos, destacando delitos hechos desde la violencia y el consumo de drogas, los cuales son producto de la misma exclusión de estos grupos, para posicionarlos socialmente como una amenaza a la seguridad y la estabilidad social...A partir de estos antecedentes presentados diariamente en la prensa, el principal tema que se le plantea a la opinión pública es: ¿cómo nos protegemos de los jóvenes?, planteándose la imagen del joven delincuente, por lo general asociado al joven urbano popular, como un individuo peligroso, alguien a quien temer, a quien evitar.”* (Sepúlveda, sin data)

De este modo Sepúlveda nos menciona que será la imagen del joven urbano popular la que viene a remplazar al joven izquierdista como “nuevo enemigo interno”.

*“da la impresión de que ciertos sectores han cambiado el enemigo interno del país. En la ley de seguridad del Estado, el enemigo interno era el peligro izquierdista, y en la de seguridad ciudadana, es el joven poblador, ese que vive en Renca Nuevo o en La Pincoya. Varios diputados han entregado cifras que no se condicen con esa realidad. Algunos periódicos han ido construyendo una imagen comunicacional terrible en cuanto a que esos jóvenes pobladores son el mayor peligro que atenta contra la seguridad de las personas.... transformando a los jóvenes en el nuevo enemigo interno, a combatir y a eliminar de la sociedad de cualquier forma posible.”* (Sepúlveda, sin data)

Con la búsqueda permanente de que las personas teman a quienes habitan en sectores populares no sólo se invisibilizan y niegan estos sectores y los sujetos que los conforman, sino que incluso se logra que las personas que ahí habitan nieguen su condición generándose la igualdad POBRE = AMENAZA.

#### 1.1.4 “La Santo Tomás”

La Población Santo Tomás, ubicada en el sector sur de la Región Metropolitana, específicamente en la comuna de La Pintana, ha sido una de las poblaciones más asoladas por este aparataje mediático.

*“Los vecinos de la población Santo Tomás están aterrados. Sus calles son un campo de batalla para los narcotraficantes que se enfrentan a diario, como si todo eso fuera normal. En estas balaceras se puede ver a menores de edad cargando armas de fuego.”*  
(Chilevisión noticias, 2008)

Producto de la muerte de un joven al interior de la población y de un enfrentamiento entre las ya comunes pandillas dentro del imaginario colectivo “Los Guarenes” y “Los Phillips” se produjo una oleada de reportajes, portadas en los medios escritos, que hicieron emerger la denominada problemática de la “ola de violencia juvenil”.

Destacan los reportajes realizados por medios visuales como “Informe Especial” quienes, a través de un trabajo en terreno que tomó 2 meses de desarrollo total y un par de días pernoctando en la población, lograron instalar de modo inquebrantable la problemática planteada.

*“Con dos meses de trabajo en la población Santo Tomás, en La Pintana, se pudo conocer por dentro la realidad de diez mil familias atrapadas por grupos armados que se han tomado sus calles, convirtiéndolas en verdaderos campos de batalla.*

*Un poderoso armamento está en manos de estos jóvenes quienes lo utilizan sin el menor reparo para imponer su hegemonía en el barrio.*

*Las víctimas, muertos y heridos, son personas que intentan vivir una vida normal entre la violencia que han impuesto estos grupos.*

*Hasta hace dos años, la vida en esta población era tranquila. Hoy, los vecinos no pueden salir de sus casas cuando oscurece. ¿Qué sucedió para que hoy estén sumidos en esta situación de miedo?”* (Informe Especial)

Ahora bien, también puso de manifiesto un tema que aquí hemos querido abordar y es la participación de sujetos menores de 15 años en actos violentos, los cuales fueron, sin reflexión o cuestionamiento mínimo, comenzados a ser tratados como “delincuentes”; lo cual ha promovido en el último tiempo la discusión de rebajar la edad que actualmente presenta la ley de responsabilidad penal juvenil, que es de 14 años.

#### 1.1.5 Del colegio Santo Tomás

El Colegio Santo Tomás pertenece a la Corporación Educacional del Arzobispado de Santiago (CEAS). Es un establecimiento Particular Subvencionado, de financiamiento compartido. Está ubicado en la comuna de La Pintana, específicamente en la población Santo Tomás, en un contexto socioeconómico precario, con altos índices de delincuencia y desempleo. Ante ese panorama, uno de los objetivos principales del Colegio ha sido disminuir paulatinamente los niveles de violencia y delincuencia de los niños y jóvenes del sector y, al mismo tiempo, aumentar las expectativas educativas y profesionales de sus alumnos y sus familias. Los niveles de enseñanza que ofrece el colegio son: pre básica, básica y enseñanza media (científico-humanista); la matrícula es cercana a los 850 alumnos.

Originalmente el espacio donde actualmente se encuentra el Colegio Santo Tomás era utilizado por un Consultorio que ofrecía servicios de salud a los vecinos de la comuna. En 1992, bajo el aporte de un conocido empresario Jorge Cisternas, quien aporta el terreno, comienza la primera etapa de la construcción del Colegio. En ese momento la CEAS toma a su cargo el establecimiento. Durante sus primeros años de funcionamiento ofrecía sólo educación básica; luego pasa por un periodo de expansión educativa como colegio técnico profesional, pero esta modalidad no logró implementarse de manera permanente debido a la gran cantidad de colegios del sector que ya ofrecía esta modalidad.

En relación a los problemas de disciplina, el equipo docente tiene la percepción que un gran porcentaje de niños de este sector han sido víctimas de experiencias violentas y el colegio ha tenido que afrontar esta realidad entregando las herramientas para mejorar los niveles de

convivencia entre los alumnos. El Equipo docente tiene confianza en la resolución de conflictos a partir del trabajo con los miembros más cercanos del joven. Afirman que no se puede apelar por el cambio de conducta solo en el niño; eso debe ser trabajado con un adulto responsable de ese niño. Esos problemas se les van agudizando cuando no hay un adulto que los acompañe. La responsabilidad no la localizan en el niño, sino que es lo que ocurre con el apoderado; llegan a suspender a niños solo en casos extremos, pero ellos sienten que la responsabilidad no corresponde al niño porque hay otras cosas que están aprendiendo. Las formas de relacionarse entre ellos corresponden a su medio, en los alumnos más grandes apelan a la conciencia, independencia y autonomía al autocontrol también pero el trabajo con los pequeños y grandes es distinto.

En relación a las bajas expectativas de los propios alumnos sobre sus proyecciones educativas a futuro, el equipo docente toma en cuenta tres aspectos que considera relevantes. En primer lugar, las relaciones conflictivas dentro de los barrios donde viven los alumnos, lo que contribuye a la ausencia de relaciones permanentes basadas en el diálogo y el respeto. En segundo lugar, la relación dentro de un ambiente agresivo y delictual. Hay sitios eriazos donde se juntan pandillas reconocidas en el escenario delictual (los guarenes y los Phillips<sup>3</sup>). Ellos comparten con sus alumnos, son sus vecinos, muchos son amigos de ellos, y mantienen relaciones que disminuyen sus expectativas académicas. El último elemento que considera el equipo docente de gestión a la hora de evaluar el contexto donde se desarrollan sus alumnos, tiene que ver con las relaciones que tienen con sus familias, donde se producen situaciones de violencia, y donde también hay padres ausentes.

---

<sup>3</sup>La rivalidad entre las dos pandillas surge luego de una riña por un volantín, donde se ven involucrados un adulto y un joven. La disputa termina con la muerte del menor a manos del padre de uno de sus vecinos por un balazo. Desde ese momento se constituyen dos grupos que se disputan el uso del espacio urbano

### 1.1.6 Violencia y Escuela

Para entender el concepto de violencia escolar y contextualizar los orígenes de las primeras investigaciones que abordaron este problema, hay que remontarse a las investigaciones escandinavas que fueron las primeras en indagar sobre este tema. Dichas investigaciones tomaron el concepto de “*mobbing*” para definir el problema: tal concepto resalta el carácter de acoso y amenaza que tienen estas conductas (Olweus, 1998; Ortega 1998). Olweus, en su cuestionario de auto reporte -el primero conocido-, definió la situación de violencia en los siguientes términos:

*"un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos"* (Olweus, 1998; Ortega 1998)

Con el tiempo sin embargo, ha prevalecido -en este tipo de investigaciones- una concepción de violencia escolar proveniente del mundo anglo: *bullying*, que traducido a nuestro idioma alude al *matonaje* y, más específicamente, al carácter de intimidación, hostigamiento y victimización que presentarían estas conductas entre escolares (Ortega, 1998).

La WHO (World Health Organization), en su informe sobre violencia, incorpora una definición de ésta en términos más generales, que engloba un amplio rango de manifestaciones. Esta organización define 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 o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas posibilidades de causar lesiones, muerte o daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.”* (WHO, 2002, p. 5)

En Chile, a pesar de la incidencia de este fenómeno desde hace ya varios años, las investigaciones sobre violencia escolar han surgido hace muy poco, y gran parte de estas investigaciones se han concentrado en la incidencia estadística del fenómeno y sus factores

determinantes, dejando de lado en la mayoría de ellos, las representaciones de los propios actores involucrados en la violencia escolar.

Sin embargo, existe registro de investigaciones que han abordado el tema de la violencia escolar desde distintos enfoques, algunos profundizando más en los efectos en los niños y jóvenes, estableciendo jerarquías y modelos de análisis y otros desde la mirada de las trayectorias de los propios autores de la violencia. En el caso de García y Madriaza (2004), estos investigadores realizan un análisis con jóvenes de distintos establecimientos educacionales, buscando precisamente la existencia o no de sentido en la violencia ejercida por los jóvenes. Durante el desarrollo de la investigación encuentran un profundo lazo social entre los actores de la violencia y un modo particular de establecer relaciones de apego entre pares. Por otro lado, en las investigaciones de Tsukame (2003) encontramos un vínculo en relación a la construcción de un enfoque de análisis a partir de la construcción de realidades particulares, resultado de experiencias definidas a partir de distintas trayectorias en el mundo delictivo y la sanción legal que esas acciones conllevan. De ese modo se perfila una mirada más etnográfica del grupo y del individuo, más cerca o más lejos de las repercusiones sociales.

## **1.2 Definición del problema de investigación**

Si bien la violencia ha estado presente a lo largo de toda la historia, no es hasta mediados del siglo XX que comenzó a ser considerado como un problema social, destacándose altas inversiones, tanto humanas como económicas, para la reducción de la misma. En el caso de niños/as y jóvenes, vemos la implementación de renovadas formas represivas asociadas a la equiparación VIOLENCIA = DELINCUENCIA.

En el caso específico de los jóvenes encontramos el ícono más importante que ha sido el desarrollo y aplicación de la Ley de Responsabilidad Penal Juvenil. Y, en el caso de los niños/as se visualiza la carencia de mecanismos establecidos y claros; sólo encontramos infantilización de todos aquellos sujetos que no teniendo 14 años quedan dispuestos en un espacio que transita entre la exclusión y el olvido.

Desde la perspectiva socio antropológica, la violencia constituye un “objeto social” que ha adoptado significados diversos a lo largo de la historia y, que actualmente en nuestra sociedad congrega los más diversos aspectos –judiciales, morales /éticos, educacionales, etc.- que van transfigurando a quien la “ejercita” en un enfermo/a y desviado/a; que debe ser reconocido/a, controlado/a, castigado/a y encauzado/a. Este discurso, fraguado a la luz de la historia, donde cooperan las instituciones del Estado, las no gubernamentales y los medios de comunicación de masa, logra imponerse como verdad irrefutable sobre/en la población, negando la emergencia de discursos alternativos sobre la/s violencia/s y su ejercicio.

Así pues el imaginario de la violencia se instala desde el discurso oficial y recae sobre niños/as y jóvenes pertenecientes principalmente a sectores urbanos populares; justificándose de este modo todo tipo de acciones tendientes a la disminución de la violencia en estos sectores. Acciones que, por un lado rayan en violentaciones equiparables -tales como allanamientos, control de identidad, etc.- salvo que en estos casos las violentaciones son legitimadas a la luz pública. Por otro lado tienden a infantilizar al sujeto o actúan con posterioridad a la consumación de actos violentos. Y, asimismo, son ejercidas y planteadas desde una posición adulto céntrica que, además de negar la heterogeneidad dentro de lo que se ha construido como categoría joven, carga con un segmento de la población que aún siquiera es capaz de reconocer, definir o problematizar. Nos referimos a los menores de 14 años que se han convertido en el último tiempo en el talón de Aquiles de los marcos jurídicos en nuestro país, a partir de la problemática de penalización / discernimiento.

Hemos sido testigos históricamente de la invalidación de los conocimientos, las prácticas y los discursos respecto de la violencia desde los propios niños/as y jóvenes, los cuales son tratados como rebeldes transitorios que “sentarán cabeza” cuando lleguen a la esfera adulta o, en su defecto, cuando entren por la puerta de la penitenciaría. Es así como se excluye a los niños/as y jóvenes de los espacios de acción y participación de la vida y estructura social, como también de las formas en las cuales se implementan y desarrollan la gama de “ofertas” y acciones para despejar los espacios de esto llamado violencia.

Desde el punto de vista en que hemos venido planteando el tema, es necesario destacar que los niños/as y jóvenes aparecen dentro del área de políticas públicas de nuestro país de un modo “oscuro”, debido a que no es posible encontrar políticas preventivas claras más allá del ejercicio del Servicio Nacional de Menores que, si bien debiese ayudar a la prevención de la violencia, paradójicamente se encuentra en un posición desventajada dada su incapacidad para cumplir con esta labor. Esto último producto principalmente a la falta de recursos, problemas de implementación / gestión, como desconocimiento / negación de la población que es objeto de su existencia, a lo cual sumamos la enorme desconexión entre lo que son las acciones que se llevan a cabo y el poder de participación de los niños/as y jóvenes dentro del diseño e implementación de los programas como “políticas”.

Sin duda, las cifras existentes apuntan a problematizar el incremento de la violencia delictual ejercida por niños/as y jóvenes, sin embargo, a nuestro parecer queda la impresión que las practicas, acciones y dispositivos de acción que emergen para hacer frente a este fenómeno, además de ser escasas, tienden a dañar a los niños/as y jóvenes.

Es posible entonces, argumentar que existe un desencuentro entre los programas como políticas que tienden a plantearse desde el punto de vista de controlar/ encauzar más que desde el conocimiento/ prevención y la población objetivo de los mismos. Este desencuentro tiende a incrementarse en el caso de niños/as y jóvenes de sectores populares urbanos, agudizándose a su vez los estigmas y haciéndose notoriamente más visibles las formas de violencia dentro de los espacios públicos como privados.

Al ser un espacio fuertemente clausurado, donde los accesos son limitados, donde la población se encuentra abandonada por la estructura social, donde siquiera Carabineros de Chile tiene concedida la entrada, se entregan insumos gratuitamente a un aparataje mediático que mediante un proceso de sobre exposición desvincula al sujeto de los contextos en los cuales se encuentran insertos, como también de los procesos que los han conformando. Anulándose la posibilidad de conocer el ejercicio de la violencia desde una perspectiva que incluya el análisis de los propios sujetos a través de una auto lectura de sus acciones, discursos e imágenes respecto de tal ejercicio.

Así pues, las palabras de los niños/as y jóvenes a modo de destellos, nos invitan a introducirnos en un (os) contextos (s) incrustados en el orden social, los cuales son parte resistente de nuestra realidad social; pues la caracterización de los comportamientos de los mismos es realizada a través de una mirada distante, como un “otro” que causa confusión /sorpresa sin tomar en consideración los procesos sociales que han constituido a esos “otros”. Evidenciándose de este modo la emergencia de un estereotipo que amenaza con generalizarse, donde los niños/as y jóvenes son visualizados como extraños que provocan al orden social, son un otro “peligroso / amenazante” que permite la nutrición de nuevos y sofisticados discursos represivos desde la institucionalidad existente.

Es justamente por todo lo anteriormente mencionado, que esta investigación apuntó a rescatar y explorar los conocimientos, imágenes, discursos y los ejercicios de la violencia desde niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás. Se trata de una aproximación a las subjetividades de aquellos que tienen una experiencia directa y cotidiana con la violencia y su ejercicio y, todo el complejo entorno en el cual se desarrolla su vida. Todo esto desde una perspectiva que cree profundamente en el papel primordial que juegan los sujetos para la construcción de la realidad, donde no hay absolutos ni verdades, sino que contextos y sujetos que se vinculan, se viven de una manera que no es independiente a su contexto.

Desde un punto de vista teórico la concepción que nos permitió adentrarnos en las dimensiones planteadas de la violencia (conocimientos, imágenes, discursos y ejercicios) insertándolas y conjugándolas con la estructura social, como nos permitió reconocer el rol activo de los sujetos, es la perspectiva de las representaciones sociales; que nos posibilitan visualizar a los sujetos como seres capaces de tomar posición frente a distintas situaciones y, que a través de las mismas configuran -en conjunto con la posición que ocupan en la estructura social-, modos de acción y relación con el contexto; siendo visualizados los niño/as y jóvenes, no sólo como autores, sino también como actores de la construcción que han configurado de la violencia. En síntesis, la noción de representación social nos instaló en el lugar en el cual lo social con lo psicológico se pronuncian conjuntamente.

Ahora bien, tal cual ha podido exhibirse en los antecedentes y, como hemos venido diciendo en reiteradas ocasiones; no sólo consideramos a los y las jóvenes sino también aquellos que siendo menores en términos de edad, han salido a la luz pública producto de su participación en ejercicios violentos; siendo caracterizados de igual modo como delincuentes. De ese modo ampliamos el espectro de sujetos intentando explorar cómo se construyen los campos representacionales de la/s violencia/s en todas las dimensiones que hemos mencionado.

El lugar geográfico escogido es la Población Santo Tomás, ubicada en el sector sur de la Región Metropolitana, en la comuna de La Pintana, específicamente dentro de la comunidad escolar Colegio Santo Tomás pues, presenta una sobre exposición mediática de niños/as y jóvenes que han ejercido o ejercen la violencia siendo elevados como dijimos a la categoría de delincuentes.

Tomando todo lo anteriormente expuesto en consideración, podemos resumir nuestra investigación a través de la siguiente pregunta:

**¿CUÁLES SON LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA/S VIOLENCIA/S EN NIÑOS/AS Y JÓVENES, HOMBRES Y MUJERES, DE LA ESCUELA SANTO TOMÁS?**

### **1.3 Justificación de la investigación**

El propósito de investigar la/s violencia/s en niños/as y jóvenes del colegio Santo Tomás tuvo, desde un principio, el propósito de ayudar a la comprensión de una realidad heterogénea y compleja que ha sido castigada, invisibilizada, estigmatizada y excluida. Para ello, pusimos especial acento, tanto en los discursos como en las causas que llevan a vivir y reproducir la/s violencia/s, desde los discursos de los propios niños/as, jóvenes y de los adultos de su entorno cercano. Todo lo anterior desde la perspectiva de las representaciones sociales que nos sitúan directamente en la constitución de modos de pensamiento práctico

encaminados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal.

Las representaciones sociales nos presentan características definidas de los modos por los cuales los contenidos y significados adquieren cierta organización como lógica; llevándonos necesariamente a los contextos en los cuales surgen dichas representaciones e, incorporando las comunicaciones específicas mediante las cuales circulan y funcionan los modos de interacción con el “yo”, el “tu” y el “nosotros”.

Incorporar la representación/es social/es sobre la/s violencia/s, es de importancia, no sólo en la medida en que se pudo captar el modo en que niños/as y jóvenes vivencian el fenómeno, sino que también, fue posible capturar la idealización que tienen de la situación en que viven y, por medio de la cual orientan sus prácticas -conjunto de significados por medio de los cuales se interpreta la realidad y por medio de las cuales se formulan prácticas específicas de ser, actuar y estar en el contexto circundante específico-. Siendo de relevancia también, la incorporación de los discursos respecto de las relaciones que niños/as y jóvenes establecen con sus pares como con el mundo adulto, las cuales influyen directamente en la/s representación/es social/es de la/s violencia/s.

Las representaciones sociales de la/s violencia/s entendidas desde la dimensión de campos representacionales que organizan conocimientos, imágenes, discursos, como ejercicios de la violencia en niños/as y jóvenes, integran aspectos del discurso oficial sobre la violencia como también discursos alternativos que enfatizan el ejercicio de la misma como modo de reconocimiento, participación y apropiación, de un espacio común en el proceso de construcción de una identidad colectiva.

Desde la esfera institucional, la historia individual de niños y jóvenes y, sus prácticas se pierden en el silencio y la/s violencia/s se asocia a un “know how” de la niñez y la juventud el cual es constantemente invalidado. En esa medida la violencia de/en niños y jóvenes se visualiza como expresión de trasgresión del orden social, sin embargo queda

posteriormente confinada al mismo a partir de las regulaciones y políticas de control, que penalizan su ejercicio en cuanto es identificado.

En otras palabras el ejercicio de la violencia aparece como público pero al mismo tiempo invalidado, inadmisibles de sustentar para alcanzar un proyecto de vida relacionado a la incorporación al trabajo y la formación de una familia. De este modo la/s violencia/s y su ejercicio, son representadas como un mal, una enfermedad, que debe ser enjuiciado y al mismo tiempo exterminado por medio de disposiciones represivas que relacionan el fenómeno a la niñez, a la juventud, a la delincuencia y a la pobreza.

El abrir las hablas de estos sujetos es intentar reconocer una situación que va más allá de la óptica represiva / paternalista. Es reconocer que existen factores incorporados al desarrollo de la/s violencia/s que no pueden ser asociados esencialmente a niños/as y jóvenes, ni menos aún a la delincuencia y a la pobreza. Es reconocer el rol que cumple el discurso oficial y las prescripciones institucionales para impedir un real avance hacia la resolución de conflictos, en la medida que niegan las hablas y carecen de dispositivos preventivos efectivos producto de esta negación, lo cual impide un avance sustantivo hacia la comprensión de los fenómenos y hacia soluciones.

Se trata de conocer / reconocer una situación que es altamente mediatizada y profundamente desconocida, donde las trayectorias de vida, los contextos, las historias son olvidadas para hacer emerger figuras “de cartón” (el o la delincuente) impulsando de este modo dispositivos de control que tienden a un castigo por sobre la apertura de reales oportunidades; oportunidades tenidas como reales en la medida que consideren justamente a quienes son objeto de esta caricaturización.

Desde los discursos de niños /as y jóvenes esperamos que nuestros resultados puedan permitir reexaminar y redefinir tipos o modos de conocimiento, orientaciones y prácticas que abordan el fenómeno de la/s violencia/s, la/s niñez y la/s juventud/es como sus distintas manifestaciones, especialmente desde el cuestionamiento del “Modelo de Factores de Riesgo” y, apuntando hacia la reconstrucción de los espacios existentes para transitar hacia

unos más democráticos en proceso permanente de transformación y conjunta construcción. Sobre la base del reconocimiento mutuo como sujetos, de la consideración de la niñez, la (s) juventud (es) y la (s) violencia (s) como construcciones sociales más allá de las prescripciones del mundo adulto / institucional.

*“Lo que se les dé a los niños, los niños darán a la sociedad”* (Karl A. Menninger)

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo general**

**CONOCER LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA/S VIOLENCIA/S EN NIÑOS/AS Y JÓVENES, DE LA ESCUELA SANTO TOMAS**

### **2.2 Objetivos específicos**

- Explorar los imaginarios de los y las docentes (Mundo Adulto) respecto de la (s) niñez, la (s) juventud (es) y la (s) violencia (s).
- Indagar el conjunto de conocimientos referidos a la violencia en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás, tanto a nivel individual como grupal.
- Conocer el campo de representaciones que organiza el (los) discurso (s) de la violencia en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás, tanto a nivel individual como grupal.
- Buscar los sentidos y explicaciones para el (los) ejercicio (s) de la violencia en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás, tanto a nivel individual como grupal.
- Identificar posibles líneas de acción para el diseño de propuestas de intervención en niños/as y jóvenes urbano populares del Colegio Santo Tomás.

### 3. REFERENCIAS TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN

*Oigo a un hombre gritar: ‘¡Acabemos con el vino, que es insensatez y demencia!’ Pero ¿causa el vino este abuso? No. Porque si debido a las borracheras dice ‘¡que no haya vino!’ debería decir, siguiendo por grados ‘¡que no haya noche!’, debido a los ladrones, ‘¡que no haya luz!’, debido a los delatores, y ‘¡que no haya mujeres!’, debido al adulterio.” (Escohotado, 1998: 219)*

#### 3.1 Las Representaciones Sociales

*“La caracterización social de los contenidos o de los procesos de representación ha de referirse a las condiciones y a los contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante las que circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás” (Jodelet, 1986: 474, 475)*

##### 3.1.1 Construcción social de la realidad

Los seres humanos, en contraposición al resto de los animales que habitan sobre la faz de la tierra-los cuales se sobrellevan y relacionan con base a esquemas establecidos por su constitución biológica- instituyen una relación con el entorno que puede ser caracterizada como “fragmentada/ incompleta”, ya que el aparataje biológico que poseen resulta ser exiguo para proporcionar estabilidad al proceder (comportamiento). De este modo podemos argumentar que de esta relación incompleta con el entorno emana el hecho de que no podamos restringir esta relación a aspectos meramente biológicos; muy por el contrario, esta fragmentación da lugar a variadas formas de relación muchísimo más complejas y dúctiles.

Desde esta “insuficiencia” del orden biológico, aparece entonces el orden social que, si bien no viene claramente dado desde lo biológico, es posibilitado desde la fragmentación ya mencionada. Así, se puede aseverar que el desarrollo de los seres humanos está socialmente estipulado y, desde que nacemos hasta que nos toca irnos de este mundo, estamos siempre

expuestos a una continua “interferencia” social.

De esta manera cabe destacar que el ser humano se produce a sí mismo; no hay una constante independiente biológica que determine las formaciones socio-culturales y estas formaciones son más bien producciones humanas, ya que los seres humanos en conjunto producen su ambiente social. Por otra parte la estructura biológica del ser humano no puede brindarle mecanismos para crear una estabilidad en su comportamiento, como ya mencionamos, entonces cabe preguntarse ¿de dónde surge esta estabilidad en el orden humano? De acuerdo a lo planteado categóricamente por Berger y Luckmann esta es también una producción humana, y es continua, llevada a cabo por el ser humano en su incesante externalización y esta –cabe destacar- es una necesidad antropológica, ya que el ser humano no puede vivir sin una externalización constante en actividad. Así el orden social surge producto de las carencias biológicas del hombre. (Berger y Luckmann, 1989).

La construcción del orden social es un proceso dialéctico e histórico que emerge por la fragmentación biológica del ser humano para proveer un entorno de estabilidad para su comportamiento. Desde la configuración dialéctica, Berger y Luckmann despliegan el concepto de institucionalización, que indica el proceso por el cual la realidad, creada intersubjetivamente; pasa a constituirse en LA realidad social. Pero ¿qué proporciona al hombre el rumbo y la especialización de la actividad que su ser biológico le niega? La respuesta a esta pregunta es la habituación, proceso mediante el cual un acto z se repite frecuentemente, creando de esta manera una pauta, que luego es aprehendida como pauta por quien la ejecuta y esto hace posible predecir que dicha acción se llevará a cabo de la misma manera en un futuro, ya que se volvió parte del (la) productor (a). Los procesos de habituación anteceden a cualquier institución.

*“La habituación comporta la gran ventaja psicológica de restringir las opciones...la habituación provee el rumbo y la especialización de la actividad que faltan en el equipo biológico del hombre, aliviando de esta manera la acumulación de tensiones resultantes de los impulsos no dirigidos; y el proporcionar un trasfondo estable en el que la actividad humana pueda desenvolverse con un margen mínimo de decisiones”* (Berger y Luckmann,

1989; 74-75)

El fenómeno descrito es dado a toda conducta humana, a pesar de que esta no sea manifiesta en un contexto social, y es justamente esa contingencia de perpetrarse en la individualidad lo que diferencia e instituye a la habituación como un fenómeno anterior y necesario a toda institucionalización.

Las instituciones por su parte nacen cada vez que se da una tipificación recíproca de acciones ya habitualizadas por tipos de actores. Así mismo las instituciones implican historicidad (las tipificaciones recíprocas de las acciones se construyen en el curso de una misma historia, tienen una historia de la cual son productos) y control (las instituciones sólo por el hecho de existir controlan el comportamiento humano dictando pautas definidas, mejor conocidos como los sistemas de control social).

Podríamos entonces decir que un mundo institucional se presenta y se experimenta como una realidad objetiva ya que posee una historia que existe antes que el individuo llegue al mundo y sigue existiendo después de la muerte del mismo; así pues existe fuera de él (ella); se le presenta como algo ajeno (como un objeto), y además ejercen sobre el individuo un poder de coacción. Además, la institución a medida que va conquistando historicidad se va tornando cada vez más anónima con respecto a su origen, pero a la vez ineludible y supuestamente indispensable para vivir en sociedad, emergiendo como una realidad que nos trasciende, que resulta completamente axiomática.

La realidad social se presenta comúnmente para los actores sociales como algo objetivo y cierto, legítimo, indiscutible y anónimo o autónomo de los propios actores, lo que puede entenderse como el producto del proceso de internalización<sup>4</sup> de las estructuras del mundo

---

<sup>4</sup>El individuo no nace como miembro de una sociedad, más bien nace predestinado hacia la socialidad. Desde el nacimiento es inducido a formar parte de la dialéctica de la sociedad; el proceso se inicia con la internalización, mediante el cual el individuo aprehende e interpreta los acontecimientos objetivos, ya que tienen y expresan un significado subjetivo para otros que, a su vez, se vuelven subjetivos en sus significados para este. Así también la internalización es la base sobre la cual el individuo comprende a los otros semejantes y aprehende el mundo como realidad social y con significado.

Él aprehender implica el asumir el mundo en el que otros viven. De esta manera, cuando el mundo es asumido puede ser modificado o recreado. La internalización me permite no sólo comprender a otros sujetos, al mismo

social. Se puede visualizar así un discurso con carácter de oficial, el discurso de la institución, que se asigna como indiscutible frente a cualquier otro discurso potencial, incluso frente a los agentes en posiciones más desventajosas. (Sapiains y Zuleta, 1999)

Así pues, se puede hablar de una búsqueda constante de modos inmutables de construcción de la realidad;

*“<un afán de completitud>, de orden y por supuesto, un orden que mantenga al mismo orden (el de los poderosos) como orden legítimo”* (Sapiains y Zuleta, 1999: 22)

De este modo se encubre el carácter construido de las estructuras sociales, y en consecuencia la posibilidad de ser transformadas y reformadas, por lo que las relaciones efectivas entre los heterogéneos discursos potenciales o los diversos modos de cimentar la realidad son también alterables.

El espacio social resulta pues un espacio simbólico en el cual los agentes sociales no presentan condiciones o posibilidades de participación dentro del mismo similares para la construcción de realidades.

*“Con esto se logra la tranquilidad de un orden institucional, de un orden que define lo que es adecuado y lo que no lo es, suponiendo al mismo tiempo una situación de igualdad para todos los agentes”* (Sapiains y Zuleta, 1999: 23)

### 3.1.2 Hacia el concepto de Representaciones Sociales: Reseña histórica

Emile Durkheim esgrimió la expresión representaciones colectivas en 1898 para distinguir el fenómeno social desde donde se fundan las variadas representaciones individuales. Con el cual hace referencia a *“producciones mentales colectivas que trascienden a los individuos particulares y que forman parte del bagaje cultural de una sociedad”* (Ibáñez, 1988: 30), como lo son los mitos o la religión. De este modo las representaciones colectivas

---

tiempo comprendo al mundo donde otros sujetos viven como parte de mí (el mundo se vuelve mío), así se establece una continua identificación mutua entre los sujetos. (Berger y Luckmann, 1989).

son externas a las conciencias individuales; son construcciones colectivas que son autónomas –en términos de independencia- de los individuos que las aplican y que emergen de los sujetos tomados en su conjunto y no de manera aislada.

Desde las representaciones colectivas las representaciones individuales tomarían forma, las cuales son una expresión básicamente especificada y acomodada de las particularidades de cada sujeto. Así pues *“la sociedad proporciona a las personas los conceptos con los cuales construyen sus elaboraciones mentales particulares”* (Ibáñez, 1988: 30)

Ahora bien, la teoría de las representaciones sociales emerge a inicios de los sesenta en París, a partir de la tesis doctoral de Serge Moscovici titulada “El psicoanálisis, su imagen y su público”. En dicha tesis estudia el modo en que los y las francesas de la época veían el psicoanálisis; por medio de entrevistas a los más variados grupos sociales, como también mediante el análisis de prensa.

Sin embargo, los y las psicólogos sociales de la época no consideraban la constitución social de las conductas, limitándose a la descripción categorías individuales, considerando que “lo social” era un simple valor añadido a los dispositivos psicológicos particulares. Sólo después de diez años la teoría de las representaciones sociales comenzó a tomar fuerza dentro de la disciplina, como también dentro de otras disciplinas como la sociología y la antropología.

La propuesta de reintroducir la dimensión social dentro de la investigación psicológica formulada por Moscovici, encuentra sus orígenes en el trabajo de William Thomas y Florian Znaniecki en 1918 sobre los campesinos polacos, trabajo en el cual se apunta hacia una configuración más social de las actitudes; del mismo modo o en la misma línea podemos apuntar los trabajos de Zeisel y Lazarsfeld en 1933.

Lo común en estos trabajos es intentar revelar el comportamiento a través de creencias de origen social que comparten los grupos, fundando de este modo relaciones tanto de

interacción como de interdependencia entre los aspectos mentales, los culturales y la estructura social.

Un aspecto fundamental a destacar respecto de las investigaciones sobre representaciones sociales fue la explicación dada por Fritz Heider sobre el gran sistema de conocimientos psicológicos de sentido común utilizado por los seres humanos en su diario vivir, ya sea para auto explicar sus conductas como para comprender la de otros y, en consecuencia, sus modos de actuar; el psicólogo nombró a este fenómeno como Psicología ingenua:

*“De acuerdo con la Psicología ingenua, la gente tiene un conocimiento de su entorno y de los sucesos que ocurren en él, logran este conocimiento a través de la percepción y otros procesos, se ven afectados por su ambiente personal e impersonal...permanecen en relación de unidad con otras entidades y son responsables de acuerdo con ciertas normas. Todas estas características determinan el papel que la otra persona juega en nuestro espacio vital y cómo reaccionamos ante ellas.”* (Heider, 1958; citado por Perera, 2005: 34)

Heider plantea entonces que, la realidad, llega a nosotros y será, por medio de la interpretación que hagamos de la misma, descubierta nuestra capacidad de descifrarla; en esa medida los significados que damos son los que la constituyen como individual y única y será justamente esa la que tiene efectos variados sobre nosotros.

*“...las situaciones son efectivamente reales si se las percibe como tales”* (Thomas y Thomas, 1928; citado por Ibáñez, 1988)

Autores como Berger y Luckmann piensan el conocimiento de la realidad como construcción social en el aspecto subjetivo, intentando revelar la correspondencia entre la representación y el objeto que la ocasiona, como también su origen y trayectoria por medio de la comunicación; aquí podemos señalar tres aspectos de vital importancia para la teoría de las representaciones sociales. El primero de ellos es la consideración de que el conocimiento de la vida cotidiana tiene un carácter generativo y constructivo, es decir, el conocimiento es generado constantemente en relación con los objetos sociales que

conocemos. El segundo aspecto es lo propio de este origen y construcción social, que pasa por la comunicación y la interacción entre los sujetos, grupos e instituciones. Por último que el lenguaje y la comunicación son dispositivos que se transfieren y que crean realidad, teniendo además importancia fundamental en la medida que son marcos en que la realidad conquista su sentido.

En síntesis, tal cual hemos podido ver, será la década de los setenta la locación temporal que damos como clave para la difusión de la teoría de las representaciones sociales, la cual a pesar de haber sido oscurecida u opacada en un comienzo, producto de los intereses de los y las psicólogas sociales de la época, logra abrirse camino a través de la correspondencia entre estudios generados desde la Psicología social moscoviciana y la sociología. Para 1972, seguidores de Moscovici, entre los cuales destacan Jodelet y Herzlich, esquematizan los principios esenciales de la teoría y posteriormente será Jodelet quien reelabore el concepto. De este modo ya en 1979 se realiza el primer congreso internacional sobre la teoría de las representaciones sociales en París.

### 3.1.3 Llegando al concepto: Representaciones Sociales

Podemos comprender las representaciones sociales como modos particulares y estructurados de reflexión y comprensión social que podemos ya en un principio diferenciar de los conceptos de ideología, mito y actitud. Las representaciones sociales son auténticas teorías de sentido común que admiten narrar, clasificar y exponer las manifestaciones de la realidad social. (Ibáñez, 1988)

Las representaciones sociales componen formas de conocimiento compartido y elaborado socialmente, que no sólo intentan comprender y explicar los fenómenos de la vida cotidiana, sino que a su vez contienen dimensiones pragmáticas relacionadas con el comportamiento y también con la transformación del contexto o los contextos en que los comportamientos o modos de acción suceden. Permiten a los sujetos o grupos de sujetos tomar una posición frente a variadas comunicaciones, objetos, sucesos y escenarios que los involucran y de ese modo dirigir una determinada acción considerando la posición asumida.

De acuerdo a lo planteado por Moscovici, las representaciones sociales pueden ser entendidas como conjuntos dinámicos cuya particularidad es generar modos de acción y relaciones con el contexto, transformando tanto al sujeto como al entorno, son pues modos de pensamiento constituido, pues organizan productos sociales y culturales que se mezclan en la vida social al modo de estructuras pre-formadas que valen como cuadro de interpretación; y asimismo son modos de pensamiento componente pues intervienen en la formación del objeto que las mismas representan, contribuyendo de este modo a configurar la realidad social de la cual son parte, estableciendo en diversas disposiciones sus derivaciones en la vida cotidiana. Así pues las representaciones sociales conforman una construcción dinámica y activa del objeto representado, el sujeto es pues no sólo el autor sino también el actor de la construcción.

Es preciso hacer hincapié en el hecho de que toda representación es una representación de alguien y de algo, de este modo cada vez que hagamos alusión a una representación nos enfrentamos a una figura (objeto) relacionado directamente con un significado (sentido) dado por el sujeto, así, la figura y el significante de la representación social se encuentran unidos de tal modo que es imposible separarlos. De este modo, el modelo de representaciones sociales se afirma sobre la base de que tanto el sujeto como el objeto tienen un origen común diferenciándose radicalmente de otros modelos que comprenden a sujeto y objeto separados –como el modelo conductista-, en el caso de las representaciones sociales sujeto y objeto se relacionan dialécticamente y se transforman constantemente.

*“representarse algo, es darse conjunta e indiferenciadamente, el estímulo y la respuesta”*  
(Jodelet, 1986; 477)

Lo que nos interesa aquí del modelo de representaciones sociales es la elaboración de conceptos haciendo uso de dispositivos simbólicos y representativos dados por el grupo social y las pautas manifiestas y supuestas de la sociedad en la cual se está. Así pues, y muy importante por lo demás, es señalar que las representaciones sociales son libres de los objetos reales, es decir no se apunta a las particularidades de los objetos reales percibidos.

De este modo la posición social del sujeto es determinante, ya que la estructura social limita o facilita el ingreso del mismo a los contextos conversacionales en los cuales puede intervenir y/o participar. Lo anterior facilita la formación de identidades tanto individuales como sociales, generándose los significados necesarios para que el/los sujetos se ajusten e introduzcan en un determinado medio social y permiten su transformación en la medida que la relación con el objeto se encuentra condicionada por el conocimiento que el sujeto puede alcanzar del mismo.

Además, las representaciones sociales al conseguir que los sujetos admitan la realidad social fundada, integrando la condición social correspondiente a su posición, ayudan a la legitimación y establecimiento del orden social –determinado o específico- tanto práctica como simbólicamente, pues orientan el (los) comportamiento (s) que concuerdan a la reproducción de las relaciones sociales específicas o exigidas por el sistema social del cual son parte.

La definición que será utilizada en esta investigación es dada por Jodelet la cual expresamos en sus propias palabras a continuación:

*“El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En el sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social.*

*Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica.*

*La caracterización social de los contenidos o de los procesos de representación ha de referirse a las condiciones y a los contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante las que circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás” (Jodelet, 1986: 474, 475)*

### 3.1.4 La conformación de las Representaciones Sociales

Para que la representación logre conformarse es necesario que se den dos procesos o fases relacionadas; nos referimos a la objetivación y al anclaje. Sólo podemos explicar y orientar las acciones a través de la representación objetivada y anclada.

La objetivación es el proceso por medio del cual concretizamos en imágenes lo que nos permite entender lo que se quiere expresar respecto de los conceptos que emergen de modo abstracto, básicamente es traducir algo que se halla en la mente de los sujetos a algo que existe dentro del plano de la realidad.

*“se trata del proceso mediante el cual se concreta, se materializa el conocimiento en objetos concretos. En esta fase se retienen selectivamente elementos, se organizan libremente y se estructura un modelo figurativo icónico simple”* (Páez y col, 1987)

Asimismo la objetivación se ve influenciada de modo directo por las condiciones sociales de los sujetos como la inserción de los mismos en la sociedad y se constituye por medio de tres fases. La primera de ellas es la “construcción selectiva”, la cual hace referencia al proceso por medio del cual el sujeto o grupo hace suyo de manera sumamente específica las informaciones y los saberes respecto de un objeto. Este proceso implica retener ciertos elementos informativos tenidos como significativos y el rechazo de otros, adaptándose los nuevos elementos a estructuras formadas con anterioridad (estructuras de pensamiento ya constituidas en el sujeto o grupo). La segunda fase es la “esquemización estructurante”, la que podemos explicar como la organización interna, luego de la selección de información, para la configuración de una imagen del objeto representado de manera coherente y de expresión coherente, dando lugar de este modo a la formación de el núcleo central. La tercera fase es “La Naturalización” que, de acuerdo a Ibáñez, es el proceso donde el núcleo central al cual nos referíamos anteriormente logra su status ontológico que lo dispone como un componente más de la realidad objetiva. De este modo se olvida el proceso de construcción social de la representación mental que es el núcleo, atribuyéndole una existencia fáctica plena, olvidando su carácter artificial y simbólico.

*“El núcleo pasa a ser la expresión directa de una realidad que se le corresponde perfectamente y de la cual no parece constituir sino un reflejo fiel. Una vez que ha quedado constituido, el núcleo tiene toda la fuerza de los objetos naturales que se imponen <por sí mismos> a nuestra mente.”* (Ibáñez, 1988: 48)

Respecto del proceso de anclaje, Moscovici nos apunta que *“...es el mecanismo que permite afrontar las innovaciones o la toma de contacto con los objetos que no son familiares. Utilizamos las categorías que nos son ya conocidas para interpretar y dar sentido a los nuevos objetos que aparecen en el campo social”* (Moscovici, 1976, citado por Ibáñez, 1988: 50). Así pues, el anclaje sería integrar a nuestro pensamiento información nueva respecto de un objeto, la que mantiene un significado antiguo dado por nuestros esquemas anteriores y al que se le otorga una funcionalidad como también un papel regulador. En síntesis, este proceso es el enraizamiento de la representación social y su objeto.

Ambos procesos señalados convierten en usual algo no usual; el primero –objetivación– trasladándolo a nuestra particularidad donde somos capaces de establecer comparaciones e interpretar y el segundo –el anclaje– reproduciéndolo entre las cosas que podemos palpar, por lo tanto controlar.

### 3.1.5 Las funciones de las Representaciones Sociales

En relación al trabajo de Marcela Perera presentamos a continuación las funciones otorgadas a las representaciones sociales, que la misma sintetiza en:

- Función de orientación: Las representaciones sociales interfieren de modo directo en el cómo delimitamos el propósito de las circunstancias, estableciendo a priori la forma de las relaciones adecuadas para el sujeto. Del mismo modo hacen posible la selección de información y la interpretación de la realidad con base a su representación, definiendo lo que es lícito en un determinado contexto; así pues las mismas guían las acciones y prácticas de los sujetos.

- Función justificatoria: tal cual indica su nombre, las representaciones posibilitan la justificación de las acciones y las posiciones asumidas por los sujetos pues explican las mismas.
- Función identitaria: las representaciones sociales son parte de la definición de identidad permitiendo defender lo específico de sujetos y grupos; de este modo los localiza dentro de un escenario social específico permitiendo la producción de una identidad social y personal.
- Función de conocimiento: las representaciones sociales permiten explicar y comprender la realidad, facilitando a los sujetos la adquisición de nuevos conocimientos y acomodarlos de modo coherente a sus esquemas valóricos, permitiendo de este modo la comunicación, al generar referencias comunes.
- Función icónica-simbólica: Las representaciones sociales recrean la realidad de modo simbólico, es decir sustituyen con símbolos y/o imágenes la realidad social.
- Función sustitutiva: Las representaciones operan como imágenes que reemplazan la realidad a la cual hacen referencia participando de este modo en la construcción de conocimiento sobre determinada realidad.

*“... las representaciones producen los significados que la gente necesita para comprender, actuar y orientarse en su medio social. En este sentido, las representaciones actúan de forma análoga a las teorías científicas. Son teorías de sentido común que permiten describir, clasificar y explicar los fenómenos de las realidades cotidianas, con suficiente precisión para que las personas puedan desenvolverse en ellas sin tropezar con demasiados contratiempos. En definitiva, las representaciones sociales parecen constituir unos mecanismos y unos fenómenos que son estrictamente indispensables para el desarrollo de la vida en sociedad.” (Ibáñez, 1988: 55).*

En esa medida, cada sujeto o grupo de sujetos construye con base a sus creencias y valores, un tejido de significados por medio de los cuales el objeto representado es ubicado y valorado como hecho social; los fenómenos nuevos frente a los cuales se vea enfrentado un grupo serán tratados a partir de estas creencias y valores propios, haciendo mudables los procesos de ajuste y asimilación.

Es a partir de las representaciones sociales que intentaremos aproximarnos a los discursos, prácticas e imágenes respecto de la violencia desde niños/as y jóvenes urbanos populares en la población Santo Tomás, al constituirse la violencia en el objeto social que da sentido a sus relaciones, prácticas, discursos, etc.

## 3.2 Violencia (s)

“¿Qué entienden por esa palabra los seres humanos del siglo XX, y cómo han llegado hasta el punto de utilizar una sola palabra para designar cosas tan diferentes?” (Joxe Alain, 2001)

### 3.2.1 Aproximación crítica al concepto de violencia (s)

La violencia se entiende comúnmente “como una fuerza que ejerce una persona, grupo de personas, comunidades o naciones, contra otra persona, grupos de personas, comunidades completas, o países actuando contra sus voluntades, deseos o intereses; incluye también el ejercicio de la fuerza cuando es ejercido contra sí mismo” (Ramos, González y Bolaños, 2002, citado por Contreras y Zarzuri, 2007: 16)

Tanto las definiciones internacionales como de organismos nacionales de promoción de derechos<sup>5</sup> definen de modo muy similar la violencia, empero es importante destacar que dentro de tales definiciones cabe todo lo que la imaginación pueda hacer surgir por lo tanto un primer punto a mencionar es que nuestro aparataje conceptual se compone de esta clase de conceptos que llamaremos “omnipresentes” u “omniabarcadores”, como Dios, Razón, Hombre, Realidad, Materia etc.; en esa medida planteamos con base a la tradición de la filosofía analítica<sup>6</sup> que no nos encontramos frente a un concepto absolutamente fundamental, pues como todos los conceptos mencionados, se encuentra relacionado con otros.

El concepto de violencia es usado para la más amplia gama de contextos, conductas, situaciones, personas, etc., lo cual demuestra que las ramificaciones que el concepto tiene son enormes a tal punto que intentar definirlo es casi un movimiento inútil, lo cual nos

---

<sup>5</sup> Así pues la Organización de las Naciones Unidas apunta la violencia como “el uso intencional de fuerza o poder físico, real o en forma de amenaza, contra uno mismo, otra persona, o contra un grupo o comunidad, que resulta en o tiene una alta probabilidad de causar lesiones, muerte, daño psicológico, desarrollo inadecuado o privación” (ONU, 2002, citado por Contreras y Zarzuri, 2007: 16).

<sup>6</sup> Cuyo mayor aporte ha sido no ilusionarnos respecto de la estructura como forma de operar de nuestro aparataje conceptual, al hacer visible su complejidad y diversidad. (Centro de Estudios de Filosofía Analítica, [www.cesfia.org.pe](http://www.cesfia.org.pe))

demuestra de modo claro que no existe o no podemos identificar algo así como la esencia de la violencia (Tomasini, 2002). Por tanto se vuelve necesario acotar lo más posible el contexto en el que se quiere estudiar la violencia para generar un examen realista y serio.

*“...es un concepto de semejanzas de familia. O sea, el uso de la noción en un contexto determinado (e.g. el estado) puede ser muy similar a su aplicación en otro contexto (digamos, la familia), pero ya no tan semejante a su utilización en otro (verbigracia, sexo), la cual a su vez puede parecer más a la segunda de las mencionadas que a otra, por ejemplo a la idea de violencia económica.”* (Tomasini, 2002: 2).

Ahora bien, debemos considerar que la violencia causa las más extrañas reacciones que incluso llegan a ser tan o más violentas. De este modo Tomasini nos invita a cuestionarnos la violencia a través de conceptos que a su juicio son de fundamental importancia, los cuales son el concepto ético de bien, legalidad y racionalidad.

En cuanto al concepto ético de bien Tomasini parte cuestionándose si es posible sostener que la violencia es intrínsecamente mala, contestando inmediatamente que no en la medida que cualquier respuesta al cuestionamiento tiene que estar relacionada directamente al contexto en el cual se esgrima la violencia y, en términos analíticos la frase “la violencia es intrínsecamente mala” postula la imposibilidad de la misma en primer lugar porque es imposible que sea sintética a priori, es decir que de la violencia podamos entender o desprender la maldad y de la maldad la violencia y, por otro lado, porque asumirla como tal implicaría apelar a visiones que intentarían imponerse como algo evidente, cosa que además de ser torcida es infructífera.

De este modo el valor de la violencia no puede venir de un análisis interno de la misma sino que sólo de sus aplicaciones y consecuencias o efectos. Asimismo es importante destacar que la misma lógica es aplicable para la expresión “la violencia es intrínsecamente buena”, por lo tanto debemos admitir el carácter neutral de la violencia en términos éticos.

*“Desde luego que tiene que haber algo negativo en la violencia, pero este carácter negativo no es una <cualidad> de la violencia misma. Procede más bien de su conexión con algo externo a ella.” (Tomasini, 2002: 4)*

Ya que no podemos apuntar que sea buena o mala intrínsecamente, pues el peligro de la violencia estriba en generar imposiciones arbitrarias de voluntades y propiciar injusticia.

Ahora bien ¿es posible argumentar que el sujeto que ejerce la violencia contra otro sea irracional?, si asumimos que irracional será aquel sujeto con el cual no se pueda abrir espacio a la comunicación, no necesariamente será así pues dependerá de los contextos, ya que si se encuentran conversando dos sujetos respecto de un tema en específico y uno le da un golpe claramente en este caso podría tildarse de irracional pero si hablamos de “violencia intelectual”, proceso por medio del cual se va articulando el pensamiento, no es así. De ese modo destacamos el valor que tienen las categorías racional e irracional, ya que no son meramente descriptivas, como también destacamos el que en ciertas situaciones el uso de la violencia es el más racional<sup>7</sup> para la resolución de conflictos

*“Es innegable que surgen en la vida conflictos que no se pueden superar por medio de palabras, porque lo que está en juego no son las ideas, puntos de vista, teorías sino intereses vitales, objetivos. ¿Cómo se procede entonces? La respuesta es clara: se recurre a la violencia” (Tomasini, 2002: 7)*

Por lo tanto no podemos hablar de que exista una conexión real entre la noción de racionalidad / irracionalidad y la violencia, por lo cual habrá nuevamente que recurrir a analizar las consecuencias que produce su ejercicio por sobre postular una relación esencialista al respecto.

*“ahora bien lo importante para nosotros no es meramente hacer una lista de clases de violencia (económica, jurídica, mental, psicológica, etc.), sino establecer el punto de que la*

---

<sup>7</sup> Pensando la noción de racionalidad como la habilidad de las personas de actuar correctamente, habilidad que proviene de su capacidad de describir situaciones y comunicar pensamientos (Tomasini, 2002)

*violencia es un mecanismo, un expediente institucionalizado, al que continuamente se recurre y al que de hecho nadie en principio objeta” (Tomasini, 2002: 7)*

Lo que ocurre no es que la sociedad apunte a eliminar la violencia, sino que esta se desenvuelva por los canales establecidos, es decir, violencia institucionalizada.

Partiendo de todo lo anteriormente dicho, no analizaremos ni discutiremos los tipos de violencia ya que como hemos logrado exponer no podemos comprender la violencia desde esta óptica, pues no existe algo así como la esencia de la violencia; sino que debemos comprenderla desde las consecuencias que trae y eso sólo podemos –creemos- lograrlo por medio de un análisis de los contextos en los cuales la violencia se desenvuelve. Siguiendo a Tomasini distinguimos cuatro categorías entrando pues en el tercer concepto, legalidad, la violencia en esa medida puede ser o estar:

- a) institucionalizada
- b) no institucionalizada
- c) justificada (justificable)
- d) injustificada (injustificable)

Es claro que se pensaría que toda violencia institucionalizada está justificada o que toda no justificada sea no institucionalizada, sin embargo no es así; partamos pues por clarificar las que no presentan mayores cuestionamientos y en las cuales no nos detendremos mayormente.

En cuanto a la violencia institucionalizada y justificable ya sabemos que es legítima en la medida que lo que lleva a forzar las voluntades tiene a la institución de su parte. El problema surge cuando es excesiva. Ahora bien, respecto de la violencia no justificada sea o no sea institucionalizada no existen mayores problemas desde el punto de vista tanto político, como legal e incluso moral, como es el caso de una violación.

Sin embargo y es el punto que aquí nos intriga y convoca es la violencia no institucionalizada, es decir la que no se reconoce como legítima “*como un mecanismo compensatorio al que una persona (moral o física) tiene prima facie derecho*”. (Tomasini, 2002: 11). Desde este punto vale la pregunta ¿es posible plantearnos acciones violentas ilegales, pero (en algún sentido) admisibles?, tomando en consideración cuando hablamos de violencia no institucionaliza hacemos claramente referencia a violencia física, la cual puede ir desde un golpe a una persona, un asalto hasta una declaración de guerra.

Frente a esta cuestión Tomasini planteará:

*“Si de lo que se habla es de violencia física y lo que se pregunta es si podría quedar justificada, parecería que lo que tendría que estar en juego debería ser algo sumamente importante, grave, delicado. Por ello, pienso que es sólo si lo que se decide es la integridad, la supervivencia de una persona o una comunidad que el recurso a la violencia física puede quedar plenamente justificado. El problema, claro está, es demostrar que es realmente dicha integridad lo que estaba en juego, y eso ya no es tan fácil de demostrar, en particular en relación con comunidades”* (Tomasini, 2002: 11)

Frente a lo anterior por ejemplo ¿habría hoy alguien sensato que lamentará el cambio social y de régimen que lideró Nelson Mandela en Sudáfrica?

Tomando todo lo anteriormente en consideración, podemos decir que el concepto de violencia por el cual apelamos aquí es inexistente, no podemos intentar definirla, sino que apuntamos a que no podemos poner de manifiesto el carácter positivo o rechazable de la violencia a priori, pues lo que tenga o cargue la violencia de malo o bueno, de racional o irracional es un asunto materialista, es decir, práctico y tiene que ver con la naturaleza de los propósitos que se persigan; como también el valor de la misma depende de los efectos que tenga su ejercicio.

Desde este punto de vista apelamos a la remoción de juicios de cualquier índole sobre el ejercicio de la violencia por niños/as y jóvenes pues sería improbable intentar explicarlo

desde la violencia, ya que el objeto no es la violencia en si misma sino lo que representa para aquellos sujetos que la ejercitan, reivindicándose de este modo la necesidad de acotar lo máximo posible el espectro y lograr examinar de forma prudente y reflexiva la problemática que aquí nos reúne.

### **3.3 Niñez, infancia y Juventud**

El concepto de niñez no existe como categoría analítica dentro de las ciencias sociales, lo más cercano a ello es la categoría de infancia que nos permite observar la construcción sociopolítica de la niñez.

Si observamos detenidamente el concepto de infancia podremos ver con claridad los discursos oficiales como la producción histórica y gráfica de la niñez.

#### **3.3.1 La construcción social del concepto de Infancia**

El concepto de infancia no es natural o dado sino que deviene de un proceso histórico que lo ha ido configurando. En esa medida localizamos la modernidad como el punto de afluencia en donde se abre la idea terminada de infancia que se proyecta hasta nuestros días y que comienza a hacer visible quiebres importantes que debemos considerar; sin embargo antes de adentrarnos en dichos cambios es imprescindible que hagamos un pequeño recorrido histórico sobre la configuración del concepto de infancia.

Intentando dilucidar el origen del concepto de infancia no podemos dejar de mencionar el significado que este concepto tenía en sus inicios. Nos referimos a las representaciones que de acuerdo a Platón se encontraban estrechamente vinculadas a la concepción de infancia. La primera de ellas es la representación de inferioridad ligada al niño/a. Al ser considerado menos en términos jerárquicos, los niños/as se encontraban equiparados a las mujeres, ancianos y animales en un estatus francamente inferior frente al hombre y ciudadano griego. La segunda representación se relaciona con la posibilidad de SER en la infancia. En la medida que era un periodo de apertura donde todo era permitido, no existía ausencia alguna a considerar. La tercera representación es la de no ser importante. En términos simples, nos encontramos frente a seres excluidos, despreciados en la ciudad griega. En cuarto lugar encontramos la representación asociada al poder, en la medida que sobre los niños/as recae el discurso de la necesidad, es decir, sujetos incompletos que deben ser

“formados” a través de una política renovada, potenciando a la educación como la única manera o modo para la formación de ciudadanos que gobernarían la polis. (Kohan, 2004)  
Ahora bien si avanzamos en el tiempo, no podemos dejar de mencionar tanto a Phillipe Aries como a Michael Foucault, quienes dedicaron parte importante de sus escritos al tratamiento de la infancia.

Aries nos mostrará que durante la edad media no existía conciencia respecto de la “infancia”, pues aquello que nosotros actualmente asociamos a infancia, en aquella época era una fase relativamente corta, relacionada directamente a la incapacidad del o la niña de satisfacer necesidades básicas por sí mismo, pues superada la etapa de dependencia en los primeros años de vida los sujetos se integraban completamente a la esfera adulta, no siendo posible distinguir ni en las acciones realizadas ni en las vestimentas diferencia significativa alguna. De este modo, durante toda la edad media no existía espacio ni en el pensamiento ni en la palabra para la infancia.

Ahora bien durante el siglo XVIII es posible apreciar cambios que podemos considerar altamente significativos en comparación con la etapa anterior, pues en términos demográficos se puede observar que se pasa de una época de alta fertilidad y mortalidad infantil a una baja sustantiva de ambas, asociado claramente a los adelantos científicos en el área de la medicina como a las políticas de control sanitario aplicadas en la época. De acuerdo a lo planteado por Aries, será a partir del siglo XVII donde se comienza a desplegar una nueva forma de concebir y sentir la infancia, comenzando el niño/a a ser visualizado como el centro de la institución familiar que comienza a organizarse a su alrededor. Y no sólo será la familia la que sufra en su estructura un cambio considerable frente a la imagen del o la niña sino que, a su vez, el Estado comienza a demostrar un interés creciente por “formarlos” emergiendo de este modo las instituciones que separan a los y las niños de la esfera adulta; una de las más importantes, claramente será la escuela.

Ahora bien para el tratamiento de cómo el poder de los dispositivos de control y la escuela suman para la construcción de lo que imaginamos como infancia, recurriremos a Foucault, quien nos presenta a la escuela como una institución eminentemente disciplinar cuyo

objetivo no es sólo el transmitir conocimiento sino que también es la formadora de subjetividades prototípicas por excelencia. Desde esta óptica el niño/a es visualizado dentro del núcleo familiar como ser divertido; sin embargo fuera del núcleo familiar como frágil, extraño, liviano por lo cual debe ser conocido, corregido y claramente disciplinado.

Desde este punto de partida la familia tiene como tarea establecida el cuidado de los y las niñas; las leyes moralistas concentran su atención en la higiene, reorganizando de este modo la institución familiar en su conjunto. Reforzándose la dependencia tanto de niños y niñas como de las mujeres a partir de la nueva imagen de infancia.

Fuera del núcleo familiar y con la emergencia de la psiquiatría del siglo XIX la infancia será la eminente figura de lo patológico, siendo las conductas infantiles fácilmente psiquiatrizables.

Además, no debemos dejar de mencionar que será justamente en esta época donde encontramos el saber pedagógico como política del conocimiento, como moral, como ciencia, que no sólo apunta a dar a conocer a los y las niños cierto acervo de conocimiento, sino de controlar y estudiar a los y las niñas, sus capacidades, sus cuerpos y sus deseos con el fin de generar mecanismos para

*“Producir un tipo específico de niño una forma particular de subjetividad”* (Kohan, 2004: 107)

En cuanto a nuestro país encontramos la figura del huacho como reflejo del abandono y marginación de los niños y niñas principalmente de las clases populares entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX.

El historiador Gabriel Salazar apunta que la marginación y el abandono de los niños y niñas de aquella época es posible visualizarla en dos dimensiones, la primera eran aquellos y aquellas que se criaban dentro de la casa del señor y la segunda en el área suburbana (los palomillas) que deambulaban llenando plazas, calles y representaban a la luz pública un

problema ligado con la moral y las buenas costumbres de la época bajo la óptica del control sanitario. Estos últimos fueron objeto de las ordenanzas públicas más represivas siendo confiscados a orfanatos, hospederías, psiquiátricos o al trabajo infrahumano. (Salazar, 2002).

Con el correr del tiempo la categoría de infancia comienza a ser compuesta con disposiciones específicas respecto del tratamiento hacia niños y niñas. Nos referimos a la emergencia de la palabra “menor”, con la cual entra en escena la figura jurídica del discernimiento así como la historia sociopenal de la infancia.

Ahora bien esta historia se encuentra llena de condiciones de abuso, de encerramiento dentro de los recintos penales donde deambulaban adultos y menores conjuntamente. De este modo se fue constituyendo un régimen de abusos que gatilló, con el transcurso de los años, la aparición de reformadores que logran localizar el problema de la infancia como un tema central dentro de las problemáticas tanto nacionales como internacionales. Así emerge una nueva figura, nos referimos al menor en situación irregular, que insta al tratamiento institucional sobre sujetos visualizados como potenciales desviados sociales, apareciendo de este modo legislaciones entre 1920 y 1940 que apuntan a la protección de la infancia, pudiendo intervenir el Estado ilimitadamente. Sin embargo, cabe destacar que estas legislaciones -al adolecer de una política universal en cuando a los servicios básicos, como la educación y la salud y una tendencia monumental hacia la institucionalización- logran imponer legítimamente políticas basadas en un modelo de desarrollo cuya base es la exclusión social de los y las niñas, en la medida que logran satisfacer el discurso paternalista / asistencialista, a la vez que los mecanismos de ajuste y control social sobre las y los niños.

El sistema descrito anteriormente –menores en situación irregular- logra resquebrajarse durante la década de los ochenta a nivel internacional, en la medida que logró imponerse la inutilidad de la criminalización de la pobreza, por lo menos en cuanto a las declaraciones de organismos nacionales e internacionales. Así observamos la emergencia de un nuevo

paradigma que opta por la protección de los derechos de niñas y niños cuyo suceso más claro es la Convención Internacional sobre los derechos del niño, en 1989.

Actualmente la ONU no presenta una definición clara de lo que es la infancia y menos aún la niñez; se puede observar que se tiende a considerar un niño o niña a quien no ha logrado la mayoría de edad estatuida en cada país; de este modo en Chile niño o niña es quien tenga menos de 18 años. Al mismo tiempo las subdivisiones existentes establecen como adolescente a aquellos sujetos que tengan entre 10 a 19 años, persona joven a los que comprendan el rango entre 10 a 24 años y “joven” a quienes tengan entre 15 a 24 años.

En el caso de nuestro país joven es quien tenga entre 15 a 29 años no existiendo definiciones claras respecto de lo que es la infancia y/o la niñez.

A continuación revisaremos el concepto de juventud, esperando llegar a una síntesis que nos permita comprender la niñez, infancia y juventud de modo más claro para los objetivos de esta investigación.

### 3.3.2 Acercamientos al concepto de Juventud

Cuando nos enfrentamos a definir el concepto de juventud emergen casi de modo inmediato dificultades dada la diversidad de dimensiones y aspectos -sean estas biológicas, culturales, sociales, históricas como económicas -que inciden en la definición.

*“Podemos partir señalando que lo que vamos a entender por jóvenes o juventud, es una categoría que ha sido construida socialmente y que encuentra su sentido en un espacio cultural determinado. Por lo tanto, esta es una construcción cultural, la cual como lo señala Walter Grob (1997), <no es una fase natural del desarrollo humano, sino una forma de comportamiento social que debe ser vista ante todo como un resultado de la cultura occidental y, consiguientemente, de la formación de la sociedad industrial moderna>. Sin embargo, hay que considerar que esta construcción no sólo es resultado de la cultura y de la sociedad, sino que las distintas aproximaciones que tenemos al concepto,*

*responden a las posiciones que adoptemos como observadores, a las distinciones que podemos realizar, y que obviamente se enmarcan dentro de los marcos culturales de la sociedad en que vivimos.” (Zarzuri, 2000: 85-86)*

La construcción del concepto de juventud emerge con el surgimiento de la burguesía correspondiente a un sujeto en moratoria, con necesidades y deberes relacionados a la preparación –por medio de los estudios- para las responsabilidades sociales a futuro. En síntesis, refiere a un sujeto urbano, acomodado económicamente, estudiante y de género masculino. El concepto logra ampliarse hacia las capas medias de la sociedad a mediados del siglo pasado en Estados Unidos de Norteamérica, coincidiendo con el apogeo económico de dicho país, posterior a la segunda guerra. Con el transcurso del tiempo, llegando a fines de los sesenta y principios de los setenta el concepto se expande aún más, específicamente hacia las clases populares en Latinoamérica pero, a pesar de dicha expansión, sigue presentando la misma silueta teórica:

*“Es gracias a la masificación de la educación básica y posterior ampliación del acceso a la secundaria, al crecimiento de las urbes, con su poderosa atracción sobre la vida tradicional campesina, junto a la masificación de los medios de comunicación, especialmente la radio y muy posteriormente la televisión, que se puede comenzar a hablar de los y las jóvenes como categoría social amplia. Sin embargo, en esta construcción social de la juventud, como históricamente se ha dado han permanecido ausentes, hasta hoy, los jóvenes rurales y también las mujeres jóvenes...responde más bien al modelo de varón, urbano y en gran medida estudiante” (Silva, 2002: 119)*

Si analizamos los modos por medio de los cuales opera la distinción entre el sujeto joven y el adulto, debemos primero mencionar el criterio etario, el cual separa o, mejor dicho, diferencia a ambos de acuerdo a los rangos etarios. De este modo observamos que la juventud es comprendida por la Organización de las Naciones Unidas como la población que se encuentra entre los 15 a los 24 años, en nuestro país el Instituto Nacional de la Juventud mantiene el mismo límite inferior más amplia el superior, llegando los jóvenes a encontrarse hasta los 29 años; y en términos legales se es adulto cuando se ha sobrepasado

la mayoría de edad establecida, en el caso de nuestro país los 18 años; en otros encontraremos hasta los 21 años el límite superior.

Ahora bien es preciso hacer hincapié en el hecho de que el criterio etario ofrece una cierta utilidad sobre todo en una definición estadística del concepto de juventud, sin embargo *“es una categoría universalista que obvia las diferencias culturales, socioeconómicas, políticas e históricas de cada país, ciudad población, etc.”* (Sapiains y Zuleta, 1999: 69)

Otro modo en que opera la distinción es por medio de la perspectiva evolutiva (socialización y moratoria), la cual como su nombre lo indica permite la descripción de la juventud desde un punto de vista evolutivo, por medio de la resolución de conflictos dentro del curso vital. Desde este punto de vista la juventud comprendería la transición entre la niñez y/o la infancia y la adultez; una fase de moratoria que nos lleva al logro en el ascenso de los roles adultos y que comúnmente es descrito como un periodo de constantes conflictos y contradicciones que deberán resolverse llegando a la esfera adulta.

Ahora bien ya mencionada las dos principales distinciones entre el mundo adulto y el mundo juvenil, no podemos dejar de mencionar que en este último también encontraremos distinciones. Nos referimos básicamente a la diferencia esencial entre aquello que nominamos como juventud y adolescencia, en la medida que la última se encuentra relacionada más bien con cambios a nivel psicobiológico dentro de la pubertad y, por su parte, la primera dice relación con transformaciones tanto en las expectativas como roles sociales. De este modo es de fundamental importancia el concepto de socialización para esta comprensión de la juventud. La cual podemos comprender tal cual apunta Rocher como *“el proceso por cuyo medio la persona humana aprende e interioriza, en el trascurso de su vida, los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra a la estructura de personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir”* (Sapiains y Zuleta, 1999: 70-71)

Otro punto importante a considerar para la comprensión del concepto de juventud es el proceso de construcción de identidad, en la medida que al hacer referencia a la juventud se

suele asociar a la misma la conformación identitaria. Respecto de este punto Florenzano plantea que la identidad

*“Consiste en la sensación de continuidad del sí mismo (<self>) personal a lo largo del tiempo. Dicha identidad hace a la persona diferente tanto de su familia como de sus coterráneos. Ella confiere cierta previsibilidad a las conductas individuales en diferentes circunstancias, y acerca y diferencia, al mismo tiempo al joven y su familia, grupo de pares, colegas profesionales y laborales, grupo etéreo y momento histórico”* (Florenzano, 1998: 55)

Dentro del proceso de construcción de identidad no podemos dejar de distinguir las tareas más específicas como la adopción de una identidad sexual, el distanciamiento con la familia de origen y la definición de la identidad en términos vocacionales; y que estos planos o tareas más específicas se encuentran estrechamente relacionados con los espacios sociales de participación o de producción de los y las jóvenes.

Martínez planteará la presencia de tres niveles específicos dentro del proceso de construcción de identidad. El primero de ellos a nivel individual, el cual permite el reconocimiento de sí mismo por medio de la observación del sí mismo. El segundo nivel es el generacional, donde se busca reconocimiento del sí mismo en otros que son visualizados como el sí mismo en términos de “pares”; y el tercer nivel es el social, en el cual el reconocimiento del sí mismo es dado por la relación establecida con un grupo social que comparte los contextos de vida y con los cuales se convive comúnmente. (Sapiains y Zuleta, 1999)

Es justamente en este proceso, en la construcción de la identidad, donde se fortalece la vinculación con el grupo de pares, presentándose un desligamiento gradual respecto de la familia de origen para la autoafirmación identitaria.

### 3.3.3. La Juventud no es más que una palabra

Primero que todo nos referiremos a Bourdieu quien en “La Juventud no es más que una palabra” nos presenta tres grandes ideas. La primera es que la escuela genera desigualdades. La segunda que la escuela genera expectativas que chocan con las posibilidades reales (Devaluación de los títulos que entrega la escuela). Y la tercera que la juventud es un universo heterogéneo, entonces hablamos de juventudes. Esta imposibilidad de ser clasificada repercute directamente en la elaboración y funcionamiento del aparato legal y la responsabilidad penal juvenil.

Lo primero que señala Bourdieu es que las divisiones entre las edades son arbitrarias, de hecho nadie sabe con certeza dónde comienza la vejez, y por consiguiente dónde termina la juventud. El concepto de juventud es una construcción social que a lo largo de la historia ha transitado por distintos estados, siendo susceptible de ser definida en los términos que impone el momento histórico específico. Por ejemplo en la Edad Media, permanecer dentro de los límites de la juventud, significaba a juicio de los que detentaban el patrimonio permanecer dentro de un estado de irresponsabilidad, lo que aumentaba el nivel dificultad a los jóvenes nobles de concretar la pretendida sucesión.

Según las propias palabras de Bourdieu, *“La representación ideológica de la división entre jóvenes y viejos otorga a los más jóvenes ciertas cosas que hacen que dejen a cambio otras muchas a los más viejos.”*(Bourdieu, 2002; 165) De manera esta separación entre jóvenes y viejos dificulta a los primeros a acceder a beneficios y derechos asociados a los segundos, manteniendo en esta separación una situación de desventaja.

En la división entre jóvenes y viejos hay una cuestión de poder, hay una intención de manipular la edad para imponer límites, de generar un orden en el cual cada quién debe mantenerse, y donde cada quién no puede ni debe dejar su lugar. Y por consiguiente una lucha constante entre estos grupos por la obtención del poder. Como Bourdieu señala, los que están más cerca del polo del poder son los que más tienen estos atributos propios del adulto, del viejo, del noble, del notable. Tal como las clasificaciones, por sexo o por clase

por ejemplo, las divisiones entre jóvenes y viejos facilitan el ordenamiento dentro de la estructura social, dejando a cada cual en el lugar que le corresponde. Ahora bien, Bourdieu aclara que hablar de los jóvenes como de una unidad social, de un grupo constituido, que posee intereses comunes, y de referir estos intereses a una edad definida biológicamente, constituye una manipulación evidente, siendo más preciso hablar de las juventudes, considerando de esa manera la situación de cada grupo o sujeto dentro del espacio de posibilidades.

Sobre estas diferencias de posibilidades que se presentan a los jóvenes, por ejemplo entre el estudiante burgués y el joven obrero, Bourdieu señala que existen toda clase de posiciones intermedias, siendo uno de los factores que más contribuyó a confundir las oposiciones entre las diferentes juventudes de clase, el proceso de democratización del acceso al sistema escolar. Por ejemplo hijos de campesinos que en edad de comenzar a trabajar, en vez de estar trabajando se encuentran estudiando en la escuela, en un lapso de tiempo más o menos largo experimentando nuevos estados como la adolescencia, en esa especie de tránsito en la que no se es ni niño, ni adulto, aplazando temporalmente el traspaso de un estado a otro, que en otras circunstancias hubiese sido inmediato, siguiendo la lógica de acceso entre las diferentes clases, y la importancia del trabajo para la sobrevivencia de las clases más desposeídas.

A este proceso de legítima irresponsabilidad provisional, aparejado a la ausencia de productividad, durante la permanencia en la escuela, Bourdieu lo denomina en la categoría del estar “socialmente fuera de juego”, que es en ese sentido una especie de blindaje de la que son parte los sujetos de las responsabilidades del mundo adulto, manteniéndolos en esta especie de burbuja y aislándolos específicamente de la acción por antonomasia que sirve de puerta de entrada al mundo adulto, vale decir del trabajo. Si bien es cierto, que la escuela entrega esta posibilidad de vivir este periodo de adolescencia, de este estar fuera de juego, en muchos casos como señala Bourdieu, muchos niños de las clases más populares no se pueden desligar de esta cercanía al mundo adulto, es decir, del trabajo, abandonando la escuela para ir a trabajar desde muy jóvenes, siendo una de las razones por las cuales los adolescentes lo hacen, el alcanzar cuanto antes el estatus de adulto y las posibilidades

económicas que eso conlleva. Dado que el dinero significa poder salir con los amigos, invitar a la novia a algún lugar, y lograr en parte cierta independencia y ser reconocido como “hombre”. Esto se da en innumerables ocasiones, especialmente en las clases más populares, si bien existen muchas más y de las más variadas razones, una de las más importantes es alcanzar el estatus que entrega ser reconocido como “hombre” y el respeto que eso inspira. Bourdieu agrega que este es uno de los factores de malestar que suscita entre los jóvenes una escolaridad prolongada. A pesar de que los padres estén de acuerdo con este contrato tácito, que hace que los estudiantes queden fuera de juego y por tanto eximidos del trabajo.

Esta forma simbólica que señala Bourdieu de dejar fuera de juego acarrea un aspecto que es uno de los efectos más importantes de la escuela, la manipulación de las aspiraciones. La escuela no es un lugar donde sólo se aprenden cosas, ciencias, técnicas, etc. sino una institución acreditada para entregar títulos, y con eso derechos y aspiraciones. El problema según Bourdieu, es que esto provoca un desajuste, ya que este sistema hace que la gente tenga aspiraciones que no corresponden a sus posibilidades reales.

*“El desfase que existe entre las aspiraciones favorecidas por el sistema escolar y la posibilidad que otorga realmente es la causa de la desilusión y del rechazo colectivos que se oponen a la adhesión colectiva de la época anterior, rompiendo el círculo vicioso de bajar a la mina o trabajar en el campo” (Bourdieu, 2002; 168)*

Esto también presenta problemas en el modelo económico, dada la expansión del acceso a la escuela a grupos sociales históricamente excluidos de este proceso, se produce una devaluación por simple inflación de los títulos, y por consiguiente la incorporación de nuevos procesos para regular estas carreras y poder mantener la competencia. A esto se añade que el sistema escolar contribuye a reproducir los privilegios, funcionando como instrumento de reproducción, Bourdieu añade que era necesario que las clases populares pasaran por el sistema para darse cuenta de esto, dando como resultado un descontento que pone en tela de juicio el sistema escolar completo.

### 3.3.3.2 Llegando a la concepción de juventudes

En el presente apartado iniciamos destacando los aspectos comunes que comparten las diversas aproximaciones teóricas sobre la juventud, tratadas por Alpízar y Bernal (Alpízar y Bernal, 2003: 16-17).

En un primera instancia reconocemos que todas son homogeneizantes en la medida que comprenden la juventud como un conjunto homogéneo en cuanto a necesidades como contextos vitales, lo cual invisibiliza y niega la diversidad existente; a su vez, todas son estigmatizantes pues producen estereotipos que promueven la exclusión de este grupo; así también son invisibilizadoras pues ocultan fragmentos de esta población, como es el caso de mujeres jóvenes o jóvenes urbano populares; son adultocentristas en la medida que la validez de muchas investigaciones de juventud se legitiman desde las posiciones de poder del adulto o del o la investigadora, que se imputan el saber de lo que piensan o sienten los y las jóvenes más allá de lo que ellos expongan, o haciendo uso de las ideas de las y los jóvenes como comprobación de terminaciones predeterminadas de los estudios; asimismo y lo cual es sumamente importante, niegan la subjetividad de quien investiga al desconocer la carga intrínseca del o la investigadora frente a la juventud; y por último desvalorizan lo femenino al referirse comúnmente a lo femenino a partir de los roles tradicionales de género, reproduciendo las desigualdades ya existentes en este aspecto e impidiendo la demarcación de espacios de reconocimiento desde el género como categoría analítica dentro de la población joven.

Tanto el criterio etáreo como evolutivo que desarrollamos anteriormente tienden a universalizar la concepción de juventud sin considerar variables fundamentales en términos analíticos como lo son el género, el nivel socioeconómico y la locación sociodemográfica de los y las jóvenes, homogeneizando de este modo a una población cuya característica más relevante es la heterogeneidad.

A lo anterior debemos sumar que estos criterios tienen como producto la marginación de los y las jóvenes de variados espacios de participación, los cuales quedan bajo el alero de la esfera adulta;

*“Lo que produce la juventud desde sí misma: sus actitudes, percepciones y proyectos, suelen ser representados como muestras de idealismo pasajero, rebeldías que pudiendo ser <bellos sueños> o <peligrosas desviaciones>, no contienen un carácter propositivo con potencial de construir orden social. Los jóvenes son valorados como un futuro que debe esperar su turno para ser efectivo socialmente, una vez que <sienten cabeza>, y adquieran la responsabilidad, seriedad y actuar racional que se adquiere con la inserción sistémica”* (Muñoz, 2001)

Diremos pues que la juventud más que ser una etapa, fase o grupo definido a través de la variable edad, puede ser comprendida como una parte de la población en una posición despreciada en el sentido del poder de participación dentro del contexto social; los espacios de participación han quedado definidos en el devenir histórico desde sucesiones de poder de la esfera adulta, es decir desde sujetos sociales con representaciones específicas respecto de los roles y papeles que deben asumir los variados actores sociales como también los proyectos de sociedad que hacen emerger y legitiman por medio de estos mecanismos.

Así pues y a partir de lo anteriormente argumentado, es posible hacer visible un primer nivel de exclusión, la cual es la exclusión por el sólo hecho de ser joven. Ahora bien es importante destacar que los niveles de exclusión diferirán en cuanto a la posición que ocupe el o la joven dentro del contexto y estructura social y a su vez la posibilidad de acceso a los distintos ámbitos sociales, de este modo emerge otro nivel de exclusión, nos referimos a la marginalidad dada en /por la pobreza.

Este último punto debe ser claramente sistematizado, pues no deja de ser ampliamente paradójico que, como mencionamos anteriormente el imaginario del “menor en situación irregular” fue desestimado por las declaraciones internacionales, en especial desde la convención de los derechos del niño, sin embargo en nuestro país siguen existiendo

patrones que criminalizan la pobreza que conviven con el discurso internacional de la descriminalización de la misma.

Esta paradoja repercute directamente en los grupos nominados como minorías que se encuentran en pobreza pues son doblemente estigmatizados, no sólo el problema es ser joven, si a esto agregamos situación de pobreza la criminalización se levanta como una nebulosa analítica que impide un acercamiento objetivo a la realidad.

Es en este sentido que podemos comprobar dos grandes puntos. En primer lugar, que el modo de aproximarnos a los sujetos implica la apertura de la categoría juventud hacia juventudes, concibiendo que las mismas son pluralidades debido a los modos de asumirla, vivirla, sentirla, imaginarla, etc. y que se expanden relacionada a los contextos en los cuales los sujetos se encuentran insertos. Y en segundo lugar que no existe una pobreza, ni tampoco una riqueza, sino modos de vivir pobreza y riquezas. En términos simples nos movemos hacia la pluralidad conceptual y nos desligamos de cualquier resabio de dogma que pudiésemos cargar.

#### 3.3.4 Esclareciendo niñez, infancia y juventud

Como hemos podido comprobar por medio del desarrollo de los anteriores apartados, tanto la niñez, la infancia como la juventud, son concepciones que responden a una construcción histórica, cultural y política que ha configurado nuestro imaginario respecto de las mismas; en esa medida pueden ser deconstruídas mediante un proceso de investigación que ponga a la vista lo dúctil que pueden llegar a ser estas construcciones en ciertos contextos.

Ahora bien es importante destacar –como mencionamos al comienzo de este desarrollo– que, dentro de la localidad en la cual se desarrollará la investigación, el ejercicio de la violencia no sólo es específica de sujetos denominados como jóvenes en los planteamientos tanto institucionales como del sentido común, sino que encontramos sujetos de menor edad involucrados en dichos ejercicios. Específicamente, es posible visualizar niños/as que inician un contacto con la calle y el ejercicio de la violencia desde los seis años, por lo cual

la concepción de niñez permite la apertura no sólo a lo que comúnmente se considera el “foco” principal del ejercicio de la violencia, sino que permite la comprensión de todos aquellos sujetos que puedan verse y desenvolverse en el ejercicio de la violencia dentro de este espacio, es decir dentro del Colegio Santo Tomás.

Acordamos reconocer como joven al sujeto que transite entre los 15 a 29 sin cerrar la posibilidad de descubrir sujetos que siendo menores a esta edad puedan ser considerados como jóvenes; al mismo tiempo consideraremos como niños/as a todos aquellos que sean menores de 15 años, sin establecer ni presuponer que existen diferencias radicales entre ambos grupos a priori, sino que las diferencias existentes las dejamos para las políticas o acciones ejercidas sobre los sujetos y de este modo abrimos la posibilidad de reconocer constituciones de representaciones sociales diferentes debido a la posición que ocupan. En esa medida el tratamiento de ambos conceptos cumple la función de esclarecer una historia vivida para su configuración como las políticas de control social que recaen sobre niños/as y jóvenes, más no para cercar a los sujetos por medio de la variable edad a categorías estáticas, ya que como hemos podido comprobar estamos frente a construcciones culturales, sociales y políticas que no poseen algo así como una esencia y que bajo ningún punto de vista las entenderemos axiomática ni esencialistamente (ontológicamente).

### 3.3.5 Niños/as y Jóvenes urbano populares

La concepción urbana popular la entenderemos como una situación en la cual los niños/as y jóvenes se enfrentan diariamente a distintas dimensiones de marginalidad, en síntesis, que transitan entre la integración social precaria y la exclusión respecto de la sociedad.

Ahora bien, la exclusión social no la comprenderemos como un período o estado sino como un proceso cuya base se asienta en la estructura social y que por lo demás depende de ella, pues expulsa e impide el acceso y participación de ciertos sectores de la población a posiciones institucionalizadas.

La exclusión social es un fenómeno multidimensional que representa el no corresponder ni participar en algún ámbito de la vida social: política, economía, redes sociales y culturales. Es decir, es la falta de lazos sociales con la familia, la comunidad o no poder participar en el mercado del trabajo. También se puede entender como la falta de acceso a los recursos requeridos para participar en la vida social. No hay una definición determinada de este concepto porque describe un fenómeno que cambia con el tiempo. El concepto opuesto a la exclusión social es integración social, la cual dice relación con la situación en la cual las personas participan activamente en los diversos ámbitos de la vida social, como trabajo, salud, educación, vida pública (política) y tienen acceso a servicios sociales, recursos productivos y otros bienes y oportunidades que le permiten utilizar sus capacidades e incidir en la vida pública y el entorno social.

Desde este punto de vista podemos reconocer que niños/as y jóvenes se encuentran excluidos no sólo en términos laborales, en cuanto al acceso al trabajo en el caso de aquellos más grandes y escolares para ambos; sino en cuanto a las posibilidades de participar dentro de la estructura social.

Ahora bien, es este escenario de tránsito entre marginalidad y exclusión lo que ha permitido visualizar e instaurar dentro de la agenda de las más variadas instituciones, tanto gubernamentales como no gubernamentales, la problemática de niños/as y jóvenes pertenecientes a sectores urbanos populares. Sin embargo, las políticas que emanan desde estas instituciones tienden a infantilizar a los niños/as, generando programas básicamente recreativos y, al control expreso sobre las prácticas de los y las jóvenes; en esa medida tienden, desde una postura ético-moral, a un encausamiento de ambos grupos en términos productivos, educacionales y de consumo.

Se apunta a generar un sujeto que logre la movilidad y el ascenso social por medio de la educación y/o el trabajo, reconociendo bajo estas prácticas a niños/as y jóvenes de sectores urbanos populares como una amenaza al orden social, siguiendo de este modo con la práctica clásica del menor en situación irregular, al cual hay que recrear en el caso de los más pequeños y educar y, en el caso de los más grandes, educar también e insertar en el

mundo laboral aspirando a erradicar del mapa político y físico de la metrópoli las poblaciones que las propias políticas han dado a luz.

### **3.4 Escuela y Violencia**

#### **3.4.1 Sentido y Sin sentido de la Violencia Escolar**<sup>8</sup>

Buscando las distintas variantes de la violencia escolar, un grupo de investigadores chilenos realizó una investigación sobre el sentido que le atribuyen los alumnos de establecimientos educacionales a la violencia que ejercen y de la cual son testigos.

En una primera etapa los investigadores realizan un análisis de los resultados descriptivos del estudio, explicando cada una de las dimensiones codificadas a partir de las entrevistas. La pregunta del “por qué la violencia”, es decir, “cuál es el sentido” que expresaban los alumnos para violentarse sobre otros se mantiene como uno de los rasgos principales a la hora de abordar las entrevistas, buscando de ese modo encontrar la coherencia y la lógica de la violencia en el discurso de los jóvenes. Esa búsqueda de sentido se encuentra, en un primer análisis en las siguientes categorías:

*1.- Establecer jerarquía.* Implica que el uso de la violencia es un modo de lograr cierto estatus dentro del grupo de pares, estatus que conlleva el ejercicio de una cierta influencia sobre estos. Esta jerarquía puede manifestarse de 3 diversas formas. La primera es la búsqueda de una posición de superioridad dentro de grupo, la segunda búsqueda de liderazgo y, la tercera intentar imponer respeto.

De esta forma, la violencia tiene sentido para los jóvenes en la medida que se logran distinguir dentro del grupo, logran ocupar cierta posición privilegiada y consideración por parte del grupo.

---

<sup>8</sup> Mauricio García y Pablo Madriaza, *Análisis Cualitativo del Discurso de Estudiantes Chilenos*. Universidad Alberto Hurtado/Pontificia Universidad Católica de Chile. 2004.

2.- *Violencia como defensa.* La *defensa* es otra de las respuestas recurrentes ante la pregunta por el sentido de la violencia escolar. Aquí también, tres son las formas en que se revela el fenómeno: para defenderse uno mismo, defender a otros y, defender un territorio.

El utilizar la violencia como un modo de *defenderse* se manifiesta en dos modalidades: para defenderse *psicosocialmente* y para defenderse *físicamente*.

Los elementos sobre los que se instala esta defensa psicosocial, son la necesidad de mantener, cuidar o de mejorar la imagen de uno para los otros, lo que muchas veces funciona al modo de móvil de la violencia entre los pares. Por el contrario, "defenderse físicamente", tiene un sentido de defensa más individual, es una defensa de la propia corporalidad ante la agresión del otro y por tanto, denuncia la reacción frente a un segundo, y no necesariamente frente a todo el grupo de pares.

En cuanto a la *defensa de otros*, la violencia toma aquí la forma de una reacción necesaria ante el hecho de que se esté agrediendo a un otro significativo, ya sea verbal o físicamente. El *territorio* como espacio físico a ser protegido, es también una de las razones que dan sentido al hecho de violentarse.

3.- *Para resolver un conflicto.* La resolución de la pelea a través de un ganador, puede resolver no sólo el fin de la pelea misma, sino también terminar con una serie de conflictos que se han dado en el pasado. De tal forma que resolver un conflicto da sentido a la violencia cuando esta se ejerce para poner fin a un hostigamiento, para terminar con cierta rivalidad de grupos o pares, para tranquilizar a un agresor, entre otras.

4.- *La catarsis de la violencia.* En ciertas ocasiones la violencia entre los escolares funciona como una catarsis que permite desprenderse de aspectos negativos que están afectando psicológicamente al individuo. De tal modo que la violencia les permite *descargarse* de una energía negativa; *desahogarse emocionalmente* y también, *desquitarse* de lo que terceros les habían hecho.

5.- *Por hacer daño.* El daño es la forma más visible en que se da la violencia. Se trata de una violencia gratuita, no reactiva ni motivada, cuya única perspectiva y sentido aparente sería dañar al otro. Otra forma en que se manifiesta este daño como sentido, es en el daño a sí mismo.

6.- *El sentido de entretenerse.* Para muchos la violencia adquiere su sentido en el entretenimiento que conlleva violentarse como *actor protagonista*, o también al ser un *espectador* de un hecho violento. Aquí la violencia emerge como una posibilidad de entretención frente al aburrimiento, no sólo para el protagonista, sino también para el espectador de un "show" violento.

7.- *Cuando es por reivindicaciones sociales.* La percepción de una injusticia es un motor siempre presente en los jóvenes. Frente a esta percepción de injusticia, la violencia toma pleno sentido como instrumento de reivindicación, como una reacción frente a ésta. Este valor que toma la violencia asume diferentes formas en el discurso de los escolares. A veces esta violencia adquiere sentido desde *una ideología* o como reacción al sentirse *marginados socialmente o discriminados* y finalmente, también como un modo de lograr *venganza*. El ser marginados o discriminados da pleno derecho en la percepción de los jóvenes a reaccionar con violencia o agresividad. Por el contrario, la venganza toma un carácter más bien individual.

8.- *Rebelarse contra la autoridad.* La autoridad es siempre un referente importante contra el cual se ejerce resistencia y una permanente lucha contra el poder que ostenta.

9.- A veces esta violencia escolar toma su fundamento, como *condición de ingreso a un grupo*.

10.- En otras oportunidades la violencia se hace necesaria para *adquirir bienes*, lo que está fuertemente ligado al robo o la delincuencia.

11.- Por último, algunos jóvenes piensan que la violencia en cualquiera de sus manifestaciones no tiene *ningún sentido*.

La segunda parte de la investigación muestra el análisis de los fenómenos emergentes en relación al sentido de la violencia escolar en el discurso de los jóvenes. Aquí se integran cuatro fenómenos emergentes, los que corresponden a aquello que de acuerdo al modelo de análisis, se le ha llamado codificación axial (Strauss & Corbin, 1994), y que se ha comprendido como dinámicas comprensivas del fenómeno.

Los tres fenómenos emergentes son: *a) Búsqueda de Conocimiento*, *b) Búsqueda de reconocimiento*, *c) Jerarquización* y *d) Estructuración social*, los cuales presentan una estrecha relación entre ellos.

La última y más amplia instancia corresponde a *la violencia como estructurador social*. Este fenómeno atiende a aquello que desde la *GroundedTheory* se ha llamado *codificación selectiva* y se comprende como un fenómeno que de cierta manera incluye -aunque no siempre-, a los fenómenos emergentes de la codificación axial (Strauss & Corbin, 1994). Con este modelo los autores pretenden mostrar, cómo el camino de la violencia apunta definitivamente hacia el desarrollo de una microcultura o microsociedad, que los jóvenes crean a partir de las interacciones sociales de la violencia, logrando situar la violencia en la base de una formación cultural y social y dando cuenta cómo ambos aspectos -lo social y la violencia- no se excluyen el uno al otro, en estos estudiantes.

*a) La violencia como herramienta de conocimiento.* La violencia entre pares, muchas veces aparece como un instrumento o medio para lograr cierto conocimiento sobre el otro. Este fenómeno es más densamente explicativo, en aquellos instantes iniciales de formación de un nuevo curso. De esta forma, es claro que pasado el tiempo, cuando el curso ya está conformado como grupo social, las interacciones violentas tienden a disminuir y cambiar de foco, desde las manifestaciones del orden más físico, a aquellas más verbales (Contador, 2001; Olweus, 1998). Se puede interpretar que esta violencia se constituye como una herramienta que busca hacer desaparecer cierta amenaza de lo desconocido, reduciendo no

solo lo inaprensible del par, sino también reduciendo el desconocimiento que el propio actor de la violencia tiene de sí.

*b) La violencia como búsqueda de reconocimiento.* Aquí toma sentido la cualidad demostrativa de las manifestaciones de la violencia, es decir, con frecuencia las expresiones de violencia cobran valor no sólo para los protagonistas de la pelea, sino también para un tercero que observa y que desde la perspectiva del que agrede le da un valor positivo a que surja esta manifestación. Lo relevante en el acto es que exista ese testigo que vea, ya sea directamente o que por lo menos sepa de la acción. Una manifestación de la violencia no tiene sentido sin que exista ese testigo; el aporta el ingrediente fundamental para transformar este fenómeno en un fenómeno social, al configurar al mismo tiempo una posición donde el sujeto que actúa la violencia debe ubicarse. Desde esta posición logra resaltar sobre el conjunto, para alzarse como un sujeto reconocible y diferenciable en pugna por ese reconocimiento.

*c) El Establecimiento de Jerarquías.* El tercer fenómeno que surge es la *jerarquización*, entendida ésta como un fenómeno de ordenamiento social, frente al cual se van ubicando los diferentes actores de la violencia en posiciones de mayor a menor estatus. El criterio para este ordenamiento es la superioridad.

A modo de conclusión, García y Madriaza logran constatar que la violencia no carece de sentido, sino que se anida en una serie de interacciones que construyen un fuerte lazo social, siendo el acto mismo de la violencia un hecho social que se manifiesta de diversas formas y que termina dando sentido a la experiencia de los propios actores. No obstante en esta reflexión hay que considerar el quiebre de un proyecto existencial, el quiebre de la cultura misma respecto del individuo, y la emergencia de una ética particular. Aquí emergen sentidos particulares y locales, como los que circulan en la cultura escolar en torno a la violencia, particularidades que expresan la fragmentación cultural y la pérdida de referentes únicos, y que la sociedad muchas veces pretende ocultar. El incumplimiento por los adolescentes y jóvenes de los referentes normativos impuestos por la escuela, llama a la creación y sostenimiento de nuevas normativas, que respondan al imperativo de los grupos

a regularse. La violencia escolar posee una serie de códigos que desarrollan esta autoregulación.

### 3.4.2 La construcción de trayectorias de violencia en adolescentes y jóvenes: ¿Violencia juvenil y Delincuencia?

Otro punto que no debemos dejar de mencionar y que es de gran importancia para la comprensión de la doble estigmatización de la que son parte los niños y jóvenes de esta investigación, es la histórica asociación de violencia juvenil con delincuencia que ronda en el imaginario popular como profesional.

En esta sección intentamos por medio del análisis de textos especializados ubicar las trayectorias de jóvenes que ejercen la violencia y que cuentan con historial delictual, las explicaciones asociadas a sus comportamientos como la visión estructural de los mismos. Sin dejar de hacer hincapié en el hecho que jamás supondremos ni consideraremos que la violencia, las violencias sean exclusivas de un solo grupo humano bajo ningún tipo de segmentación (ni etaria, ni socioeconómica, ni de raza, etc.) sin embargo el análisis es necesario para comprender un grupo que existe y que merece ser visibilizado sin ser por ello estigmatizado.

Como ya hemos visto, el relato de los propios actores involucrados en la violencia escolar, construye un sentido personal y comunitario en base a pautas normativas específicas que regulan el comportamiento de los grupos. Esto significa que existe un quiebre con las pautas normativas socialmente establecidas, y la emergencia en muchos casos de conductas consideradas antisociales. Como veremos a continuación, lo que tienen en común la violencia y la delincuencia es la relación conflictiva del niño y/o adolescente con la escuela. En las trayectorias de vida en adolescentes y jóvenes infractores se identifican varios procesos relacionados<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> Alejandro Tsukame, Sociólogo. Trayectorias de adolescentes y jóvenes que infringen la ley penal.

a) Un primer tipo de proceso se desarrolla en el plano de la integración social: *Procesos de segregación de espacios integradores y de promoción social, como la escuela y el mundo del trabajo.*

Las prácticas delictivas se instalan en la precariedad integradora de la educación y del mercado laboral, cuyas manifestaciones finales terminan siendo por lo general la exclusión del sistema escolar por un lado y del mercado laboral por otro. La falta de escolaridad es una característica común de las personas involucradas en la delincuencia. Si bien la deserción del sistema educativo no es necesariamente la causa de los delitos juveniles, sí que es producto de la relación conflictiva del niño y/o adolescente con la escuela.

Algunos antecedentes sobre la desafección escolar muestran la relación existente entre la formación de grupos tipo banda juvenil y la resistencia subcultural a la escuela. Cohen<sup>10</sup> es quien desarrolla este planteamiento. En algunos adolescentes, la incorporación a grupos delictivos tiene como antecedente más o menos inmediato la pertenencia a formas de agrupación que surgen en buena medida como formación cultural reactiva frente a una escuela que, según su interpretación, niega los valores inculcados y no facilita la promoción social.

Desde el enfoque de Cohen, el joven que se enfrenta al anterior dilema cultural, tiene ante sí tres posibilidades: a) se *conforma* con lo que la escuela le ofrece y adopta una postura instrumental, administrando su permanencia en ella de la mejor forma posible; b) no se conforma, sino que intenta poner el máximo de su parte para lograr la ansiada promoción social (“ser más”), por los medios prescritos (estudia más y cumple de sobremanera en todos los planos); o bien, c) termina desechando la promesa ofrecida por la escuela, y *renuncia* por lo tanto a los caminos aceptados de promoción social, frustrándose o desencantándose de ellos, y escogiendo medios ilegítimos.

Desde esta perspectiva, encontramos que la identidad criminalizada de un joven infractor se origina en las frustraciones y estigmas adquiridos en su interacción escolar, tal como le

---

<sup>10</sup>Cohen, A, (1971).

ocurre en su interacción con las instituciones de menores, sólo que estos procesos son menos intensos y menos esperados cuando se dan en la escuela.

Otro aspecto importante a considerar son las dificultades de los jóvenes para integrarse plenamente a la fuerza de trabajo. Los problemas de los adolescentes y jóvenes en el ámbito laboral se caracterizan por un horizonte ocupacional precario (de subempleo, empleo temporal o trabajo no especializado), una cultura autoritaria en la relación laboral y bajos sueldos; todo ello en un momento en que deben tomar decisiones importantes sobre sus vidas

*b) Un segundo tipo de procesos se desarrolla en el ámbito de las relaciones afectivas, y tiene que ver con aspectos biográficos.*

En relación a las interacciones familiares, el rol de la familia es muy relevante en dos planos: uno de ellos es la transmisión de expectativas en la vida (por ejemplo la aspiración a la promoción social) y en el control y orientación parental. Ambos planos de relaciones se enmarcan dentro de la relación educativa, pero mientras los padres están poco conscientes del primero, si lo están en el segundo plano. Y pueden plantearse dificultades o incluso conflictos entre padres e hijos, por cuestiones en que interviene una relación de control. La influencia de la familia a través del control parental decae, a su vez, a medida que el niño entra en la adolescencia. La influencia de una familia “irregular” -donde falta un integrante o donde ha habido una recomposición- como explicación de la delincuencia de los adolescentes, no ha sido comprobada fehacientemente. Algunas investigaciones concluyen que los modelos de familias en las que se dan relaciones patológicas pueden explicar una pequeña parte de la delincuencia en general.

Todos los comportamientos que son etiquetados como desviados por la sociedad, tienen un importante soporte en la existencia del grupo y, dada la importancia que tiene el denominado “grupo de pares” en la adolescencia, es necesario referirse a las consecuencias del paso de los grupos de pares de la escuela o del barrio, a la “banda” de “colegas” en la trasgresión, o en el hecho de que los adolescentes asuman comportamientos que serán etiquetados posteriormente de “problemas conductuales” o “delictivos”.

Con todo, el contacto y creciente compromiso del adolescente en un grupo con identidad delictiva es un proceso de índole distinta. Evidentemente, puede darse el caso de una actividad delictiva emprendida en forma solitaria, pero para que dicha actividad se prolongue en el tiempo, el adolescente necesita convertirse a una conducta nueva para él, pero conocida para otros<sup>11</sup>. Este proceso ha sido descrito desde el punto de vista fenomenológico como un proceso de *afiliación*, es decir, de aprendizaje de técnicas, códigos, lenguaje y “valores” del mundo delictivo, y la oportunidad de que se contemple la actividad delictiva “desde dentro” y la persona se convenza.

*c) Un tercer nivel de procesos se da en la interacción del adolescente o joven con las instituciones del control social, y en particular con el sistema de justicia.*

Los procesos de criminalización que terminan en la incorporación en Instituciones de protección y de control social del adolescente como persona anormal o desviada de las normas, generan una significación especial de identidad desviada. Produce la culminación de la estigmatización del adolescente. Un sugerente estudio de posibles factores ocultos, que pudiesen ser la causa, tanto de la infracción que dio origen al primer arresto como de las infracciones posteriores a él, mostró que el primer arresto tiene un efecto directo e independiente en la probabilidad de arrestos futuros<sup>12</sup>. Ya en el estudio de menores encarcelados de 1992 se calculó que era más probable que hubiesen llegado a la cárcel por haber estado en la red SENAME, que por no haberlo hecho.

La revisión de los factores que inciden en la construcción de una trayectoria delictiva en adolescentes realizada hasta aquí permite construir un esquema de factores de la práctica infractora en tres contextos o planos:

a) Una interacción con una sociedad y unas instituciones que no integran o no contienen las trayectorias biográficas de los adolescentes, generando estados de vulnerabilidad creciente.

---

<sup>11</sup> Becker, H. (1971)

<sup>12</sup>Couso J y otros (2005).

b) Un historial de estigmatización y de criminalización, que incrementa estados y dinámicas de vulnerabilidad, y

c) Un proceso autobiográfico, por el que el adolescente va atribuyendo sentido a su vida (“opción”, camino, proyecto de vida), en un proceso de transformación hacia una identidad criminalizada.

Este último plano, subjetivo, subsume y proyecta la articulación entre los estados de vulnerabilidad y los procesos culturales e institucionales de criminalización.

### 3.4.3 Hacia un modelo Socioeducativo

Tsukame propone construir un modelo de comprensión del comportamiento delictivo de los jóvenes para el diseño de un modelo socioeducativo. Esto con el objetivo principal de identificar con mayor precisión las trayectorias en que se ven involucrados los adolescentes con problemas conductuales o delictivos y descubrir los elementos más significativos para la comprensión de sus vidas.

Comenzando con un proceso autobiográfico donde el adolescente vaya atribuyendo sentido a su vida, considerando algunos hitos subjetivos importantes como: *la renuncia, la frustración de la fuerza de trabajo, la afiliación y la resignificación.*

La *renuncia* se produce en la relación del niño o adolescente con la escuela y el mercado laboral, la cual puede transformarse en completa frustración si no se ve realizada. El proceso anterior se completa con la persistencia de una fuerte aspiración a la promoción social, combinada con experiencias de trastocamiento de los fines y medios socialmente aceptados para lograrla.

La *afiliación* se produce cuando el adolescente se involucra en experiencias y aprendizajes de tipo delictivo, en el interior de un grupo.

La experiencia de *resignificación* de su identidad, la vive en las vivencias de detención, encarcelamiento, etiquetamiento o contacto con el mundo criminal.

Existen varios tipos de trayectorias de tránsito posible, pero la mayoría de ellas comienzan desde la adolescencia y/o niñez siendo la familia uno de los factores más preponderantes. Dentro de la adolescencia aparecen procesos desencadenantes como las crisis de adaptación, en que se generan cuestionamientos a las normas sociales, oposición a la autoridad, dificultades para relacionarse con el mundo adulto, etc. y también procesos influyentes como la relación con el grupo de pares. En el progresivo involucramiento en actividades delictivas subyace la falta de integración en la escuela. La escolaridad incompleta, al impedir ir más allá del mundo del trabajo informal, genera una precaria integración al trabajo. Estas trayectorias vitales van configurando una biografía marginal y una identidad delictiva.

Dentro de la doctrina de la protección integral, el principio educativo se muestra como un principio efectivo para la reinserción social de los adolescentes, entendiendo la reeducación como reinserción social. Esta acción educativa compleja e integral, busca limitar los efectos de la sanción y ejecutar acciones de responsabilización, reparación, habilitación e integración del adolescente.

Con respecto a la *responsabilización*, son importantes los procesos de construcción de identidad, de las maneras de poder oírse y responderse a sí mismo. La responsabilización, entendida desde un significado más amplio que el que aparece ligado al ámbito jurídico y también más allá de la disposición de reparar el daño causado. Que tenga a la base un sentimiento de participación y de involucramiento del adolescente en las opciones tomadas, factible de ser experimentado como una suerte de motivación para hacer lo que hace. Para alcanzar este nivel de responsabilización del propio sujeto frente a sus actos, el autor recomienda la utilización de técnicas conversacionales.

La *reparación* se materializa a través de una recuperación de la capacidad del joven de construir un proyecto de vida, es decir llevar una vida con sentido. La reparación puede

trabajarse a través de cualquier medio que permita recrear en el adolescente los dolores sufridos, al mismo tiempo que expresarse en un sentido liberador, por ejemplo a través de actividades artísticas.

Finalmente, el autor esboza dos componentes “educativos” de la reinserción social:

La *habilitación* y la *integración social*; la *habilitación* como proceso de empoderamiento, donde se visualizan las características personales del adolescente para constituir las como elementos o recursos disponibles para él, en la construcción de su proyecto de vida. La *habilitación* parte del reconocimiento de las habilidades existentes en el adolescente y de una resignificación/ utilización de aquellas que le han servido para infringir la ley y, desde ahí potenciar otras habilidades que sean necesarias y estén menos desarrolladas, pero que tengan la capacidad de conducirlo por caminos prosociales. Y la *integración social*, como proceso en que el joven visualiza al entorno como un espacio en el cual su proyecto de vida se ve realizable. Para que esto último se cumpla efectivamente, la *integración* debe tener un aspecto material, representado por una capacitación laboral, una colocación laboral o una reinserción escolar, por ejemplo; y un aspecto cultural, en un sentido pleno de la *integración social*, como constitución de una identidad por “el buen camino”.

## **4. MARCO METODOLÓGICO**

*“En sociedades como las nuestras, pero básicamente en cualquier sociedad, existen relaciones de poder que permean, caracterizan y constituyen el cuerpo social, y estas relaciones de poder no pueden establecerse, consolidarse ni implantarse, sin la producción, acumulación circulación y funcionamiento de los discursos. No puede existir ejercicio de poder sin una cierta economía de los discursos con pretensión de verdad, que operan a través y sobre la base de esta asociación” (Mahon, 1992: 119)*

### **4.1 Fundamento y descripción del enfoque metodológico**

La importancia, extensión y complejidad del fenómeno representacional implica considerar que para poder llegar a su conocimiento nos adentramos en el campo de la interpretación y la comunicación, en los cuales se descubre la relevancia del lenguaje para nuestra investigación, ya que será por medio de los “discursos” de los sujetos que conoceremos el fenómeno.

Ahora bien es importante destacar que concebimos como discursos todos los modos de interacción hablada, informal y/o formal, pues es la práctica que constantemente construye el objeto del cual habla o representa, en nuestro caso la violencia. (Potter y Wetherell, 1987).

Es así que para el desarrollo y logro de los objetivos ya planteados la perspectiva metodológica o enfoque metodológico que nos permitió producir la información respecto de las diversas hablas fue cualitativo.

Como nuestro tema fueron las representaciones sociales es importante destacar que los estudios realizados desde esta perspectiva han hecho uso de la más variada gama de métodos de investigación que transitan desde la observación hasta los análisis de textos históricos como de prensa; lo cual nos indica lo flexible que se nos presentó esta perspectiva en términos de metodología de investigación.

Desde un comienzo evitamos el eclecticismo teórico-metodológico pues en todo momento, a pesar de la flexibilidad de las técnicas de investigación, resguardamos una coherencia entre la perspectiva de las representaciones sociales y los aspectos epistemológicos a la base de las metodologías que utilizamos, como también los procesos de análisis de las informaciones que producimos.

De este modo podemos apuntar que al menos cumplimos con tres requerimientos en el campo de las representaciones sociales,

- el primero de ellos, fue la existencia de compatibilidad entre los métodos y epistemología,
- en segundo lugar, correspondencia entre las referencias teóricas y los métodos de investigación y,
- tercero correspondencia entre los métodos de investigación, las referencias teóricas y el análisis realizado.

Al asumir la perspectiva de las representaciones sociales aspiramos desde un comienzo a una comprensión eminentemente social de los reconocimientos de los sujetos, en base al construccionismo social, pues este trabaja asumiendo que los seres humanos cumplen un papel activo en la construcción de la realidad en la que viven. Así pues, el comprender cualquier fenómeno de nuestra realidad implica reconocer no sólo el lenguaje y la comunicación –como apuntamos anteriormente- sino también las prácticas y la relación con las instituciones sociales, pues sólo por medio de la construcción de significados es que podemos reconocer los cambios que sufren las representaciones sociales a través del tiempo y la historia como también de los espacios desde donde emergen.

El construccionismo social comparte con la perspectiva de las representaciones sociales supuestos que debemos considerar y que son matriz base para la comprensión de nuestro proceso investigativo como sus resultados. En primer lugar, rechazan el positivismo como racionalidad científica; en segundo lugar, asumen el origen social de las prácticas como del conocimiento de la ciencia, creen en la naturaleza social e histórica de la realidad social

dando a esta última un carácter dialéctico y fundamentando la importancia de la “reflexividad”, como también las necesarias adecuaciones del construccionista para “describir” la realidad social (Ortega y Sandoval, 2004).

Debido a que asumimos las representaciones sociales, su sentido y construcción cultural e histórica como también la imposibilidad de neutralidad en la investigación, renunciamos desde un principio al concepto de validez en el análisis de lo estudiado reconociendo que sólo los métodos cualitativos poseen la característica de abordar los fenómenos sociales desde el punto de vista de los sujetos que se están estudiando, por lo cual optamos por profundizar la comprensión de lo estudiado.

De este modo logramos a lo largo de la investigación compatibilizar tanto el enfoque epistemológico con el enfoque metodológico y el análisis que el lector encontrará más adelante.

#### 4.1.1 Nivel de Investigación

La presente investigación fue de nivel exploratorio descriptivo, pues no existía antes de nuestra investigación en el país información o estudios referentes a las representaciones sociales de niños/as y jóvenes respecto de la violencia; si bien es posible reconocer estudios que analizan la violencia juvenil –mencionadas en los antecedentes de esta investigación– no cubren el aspecto de la representación social de la misma para los sujetos como tampoco involucran a sujetos menores de 15 años y menos de sectores urbanos populares, lo cual da al problema el carácter de poco o vagamente estudiado, lo que nos indica que los resultados de la investigación que el lector podrá encontrar aspiran a constituir una visión aproximada del mismo, por lo tanto exploratorio.

Por otro lado, la perspectiva de las representaciones sociales nos exige conocer la caracterización del fenómeno con el fin de establecer su estructura (campo representacional). En esa medida apuntamos hacia un nivel descriptivo también en el análisis de resultados.

#### 4.1.2 Diseño de Investigación

Para partir diremos que se desplegó un diseño no experimental, pues observamos el fenómeno tal cual se presentó en la realidad sin aspirar ni a explicarlo ni a manipular ningún tipo de situación; asimismo fue transeccional pues analizamos en un periodo específico lo que ahí ocurrió, las creencias, imágenes, valoraciones, de los niños/as y jóvenes respecto de la violencia, no pretendimos analizar en ningún momento evoluciones pues no sabíamos siquiera como se desenvolvía el fenómeno; de este modo logramos complementariedad con el nivel de investigación (exploratorio-descriptivo).

El diseño transaccional descriptivo llevado a cabo podemos resumirlo en las dos etapas realizadas:

- A) La primera etapa dice relación con la exploración de las representaciones sociales de la violencia a nivel individual, es decir la exploración realizada por medio de entrevistas semi estructuradas sobre las creencias, imágenes, valoraciones, etc. de la violencia para niños/as, jóvenes y adultos de la Escuela Santo Tomás.
- B) La segunda etapa es la realización de grupos de discusión que permitieron explorar las representaciones sociales de la violencia a nivel grupal, distinguiendo a los sujetos en niños/as (de cuarto básico a octavo básico) y jóvenes (de primero a tercero medio) y adultos (profesores de todos los niveles).

### **4.2 Fundamentación y descripción de Técnicas e Instrumentos**

#### 4.2.1 Entrevista abierta semi estructurada

La técnica que utilizamos en la primera etapa fue la entrevista semi estructurada; ya que a través de ella fue posible ingresar al estudio de las representaciones sociales razonando las características propias de los sujetos y el contexto en que se desarrolló la investigación.

Es importante destacar que las entrevistas dentro de la investigación social son un contexto conversacional entre dos sujetos (el o la informante y el o la investigadora) directa (cara a

cara) con el fin de facilitar la fundación de discurso desde una conversación continua y con alguna línea argumentativa que desarrolla el o la entrevistada respecto de uno o más temas dados y definidos en el marco de la investigación. (Alonso, 1995)

Desde este punto de vista, el o la entrevistada son visualizados como portadores de una perspectiva que emana y se hace presente durante la conversación. Ahora bien, no se trata de un simple intercambio de preguntas y respuestas sino que se sigue el desarrollo de un modo de conversación entre iguales. (Taylor y Bogdan, 1996)

Consideramos que la entrevista en profundidad (abierta, semi directiva, semi estructurada) focalizada (en un tema) implica una conversación personal cara a cara en donde él o la entrevistada ha sido situado como él o la portadora de una perspectiva donde él o la investigadora provoca el habla por medio de preguntas, reformulaciones e interpretaciones. El discurso emanado desde la entrevista es producto de un juego de lenguaje donde el habla de la investigadora apunta una línea de conversación al habla investigada por medio de una guía o pauta que se ajusta constantemente.

Así pues, la entrevista fue particularmente apropiada para la investigación de conexiones emocionales y lógicas que articulan discursos; el o la entrevistadora desde la empatía opera escuchando ese discurso que, al mismo tiempo que puede desplegarse, puede reflexionarse. Concebiremos que el habla es tanto el objeto como el objetivo de la investigación social, y al mismo tiempo el instrumento con que se investiga. En ella, como en toda técnica cualitativa, el sujeto es ubicado dentro de la estructura social; por lo tanto, la producción de discurso se torna representativa de la posición social que el sujeto ocupa y despliega en la estructura.

Las pautas de entrevistas utilizadas por grupo de sujetos fueron las siguientes:

## **Pauta Entrevista Alumnos**

- A. **Caracterización del o la entrevistada:** edad, sexo, antecedentes laborales, antecedentes educacionales, estado civil, hijos o hijas, pertenencia o no a grupos juveniles dentro de la población, etc.
- B. **Caracterización de la violencia:** concepto de violencia, clasificaciones otorgadas a la violencia, tipos de violencia, modos de ejercicio (modos y prácticas) de violencia.
- C. **Experiencias asociadas a la violencia:** Ha sido violentado (cuándo, de qué modo, imaginario respecto de las violentaciones sufridas) Ejercicio de la violencia (ha ejercido violencia, cuándo, contra quién o quiénes, por qué) Contexto del ejercicio de la violencia (dónde, lugares de ejercicio, en compañía de quién o quiénes, circunstancias asociadas el ejercicio de la violencia, sensaciones y sentimientos durante el ejercicio de la violencia, circunstancias anteriores y posteriores al ejercicio y al momento del ejercicio, efectos deseados y no deseados en sus diferentes contextos)
- D. **Explicaciones, motivaciones y significados asociados al ejercicio de la violencia:** la decisión del ejercicio de la violencia; la planificación del o los actos violentos; tiempo transcurrido entre la planificación y la consumación; la experiencia del ejercicio de la violencia en grupo; por qué ejercita la violencia (y se ejercita la violencia); para qué ejercita la violencia (y se ejercita la violencia); dimensión de la violencia como problema; momento o situación en que la violencia y su ejercicio se convierte en problema; personas del entorno inmediato y más amplio que consideran el ejercicio de la violencia y la violencia como problema; validez de la violencia o justificación de la misma, personas del entorno que legitiman el uso de la violencia y por qué, distinción entre ejercicio rutinario de la violencia y actos aislados de violencia.

- E. **Relación del ejercicio de la violencia con el entorno social:** identificación y caracterización de pares que ejercitan la violencia y aquellos (as) que no lo hacen; importancia de la violencia en la rutina diaria; percepciones y reacciones de la familia sobre la violencia y su ejercicio; sentimientos asociados frente a la percepción de la familia; implicancias de la violencia y su ejercicio en el ámbito escolar y/o laboral; percepciones y reacciones de personas del entorno social inmediato (vecinos, población) y de la sociedad en general frente a la violencia y su ejercicio.
- F. **Ejercicio de la violencia y proyecto de vida:** razones por las que se dejaría de ejercer la violencia, condiciones para que esto ocurriera; expectativas de vida (percepción de la familia, hijos e hijas, pareja, etc.); expectativas de futuro propio.

### **Pauta entrevista docentes:**

- A. **Caracterización del o la entrevistada:** edad, sexo, cargo en el colegio, cantidad de cursos como docente, curso del cual es responsable como profesor jefe, años de experiencia docente, años de trayectoria en el colegio.
  
- B. **Caracterización de la violencia:** concepto de violencia, clasificaciones otorgadas a la violencia, tipos de violencia, modos de ejercicio (modos y prácticas) de violencia, que entiende el colegio por violencia escolar.
  
- C. **Violencia al interior del Colegio:** conocimiento acerca de hechos de violencia (causas, efectos, participantes, lugares, tratamiento), regularidad de estos eventos; perfil de agresores, perfil de agredidos; cursos con historial de violencia, medidas adoptadas; tratamiento y apoyo en la incorporación de nuevos alumnos; tratamiento del colegio frente a estos hechos, percepción sobre el rol del colegio frente a los hechos de violencia; situaciones en las que ha sido víctima de violencia por parte de los alumnos (reflexión sobre las causas y efectos), percepción sobre la necesidad de ejercer violencia con los alumnos al interior del aula
  
- D. **Caracterización del entorno social cercano:** apreciación sobre el sector cercano al colegio (en relación a los niveles de violencia), conocimiento y apreciación sobre las pandillas y/o grupos juveniles del sector, conocimiento y apreciación sobre los vínculos existentes entre alumnos y estos grupos; apreciación sobre el rol del colegio dentro de la comuna; episodios en los que la institución ha sido víctima de violencia desde fuera del colegio, tratamiento sobre los patrones o conductas violentistas adoptados en el entorno cercano por los niños
  
- E. **Caracterización de las familias:** apreciación y reflexión sobre cómo están constituidas las familias de los alumnos, conocimiento y apreciación sobre alumnos que han sido víctima de violencia al interior de sus familias; percepciones y

reacciones de la familia sobre la violencia y su ejercicio, sentimientos asociados frente a la percepción de las familias, niveles de consenso del colegio y la familia para enfrentar el problema de la violencia, acciones ejecutadas, resultados, etc.

- F. **Propuestas de abordaje al fenómeno de la violencia:** cómo podría disminuirse el ejercicio de la violencia dentro del colegio, qué tendría que cambiar, por qué, quiénes podrían ayudar a que esto ocurriera, que factores considera están asociados a que la violencia sea parte diaria del colegio, cómo podrían disminuirse sus efectos.

#### 4.2.2 Grupos de discusión

*“...si las técnicas cuantitativas investigan el sentido producido, los hechos, la técnica del grupo de discusión investiga el proceso de producción de sentido, que no es más que la reproducción de la unidad social de sentido...”* (Ibáñez, 1979)

En primer lugar debemos mencionar que la técnica escogida para el desarrollo de esta segunda etapa fue el grupo de discusión en la medida que esta práctica<sup>13</sup> nos permitió aproximarnos al proceso de origen y dinámica tanto de las formas como de las representaciones sociales colectivas respecto a ciertos aspectos, proceso que nos dio la posibilidad de visualizar el entramado social en el cual los diferentes sujetos y grupos se “escribieron” e identificaron (Ibáñez, 1979).

Desde el principio comprendimos que el grupo de discusión trabaja con “la palabra” y dentro de su organización y estructuración se conjugan las subjetividades y el orden social. La palabra o lenguaje nos permitió interpretar la esfera cognitiva en su dimensión estructural de componente simbólico, en la medida que cada grupo de discusión fue una muestra estructural con particularidades propias que más adelante detallaremos.

---

<sup>13</sup> La más variada gama de autores y autoras plantea que el grupo de discusión más que presentarse como una técnica dentro de la investigación social podría ser razonado como una práctica.

Así pues consideramos a los grupos como un todo donde cada uno de los sujetos que participaron fueron presentando cambios respecto del discurso propio como del grupal dándonos la posibilidad de visualizar una reproducción del orden social en cada uno de ellos.

Del mismo modo y complementario a lo anterior comprendimos que la investigador/a se encontró inmersa/o en el proceso junto a los otros sujetos, donde el lenguaje fue concebido como objeto e instrumento de la investigación, así también como propio de lo social y del cual analizamos no sólo su función referencial sino también estructural y por supuesto la no directividad y apertura fueron los “mecanismos” de producción del discurso (Ibáñez, 1979).

Ahora bien, para la construcción de los grupos, al no contar con mayores antecedentes del problema investigativo y contando con la buena fe de la orientadora del colegio, utilizamos 2 variables:

Edad: Divididos en menores de 15 años, mayores de 15 años y el grupo adulto

Sexo: Hombres y mujeres, independiente de su género.

La variable sexo cumple una doble función, ya que en primer lugar se asocia constantemente el ejercicio de la violencia a sujetos hombres por lo cual la incorporación de la variable sexo no es sólo en términos de seccionar sino también como categoría analítica de apertura hacia nuevos reconocimientos asociados a la problemática.

Las pautas o guiones de los grupos de discusión utilizados por grupo de sujetos fueron las siguientes:

## **Pauta o guión grupo de discusión alumnos**

- A. **Caracterización de la violencia:** concepto de violencia, clasificaciones otorgadas a la violencia, tipos de violencia, modos de ejercicio (modos y prácticas) de violencia.
- B. **Experiencias asociadas a la violencia:** Ha sido violentado (cuándo, de qué modo, imaginario respecto de las violentaciones sufridas) Ejercicio de la violencia (ha ejercido violencia, cuándo, contra quién o quiénes, por qué) Contexto del ejercicio de la violencia (dónde, lugares de ejercicio, en compañía de quién o quiénes, circunstancias asociadas el ejercicio de la violencia, sensaciones y sentimientos durante el ejercicio de la violencia, circunstancias anteriores y posteriores al ejercicio y al momento del ejercicio, efectos deseados y no deseados en sus diferentes contextos)
- C. **Explicaciones, motivaciones y significados asociados al ejercicio de la violencia:** la decisión del ejercicio de la violencia; la planificación del o los actos violentos; tiempo transcurrido entre la planificación y la consumación; la experiencia del ejercicio de la violencia en grupo; por qué ejercita la violencia (y se ejercita la violencia); para qué ejercita la violencia (y se ejercita la violencia); dimensión de la violencia como problema; momento o situación en que la violencia y su ejercicio se convierte en problema; personas del entorno inmediato y más amplio que consideran el ejercicio de la violencia y la violencia como problema; validez de la violencia o justificación de la misma, personas del entorno que legitiman el uso de la violencia y por qué, distinción entre ejercicio rutinario de la violencia y actos aislados de violencia.
- D. **Relación del ejercicio de la violencia con el entorno social:** identificación y caracterización de pares que ejercitan la violencia y aquellos (as) que no lo hacen; importancia de la violencia en la rutina diaria; percepciones y reacciones de la familia sobre la violencia y su ejercicio; sentimientos asociados frente a la percepción de la familia; implicancias de la violencia y su ejercicio en el ámbito

escolar y/o laboral; percepciones y reacciones de personas del entorno social inmediato (vecinos, población) y de la sociedad en general frente a la violencia y su ejercicio.

- E. **Ejercicio de la violencia y proyecto de vida:** razones por las que se dejaría de ejercer la violencia, condiciones para que esto ocurriera; expectativas de vida (percepción de la familia, hijos e hijas, pareja, etc.); expectativas de futuro propio.
  
- F. **Propuestas del o la joven de alternativas de abordaje al fenómeno de la violencia:** cómo podría disminuirse el ejercicio de la violencia dentro de la población, qué tendría que cambiar, por qué, quiénes podrían ayudar a que esto ocurriera, que factores considera están asociados a que la violencia sea parte diaria de la población, cómo podrían disminuirse sus efectos.

### **Pauta o guión grupo de discusión Docentes**

- A. **Caracterización de la violencia:** concepto de violencia, clasificaciones otorgadas a la violencia, tipos de violencia, modos de ejercicio (modos y prácticas) de violencia, que entiende el colegio por violencia escolar.
  
- B. **Violencia al interior del Colegio:** conocimiento acerca de hechos de violencia (causas, efectos, participantes, lugares, tratamiento), regularidad de estos eventos; perfil de agresores, perfil de agredidos; cursos con historial de violencia, medidas adoptadas; tratamiento y apoyo en la incorporación de nuevos alumnos; tratamiento del colegio frente a estos hechos, percepción sobre el rol del colegio frente a los hechos de violencia y cambios en los niveles de violencia de los alumnos a través de los distintos ciclos; situaciones en las que ha sido víctima de violencia por parte de los alumnos (reflexión sobre las causas y efectos), percepción sobre la necesidad de ejercer violencia con los alumnos al interior del aula

- C. **Caracterización de las familias:** apreciación y reflexión sobre cómo están constituidas las familias de los alumnos, conocimiento y apreciación sobre alumnos que han sido víctima de violencia al interior de sus familias; percepciones y reacciones de la familia sobre la violencia y su ejercicio, sentimientos asociados frente a la percepción de las familias, niveles de consenso del colegio y la familia para enfrentar el problema de la violencia, acciones ejecutadas, resultados, etc.
- D. **Explicaciones, motivaciones y significados asociados al ejercicio de la violencia:** la decisión del ejercicio de la violencia; la planificación del o los actos violentos; tiempo transcurrido entre la planificación y la consumación; la experiencia del ejercicio de la violencia en grupo; por qué ejercita la violencia (y se ejercita la violencia); para qué ejercita la violencia (y se ejercita la violencia); dimensión de la violencia como problema; momento o situación en que la violencia y su ejercicio se convierte en problema; personas del entorno inmediato y más amplio que consideran el ejercicio de la violencia y la violencia como problema; validez de la violencia o justificación de la misma, personas del entorno que legitiman el uso de la violencia y por qué, distinción entre ejercicio rutinario de la violencia y actos aislados de violencia.
- E. **La violencia presente en grupos juveniles al interior del colegio,** niveles de planificación en la realización de la violencia. Grados de influencia de bandas o pandillas del sector en las conductas violentas de los alumnos. Situaciones de acoso o amenaza grupal contra alumnos, frecuencia, lugares, participantes.
- F. **Propuestas de abordaje al fenómeno de la violencia:** cómo podría disminuirse el ejercicio de la violencia dentro del colegio, qué tendría que cambiar, por qué, quiénes podrían ayudar a que esto ocurriera, que factores considera están asociados a que la violencia sea parte diaria del colegio, cómo podrían disminuirse sus efectos.

### **4.3 Fundamentación del Diseño Muestral**

#### **4.3.1 Descripción del universo de estudio**

En primer lugar debemos apuntar que nuestra investigación se desarrolló dentro del Colegio Santo Tomás ubicado en La Población Santo Tomás, en el sector sur de la Región Metropolitana, específicamente en la comuna de La Pintana.

Consideramos como sujetos de nuestra investigación a niños/as y jóvenes hombres y mujeres, pertenecientes al colegio mencionado, desde segundo año básico a tercer año medio.

Cabe destacar que en un principio aspiramos a trabajar con alumnos de cuarto medio sin embargo estos dado la época se encontraban preparando la PSU y su licenciatura por lo cual no pudimos acceder a ellos. Respecto de los más pequeños partimos desde una edad que nos permitirá abordar los discursos sin con ello vulnerar la privacidad de los mismos y sus padres por lo cual por propia recomendación de la orientadora partimos desde segundo año básico, es decir niños de 8 años.

Al grupo anterior debemos sumar al grupo adulto perteneciente a la comunidad escolar, es decir profesores de todos los niveles tanto hombres como mujeres.

#### **4.3.2 Muestra**

Considerando lo anterior concebimos nuestro muestreo en primer lugar como no probabilístico o cualitativo y por juicio, pues la selección de nuestras unidades muestrales fue por medio de criterios claramente conceptuales en consideración directa con los principios de la representación socio estructural y por la selección realizada por la orientadora del colegio, la cual finalmente facilitó el acceso a los sujetos, los cuales todos cumplían la característica de ejercer y recibir violencia.

Dado que buscamos en todo momento la configuración de los campos representacionales tanto a nivel individual como grupal, a continuación el lector podrá encontrar la selección establecida tanto para las entrevistas abiertas semi estructuradas como para los grupos de discusión.

*A. Entrevista semi-estructurada*

Las entrevistas realizadas por sexo y edad fueron las siguientes:

**Alumnos**

	Nivel de enseñanza	Curso	Sexo		Total
			Hombres	Mujeres	
<b>Alumnos</b>	Básica	Segundo básico	1	1	2
		Tercero básico	1	1	2
		Cuarto básico	1	1	2
		Quinto básico	1	1	2
		Sexto básico	1	1	2
		Séptimo básico	1	1	2
		Octavo básico	1	1	2
	Media	Primero medio	1	1	2
		Segundo medio	1	1	2
		Tercero medio	1	1	2
	<b>Total</b>			<b>10</b>	<b>10</b>

## Docentes

Docentes	Nivel de enseñanza	Sexo		Total
		Hombres	Mujeres	
	Educación básica	0	4	4
	Educación media	1	1	2
	<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>6</b>

### *B. Grupos de discusión*

Se realizaron 3 grupos de discusión y la distribución de estos por las variables mencionadas se puede graficar del modo en que a continuación se expone:

#### Grupo 1: Estudiantes enseñanza básica

**NOTA:** El grupo de discusión de enseñanza básica tuvo que ser realizado entre alumnos de 5to año de enseñanza básica 8vo debido a que no se contó con la aprobación del colegio para realizar grupo con los más pequeños.

Curso	Sexo		Total
	Hombres	Mujeres	
Quinto básico	1	1	2
Sexto básico	1	1	2
Séptimo básico	1	1	2
Octavo básico	1	1	2
<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>8</b>

### **Grupo 2: Estudiantes enseñanza media**

**NOTA:** El grupo de enseñanza media en un comienzo pretendía tener la misma distribución que el grupo de enseñanza básica, sin embargo en el momento de la realización del mismo llegaron menos estudiantes lo cual nos llevo a la realización del grupo tal cual se encontraba constituido dado que no tendríamos otra instancia para realizarlo.

<b>Curso</b>	<b>Sexo</b>		<b>Total</b>
	<b>Hombres</b>	<b>Mujeres</b>	
Primero medio	2	1	3
Segundo medio	1		1
Tercero medio		2	2
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>6</b>

### **Grupo 3: Docentes**

**NOTA:** El grupo de docentes se constituyó con aquellos que tuvieron la disposición de participar, los cuales principalmente fueron de educación básica, sin embargo cabe destacar que logramos un docente al menos por nivel de enseñanza.

<b>Curso</b>	<b>Sexo</b>		<b>Total</b>
	<b>Hombres</b>	<b>Mujeres</b>	
1° básico		2	2
3° básico		1	1
4° básico		1	1
1° medio		1	1
3° medio	1		1
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>6</b>

#### **4.4 Descripción y fundamentación de las técnicas de análisis**

De acuerdo a lo planteado por Taylor y Bogdan en relación con el análisis de los datos, éste constituye “*un proceso en continuo progreso en investigación cualitativa*” (Taylor y Bogdan, 1998:158), la producción / recolección y el análisis de los datos van indestructiblemente juntos, en un proceso dinámico y creativo. Asimismo es un proceso flexible pues comprende “*el desarrollo de una comprensión en profundidad de los escenarios o personas que se estudian*” (Taylor y Bogdan, 1998:159) más que hacia el desarrollo de teorías, y entendiendo que esta comprensión se fundamenta en los datos y se desarrolla a partir de ellos. Por lo cual seguimos esgrimiendo el carácter altamente flexible y dúctil de la descripción de las técnicas de análisis que aquí se desarrollaron, optando por establecerlos de modo étápico tal cual se propuso el diseño investigativo.

La información producida por esta investigación fue a través tanto de entrevistas abiertas semi-estructuradas, como de grupos de discusión, en la medida que se planteó la necesidad de reconocer la organización de los campos representacionales tanto a nivel individual como grupal.

Desde este punto de vista y, considerando tanto el objetivo general como los específicos que constituyeron la investigación, es que se desplegó el análisis de categorías como la técnica de análisis que consideramos de mayor provecho para el logro de los objetivos, en la medida que buscábamos generar dos análisis de categorías-uno para la organización individual de los campos representacionales y otro para los grupales- para posteriormente poder generar un análisis conjunto que nos permitió visualizar la respuesta a nuestro objetivo general (conocer las representaciones sociales de la violencia para estos sujetos).

En esa medida es importante destacar que se optó por la realización de un análisis de categorías a partir de la revisión de investigaciones en representaciones sociales de acuerdo a las dimensiones de las mismas (información, imágenes, creencias, valoraciones, etc.; en síntesis campo representacional). Esta opción obedece a la consideración de que nos encontramos frente a un procedimiento operativo en términos de permitirnos la

construcción de discurso y su comprensión también por medio de categorías que organizan el discurso de representación.

De este modo se procedió en primer lugar para ambos niveles en esta etapa (individual y grupal) a la lectura de las transcripciones, tanto de las entrevistas como de los grupos de discusión, identificando categorías que unieran discursos emergentes por medio del establecimiento de dos mapeos conceptuales correspondientes a ambos niveles.

A partir de esto asumimos la construcción y establecimiento de categorías de acuerdo a las dimensiones de las representaciones sociales descubiertas y planteadas como objetivos. Para finalmente, por medio de la descripción de resultados, proceder a la descripción de cada categoría a partir de cada objetivo específico planteado.

## **5. RESULTADOS DEL ANÁLISIS POR CATEGORÍA Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

El análisis de resultados se encuentra guiado por la articulación de las categorías que se han establecido en base a los objetivos específicos de esta investigación. Estas permiten organizar el discurso de los entrevistados.

Cada categoría corresponde a cada punto de la pauta o guía de entrevista y grupo de discusión, por lo cual será de fácil entendimiento para el lector considerar las pautas para guiar su lectura.

Para mayor profundización del árbol de categorías el lector puede consultar la sección de anexos en la cual encontrará el análisis simple completo.

### **5.1 Objetivo I: Explorar los imaginarios de los y las docentes (Mundo Adulto) respecto de la (s) niñez, la (s) juventud (es) y la (s) violencia (s).**

**Resumen:** Con la intención de explorar los imaginarios de los y las docentes (Mundo adulto) respecto de la (s) niñez, la (s) juventud (es) y la violencia (s) se ha considerado establecer las siguientes categorías: la caracterización de la (s) Violencia (s) en términos generales, las particularidades de la (s) violencia (s) al interior del establecimiento, los vínculos existentes entre el grupo de pares y el ejercicio de la (s) violencia (s), las relaciones entre el espacio social y el ejercicio de la (s) violencia (s), la caracterización de los vínculos familiares y las explicaciones de la (s) violencia (s) en niños/as y jóvenes desde el mundo adulto (Docentes)

#### **Categoría A: Caracterización de la (s) Violencia (s) en términos generales**

Se constata a partir de las entrevistas a los docentes que la violencia está instalada en el Colegio Santo Tomás, la violencia está caracterizada por las agresiones verbales, la agresión física, la agresión psicológica y las reacciones impulsivas.

Los docentes establecen una diferencia al caracterizar la violencia en los alumnos de básica, y en los jóvenes de media. En el primer grupo se da un tipo de violencia que describen como una violencia preferentemente física, especialmente en los más pequeños, una violencia desbordada por la ira, la rabia y la frustración, tal como lo refleja el comentario de una profesora de básica durante el grupo:

*“entre más chicos más violentos (...) las pataletas diarias en los más chicos, la rabia, la frustración, la ira, los chiquititos la desbordan” Grupo docentes*

En el grupo de alumnos de media, se da una violencia más verbal, y también simbólica, ya no tan física, aunque sí en algunos casos:

*“en cambio entre más grandes tratan de contenerse un poco más (...) yo creo que tiene que ver con la escolaridad, pero también con el proceso de madurez” Grupo docentes*

Esta cita de una profesora de básica, refleja fielmente el contenido de las entrevistas realizadas a los docentes, y nos permite tener un panorama global de la situación del colegio:

*“muchas peleas dentro de la sala, fuera de la sala y peleas violentas y uno dice tan chiquititos cómo pueden pelear así, es cosa de no creerlo, ellos son así, no tengo idea el por qué, pero de que son violentos los niños de este sector lo son (...) en la casa nadie les pone un párale, esto se hace y esto no se hace, ellos hacen y deshacen, entonces cuando llegan al mundo formal del colegio es diferente la cosa, no les voy a aguantar que se estén pegando, que el otro le tire la silla, que el otro le diga un garabato, no porque estamos en un colegio y aquí se viene a aprender” Profesor/a 1º Básico*

## **Categoría B: Particularidades de la (s) violencia (s) al interior del establecimiento**

Se han presentado episodios de acoso y hostigamiento, estas situaciones tienen la particularidad de que quienes ejercen la violencia, planifican las agresiones y las ejecutan de forma grupal, estas situaciones han sido representadas a través de juegos colectivos, con agresiones físicas y verbales.

Algunos alumnos reciben tratamientos psicológicos, toman medicamentos, etc. ante situaciones en las que ellos se vean involucrados o realicen violentaciones, los docentes reclaman que no pueden hacer nada, que no pueden sancionar a ese alumno porque está siendo medicado y recibe un tratamiento, eso a juicio de los docentes genera una validación del ejercicio de la (s) violencia (s) frente al resto de sus compañeros.

En el colegio no hay inspección, no hay una autoridad visible para todos que realice las sanciones, en los recreos a veces los juegos son muy agresivos y no hay una vigilancia permanente que supervise los juegos de los alumnos. Dentro de la sala de clases la violencia tiene que ver con un maltrato más psicológico y verbal. El tercer piso es un lugar utilizado de forma recurrente para realizar agresiones, puesto que está en un lugar aislado y poco accesible.

Se ha evidenciado la presencia de cortaplumas. La excusa de los niños es que a veces tienen que defenderse cuando van para sus casas porque el barrio donde viven es muy peligroso.

De forma constante las formas de la violencia toma las siguientes particularidades: hay una constante falta de respeto hacia los profesores, los niños de 1° básico llegan con mucha agresividad, a medida que van creciendo la rabia incontrolable baja y el nivel de violencia va disminuyendo. Además son intolerantes a la frustración, como lo refleja el episodio relatado por una docente:

*“yo me doy vuelta y veo la silla volar, el otro niño se levanta de su puesto y le va a pegar pero el otro niño era más alto, más grande; entonces yo lo tomo para que no le pegue y*

*todo pasó muy rápido, yo lo tomo y me tira; yo termine en la ACHS con problemas en el hombro, (...) me tiró lejos, tiró a otros niños, yo mandé a buscar al coordinador porque con esa rabia iba a dejar molido al otro” Profesor/a 3° Básico*

Se han presentado situaciones de robo con violencia a los profesores de parte de algunos alumnos e incluso de parte de apoderados del colegio, como lo refleja la docente:

*“ahora sí le robaron un auto a una colega en el estacionamiento con pistolas (...)le robaron su auto aquí desde dentro del estacionamiento y hasta el día de hoy no aparece el auto, la amenazaron con pistolas, con cuchillos, le pegaron a ella, a los tíos que la trataron de defender” Profesor/a 1° Básico*

En síntesis, respecto de las particularidades de la violencia al interior del colegio se puede mencionar la presencia de chicos diagnosticados con “bullying”, que tienen una trayectoria de ser víctimas de agresiones verbales y físicas y, a la inversa, hay alumnos que reciben tratamiento médico y farmacológico, para controlar sus niveles de agresividad frente a sus compañeros y su intolerancia frente a las frustraciones. Se percibe a través del discurso de los docentes una inseguridad permanente, una inseguridad en el espacio donde se desenvuelven, considerando la percepción del entorno donde está ubicado el colegio, y al interior del mismo, tomando en cuenta la ausencia de una autoridad visible que pueda ejercer control. Existe una inseguridad al interior de las salas porque tampoco hay una manera consensuada y establecida de enfrentar situaciones de violencia; en el fondo los mismos docentes adoptan las medidas en el minuto en que se ven enfrentados a situaciones de violencia.

La siguiente cita, clarifica esta situación y ofrece un panorama general de la situación del colegio:

*“nunca me había tocado trabajar en un colegio como este, con los problemas que hay acá, con la violencia que hay acá, con los problemas de aprendizaje que hay acá; a lo mejor la gente que lleva años acá no es que pierda el impacto pero ya no te llama tanto la atención,*

*pero cuando llego acá y un niño de 7 años le pega a otro de una manera desmedida, me sorprende, te da pena, te asusta” Profesor/a3° Básico*

Como se puede ver, no existen caminos establecidos de procesamiento de los conflictos y las innumerables situaciones relacionales problemáticas como tampoco control de la violencia resultante de tales situaciones.

### **Categoría C: Vínculos existentes entre el grupo de pares y el ejercicio de la (s) Violencia (s) en niños/as y jóvenes del colegio Santo Tomás**

En relación a los vínculos existentes entre el grupo de pares y el ejercicio de la violencia, existen situaciones puntuales que reflejan la agrupación de jóvenes con la intención de generar violencia, pero considerando la opinión de los docentes respecto a este tema no se puede determinar que en el colegio se presente de forma constante y generalizada la intención por parte de los alumnos de agruparse para producir situaciones de violencia. Uno de estos casos se ve reflejado en el siguiente comentario de una docente de enseñanza media:

*“los que eran agredidos eran compañeros del curso o se agredían entre ellos mismos, con juegos totalmente inapropiados; dentro de estos 3 niños que fueron agredidos, uno está diagnosticado con bullying (...) se determinó que no tiene que repetir patrones porque todo lo que alguna vez hicieron con él, lo está haciendo con sus compañeros” Profesor/a 1° Medio*

Otra cita relacionada a la vinculación de varios alumnos para generar violencia:

*“usan mucho en el recreo el ir a buscar a otros amigos y salen amigos de 7° y de 8° y vamos y le pegamos entre todos al que me molestó, aunque sea muy molesto el niño, no tienen el derecho de juntarse un grupo y de ir a pegarle a uno” Profesor/a 3° Básico*

La incorporación de alumnos nuevos al colegio también está presente como elemento de análisis. Se presentan dos situaciones muy diferenciadas, la primera relacionada a los niños que incorporan a la enseñanza básica. En esta los alumnos nuevos se convierten en víctimas de violencia, en cambio cuando los alumnos nuevos que se incorporan a la enseñanza media, llegan con una predisposición defensiva y una actitud agresiva que intimida a sus compañeros. La siguiente cita describe como se contraponen las dos situaciones:

*“es que depende de cómo llegue el nuevo, hay unos nuevos que llegan en una pará como conmigo no se metan, sobre todo los más grandes que tienen esa actitud no se metan conmigo y ahí los dejan y con los chicos, no tan chiquititos pero por ejemplo 3°, 4° básico, los chicos si llega uno nuevo y le encuentran algún detallito te lo destrozan”* **Grupo docentes**

La siguiente cita refuerza, la descripción realizada anteriormente respecto a la incorporación de alumnos nuevos en la enseñanza media:

*“en la media los cabros que llegan en general no tienen no son como agredidos ellos, son como ellos son como los agresivos que llegan y llegan como con una careta (...) como que los nuevos llegan con una pará (...) con una pará de ser más agresivos”* **Grupo docentes**

En relación a los vínculos con otros grupos externos al colegio se puede mencionar la influencia de las pandillas del sector, desde el discurso de los docentes, los vínculos son bastante débiles, es decir, prácticamente no hay una relación que pudiera comprometer la adquisición de conductas violentas o patrones de conducta agresiva, sin embargo, en algunos casos puntuales es posible percibir por parte de los docentes una relación más estrecha entre los alumnos y estos grupos o pandillas, entre las cuales las más conocidas son los phillips y los guarenes. La siguiente cita da cuenta de cierta influencia en la manera de agruparse:

*“si, en media en los cursos más grandes ahí ves chicos que están agrupados y como uno los conoce desde que son chicos uno se da cuenta de algunas conductas, por ejemplo de*

*que hay uno que lidera, de que todos esperan que va a hacer él para hacerlo los demás, pero dentro del colegio manifestaciones violentas entre pandillas no hemos tenido, pero están ahí muchos hijos de narcos también”***Grupo docentes**

Esta cita respecto al conocimiento en relación a la existencia de otros grupos o pandillas, además de los Phillips y los Guarenes como los agentes más conocidos del sector:

*“y los guarenes chicos (...) y los pitbull(...) no po los pitbull son chicos, son como los aspirantes a guarenes o algo así (...) no sé, yo escuché que el año pasado habían uno o dos que participaban, pero son más cabros chicos no pasan de los 12 años, 11 años”* **Grupo docentes**

En síntesis, para esta categoría podemos señalar a partir del discurso de los docentes que se han presentado casos puntuales en que se ha producido una agrupación entre alumnos con la intención de ejercer violencia contra otro grupo o contra un solo alumno, y que se ha presentado a partir de la representación de los docentes como “bullying”, en la forma de juego, donde se desarrolla una especie de juego colectivo de agresión en contra de uno o dos alumnos, a través de golpes simulados y capturados en video. Y la otra, en la forma de agresión física, causada por diversos motivos.

En relación a la incorporación de alumnos nuevos, también se establecen dinámicas grupales bien marcadas, en el caso de los alumnos que se incorporan en la básica, el nuevo se convierte en la víctima, en el caso de la incorporación de alumnos nuevos en la media, el nuevo se convierte en el victimario.

Y en cuanto a la relación con grupos o pandillas del sector, según la apreciación de los docentes, no existen vínculos definidos, pero reconocen la cercanía que provoca el entorno donde se desenvuelven y hasta cierto grado la influencia que pueden ejercer en la representación que tienen los alumnos sobre las formas que adquiere la violencia-en este caso la agrupación entre pares- para ejercer violencia.

**Categoría D: Relaciones entre el espacio social y el ejercicio de la (s) Violencia (s) en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás**

A partir de la descripción de los docentes, la realidad del espacio social donde se desenvuelven los niños, adolescentes y jóvenes, las características de las relaciones que se mantienen en ese espacio, con sus vecinos, con sus amigos etc., mantienen una carga agresiva. El contexto donde se desenvuelven está cargado de violencia, el contexto socioeconómico, el hacinamiento, la inseguridad;

*“si, por sus familias, el lugar donde crecieron, el entorno, la manera en que han vivido con maltrato familiar, violencia en el entorno, sus vecinos, para ellos muchas cosas que pasan afuera son normales y las traen acá al colegio(...) están acostumbrados desde pequeños a ver esto” Profesor/a 1° Medio*

*“el tema principal a enfrentar es cómo manejar la violencia, cómo encausar esta agresividad que traen los niños; porque ellos se manejan en contextos súper violentos, quizás no solamente de agresión física, sino que el contexto socioeconómico donde les toca estar, el hacinamiento que les toca, los violenta o sea ellos viven encerrados, a muchos no los dejan salir a la calle por miedo a que les pueda pasar algo; entonces qué hacen los chicos acá tiene otra personalidad, acá tratan de defender su terreno, manifiestan las conductas del medio donde tienen que aprender a desenvolverse. Así, es muy difícil pelear contra este medio” Profesor/a 4° Básico*

La falta de escolarización previa a juicio de los docentes también está relacionada con el desarrollo de la violencia

*“son chicos que son sacados de la calle, no tienen escolarización previa, muchos no hicieron kínder, pre kínder, mamás que trabajan todo el día entonces chicos que están todo el día en la calle que se manejan con códigos del sector y tienen que insertarse en la educación formal, entonces cuesta un mundo que se regularice el tema de la violencia, y ya empiezan a calmarse como un poco en 6°, 7°, 8°, donde ya la violencia no es tan física, ahí*

*tiene que ver con violencia más psicológica, más verbal y no es por justificarlo pero yo creo que tiene mucho que ver el medio” Profesor/a 4° Básico*

La inseguridad del sector, la violencia de las calles, los conflictos entre pandillas como los Phillips y los Guarenes

*“ellos mismos hablan que no pueden salir a la calle en la noche porque esto de los Guarenes y de los Phillips, las pandillas que hay aquí en el sector se agarran a balazos, vivir acá para ellos no es fácil, no pueden jugar en la calle y los que juegan después lamentablemente terminan siendo amigos de estos Guarenes y Phillips” Profesor/a 1° Básico*

La desorientación que provoca la finalización del ciclo escolar, en un contexto que no ofrece posibilidades de desarrollo, de autorrealización.

*“es que ahí se dan cuenta que tienen que irse del colegio (...) ahí empieza el tema social también (...) se dan cuenta donde están metidos, se dan cuenta de la realidad, desde el punto de vista de ellos, de lo que ellos sienten (...) es que ahí el peso se les viene encima (...) le viene como un abrir los ojos, es como un despertar y decir por un lado me dijeron que sí podía, por un lado yo creí que sí podía, por otro lado tengo a mis padres (...) por otro salgo a la calle, vuelvo a la casa y ya no tengo contacto con esta cápsula del tiempo, con esta burbuja, de lo lindo que es el colegio, que todos me dicen que sí se puede, que sí se puede, llego a la casa y me dicen que no (...)no hay plata pa´ na´, que no puedo salir, que no alcanza pa comer (...) eso significa abrir los ojos” Grupo docentes*

#### **Categoría E: Caracterización de los vínculos familiares existentes en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás**

En relación a los vínculos familiares existentes en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás, los docentes en su mayoría tienen una posición bastante determinante para explicar la violencia.

Los vínculos familiares están caracterizados por el empleo de la violencia física, verbal, psicológica y sexual en algunos casos, por parte de uno o ambos padres. En opinión de los docentes, el recurso más utilizado por los padres para relacionarse con sus hijos es la violencia, de tal manera que ya no se ve como una agresión sino como una forma válida de relacionarse. La siguiente cita, refleja esa opinión:

*“muchos de ellos son maltratados verbalmente en las casas, el garabato, el insulto es la forma de relacionarse, ni siquiera ellos lo ven como una agresión, los más grandes se relacionan así, los más chicos se pegan combos, patadas, se tiran arriba de las mesas”*

**Profesor/a 4° Básico**

En opinión de algunos docentes, las madres se caracterizan por la prostitución y los padres por el robo, en algunos casos uno o ambos padres están en la cárcel.

*“tú debes saber que trabajamos en un colegio con niños en riesgo social, donde hay violaciones, donde las mamás son prostitutas, donde los papas roban o papas en que los dos están presos, es con ese tipo de apoderados con los que nosotros trabajamos”*

**Profesor/a 1° Básico**

*“nosotros sabemos que son niños usados para robar, sabemos que el papá asalta cuando hablamos de los roles del papá”* **Profesor/a 3° Básico**

Esta forma de relacionarse, provoca la victimización de algunos niños/as y jóvenes frente a los docentes, y de esa forma no recibir una sanción, temiendo la violentación posterior que pueden ejercer sus padres. Lo que significa la búsqueda de una acogida y protección que los docentes pueden brindarles.

*“son chicos que son violentados generalmente en la casa y no solamente con violencia física o sea a veces es como la más concreta pero tenemos la violencia psicológica, sexual también, muchos de ellos son violentados sexualmente y el hecho de vivir hacinados ya es una forma de violentarla también, entonces ellos ya aprenden como a defenderse de esa*

*forma o sea cuando son violentados recurrentemente tratan de culpar al empedrado también los chicos para poder sacarse de encima la agresión que puede venir de vuelta”*

### **Grupo docentes**

Se genera también una contradicción de valores, por un lado el aprendizaje en el Colegio, y la experiencia de violencia que subyace las relaciones con los padres.

### **Categoría F: Explicaciones de la (s) violencia (s) en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás desde el mundo adulto (Docentes)**

Uno de los comentarios más recurrentes de los docentes para explicar el fenómeno de la violencia, es la normalización de las conductas violentas adquiridas en la familia, la violencia recibida en el hogar se proyecta en las relaciones que se establecen en el colegio, además la violencia que no pueden ejercer a la persona que los violenta en el hogar, generalmente un adulto, la desplazan a sus pares reaccionando agresivamente ante cualquier atisbo de amenaza. Para reflejar esa idea, se puede considerar la siguiente cita:

*“me da la sensación que al estar tan violentados en la casa hace que para ellos se normalice el tema de la violencia, cuando la normalizan a pesar de que rechacen el acto de violencia igual pasa a ser parte de su normalidad y repiten patrones acá de no tolerancia por ejemplo la primera vez que alguien le dice “feo” se tiran encima, cosas que no pueden hacer en su casa contra el que lo violenta que es generalmente un adulto, pero hay una directa relación yo creo que muchos de los chicos son violentos porque en la casa sufren no solamente maltrato físico, sino que el hecho de vivir en las condiciones que viven ya los violenta”* **Profesor/a 4° Básico**

Otro aspecto que forma parte de la representación que tienen los docentes para explicar el fenómeno de la violencia en los niños/as y jóvenes del Colegio es la violencia que perciben de su entorno cercano, en este caso el medio social donde se desenvuelven. Los prejuicios sociales que recaen directa o indirectamente sobre ellos, la estigmatización del sector, y todo el imaginario posible en relación a los prejuicios que pueden establecerse a partir del

lugar donde viven, también da cuenta de la explicación que entregan los docentes a este fenómeno. Tal como lo señala una docente en la siguiente cita:

*“para mí es como súper relevante como factor en la violencia de los chicos, lo entrega el medio, el medio violento donde ellos se manejan que no es solamente las casas, en las calles, la violencia visual ya que salen y ven todo feo, todo cochino, reniegan de donde viven, no les gusta donde están, tiene que ver con el inconformismo que tienen, todo eso va arrastrándose a actitudes violentas, problemas severos de autoestima, problemas de prejuicios sociales que caen sobre ellos sobre todo la media que empieza a darse cuenta, entonces a veces la forma de reaccionar de ellos es generalmente violenta”* **Profesor/a 4° Básico**

Considerando el lenguaje y las formas comunicativas, el acostumbramiento a relacionarse verbalmente de una forma violenta, reflejando la habituación a una manera especial de comunicación, en este caso, una forma verbalmente agresiva de relacionarse con los otros, como lo ejemplifica esta cita:

*“generalmente es parte de las prácticas que tienen de comunicación incluso, por eso te digo de que igual es bien subjetivo en el sentido de que para ellos quizás no es tratarse mal de hecho estoy absolutamente seguro hasta cierto punto de que para ellos eso no es tratarse mal, es como se tratan habitualmente, pero a mi ese tipo de cosas me pueden violentar de vez en cuando, porque yo no estoy acostumbrado a tratarme así con mis pares”* **Profesor/a 3° medio**

La violencia representada también en una forma de juego, como una manera normal de establecer relaciones recreativas con el otro. La explicación de la violencia como una expresión de juego, también forma parte del imaginario de los docentes para explicar el fenómeno de la violencia en niños/as y jóvenes.

*“fíjate que los niños creen que jugar es pegarse, para ellos patearle la cara a un compañero es juego, no entienden que el concepto de agresividad que es dañar al otro*

*causarle dolor al otro por el simple hecho del gusto de hacerlo, o sea a veces ni siquiera tienen una razón clara y lógica para hacerle daño al otro físicamente o verbalmente o descalificarse”* **Profesor/a1• Básico**

## **5.2 Objetivo II: Indagar el conjunto de conocimientos referidos a la violencia en niños/as y jóvenes de la Escuela Santo Tomás tanto a nivel individual como grupal.**

**Resumen:** Con el objetivo de indagar el conjunto de conocimientos referidos a la violencia en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás, se ha considerado la Caracterización de la (s) violencia (s) en términos generales, las particularidades de la violencia al interior del establecimiento, los vínculos existentes entre el grupo de pares y el ejercicio de la (s) violencia (s), las relaciones entre el espacio social y el ejercicio de la (s) violencia (s) y la caracterización de los vínculos familiares existentes en niños/as y jóvenes

### **Categoría A: Caracterización de la (s) Violencia (s) en términos generales**

El incremento de la violencia, que puede pasar de una discusión verbal a la violencia física. El hostigamiento a un compañero, de pasar a molestarlo, puede derivar a la humillación, al sometimiento y a la violencia física.

*“cuando empezaban a discutir se iban a los garabatos, después se iban a los golpes”*

***Alumno/a 2° Medio***

*“en la sala, en los recreos, pero ahora no tanto, antes lo molestaban más, le tiraban sus cosas, mas encima se quedaba dormido y le tiraban estuches en la cabeza. Un amigo de él cuando estaba en el taller le rompió todos los lápices (...) una vez le tiraron un estuche en la cabeza, le pegan patas puras cuestiones así, en el patio una vez lo botaron y le pegaron en el suelo pero ahora ya no tanto como antes”* ***Alumno/a 1° Medio***

La violencia como juego, como un espectáculo para combatir el aburrimiento. La simulación de la violencia sirve aquí como una forma de entretenimiento, es este caso los participantes tienen plena conciencia de lo que están realizando.

*“por ejemplo los tirábamos al suelo, hacíamos como que les pegábamos pero no les pegábamos, salía el compañero de nosotros empezaba a gritar cosas así, era todo como un*

*show, estaba todo planificado (...) es que nosotros somos súper así como, somos terrible de buenos para la talla, entonces todos nos califican como el típico que anda leseando”*

**Alumno/a 1° Medio**

La amenaza también forma parte de la caracterización que hacen los niños/as y jóvenes de la violencia.

*“si, que dice una tía que cuando una amenaza tienen que llamar a los carabineros porque no pueden hacer amenazas acá” E: **¿alguien te ha amenazado alguna vez en el colegio?***

*“sí, que si tú me seguí molestando voy a traer una pistola y te voy a matar a tu papa”*

**Alumno/a 4° Básico**

*“eso es común, siempre cuando hay un atao, sale el “te voy a pegarte afuera”, “te voy a pillarte afuera y te voy a sacarte...” (...) la mayoría de las veces pasa desapercibido, es pa puro asustar a la persona o pa quedar bien con los demás no más” **Grupo media***

La violencia como un impulso, un arrebato que no tiene explicación, se convierte acá solo en un acto irracional.

*“peleaba, decía garabatos, tiraba escupos (...) Me tiraba de las mesas a pegarle a un compañero. En 1° mas encima que yo, un compañero estaba borrando la pizarra y yo le tira una patá en la cabeza” **Alumno/a 3° Básico***

La violencia en contra de una persona más fuerte, surge acá el concepto “choro”, el que se atreve a pegar, a pesar que lleva todas las de perder, el “choro” es una persona valiente, que se arriesga, que no tiene miedo, este concepto está cargado de una serie de connotaciones positivas.

**E: ¿qué significa picarse a choro?** *“los que no son choros y se creen choros (todos), una persona más débil y otra que se ve más fuerte que ella, así sabe que el otro le puede pegar porque es más grande que él e igual se le tira a pelear y le pega y sale arrancando y el otro*

*no lo puede pillar” Grupo básica*

La caracterización de la (s) violencia adquiere varios aspectos, en el discurso de los niños/as y jóvenes. Se establece que la violencia siempre llama a más violencia, es decir, siempre va en aumento, el paso de molestar a una persona a comenzar a agredirla física y/o psicológicamente es bastante corto. El lado lúdico de la violencia también es un aspecto destacado, el juego de la simulación sirve para el entretenimiento del grupo. Las amenazas, y los arrebatos de violencia también sirven a la caracterización que hacen los entrevistados, por último la persona “chora” que se sabe defender y que no tiene miedo de enfrentarse a otro con más fuerza.

### **Categoría B: Particularidades de la (s) violencia (s) al interior del establecimiento**

Dentro de las particularidades de la violencia al interior del Colegio, los alumnos perciben la presencia de agentes generadores de violencia, alumnos identificados por sus propios compañeros como agresivos.

*“cuando llegué al principio igual era malo porque habían muchas cabras flaites, que andaban puro buscando pelea, ahora no, todos se llevan bien (...) cuando hicieron la fiesta del 18, vino un cabro que antes venia a este colegio y se puso a pelear con otro, pero nada más” Alumno/a 3° medio*

*“si, al principio llegó un cabro con una cuchilla a principio de año pero lo echaron al tiro y peleas en el colegio también, pero ya no están los cabros (...) andaba amenazando en los baños (...) que amenazó y le puso la cuchilla en el cuello a mi compañero” Alumno/a 2° medio*

*“había hartos alumnos conflictivos, grupos de afuera que se juntaban en las plazas y se matricularon todos en este colegio y este colegio como esta caracterizado por recoger lo que bota la ola (...) hay que puro ver si años anteriores los alumnos que entraron, muchos no venían a estudiar, venían a puro hacer desorden, ahora como que se regulo un poco”*

### **Alumno/a 3° Medio**

Otra particularidad del Colegio en términos de violencia, la generación de violencia por parte de los docentes, y la humillación a los alumnos como se presenta en la siguiente cita:

**E: ¿antes de que echaran al profesor tuvieron algún problema con otro profesor en particular o no? “sí” E: ¿de qué tipo? “que él humillaba a los compañeros de nosotros (...) si, a una compañera que estaba embarazada le dijo que lo abortara, y un día estábamos haciendo una colecta porque a una compañera se le murió el papá y pasamos a la sala de él y nos dijo “que no hiciéramos colectas porque él no iba a comer más” esas fueron las cosas” Alumno/a 2° medio**

La sala de clases como espacio donde se produce la violencia

*“si, una vez estaba en matemáticas y todos estaban haciendo desorden y yo estaba durmiendo y de repente despierto y veo una silla volar y casi le llega a la profesora y le llegó a un compañero y se levanta y va y le pega un combo y le deja rojo y todo era porque el otro le había dicho que la hermana no sabía jugar a la pelota” Alumno/a 5° Básico*

Dentro de las particularidades de la violencia al interior del colegio, se puede establecer la clasificación que brindan los alumnos a algunos de sus propios compañeros, como “flaites” y/o “choros” que tienen cualidades violentas y que pueden ser potencialmente agresivos. La generación de violencia desde los propios docentes, considerando su posición los docentes tienen una posición privilegiada, y en algunos casos ejercen violencia contra sus alumnos. Y el espacio de la sala de clases, como un espacio válido y recurrente para generar violencia.

**Categoría C: Vínculos existentes entre el grupo de pares y el ejercicio de la (s) Violencia (s) en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás**

Existe conocimiento respecto a las pandillas del sector, y se les atribuye altos grados de violencia. Los niños/as y jóvenes logran establecer distinciones entre cada una de las bandas, los territorios a los que forman parte y los niveles de agresividad que les son inherentes. Así mismo, la vinculación con una de estas pandillas permite inspirar respeto y solventar las amenazas.

*E: ¿qué sabes de las pandillas del sector? “que son grupos de hartos donde todos pelean contra otras pandillas que a lo mejor les caen mal, pelean todos porque de a uno no pelean” Alumno/a 2° medio*

*“los sicarios, los bandolitos, los guarenes, los Phillips (...) los chicanos, hartos nombres” E: ¿son todos de la población Santo Tomás? “si” E: ¿se pelean mucho? “es que si pero... como que dejan a la gente a parte, no la meten, solamente con los cabros que tienen problemas (...) que son cabros jóvenes que están metidos en la drogadicción, están en todo eso pero solamente que no lo saben los papas tampoco, no lo saben” Alumno/a 8° Básico*

*“sipo si andan todos juntos” E: ¿aparte de los guarenes y los phillips hay más? “los suicidas, los de la orquesta, los de la peni, hay hartos, hay grupos chicos que nadie los conoce pero (...) si po, todos tienen su sector, su cuadra, pero para hacerse más grandes empiezan a salir y a marcar territorios por otros lados” Grupo media*

*“el año pasado cuando un compañero de 8° amigo mío se puso a pelear con él y él se puso a echar la espantá y a alumbrar a amigos afuera y se pusieron a pelear afuera” Grupo media*

Las relaciones dentro del espacio se ven afectadas por la violencia entre alumnos de distintos niveles, hay una desvaloración de la trayectoria y de los años de experiencia

*E: ¿cómo es la relación que tienen con sus compañeros más chicos? “no los pescamos mucho”, “a veces son una molestia”, “se hacen los tontos y son más ordinarios”, “no y son más locos que antes”, “y dicen que uno tiene que darles el ejemplo”, “antes uno le tenía respeto a los grandes ahora shii”, “te pescan a patás ellos mismos y uno no puede hacer nada porque son chiquititos, de una patá capaz que lo matí” Grupo media*

La convivencia con las pandillas del sector, permite a los niños/as y jóvenes entrevistados tener un conocimiento acabado de cada una de sus características, sus niveles de agresividad, su peligrosidad, los territorios a los que pertenecen, etc. Establecer un vínculo con alguna de estas pandillas, permite entablar una diferencia con los compañeros, es decir, la pandilla brinda protección y auxilio en los momentos en que la violencia se pueda desatar.

**Categoría D: Relaciones entre el espacio social y el ejercicio de la (s) Violencia (s) en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás**

El conocimiento de los niños/as jóvenes del Colegio Santo Tomás respecto al entorno social cercano está caracterizado por la percepción de un barrio peligroso y violento, donde los vecinos conviven día a día con delincuentes, narcotraficantes y drogadictos.

Los niños/as y jóvenes están expuestos a distintas situaciones de violencia, tal como lo relatan en las entrevistas, ajustes de cuentas entre narcotraficantes, balaceras, etc.

*“no es tranquilo, es desordenado (...) y como venden drogas por ahí mismo, siempre pelean (...) se podría decir que es la línea más chora, ahí hay traficantes, delincuentes, de todo (...) peleas, cuando se tiran balazos, he visto cuando venden droga también pero uno no puede decir nada” Alumno/a 2° Medio*

La situación del entorno, los niveles de violencia, las experiencias traumáticas que han vivido estos niños/as y jóvenes no les han permitido en algunos casos establecer relaciones con sus pares, para compartir en el barrio, eso a partir de la propia experiencia en el barrio

como lo relata un alumno de media:

***E: pero no tienes amigos en tu barrio*** “no, no tengo no me junto con nadie de mi barrio, salgo a juntarme para acá (...) porque hay que saber donde juntarse, uno no se va a ir a meter a un lugar donde hayan puros pasteros, volaos (...) uno lo aprende por cuenta propia nomas” **Alumno/a 1° Medio**

Dentro de las experiencias traumáticas que han transmitido los niños/as y jóvenes, los asesinatos por ajustes de cuentas en el barrio también forman parte del conjunto de conocimientos referidos al entorno social cercano donde viven.

*“mataron a una persona al frente de mi casa, lo vi afuera tirado en un poste y estaba gritando que le dieran ayuda pero cuando llegó la ambulancia ya había muerto ya(...) justa de cuentas tiene que haber sido porque asalto no se vio nada, le dispararon tres balazos”*  
**Alumno/a 7° Básico**

Según el siguiente relato, la realidad del entorno ha cambiado de forma positiva, probablemente el interés mediático de hace algunos años por los Phillips y los Guarenes, sensibilizó la epidermis de sus vecinos. Al caer la atención la sensación de inseguridad y violencia también disminuyó, pero lo más probable es que los niveles de violencia no hayan cambiado significativamente en el sector.

*“antes era malo, pero ahora está tranquilo (...) todos los días tiraban balazos, todos los días peleaban (...) yo vivo en el sector donde viven los Phillips, salieron en la tele ellos con los guarenes, yo vivo al medio de ellos, suponga acá está la casa de los Phillips, acá esta el departamento donde vivimos y acá están los guarenes, entonces tiraban balazos de esquina a esquina”*  
**Alumno/a 5° Básico**

En general, la percepción de los niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás de su entorno social cercano es bastante negativa. En su mayoría las opiniones coinciden en que los niveles de violencia y agresión son altos; las experiencias traumáticas en relación a esto han

imposibilitado el establecimiento de una relación cercana con el sector, el aprovechamiento de los espacios públicos y en ese sentido la vida de barrio.

**Categoría E: Caracterización de los vínculos familiares existentes en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás**

En relación a los vínculos familiares, los niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás han vivido una serie de situaciones traumáticas relacionadas con la violencia en el hogar, padres ausentes, peleas constantes, separaciones, etc. Como señala este alumno, el alcoholismo de su padre y las constantes peleas destruyeron la relación de sus padres;

*“es que se peleaban, tenían peleas constantes, es que mi papa toma, es alcohólico entonces mi mama lo echó y ahora vive en Puente Alto (...) no me afecto mucho porque mi mama siempre me cuidaba a mi papa como que nosotros no le importábamos, entonces no me afecto mucho, mi mama hacia como mi papá” **Alumno/a 2° medio***

También se presentan vínculos estrechos y de intento de protección, como en el caso de esta alumna, que intenta resguardar a su hermano de las pandillas del sector;

*“los amigos siempre lo iban a buscar a la casa y yo les decía que no estaba, pero mi hermano salía igual y a los amigos yo les dije, yo los enfrenté les dije que no quería que fueran más a la casa a buscarlo, y me dijeron “pero porqué si es nuestro amigo, el es choro” y yo les dije que él iba a cambiar y que no se iba a juntar más con ellos y me dijeron “a eso se va a ver”, “si, se va a ver” les dije yo, y después no aparecieron más” **Alumno/a 2° Medio***

Otro caso donde el alcoholismo provoca la separación de los padres, en general es el padre el que abandona la familia, la madre se hace cargo de mantener la familia y de cuidar a los hijos.

*“no, casi los puros sábados cuando mi papá tomaba, se ponían a pelear y ahí (...) decíamos que no pelearan, y en la última pelea que tuvieron mi mamá se fue de la casa, se fue donde su mamá, ahí se separaron y mi papá se fue (...) si, mi papá le quebró todo, las pinturas, las carteras”* **Alumno/a 5° Básico**

Como se reflejaba en la opinión de los docentes, las familias de los niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás son en su mayoría disfuncionales; la ausencia del padre o el posterior abandono es una característica común en casi todos los casos. Con la necesidad de traer dinero a la casa, las madres pasan largas jornadas fuera del hogar y los hijos quedan a cargo de los vecinos, los abuelos o los parientes, lo que genera una sensación de gran soledad que intenta de alguna manera ser suplida a través del grupo de pares.

### **5.3 Objetivo III: Reconocer el campo de representaciones que organiza el (los) discurso (s) de la violencia en niños/as y jóvenes de la Escuela Santo Tomás tanto a nivel individual como grupal**

**Resumen:** Para reconocer el campo de representaciones que organiza el (los) discurso (s) de la violencia en niños/as y jóvenes se ha considerado la representación de la (s) violencia (s), la representación de las relaciones con el grupo de pares y el ejercicio de la (s) violencia (s), la representación de las relaciones familiares y el ejercicio de la (s) violencia (s) y la representación del entorno social cercano y el ejercicio de la (s) violencia (s).

#### **Categoría A: Representación de la (s) Violencia (s) en términos generales**

La representación de la (s) violencia (s) adquiere muchas formas en el imaginario de los niños/as y jóvenes, pero en su mayoría están relacionadas con experiencias asociadas a sus compañeros y a los docentes, y que el acto mismo de la (s) violencia (s) tiene una connotación negativa.

En el trasfondo, ante la consulta sobre lo que pensaban de la (s) violencia (s), en el imaginario de los niños/as y jóvenes la (s) violencia (s) es una forma de llamar la atención, es discriminación, es una amenaza, una forma de molestar, un juego, un golpe o una palabra.

*“mal porque, es como discriminación” Alumno/a 1° Medio*

*“las faltas de respeto de los alumnos a los profesores, hay mucha falta de respeto aquí en ese sentido” Alumno/a 8° Básico*

*“le pegan patadas, lo agarran del cuello, lo tiran al suelo (...) si popa llamar la atención” Alumno/a 7° Básico*

*“si, que dice una tía que cuando una amenaza tienen que llamar a los carabineros porque no pueden hacer amenazas acá”* **Alumno/a 4° Básico**

*“me pasaba como que peleaba y todo pero no sé porque me pasaban esas cosas (...) sí, cuando se me olvidó tomarme la gotita, le pegue a otro compañero pero en 2°”* **Alumno/a 3° Básico**

*“no sé por picao, uno se cree choro y el otro no, uno de repente se molesta”* **Grupo Básica**

*“es que hay algunas que dicen que es un juego que hacen y quedan con todos los ojos hinchados (...) de juego se pasa a peleas de verdad, es que es tan jugando y después se pican y empiezan a pelear de verdad, una le pegó más fuerte y la otra se pica y después se ponen a pelear”* **Grupo Básica**

*“que es pegarle a otros compañeros (...) que es molestarlos verbalmente”* **Grupo Media**

Otras visiones sobre la (s) violencia (s) recogen su lado más lúdico, el acto que no tiene la intención de causar daño, que tiene la única intención de divertir a sus participantes, es la simulación de la violencia para provocar entretenimiento, a eso se añade la interpretación errónea de aquellos que no participan y que lo juzgan de antemano como un acto violento.

*“siempre dicen que es todo malo, pero a veces no se pueden dar cuenta de que por ejemplo es un juego de jóvenes, que no sé puede llegar a más que un juego pero no toman siempre las versiones de los protagonistas o de la gente que siempre hace los juegos, siempre dicen que es todo malo, todo malo y a veces echan al saco a gente que no tiene nada que ver por gente que si hizo todo... le echan la culpa a gente que no tiene nada que ver”* **Grupo Media**

*“si igual pero no es un término general de golpear y ser golpeado, sino que no sé es un juego nada más”* **Grupo Media**

También hay opiniones más críticas sobre la (s) violencia (s), como algo que no forma parte de la naturaleza humana, algo que nos rebaja al nivel de los animales.

*“no me gusta andar peleando, si se puede conversar, los animales se ponen a pelear la gente que es inteligente y tiene dos dedos de frente se pone a conversar, para qué te vai a andar peleando con otra persona, es como rebajarte al nivel de la persona, mejor es ignorarlas, pero ya cuando te molestan mucho, no me gusta andar peleando encuentro que es lo más bajo de todo” Grupo Media*

Sobre la representación de la (s) violencia (s), en su mayoría las opiniones coinciden en que la intención de causar daño forma parte de este concepto, la intención de causar daño físico y/o psicológico a otro, a un compañero o a un docente, con o sin motivo aparente, pero con esta cualidad que es generar daño. Lo que se constata a partir de las entrevistas es que la (s) violencia (s) está representada de muchas formas en el imaginario de los niños/as y jóvenes; no existe un concepto claro y establecido que permita anticipar conclusiones; es pertinente considerar la representación sobre otros aspectos de la (s) violencia (s) para tener un panorama más definido.

### **Categoría B: Representación de las relaciones entre el grupo de pares y el ejercicio de la violencia**

Las representaciones sobre las relaciones entre el grupo de pares y el ejercicio de la (s) violencia (s) muestran un abanico variado de formas; sin embargo, se puede dilucidar, gracias a las entrevistas que, dependiendo del tipo de relación, se produce una forma particular de violencia.

La violencia que se desarrolla entre amigos, es una violencia lúdica, exenta de la intención de causar o generar daño, es una forma de generar entretenimiento y diversión para un conjunto.

*“creo que está mal, pero igual hay cosas que hacemos en el curso que son así, pero con amigos no más, no llegando a extremos de pegarle de verdad a alguien, de encerrarlo no sé cosas así” Alumno/a 2° medio*

Frente a un compañero que no se defiende de los ataques de una persona o de un grupo, la violencia puede adquirir aquí muchas formas, desde molestar verbalmente, pasando por el insulto hasta los golpes y las amenazas.

*“no, porque era tranquilo entonces no se defendía (...) no, bromeaban con él, pero él se sentía mal”* **Alumno/a 2° medio**

*“donde es tranquilo y no le gusta pelear, todos le pegan, le empiezan a tirar las cosas, a quitar las cosas (...) llega a ser como medio pavo, a veces (...) es que es muy tranquilo (...) es que el compadre que lo molesta sabe que no le va a responder”* **Grupo Media**

Frente a una situación como esta, algunos compañeros (as) pueden reaccionar solidarizando con el afectado, como lo clarifica la siguiente cita:

*“sí, yo siempre lo defiendo delante de las chiquillas (...) los retamos a los chiquillos, los chiquillos no nos dicen nada a nosotras”* **Alumno/a 1° Medio**

No obstante, la postura pasiva de los compañeros, además de ser fácil y no implicar un gasto para él que la realiza, vitaliza la violencia de los que la ejercen, pues no existe una fuerza que contrarreste el accionar de algunos alumnos. Además, aunque haya quienes no participen del ejercicio de la violencia, no pueden evitar el convertirse en cómplices de ella.

Frente al desconocimiento del otro (a), en este caso la llegada de un alumno nuevo, provoca una serie de situaciones a un grupo consolidado o en vías de serlo, acá podemos recoger las dos versiones, por un lado, la situación de una alumna recién llegada al curso y el relato de su experiencia y por otro el relato de un grupo consolidado frente a un agente desconocido. En el caso de la alumna; su experiencia refleja el resultado de la provocación aparente de su parte, por su actitud y por su estilo, de tal forma que eso o cualquier otra cosa generó la reacción del grupo y el ejercicio de la violencia a través de la amenaza.

*“cuando llegué a ese colegio unas cabras que según ellas eran las más choras del colegio*

*me fueron a parar y yo ni siquiera las conocía, me dijeron “no te hagai na la cuica porque aquí nadie es cuico” y yo no me hacía la cuica porque me voy a hacerme la cuica y yo les dije “no estoy ni ahí con ustedes”* **Alumno/a 7° Básico**

*“porque los cabros eran envidiosos, eran envidiosos porque cada vez que veían a alguien nuevo le iban a pegar”* **Alumno/a 7° Básico**

De esta otra parte tenemos el relato, de la posición del grupo frente al nuevo agente, donde el temor del grupo es la ruptura de lo establecido, y eso genera la necesidad de establecer las reglas al alumno nuevo.

*“si llega un compañero nuevo y nadie le dice nada o no lo molestan, se va a creer choro y va a empezar a dejar la embarra no más... es como de pararlo apenas llegue (...) un tope altiro no más (...) si po no soy nadie así que no podi molestarnos”* **Grupo Media**

Los distintos niveles de relación que existen entre los compañeros determinan, de cierta manera, las formas que puede adquirir la violencia para manifestarse. En ese sentido, reflejamos el caso de los amigos que establecen una relación muy particular donde se reacciona simulando la violencia con el objetivo de generar diversión. El tipo de relación del agresor (es) frente a su víctima también condiciona, de cierta manera, la violencia que se ejerza. Es más probable que, frente a una persona que no se defiende, los grados de violencia vayan en incremento, porque no hay un límite, los límites los instala el propio agresor. Asimismo, la reacción de los compañeros frente a la violencia adquiere importancia, porque implica la imposición de un límite, considerando que los compañeros aunque no ejerzan violencia, no dejan de ser partícipes de la situación. Hemos recogido también las representaciones frente a la llegada de alumnos nuevos. En tales situaciones la sensibilidad del grupo adquiere niveles inusitados; cualquier atisbo de provocación puede generar una reacción violenta, desde un “paralé” o “una rayada de cancha”, como señalaba uno de los alumnos entrevistados, hasta un ajuste de cuentas de proporciones mayores.

Por último, considerando el aporte de esta cita, que ejemplifica claramente la postura que determina la relación con el grupo de compañeros, lo que no se encuentra en el grupo es la diferencia, que aquí adquiere una forma más radicalizada.

*“no me llevo bien con los demás, porque son de otro estilo pero no el mío” E: ¿cuál es tu estilo? “flaite” Alumno/a1 • Medio*

### **Categoría C: Representación de las relaciones familiares y el ejercicio de la violencia**

En relación a la representación de las relaciones familiares y el ejercicio de la violencia en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás, las entrevistas han puesto de manifiesto, la permanente violencia de la que son víctimas. Los vínculos familiares, en su mayoría, adquieren formas agresivas, pasando por una forma de comunicación violenta, un lenguaje inadecuado para niños; experiencias traumáticas de las que muchas veces no son protagonistas, pero que de igual forma afectan la sensibilidad de estos niños/as y jóvenes, como las peleas de sus padres, las rupturas que sufren sus relaciones, las consecuencias del alcoholismo, etc.

Muchos de los alumnos entrevistados han sido víctimas de violencia por parte de sus padres, han sido violentados verbalmente y psicológicamente, algunos son violentados físicamente y otros pocos han sufrido violentaciones sexuales por parte de sus cuidadores. Esta cita retrata las consecuencias del alcoholismo y de una relación de pareja mal venida:

*“no, casi los puros sábados cuando mi papá tomaba, se ponían a pelear y ahí (...) decíamos que no pelearan, y en la última pelea que tuvieron mi mamá se fue de la casa, se fue donde su mamá, ahí se separaron y mi papá se fue (...) si, mi papá le quebró todo, las pinturas, las carteras” Alumno/a1 • Medio*

## **Categoría D: Representación de las relaciones entre el espacio social y el ejercicio de la violencia**

En el espacio social, se desenvuelven grupos que son significativos en el imaginario de los niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás. A partir del análisis de las entrevistas se puede establecer que los grupos, por la parte positiva, entregan identidad, visibilidad y protección. Los jóvenes especialmente expresan cierta simpatía por algunos grupos, ya que brindan una serie de elementos que son necesarios en cierta forma para vivir más tranquilo en el sector.

*“violentos, conflictivos, eran choros (...) con la gente que se juntan en las calles, con los grupos que se juntan, si usted se junta con un grupo conocido de acá, al tiro van a decirle se junta en tal grupo”* **Alumno/a 1° Medio**

*“pa creerse más grande no más, pa dárselas de más choro (...) que no pasen por encima de uno (...) que no te pasen a llevar (...) que no te pase a llevar cualquiera (...) para tener más protección (...) a veces porque hay algunas personas que igual se ponen a pelear y como que el grupo desaparece, ahí se ve la amistad (...) es como una imagen nomás (...) los dejan tiraos (...) es como pa espantar así de vista nomás, pero a la hora de actuar el grupo siempre se va”* **Grupo Media**

Respecto de las pandillas, la apreciación es más crítica, hay un descontento por la apropiación de un espacio común por parte de grupos que violentan el espacio.

*“una molestia (...) porque ya no se puede ni dormir tranquilo porque hay peleas afuera y todo (...) lo malo es que se ponen a pelear y no se matan entre ellos, matan a gente que no tiene nada que ver, por último que se maten entre ellos”* **Grupo Media**

Tal como lo señala este alumno, hay que saber desenvolverse en el entorno, hay lugares donde se puede ser choro y en otros donde definitivamente es mejor no hacerlo.

*“no, allá no ando como choro, acá en el colegio nomas” Alumno/a 1° Medio*

La familia también condiciona el desenvolvimiento en el espacio social. La ausencia de los padres, facilita a los niños/as y jóvenes el acceso a la calle, a la vida que se lleva ahí, a las experiencias y al tipo de conductas que van a adquirir y, de esa forma, la manera en que se relacionen en el espacio escolar. Lo que se aprende en la calle difícilmente lo entrega la familia; hay una connotación negativa de lo que se aprende de la calle, del entorno donde se desenvuelven.

*“es que el ejemplo viene de la casa (...) pero es que no necesariamente es de casa, pero la mayoría es de casa, pero a veces los niños ni siquiera pasan en su casa (...) si po, por eso, están todo el día jugando en la calle, porque hay veces que la mamá trabaja, no tiene a nadie en la casa (...) claro, no tiene a nadie que lo ande cuidando” Grupo Media*

El espacio social entrega experiencia; en este caso las condiciones que brinda el espacio de la población Santo Tomás son en su mayoría negativas, la calle no es bien vista por ninguno de los actores representados en esta investigación y los alumnos entrevistados no son la excepción, hay una imagen negativa del entorno, hay un descontento y una inseguridad que priva de desarrollar actividades fuera de la casa.

Las representaciones del entorno están asociadas al grupo (en este caso los amigos), a las pandillas y a la familia. Cada uno de estos elementos permite, facilita un desenvolvimiento distinto. El grupo o los amigos, por ejemplo, generan tres aspectos como ya hemos dicho: identidad, visibilidad y protección, lo que permite a sus integrantes desenvolverse de forma normal con el entorno. Las pandillas, para aquellos que les son ajenos, generan inseguridad, inhabilitan la utilización del espacio porque hay una apropiación violenta de este, hay un territorio que defender, o que ganar; por tanto no hay opciones para contrarrestar esto. Por último la familia forma parte también del imaginario, en este caso la familia condiciona el acceso al entorno.

#### **5.4 Objetivo IV: Buscar los sentidos y explicaciones para el (los) ejercicio (s) de la violencia en niños/as y jóvenes de la Escuela Santo Tomás tanto a nivel individual como grupal.**

**Resumen:** Buscando los sentidos y explicaciones para el ejercicio de la violencia en los niños/as y jóvenes de la Escuela Santo Tomás se han configurado las siguientes categorías que organizan el campo del discurso: Las causas o motivaciones de la violencia escolar en general, las consecuencias de la violencia escolar, y las causas o motivaciones de la violencia en el entorno social cercano.

##### **Categoría A: Causas o motivaciones de la violencia escolar en general**

Dentro de las causas o motivaciones de la (s) violencia (s), los niños/as y jóvenes entregan varias alternativas, aquí encontramos aquellas más representativas del discurso, en primer lugar existe la percepción generalizada que el sector juega un rol importante, ya que entrega los patrones de conducta necesarios para ejercer la violencia, en esa medida una de las causas en relación al sector, es la defensa de algún territorio y las rencillas y/o rivalidades generadas en el entorno. La televisión, al igual que el sector, entrega también estos patrones de conducta que mencionamos, en otro nivel por cierto, tal como lo señala Guillermo en la siguiente cita:

*E: ¿por qué cosas se peleaban? “territorios de afuera, cosas de afuera, no sé (...) más lo que ven en la tele yo creo, la televisión está agresiva, las cosas que dan, el sector también influye” Alumno/a2• medio*

Una razón que arrastra bastante fuerza en opinión de los alumnos, es el ser “choro” como una cualidad demostrativa que inspira una serie de elementos positivos, haciendo una revista rápida, respeto, autoridad, visibilidad, y otra serie de elementos que revisaremos con más detalle más adelante. El “choro” por el hecho de considerarse “choro” tiene que ser violento, no puede demostrar debilidad física, de tal modo, que cualquier provocación aunque no revista ninguna intención personal, es motivo suficiente para generar una

discusión y/o una pelea más violenta.

*“por ser uno más choro, uno se cree choro así... conflicto no más, uno busca pelea porque se cree más choro no más (...) por andar a empujones, uno se pica y el otro responde y ahí nos agarramos a garabatos, una discusión fuerte” Alumno/a7• Básico*

Otro motivo o causa importante en el discurso de los jóvenes, es la reacción violenta provocada por la molestia o el disgusto que genera otra persona, es decir, es una forma de defenderse del ataque del otro. Esta es una de las causas más recurrentes en el discurso de los jóvenes.

*“porque no me gusta que me molesten y yo reacciono al tiro, no me gusta (...) cuando empiezan a inventar cuestiones que no son verdad” Grupo básica*

También consideramos, la violencia que no tiene razón o motivo aparente, simplemente no existe explicación, es una acción que no se puede evitar. En general esto se produce en alumnos que tienen algún tipo de tratamiento farmacológico y/o psicológico.

*“me pasaba como que peleaba y todo pero no sé porque me pasaban esas cosas (...) era algo que yo no podía evitar” Alumno/a3• Básico*

En síntesis, existen varias causas de la (s) violencia (s) en opinión de los alumnos, algunas de ellas están relacionadas al sector, cuando por ejemplo hablamos de rencillas y/o rivalidad externas, los territorios, etc. situaciones puntuales relacionadas a la pertenencia de algún grupo.

El “choro” como violencia hecha sujeto, es la representación de la agresividad, de la hostilidad, aquí no es necesario tener motivos, es un motivo en sí mismo.

La violencia para defenderse también es un motivo recurrente en el discurso de los alumnos, la violencia como respuesta a la persona que molesta, que insulta y/o que es

agresiva físicamente. Finalmente, la violencia donde no hay motivos aparentes, la violencia que tiene un trasfondo psicológico y que algunas veces responde a situaciones alejadas.

### **Categoría B: Consecuencias de la violencia escolar**

En relación a las consecuencias de la (s) violencia (s), el hacer sentir mal al compañero luego de molestarlo y/o hostigarlo forma parte recurrente del discurso de los alumnos entrevistados, incluso el hacer sentir mal implica otras consecuencias que pueden llegar a ser más graves.

*“si, igual me di cuenta que se sentía mal cuando la molestaban, a nadie le gusta que lo molesten” Alumno/a 3° medio*

*“yo creo que va mas en el juego de los compañeros, a lo mejor un compañero puede sentirse mal y ahí pueden pasar cosas, puede llegar a matarse cosas así” Alumno/a 2° medio*

La rabia también está representada como una consecuencia de la (s) violencia (s), la rabia puede derivar en una agresión, tal como queda reflejado en esta cita:

*“a una un día que tenía tanta rabia en la plaza le pegué una cachetada porque ya me tenían harta y yo no les hacía nada (...) es que me gritaron “maraca, puta” yo les dije “yo no soy eso y no teni porque gritármelo porque yo no te he gritado nada de eso” Alumno/a 6° Básico*

Otra consecuencia es la medicación, como alternativa para disminuir o eliminar la violencia, esta medicación se da mayoritariamente en niños/as de básica, existe acá una responsabilidad compartida entre los padres y el Colegio para buscar una respuesta tenida como favorable para los niños.

*“en 2° básico tomaba unas gotitas que una señora me daba y me controlaba todo, tenía mejores notas todo, pero ahora mi mami quiere que este con esas gotitas pero ya no puede (...) de buena conducta (...) para no pelear, tenían una cosita y me las tiraba debajo de la lengua y ahí la dejaba y después en la mañana cuando me despierto tenía que tomarme de nuevo otra y después cuando llegaba del colegio tenía que tomarme de nuevo otras”*

**Alumno/a 3° Básico**

*E: cómo te portas tú en la sala? “bien, porque yo me tomo una pastilla y ahí yo me puedo portar bien” E: sin pastillas como te portas? “sin pastillas me muevo pa todos lados y cuando me siento empiezo a desordenar, empiezo a hacer algo y después no lo termino”*

**Alumno/a 3° Básico**

Otra consecuencia es la ausencia de amigos, un niño/a violento sufre el rechazo de sus pares, a tal punto que se vuelve sumamente difícil la relación amistosa.

*E: ¿te gustaría tener amigos? “si” E: ¿y por qué no tienes? “porque peleo” E: ¿has intentado dejar de pelear para tener amigos? “si pero no puedo” Alumno/a 3° Básico*

A partir del discurso de los alumnos se pueden identificar ciertas consecuencias de la (s) violencia (s) entre ellas encontramos, la percepción del sufrimiento causado a la persona que es víctima de una violentación, lo mal que puede llegar a sentirse la persona que es víctima de la agresión. La impotencia y la rabia de la víctima, forma parte también de las representaciones de los alumnos que son víctima, lo probable es que la rabia se canalice a través de una reacción violenta contra la persona que ejerce la violencia. La medicación es identificada por los niños/as y jóvenes como otra consecuencia de la (s) violencia (s), al igual que la ausencia de amigos.

Cabe mencionar, por último otra consecuencia que describen los alumnos tiene que ver con la resolución del Colegio frente a la violencia que ejercen algunos niños/as y jóvenes, esta por lo general es la suspensión del alumno o la expulsión definitiva.

Además de lo anterior es perceptible en el discurso de los alumnos una cierta resignación al ser violento, como algo que no puede evitarse, casi una condición natural y de la mano de esto el enaltecimiento de los tratamientos farmacológicos como solución a una situación estimada como patológica por el propio agresor como por su entorno.

### **Categoría C: Causas o motivaciones de la Violencia en el Entorno Social Cercano**

Dentro de las causas o motivaciones de la (s) violencia (s) en el entorno social cercano, los niños/as y jóvenes describen los problemas relacionados con la venta de droga.

*“yo creo que más por dónde se juntan, por el sector, no les gusta que pasen por ahí a lo mejor y por las drogas porque a lo mejor ellos donde venden esas cosas, los otros pueda que también vendan, entonces se pelean” Alumno/a 2° medio*

*“no sé, a lo mejor por diferencias, ajustes de cuenta, drogas” Alumno/a 2° Medio*

Dentro del imaginario de los alumnos, la separación de los padres, también el encarcelamiento de estos, reproduce esta situación en los hijos que se ven de cierta forma obligados a entrar en la delincuencia.

*“por la separación de los papás también, yo creo que también hay papas que son presos y quieren que sus hijos sean iguales, porque hay muchos papas que son así, sus propios hijos andan vendiendo también” Alumno/a 2° medio*

Los ajustes de cuentas entre los vecinos, es otra causa.

*“es que hay unos vecinos que también se ganan en la esquina y también tienen su banda, pero ellos fueron a reventar una casa de los amigos de la otra banda, entonces los de la otra banda se vinieron a vengar y querían reventar la otra casa” Alumno/a 7° Básico*

Las agresiones entre pandillas, la provocación es otro motivo de conflicto dentro del

entorno social cercano

*“hay peleas a veces entre pandillas, por ejemplo hay un grupo aquí y van pasando dos cabros, por ejemplo uno del grupo le grita una cosa al otro y el otro reacciona de mala manera y ahí se forma la pelea”* **Grupo Básica**

En síntesis la (s) violencia (s) en el entorno social cercano tiene varios motivos, según lo interpretan los alumnos, la drogadicción y el narcotráfico es uno de los motivos más mencionados, la idea de que la delincuencia y/o narcotráfico de los padres se reproduce en sus hijos, los ajustes de cuentas entre bandas y las provocaciones entre grupos y pandillas.

Estos son las causas o motivaciones más mencionadas por los niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás.

## **5.5 Objetivo V: Identificar posibles líneas de acción para el diseño de propuestas de intervención en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás.**

**Resumen:** Con el sentido de identificar posibles líneas de acción para el diseño de propuestas de intervención, se ha organizado el discurso a partir de la configuración representacional del mundo de los niños/as y jóvenes y del mundo adulto, representadas por un lado en las soluciones emergentes a la problemática de la (s) violencia (s) en niños/as y jóvenes desde el propio mundo de niños/as y jóvenes (Alumnos) y por otros en las soluciones emergentes a la problemática de la (s) violencia (s) en niños/as y jóvenes desde el mundo adulto (Docentes).

### **Categoría A: Soluciones emergentes a la problemática de la (s) violencia (s) en niños/as y jóvenes desde el propio mundo de niños/as y jóvenes (Alumnos)**

Una de las soluciones emergentes a la problemática de la (s) violencia (s) que proponen los niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás, tiene que ver con el aprendizaje adquirido dentro de la familia, la educación de los padres desde pequeños, para configurar un sujeto que sea capaz de contrarrestar las influencias negativas que pueda recibir del entorno.

*“aconsejar a los niños más chicos, a los papas que los eduquen desde chicos, porque más grandes ya no tienen arreglo” Alumno/a 2° medio*

Otras soluciones emergentes tienen que ver con el rol del colegio en la prevención y contención de la(s) violencia (s), el apoyo que tiene que brindar a sus alumnos en la búsqueda de soluciones a los conflictos que se producen y la antelación de hechos potencialmente violentos.

*“yo creo que faltaría más apoyo para los alumnos (...) en el sentido de que si tienen algún problema o se sienten mal que los llamen, no que esperen que se ponga a pelear con cualquiera que se le cruce” Alumno/a 2° Medio*

Dentro de la responsabilidad del Colegio, también está instalado en el discurso de los alumnos, la necesidad de expulsar a los alumnos que generan problemas de violencia, como la medida más eficaz para reducir los índices de violencia.

*“antes de ponerse a pelear, conversar las cosas (...) echar a los que no sirven, a los que no hacen nada, a los que andan puro peleando” Alumno/a 7° Básico*

La suspensión como sanción, no es una medida eficaz desde el punto de vista de los alumnos, devolver al alumno a la casa o a la calle no es un castigo que genere aprendizaje, según estos deberían existir otras medidas.

*“mandarte por ejemplo suspendido, en sí no es un aprendizaje, por ejemplo si mandan a alguien que anda en la calle, del colegio a la calle, de la casa a la calle, entonces qué hace usted con mandarlo suspendido devolverlo a la calle, por eso deberían haber otras medidas” Alumno/a 1° Medio*

La presencia de carabineros para brindar seguridad al barrio, es una medida invocada por los alumnos para reducir la delincuencia y la violencia de las calles.

*“no sé, que anduvieran más carabineros por aquí más cerca, que anduvieran patrullando en las noches, así no robarían tanto” Alumno/a 7° Básico*

Por otra parte, la responsabilidad de participar en la violencia, es una decisión que finalmente recae en uno, al menos existe conciencia en los alumnos que nadie está obligado a ejercer violencia, es una decisión que pasa por uno mismo.

*E: ¿de dónde partimos, de la casa, del barrio? “del barrio y de los amigos (...) es que eso depende de uno, porque si uno no quiere ser violento, no lo hace nomás (...) de los amigos que elige (...) porque si uno no se mete con nadie porque va a tener que ser choro (...) a menos que te obliguen a ser choro, si uno no quiere no lo hace nomás, depende de uno no de las personas” Grupo básica*

Existen varias medidas a juicio de los alumnos para reducir los niveles de violencia tanto dentro como fuera del Colegio, dentro del colegio se vislumbra el deber y la necesidad de entregar las herramientas necesarias para encontrar soluciones a los conflictos y tener la capacidad de prever situaciones que deriven en hechos de violencia, es decir, concretamente generar espacios para el diálogo y generar las condiciones para la resolución de conflictos. En cuanto a las medidas utilizadas regularmente por el Colegio, como la suspensión los niños/as y jóvenes tienen una visión crítica respecto a esto, ya que en definitiva esta medida no genera ningún cambio en la conducta violenta, en cambio la expulsión es vista como la única sanción eficaz para remediar las dificultades que presenta la violencia dentro del Colegio.

Llama la atención como el discurso oficial es igualmente replicado por los alumnos. Al considerar la expulsión del “agresor” como LA mejor medida sigue siendo la marginación, la invisibilización del “peligro” la línea a seguir, no siendo posible vislumbrar una incorporación del agresor al grupo.

Dentro de la familia, la responsabilidad de los padres como educadores y formadores es vislumbrada como una necesidad básica para combatir la violencia, en el sentido de formar valores que descarten la violencia como medio válido para la solución de conflictos.

En el sector, la protección policial aparece como una herramienta para combatir la violencia en el barrio.

### **Categoría B: Soluciones emergentes a la problemática de la (s) violencia (s) en niños/as y jóvenes desde el mundo adulto (Docentes)**

Una de las soluciones emergentes que entregan los docentes a la problemática de la (s) violencia (s) en niños/as y jóvenes, es que los propios alumnos den cuenta de sus problemáticas y que ellos mismos generen las estrategias necesarias para solucionar estos problemas.

*“que los mismos alumnos planteen cuáles son sus problemáticas, y que ellos mismos vayan creando las estrategias para solucionar estos problemas”* **Profesor/a 1° Medio**

Otra medida que proponen los docentes es la apertura del colegio a la comunidad y la incorporación de los padres en el trabajo de buscar soluciones pertinentes a la problemática de la (s) violencia (s), concretamente generar instancias de participación de los padres como por ejemplo talleres.

*“podría ser el trabajo con la comunidad, con los papas aunque es muy escasa, quizás buscar instancias para que los papás participen desde el colegio, se haga algún tipo de taller o se desarrolle algún tipo de instancia para que se pueda integrar toda la comunidad y los papas respecto a estas problemáticas que están sucediendo dentro de los grupos”*  
**Profesor/a 1° Medio**

En relación a esta apertura del Colegio, la generación de actividades extra programáticas en las que participen todos los alumnos aprovechando el espacio y las instalaciones que brinda el Colegio es visto como una vía de solución.

*“yo creo que probablemente el colegio debiera estar abierto, en algún momento años atrás se instauró el colegio abierto toda la semana, dentro de la comunidad hay pocas oportunidades de tener actividades extra programáticas y bueno ahora tienen el centro cultural pero más allá de eso no hay muchas cosas, menos para niños más chicos, se instauró el grupo scout del sábado, jugaban a la pelota los domingos pero tiene que ver con plata o sea quien mantiene a alguien que esté trabajando y cuidando el colegio”*  
**Grupo docentes**

La generación de redes sociales, el establecimiento de vínculos con otras entidades que permitan el desarrollo de actividades para prevenir y contener la (s) violencia (s).

*“es que existan políticas reales y claras que sustenten esa apertura a la comunidad, a que me refiero con eso generar redes reales, yo creo que vínculos pueden haber porque por*

*ejemplo el colegio se mueve con redes de la red infanto-juvenil de La Pintana por ejemplo, pero no sé si existe la intención o la voluntad política real de hacer que eso sea realmente sustentable” Grupo docentes*

Junto al trabajo dentro del colegio, se visualiza la necesidad de trabajar en el hogar de los niños/as y jóvenes, ya que es vital contar con el apoyo de los padres en este proceso, porque la familia como entidad socializadora debe estar en sintonía con el trabajo docente.

*“yo creo que podríamos hablar de tres ámbitos en los cuales podríamos atacar el problema porque sería un ámbito que es el aula, el otro es el patio o el resto del colegio y el otro es la casa porque al fin y al cabo uno puede tener controlado que los chiquillos se expresen bien dentro del aula, que yo creo que conmigo no se han dado casos de tanta violencia dentro del aula al momento de estar haciendo las clases pero en el patio si se gritonean, etc., lo otro es que en la casa si se tratan mal, o sea hasta qué punto puede trabajarse sólo ese tema sin trabajarlo con la casa (...) el trabajo tiene que venir desde la casa y el colegio, una forma de trabajar con la gente de la casa es haciendo que la gente de la casa se involucre con el colegio y ese es el tema ¿cómo se hace?” Profesor/a 3° medio*

En síntesis, se puede afirmar que los docentes tienen la percepción que la violencia se combate en los lugares donde se manifiesta o se produce, es decir el hogar y el colegio, se deben generar los espacios y las herramientas adecuadas para desarrollar un trabajo mancomunado, donde ambas partes se comprometan a trabajar para mitigar los niveles de violencia de los niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás.

## **6. CONCLUSIONES POR OBJETIVO ESPECÍFICO**

### **6.1 Objetivo I: Explorar los imaginarios de los y las docentes (Mundo Adulto) respecto de la (s) niñez, la (s) juventud (es) y la (s) violencia (s)**

1.- A partir del relato de los docentes puede observarse que ellos establecen una diferenciación de la (s) violencia (s) ejercida por los niños/as de básica y los jóvenes de enseñanza media. En los casos de básica la (s) violencia (s) es caracterizada por ser impulsiva y a ratos innata, manifestándose física y verbalmente; en la enseñanza media la (s) violencia (s) es caracterizada como verbal y psicológica. En ambos casos, la violencia está presente y se manifiesta sin distinción en todos los espacios del colegio, como las salas de clases, patio, etc. y en algunos casos fuera del recinto educativo.

Es así que los más pequeños son visualizados como “violentos por naturaleza”; una violencia más primitiva e innata sin mayor explicación ni racional ni contextual, mientras la violencia en jóvenes se visualiza elaborada, racionalizada, es decir consciente.

Es así que nos enfrentamos a un primer punto a considerar, y que dice relación con que en el relato de los docentes el ejercicio de la violencia infantil se encuentra permeado por el no reconocimiento de los niños como sujetos racionales, lo cual reduce el ejercicio de la violencia a algo meramente instintivo, mientras en el caso de los jóvenes la violencia es consciente, racional.

Sin embargo en ambos casos la distancia del adulto con el porqué de tal ejercicio imprime un abismo de comprensión que separa aún más los mundos de ambos tipos de sujetos, impidiendo por tanto cualquier posibilidad de diálogo con miras a un mejoramiento de los contextos que se viven todos los días de manera conjunta pero desde espacios completa y absolutamente aislados el uno del otro.

Dentro de las particularidades de la (s) violencia (s) al interior del establecimiento, se puede destacar la falta de comprensión del significado y códigos que organizan las pautas, la violencia de los estudiantes va a la par con el sentimiento de inseguridad de los docentes

para desenvolverse en el espacio que brinda el colegio, la ausencia de una autoridad visible que ejerza el control y la ausencia de medidas para enfrentar situaciones de violencia.

Esta imposibilidad de poder desarrollar el ejercicio profesional y por lo tanto la incapacidad de imprimir normas o conductas dentro del grupo de alumnos por parte de los docentes, nos refiere a la falta de preparación y herramientas de trabajo con las cuales los mismos cuentan a la hora de enfrentarse a situaciones de violencia. Donde, en vez de existir una acción mediadora o componedora, lo que existe es temor, desconocimiento y una gran desconfianza en el entorno. Es así que un joven frente a un profesor es un par dispuesto a un enfrentamiento constante donde gana aquel que tiene el control; y el control, el poder, lo tiene quien maneje los códigos; y los docentes carecen de herramientas para interpretar dichos códigos, por lo cual se encuentran sumidos en un aislamiento cuya manifestación es la represión contra los alumnos o lisa y llanamente el silencio.

2.- En cuanto a los vínculos existentes entre el grupo de pares y el ejercicio de la (s) violencia (s) en niños/as y jóvenes, hay cuatro aspectos que merecen atención,

- i) la observación de grupos de alumnos que ejercen o han ejercido violencia contra uno o más alumnos de forma sistemática e intermitente,
- ii) los cambios en las conductas del grupo cuando se integran alumnos nuevos,
- iii) las diferencias que se establecen al respecto en los cursos de básica y en la media y,
- iv) la vinculación de algunos alumnos con pandillas del sector.

El espacio social está caracterizado por la existencia de altos niveles de violencia. A juicio de los docentes la inseguridad del sector es consecuencia de la violencia de las pandillas y de los altos niveles de delincuencia y drogadicción.

Lo cual nos habla de una intención por parte del mundo adulto de intentar explicar fenómenos que viven a diario externalizando los comportamientos sin caer en cuenta en la estructura de comunicación e interacción en la cual se encuentran inmersos. El no

reconocimiento de la situación de conflicto explicada desde la base de la comunidad sino de manera externa imprime aún más distancia; es como intentar desvincularse de la situación, colocándose en una posición de análisis externa al fenómeno propio.

De acuerdo con el relato de los docentes, los vínculos familiares de los alumnos están caracterizados por el empleo de la violencia física, verbal, psicológica y sexual en algunos casos, por parte de uno o ambos padres. En opinión de los docentes, el recurso más utilizado por los padres para relacionarse con sus hijos es la violencia, de tal manera que ya no se ve como una agresión sino como una forma válida de relacionarse.

La violencia presente en la familia, en el entorno social cercano, en el lenguaje y la comunicación cotidiana, son los aspectos más importantes para los docentes a la hora de explicar la (s) violencia (s) en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás.

## **6.2 Objetivo II: Indagar el conjunto de conocimientos referidos a la violencia en niños/as y jóvenes de la Escuela Santo Tomás tanto a nivel individual como grupal.**

Dentro de los aspectos más relevantes de la caracterización de la (s) violencia, se puede destacar

- a) el crecimiento de los niveles de violencia, es decir, su cualidad progresiva;
- b) la función lúdica de la violencia, en tanto la simulación de la violencia genera entretenimiento para sus participantes y para los observadores.
- c) las amenazas, y los arrebatos de violencia también sirven para su caracterización;
- d) y por último, la irrupción del “choro” como personaje esencialmente violento y valiente que se sabe defender y que no tiene miedo de enfrentarse a otro con más fuerza.

Sobre las particularidades de la violencia al interior del colegio, los entrevistados destacan,

- a) la presencia de compañeros violentos o potencialmente violentos a partir de su clasificación, por ejemplo un alumno “piola” no reviste peligro en cambio un “flaite” o un “choro” poseen una connotación violenta.
- b) La presencia de violencia ejercida por los propios docentes, para ejercer autoridad o derechamente humillar a uno o varios alumnos y;
- c) la sala de clases como espacio regular y recurrente para desarrollar la violencia.

La cercanía con las pandillas del sector, permite a los niños/as y jóvenes entrevistados tener un conocimiento acabado de cada una de sus características y establece ya un vínculo que genera identidad. Mantener vínculos con alguna de estas pandillas, permite establecer una

diferencia con los compañeros; asimismo, la pandilla brinda protección y auxilio a sus integrantes.

La percepción de los niños/as y jóvenes de su entorno social cercano es bastante negativa. En su mayoría las opiniones coinciden en que los niveles de violencia y agresión son altos; las experiencias traumáticas han distanciado el apego con el barrio. En ese sentido no hay una apropiación del espacio público.

La violencia asimismo, es altamente conocida y muy fácilmente definible por niños/as y jóvenes y se nos presenta de tres maneras distintas:

- i) *La violencia como aspecto negativo.* que es reconocida en docentes que llevan a cabo mandatos a partir de humillaciones y represión para intentar imponerse como tales dentro del aula.
- ii) *La violencia como medio de protección.* El ejercicio de la violencia implica y otorga a quien lo ejecuta seguridad ante un ambiente que es visto como hostil, donde cada sujeto debe velar por su propia seguridad pues se enfrenta a un mundo donde TODOS los grupos presionan de forma violenta.
- iii) *La violencia como estereotipo deseable.* El ejercicio de la violencia se configura a través de un lenguaje, una vestimenta y acciones particulares y características del “choro” y el “flaite”, los cuales son estereotipos a los que niños y jóvenes aspiran para por un lado obtener reconocimiento y por otro lado para obtener seguridad.

Como hemos podido observar la violencia se esparce por todo el entramado social de la comunidad escolar y no sólo es ejercida por niños y jóvenes sino por los adultos, haciendo esto de la violencia el medio de comunicación hablada y física por excelencia.

La definición de violencia que tienen tanto niños, jóvenes como adultos no se aleja de las referencias que hemos dado en la parte teórica de este documento. No es ahí donde se encuentra la distinción sino en la valoración de la misma; mientras los discursos adultos reprueban el ejercicio de la violencia como un acto vejatorio, primitivo, irracional, etc. para este grupo de seres humanos es el medio de sobrevivida, el cual es altamente reprobado pero al mismo tiempo altamente valorado, por lo cual he ahí la mayor paradoja de esta investigación, “la violencia es mala pero es justa y necesaria para sobrevivir”.

Como apuntamos anteriormente, la violencia es lenguaje, tanto desde el punto de vista de la expresión, como desde el mecanismo que da pie a la configuración de un conjunto sistemático de símbolos que permiten la comunicación.

Niños/as, jóvenes y docentes evalúan negativamente su lenguaje, su medio de comunicación pero es el único medio por el cual se interrelacionan. Sin violencia no hay relación, sin violencia no hay transmisión de mensaje, sin violencia no hay “grupo”, “distinción de grupo” ni comunicación.

### **6.3 Objetivo III: Reconocer el campo de representaciones que organiza el (los) discurso (s) de la violencia en niños/as y jóvenes de la Escuela Santo Tomás tanto a nivel individual como grupal**

Sobre la representación de la (s) violencia (s) en términos generales, el discurso de los niños/as y jóvenes refleja la existencia de muchas formas que adquiere la violencia, pero todas con un patrón más o menos establecido; este es la intención de causar daño al otro, en distintas formas como ya se mencionó, como la violencia física, la violencia psicológica, el hostigamiento, la humillación y las amenazas.

En relación a la representación de las relaciones con el grupo de pares y el ejercicio de la (s) violencia (s), el imaginario de los niños/as y jóvenes instala a la violencia como una forma de relacionarse con el otro, una forma que va del simple juego entre amigos, pasando por el hostigamiento a un compañero de forma individual o grupal, hasta la rivalidad extrema que se manifiesta en agresiones físicas y verbales con amenazas de muerte.

En cuanto a la representación de las relaciones familiares y el ejercicio de la (s) violencia (s), los niños/as y jóvenes entrevistados en su mayoría manifiestan la presencia de la (s) violencia (s) en sus distintas expresiones dentro de este núcleo primario, siendo las agresiones sexuales, las más significativas en cuanto a su gravedad y repercusión en los sujetos.

Respecto a la representación del entorno social cercano y el ejercicio de la (s) violencia (s), existe una imagen negativa, originada por la inseguridad del sector, que deriva en la imposibilidad de apropiarse del espacio social.

En términos simples podríamos decir que la violencia no es una imagen que se proyecta sino que es una realidad que forma parte del núcleo comunicativo, no es algo externo al sujeto sino que lo define, lo orienta, lo instala con seguridad dentro de un espacio árido y ajeno.

Al colegio no se le otorga ninguna utilidad, “¿de qué me sirve?, si igual no voy a ir a la universidad”. Si a esto sumamos el patrón de éxito en nuestra sociedad, es posible advertir que la meta se visualiza como inalcanzable, el proyecto de vida clásico por tanto se difumina.

Lo anterior no quiere decir que los niños/as y jóvenes del colegio Santo Tomás carezcan de un proyecto, sino que carecen de optimismo frente al mismo, son tremendamente realistas de su situación.

**6.4 Objetivo IV: Buscar los sentidos y explicaciones para el (los) ejercicio (s) de la violencia en niños/as y jóvenes de la Escuela Santo Tomás tanto a nivel individual como grupal.**

Aquí nos concentraremos en tres puntos.

1.- En primer lugar las causas que generen violencias desde el discurso de los niños/as y jóvenes. Que podemos resumir en los siguientes puntos:

a) las rencillas y/o rivalidades entre grupos antagónicos,

b) la defensa o expansión de territorios,

c) la influencia de la televisión,

d) El “choro” como causante de violencia. Aquí encontramos una contradicción, en tanto que la violencia es percibida de forma negativa, tal como se ha constatado a lo largo del discurso de los alumnos; en este caso el que la ejerce, “el choro”, no está sometido a juicio, es más bien una manera ejemplar de desenvolverse en el espacio. “La choreza” lo obliga a violentarse ante cualquier situación y/o, para conservar su condición,

e) La violencia como método de defensa, la respuesta violenta a la persona que insulta y/o es agresiva.

2.- En segundo lugar, consideramos las consecuencias que tiene la (s) violencia (s) desde el discurso de niños/as y jóvenes. Que resumimos en los siguientes puntos:

a) el sufrimiento del que es víctima de violencia, su dolor,

b) La rabia y la reacción agresiva, es decir, las respuestas que involucran a la víctima, a la persona.

c) Por otro lado, la sanción del colegio como reacción a la violencia, tal función ejecutada en la suspensión o en la expulsión del agente que ejerce violencia.

3.- Finalmente y en tercer lugar, las causas de la (s) violencia (s) en el entorno social cercano a nivel del discurso grupal, representadas en:

a) La drogadicción y el narcotráfico,

b) los ajustes de cuentas entre grupos y pandillas antagónicos y,

c) la relación de los padres con sus hijos.

Estos tres puntos señalados nos permiten observar que la/s violencia/s en términos simples no se explica por nada más que por la propia violencia, ella se ha convertido, en el medio de comunicación por excelencia, en el modo de reconocimiento, de generación de identidad, de seguridad, en el estereotipo a alcanzar; no podemos explicar la violencia en algún factor ajeno a ella misma.

## **6.5 Objetivo V: Identificar posibles líneas de acción para el diseño de propuestas de intervención en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás.**

Dentro de las propuestas entregadas por los niños/as y jóvenes y los docentes del Colegio Santo Tomás para combatir la violencia, se pueden distinguir dos ámbitos,

- i) uno que tiene que ver con el hogar, con la educación de los padres y la responsabilidad en la formación de sus hijos,
- ii) y la otra tiene que ver con el Colegio como espacio de comunión y su función educativa.

Alumnos y docentes concuerdan en la necesidad de generar espacios de diálogo y de apertura desde el Colegio hacia la comunidad, incorporando por un lado a los padres como agentes indispensables en la formación de los niños, a través de talleres, escuelas para padres, etc. y a otras redes sociales que entreguen asesoría y herramientas que ayuden en el trabajo de combatir los niveles de violencia.

En el fondo, el trabajo se centra en tres niveles, de acuerdo con sus puntos de vista,

- i) el colegio (docentes y para docentes),
- ii) los padres y,
- iii) los alumnos.

Llama la atención como ninguno de los actores (alumnos ni docentes) en ninguno de los niveles explorados (individual y grupal) visualiza el sistema general en su conjunto ni el contexto político. En términos generales existe una visión individual de la situación, como si ellos fuesen una excepción y, lo más importante aún, completamente aislados del entorno.

Esto último resta responsabilidad tanto al papel del Estado como a la estructura social en términos generales respecto de la situación vivida y por tanto resta posibilidades de análisis macro sociales o estructurales que permitan reformas de base a una situación que no es ni ha sido jamás una excepción.

Desde el punto de vista particularista de los tres actores mencionados por los entrevistados la participación de estos es considerada como vital para la generación de líneas de acción para el diseño de propuestas para disminuir la violencia.

Sin embargo el contexto impide la realización de este diálogo, de esta lógica de operación, pues la violencia es la forma de comunicación que todos los grupos tienen para relacionarse entre ellos.

La incorporación de padres implicaría cambiar a los padres, la incorporación de los docentes implicaría cambiar a los docentes y la incorporación de los alumnos implicaría cambiar a los alumnos, los cuales todos han establecido como núcleo fundamental de relación el ejercicio de la violencia, donde todos los grupos viven con temor e inmersos en el más profundo desamparo y aislamiento de la sociedad en general.

Como hemos venido diciendo, cambiar a los sujetos implica cambiar la estructura social, pero no de la comunidad, ni la de la población ni la comuna, sino la estructura social en su conjunto; este objetivo ha sido el motivo de lucha por el cual muchos han perdido la vida, otros llevarán marcas en su cuerpo toda la vida y otros siguen siendo reconocidos como los padres de la sociología.

¿Pero que podemos sacar en limpio? Solo hemos podido cultivar nuestras mentes y sofisticar nuestras metodologías de estudios sin tener posibilidad alguna de reformar la estructura social.

El punto que ellos se vean a sí mismos como un fenómeno no deja de ser menor en la medida que la estigmatización del conjunto deja de ser unidireccional (del exterior —el resto

de la sociedad- al grupo) y comienza a ser elíptica, es decir, es imposible visualizar dónde comienza y menos aún donde acabará y, a su vez, produce una auto estigmatización “positiva” “me ven mal, pero me ven”. Algo así como lo que decía Napoleón “no importa que hablen de mi, mientras hablen de mi”. La violencia permite el reconocimiento, promueve la estigmatización y en conjunto generan una identidad que se clama a gritos en un mundo donde no tienen rostro.

## 7. PALABRAS FINALES

*“Sólo la violencia ayuda donde la violencia impera”*. (Bertolt Brecht)

El desarrollo de esta investigación nos deja una sensación de desconcierto muy grande. Por un lado nos sentimos tremendamente agradecidos de cada una de las personas que nos dejaron entrar en su vida y, por otro lado, las conclusiones nos llevan a creer que una solución es bastante difícil de alcanzar y, por tanto la realidad de cada una de estas personas seguirá desenvolviéndose de un modo similar al actual.

La conclusión desde el discurso de seguridad social, referido al sistema de protección o bienestar social donde se supone que un sujeto violentado será violento a posteriori demuestra ser además de iluso bastante poco acertado, pues, la historia nos demuestra que existen casos en los cuales los modos de los padres son altamente reprobados por los hijos e impiden su reproducción, por lo cual es imposible aseverar que la base de la violencia de estos niños y jóvenes se encuentra en su familia.

Claro está que es absolutamente innegable el rol que juega la familia para la socialización de los niños y jóvenes pero no olvidemos que el rol escolar es igual o más importante que la familia, pues ahí se produce la vinculación con pares.

Este mundo escolar, junto con el familiar son espacios marcados por la violencia como modo de comunicación; lo que para nosotros es un acto de agresión para ellos es “normal”.

No olvidemos que la normalidad será establecida por los patrones de cada grupo y los límites de la normalidad también. En el caso de estos niños y jóvenes la violencia es el medio de comunicación entre ellos, con la familia, en el colegio, etc. por excelencia. No existe conocimiento de otro modo de interactuar, de vivir o sobrevivir. De este modo la violencia es comunicación, la violencia es lenguaje.

Así pues, resulta meramente ornamental la explicación de la violencia en la familia o en el colegio o la patologización de los involucrados. La conformación de la normalidad siempre

encuentra su origen en la estructura social, es esta última la violenta, la que permite y valida la violencia como lenguaje pues es su cimiento de edificación.

¿Es posible cambiar esto? Francamente es imposible contestar esto sin otra pregunta: ¿Es posible cambiar la estructura social?, si esta última pregunta es respondida afirmativamente entonces existen posibilidades que la respuesta a la primera sea un SI.

En este escenario donde la marginación, postergación y frustración es parte integral de la vida diaria, la violencia asume un rol de “vector” entrega sentido y dirección a las cosas; dando a la ida al colegio, a la población, al barrio y en términos simples a la vida misma una orientación realizable, posible, para un “yo” que ahí encuentra auto reconocimiento.

Nuestra sociedad frustra las expectativas que podrían tener estos niños y jóvenes, como también sus propios profesores, al instalar desde un comienzo que la vida de los mismos estará marcada por una inercia que no tiene una meta, un fin realizable, alcanzable, pues en este mundo ellos no existen. Mientras más lejos estén mejor, mientras menos se les vea mejor.

La figura de la violencia no es un círculo, ni tampoco una línea sino un espiral pues adquiere fuerza en sí misma y se explica por sí misma como mecanismo de sobrevivencia y de diferenciación del otro. Intentar cambiar este patrón, es cambiar al sujeto y para cambiar al sujeto sin caer en la represión, lo que debe cambiar es la estructura de logros y oportunidades de nuestra sociedad.

La violencia no tiene un sentido pues es EL sentido, no tiene una explicación pues es LA explicación, que se identifica en un acto de auto reconocimiento y autodefensa, genera sensación de grupo, de pertenencia y sentido frente a un vacío completo dentro de la estructura social a la cual se pertenece en calidad de fantasma.

Esta investigación nos demuestra que la violencia sólo puede ser explicada a través de la misma violencia, no podemos analizarla en términos valóricos ni menos aún ontológicos,

pues su existencia, su manifestación, es el medio de comunicación entre este grupo de seres humanos por excelencia.

Incluso no exageraríamos al decir, ya que los análisis lo muestran, que la violencia va más allá de la comunicación, convirtiéndose en un lenguaje, el cual entendemos no sólo como lo que permite el comunicar y comunicarse (expresión), sino también como el elemento que permite la configuración del conjunto sistemático de símbolos que permiten la comunicación.

El lenguaje dentro del seno familiar está marcado por la violencia, el lenguaje escolar y barrial también. Cada uno de los núcleos configurativos de identidad individual y grupal se encuentran interconectados a través de la violencia. Por tanto cada uno de los espacios son vividos, sentidos, imaginados y proyectados a través de la violencia.

Esta violencia no sólo se reduce al espacio específico donde se desarrolló la investigación, ya que desde la sociedad, desde la estructura social la comunicación con este grupo es también tremendamente violenta. Los accesos son claramente limitados, ni hablar de la calidad. En estos espacios aún no se cuestiona la calidad de X porque el problema sigue siendo el acceso. Por tanto la estructura cae sobre cada uno de estos seres humanos de una manera brutalmente violenta. El lenguaje que tiene la estructura social con este grupo humano es violencia estructural pura. La sociedad comunica violencia y cuando se le responde del mismo modo el cuestionamiento es parcial y local.

En la medida que estos niños y jóvenes son abandonados de las estructuras sociales, se da la dinámica neoliberal en estado puro: “la ley de la selva” (la ley del más fuerte) y entonces es un mundo “salvaje” (desocializados o desesperanzados de la socialización).

La violencia constituye un mecanismo de comunicación, entendimiento, genera identidad, delimita territorios y personas. Esto no significa que la violencia sea buena o mala. Nuestro papel como científicos sociales no es el juicio y menos aún valórico. La violencia como diría Nietzsche se encuentra más allá del bien y del mal.

En este contexto, pensar en la posibilidad de erradicar la violencia, es pensar en erradicar la comunicación y el lenguaje. Esto implica una reestructuración de los modos de socialización y de la estructura social en su conjunto. ¿Oportunidades de que esto ocurra? Ninguna visible hasta hoy. ¿Qué hacer? A través de esta investigación el qué hacer es una pregunta demasiado amplia para ser contestada. Sin embargo podemos apuntar que si se ha de iniciar un trabajo en algún punto, este debe ser por un lado, en la mejora en la calidad de vida, los accesos y calidad de los accesos y, por otro lado, en un proyecto de comunidad realizable, donde los patrones de éxito sean palpables y no se vuelvan en elementos de frustración.

Todo esto, en el evento que exista una real voluntad política como de parte de los involucrados, podría hacernos pensar que las próximas generaciones quizás puedan mostrar cierto cambio.

Otro punto que no debemos dejar de mencionar y que nos rondó durante todo el proceso de investigación es ¿con qué elementos como científicos sociales contamos para estudiar e investigar la niñez, la juventud y la violencia?

La configuración de los conceptos tratados (niñez, juventud y violencia) son herencia del paradigma occidental que configuró los imaginarios de lo que hoy entendemos por niño / niña / joven / adolescente, violencia, agresión, etc.

Este paradigma racionaliza la formación y funcionamiento de la estructura social a modo de una campana Gaussiana de normalización; donde los extremos serán siempre tenidos como desviaciones y cuyo pick en cuanto a normalidad es siempre el centro y, este centro cuenta con las siguientes características,

- i) en primer lugar designa la esfera en la cual se localiza a la mayoría (el centro),
- ii) en segundo lugar permite la distinción respecto de los distintos grupos sociales que se disuelven en los extremos
- iii) y en último lugar representa de modo casi hegemónico a la misma racionalidad, es decir, en él se concentran aquellos que toman decisiones, piensan y resuelven;

Es así que se potencian todas las miradas que tiendan a generar una diferenciación sistemática con los extremos, fortaleciendo las propiedades del centro.

En términos simples todo aquello que no sea “normal”, que no sea un acierto para la estructura es olvidado, escondido y mitigado en el silencio. Este fenómeno no es exclusivo de los niños, ni de los jóvenes; la violencia se amplía hacia los “locos”, lo “viejos”, los “enfermos”, etc.

Este imaginario, esta racionalidad particular, no sólo se encuentra en las ciencias sociales sino que se ha ramificado y naturalizado en el sentido común. De este modo es posible aseverar la existencia de una matriz cultural adulto céntrica donde, por medio de una violencia manifiesta y simbólica, la diferencia se transforma en desigualdad y por tanto conlleva a la dominación o exclusión de aquellos tenidos por diferentes, los cuales deben ser re-integrados, re-habilitados “socialmente” y si esta meta no se alcanza deben ser escondidos, alejados y mitigados.

Muchos han sido los autores que han abordado críticamente el paradigma occidental pero hasta hoy no se ha encontrado una salida teórica para pensar en cambios estructurales.

La sociología ha utilizado constantemente elementos de la psicología social y de la antropología para el acercamiento teórico-investigativo hacia los niños, jóvenes y hacia temáticas como la violencia que hoy han demostrado no ser suficientes.

A lo anterior sumamos que no existen definiciones ni aproximaciones teóricas, desde las ciencias sociales, que permitan dotar de sustrato las ejecuciones prácticas, más allá de las probadas teorías anacrónicas heredadas del paradigma occidental. Los niños aparecen en las ciencias sociales de un modo confuso, no se definen ni como personas, ni sujetos, ni nada que se parezca. Se niega discursivamente su calidad de objeto sin embargo siguen siendo tratados y abordados como tales.

El adolecer de elementos teóricos de análisis suficientes nos invita a cuestionarnos ¿cuánto tiempo más debe pasar antes de que convengamos que es de radical importancia el ejercicio analítico y teórico para la comprensión de nuestros fenómenos sociales? Que el pensar sin salidas y las salidas sin pensamiento han demostrado históricamente ser inútiles.

Ahora bien, estamos en un momento en el cual es posible la apertura de nuevas y renovadas formas de comprensión hacia/con la niñez, los jóvenes y la violencia que antes habrían sido desestimadas fácilmente; sin embargo estas aperturas implican también el desafío de que las ciencias sociales sean capaces de fundamentarse epistemológica y teóricamente.

Desde los discursos de niños /as y jóvenes se sugiere examinar y redefinir tipos o modos de conocimiento y orientaciones que abordan las distintas manifestaciones del fenómeno apuntando hacia la reconstrucción de manera conjunta de los espacios existentes para transitar hacia unos más democráticos y en proceso permanente de transformación.

Lo que hemos intentado realizar a través de esta tesis es reconocer nuestro lugar como científicos sociales, recuperando los procesos investigativos desde su estado del arte para intentar conocer sin carga de prejuicios.

Consideramos de radical importancia, ya que lo vivimos durante toda la investigación, hacer hincapié en la falencia teórica sobre la niñez, la juventud y la violencia. Y la esperanza en una renovación de nuestras formas de comprensión que, nos permita creer que quizás algún día podamos entablar un diálogo más sincero y beneficioso con/para nuestro entorno.

*“La infancia tiene sus propias maneras de ver, pensar y sentir; nada hay más insensato que pretender sustituirlas por las nuestras” (Jean Jacques Rousseau)*

*“La niñez, es a veces un paraíso perdido, pero otras, es un infierno de mierda” (Mario Benedetti)*

## 8. BIBLIOGRAFIA UTILIZADA

- Alain, Joxe. Globalización, violencia violenta y violencia económica. PENT, Bs.As. 2002
- Alonso, L. Sujeto y discurso: El lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En Delgado, J., Gutiérrez, J. (coord.) Métodos y técnicas cualitativas de investigación social. Madrid, España: Síntesis psicología. 1998
- Alpízar y Bernal, La construcción social de las juventudes, Última Década revista del Centro de Investigación y difusión poblacional, Viña del mar 2003
- Aries, Phillipe. El niño y la vida familiar en el antiguo régimen. Taurus, Madrid 1987
- Becker, H. Los extraños. Sociologías de la desviación; Edit. Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires, Argentina, 1971
- Berger Peter L. y Luckmann Thomas. La construcción social de la realidad Amorrortu Editores, Argentina 1989
- Bourdieu, Pierre. La "juventud" no es más que una palabra. En Sociología y cultura (pp. 163-173). 2002 México: Grijalbo, Conaculta.
- Contador, M. (2001). Percepción de la violencia escolar en estudiantes de enseñanza media. [versión electrónica]. Revista Psykhe 10 (1): 69-80.
- Cohen, S. (1971) "Directions for Research on adolescent group violence and vandalism", British Journal of Criminology, 11(4): 319-340

- Couso J, 2006: Principio educativo y (re) socialización en el derecho penal juvenil, en Revista Justicia y Derechos del Niño N° 8, UNICEF, Santiago, Chile.
- Durkheim, E. Las Formas Elementales de la Vida Religiosa. Akal 1996, Madrid.
- Escotado, A. Caos y Orden, Madrid, España 1999
- Feixa, Carlos. De Jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la juventud, Capítulo III. Editorial Ariel, S.A. Barcelona, 1999..
- Foucault, M. Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión, Siglo Veintiuno Editores. Argentina 2002
- García M. y Madriaza P., Análisis Cualitativo del Discurso de Estudiantes Chilenos. Universidad Alberto Hurtado/Pontificia Universidad Católica de Chile. 2004.
- Ibañez, T. 1988, “Representaciones sociales, teoría y método”. En: Ibañez, T., (1988), Ideologías de la vida cotidiana, Barcelona
- En Montero, M. (coord.). (1994) La construcción del conocimiento desde una perspectiva socioconstruccionista. Conocimiento, realidad e ideología. Caracas, Venezuela: AVEPSO.
- Informe de gestión Colegio Santo Tomás, Corporación educacional del arzobispado de Chile CEAS, 2008
- Jodelet. D. (1984). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Moscovici, S. Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.
- Kohan W. O. Infancia. Entre Educación y Filosofía. Barcelona: Laertes, 2004

- Moscovici, Sergei. "Psicología Social", Tomo II. Pensamiento y Vida Social. Psicología Social y Problemas Sociales. Editorial Paidós, Barcelona, España, 1993.
- Olweus, "Conductas de acoso y amenaza entre escolares" Ediciones Morata, 1998
- Paéz, D. (1987) (Comp). "Pensamiento, individuo y sociedad: Cognición y representación social" Edit. Fundamentos, Madrid, España.
- Pegoraro, Juan. Violencia delictiva, inseguridad urbana. La construcción social de la inseguridad ciudadana. UNL, Santa Fe, 1998
- Perera, Marcela, A Propósito de Las Representaciones Sociales. Apuntes Teóricos, Trayectoria y Actualidad. Biblioteca virtual CLACSO, 2005
- Potter, J., & Wetherell, M. (1987). Discourse and Social Psychology: Beyond Attitudes and Behaviour. London: Sage.
- Ramos, L., Gonzáles, C. y Bolaños, F. (2002) Juventud, género y violencia. En Nateras, D. A. (coord.) (2002) Jóvenes, culturas e identidades urbanas. México: UAM-I- Porrua.
- Sepúlveda, Rodrigo Trayectorias de Vida de jóvenes infractores de ley. CESC, Santiago de Chile, 2005
- Strauss, A. Y J. Corbin (1994). Grounded Theory Methodology, An overview. In Denzil, N.K. y Lincoln, Y.S. (1994). Handbook of Qualitative Research. New York: Sage Publications.
- Taylor S.J. y R. Bogdan; (1996) "Introducción a los métodos cualitativos de Investigación". Ed. Paidós. Bs. As. Introducción.

- Tomasini, Alejandro. Violencia, ética, legalidad y racionalidad. Instituto de Investigaciones UNAM, 2002.
- Tsukame, Alejandro. Trayectorias de adolescentes y jóvenes que infringen la ley penal. Contextos Institucionales para la intervención. En El Observador publicado por SENAME. Junio, 2008.
- WHO (World Health Organization) “World report of violence and health” Edited by Etienne G. Krug, Linda L. Dahlberg, James A. Mercy, Anthony B. Zwi and Rafael Lozano, Genova 2002
- Zarzuri, R. Notas para una aproximación teórica a nuevas culturas juveniles: las tribus urbanas. Última década, septiembre N° 13. Centro de investigación y Difusión Poblacional de Achupallas. Viña del mar Chile
- Zarzuri, Raúl; Aguilera, Oscar y Contreras, Tamara (2007). Transformaciones en la participación juvenil y en la construcción de ciudadanía. Revista Observatorio de Juventud, Injuv, Año 4, Número 15, Santiago, Chile.

# ANEXOS

## A. ANALISIS SIMPLE

### **Categoría 1.1**

#### **Caracterización de la Violencia en términos generales**

*“creo que más que nada agresiones verbales que este tipo de manifestaciones tan claras como en mi curso, conductas agresivas de algunos alumnos, de una niña de 2° medio la Constanza que tiene actitudes muy agresivas, ella se relaciona con impulsividad frente a cualquier cosa que se le esté cuestionando, tienes reacciones impulsivas y agresivas”*

**Ana María Oñate, Jefatura 1° Medio A**

*“todo tipo de violencia y no solamente entre los alumnos, los apoderados también son complicados aquí, en los niños chicos la violencia es absolutamente física (...) cuando estas con niños así es difícil porque uno también se siente violentado, cuando ves que el niño se tira, salta arriba de las mesas, va a buscar a alguien y te empieza a patear a ti y te pega”***Katherine Merino, Jefatura 4° Básico A**

*“yo creo que no pasa más allá de una violencia verbal y de alguna u otra forma simbólica, en el sentido de que si se dan algunos grupos, de algunos personajes que son un poco más prepotentes, intimidan a otros de alguna forma, pero tampoco es algo yo no sé si ya lo tengo naturalizado o no es algo tan evidente”***Roberto Berrios, Jefatura 3° medio D**

*“enriquece el trabajar con niños que vienen sin hábitos ni siquiera de sentarse, comer, el nivel de agresividad que se ve ahora es muy grande si le toman un lápiz o le quitan un lápiz ellos no te lo piden, ellos lo golpean y lo quitan, también con la colación, en todo nivel”***Virginia Villarroel, Jefatura 3° Básico**

*“sobre todo con los chiquititos cuando ellos recién llegan de kínder acá a 1°, son bastante violentos entre ellos, uno porque los niños pequeños quieren todo, entonces les cuesta mucho compartir con sus pares, al llegar de un jardín a un lugar tan amplio como es el colegio, como que se vuelven locos, las casas donde ellos viven son chiquititas tienen un patio pequeño o a veces no tienen patio, llegan acá y se vuelven locos y muchas peleas dentro de la sala, fuera de la sala y peleas violentas y uno dice tan chiquititos cómo pueden pelear así, es cosa de no creerlo, ellos son así, no tengo idea el por qué, pero de que son violentos los niños de este sector lo son (...) sí, mucho garabato, se descalifican mutuamente, son cosas que uno ve a diario”***Yelena Puga,**

	<p><b>Jefatura 1° Básico</b></p> <p><i>“llega marzo y es como empezar de nuevo, hábitos, normas, porque estos son niños sin normas, en la casa nadie les pone un parale, esto se hace y esto no se hace, ellos hacen y deshacen entonces cuando llegan al mundo formal del colegio es diferente la cosa, no les voy a aguantar que se estén pegando, que el otro le tire la silla, que el otro le diga un garabato, no porque estamos en un colegio y aquí se viene a aprender”</i><b>Yelena Puga, Jefatura 1° Básico</b></p> <p><i>“entre más chicos más violentos (...) las pataletas diarias en los más chicos, la rabia, la frustración, la ira, los chiquititos la desbordan, en cambio entre más grandes tratan de contenerse un poco más (...) yo creo que tiene que ver con la escolaridad, pero también con el proceso de madurez”</i> <b>Grupogroup docentes</b></p>
<p><b>Categoría 1.2</b> <b>Particularidades de la (s) violencia (s) al interior del establecimiento</b></p>	<p><i>“David Zapata y un grupo de alumnos en una situación particular, yo les quite un celular porque estaban grabando para mí en ese momento horario de clases juegos inapropiados y simplemente iba a quedar en eso porque se notaba que era un juego y cuando revise el video del celular me di cuenta de que tenían una carpeta que se llamaba “bullying” ellos le habían puesto ese nombre y que contenía una serie de videos, donde habían situaciones que uno podría interpretar como juegos pero habían otros que no eran juegos, que eran derechamente agresiones físicas, agresiones físicas y verbales”</i> <b>Ana María Oñate, Jefatura 1° Medio A</b></p> <p><i>“hay diferencias con respecto a la maduración de los alumnos, diferencias respecto a cómo fueron agrupados de cierta manera en la contención que han tenido con sus profesores, es distinto por ejemplo ver un 8° A y un 8° B, por las reglas que impone el profesor, por la actitud que se tomaron frente a estos problemas, como se trabajo dentro del grupo, ahí yo creo que se notan diferencias”</i> <b>Ana María Oñate, Jefatura 1° Medio A</b></p> <p><i>“un solo alumno el año pasado que estaba en 1° medio B, era alumno nuevo y yo creo que no llevaba ni siquiera tres semanas, iba a agredir a dos alumnos en el patio, no alcanzó a agredirlos y como era alumno nuevo y firman un acuerdo con el colegio a principio de año donde tienen que cumplir ciertas normas fue sacado del colegio”</i> <b>Ana</b></p>

**María Oñate, Jefatura 1° Medio A**

*“si te pones dentro del contexto de la clase y ves que un niño en la clase se violentó pero no hay sanción real para él porque tu como profesor sabes que hay trastornos, sabes que hay un seguimiento, que va al psiquiatra y que está con medicamentos para el resto de los compañeros es casi como si estuvieras validando el acto de violencia porque no vas a poder aguantarle al curso completo los trastornos que sufre el compañero específico, de repente cuesta y de repente nosotros también necesitamos contención”* **Katherine Merino, Jefatura 4° Básico A**

*“tratan de buscar partes donde no los vea todo el mundo, de hecho el tercer piso es un lugar que está fuera de la vigilancia de todo el mundo, el hecho de no tener inspectores de patio, en los recreos a veces los juegos son muy agresivos y dentro de la sala tiene que ver con un maltrato un poco más verbal, es más el maltrato psicológico, uno se da cuenta y tiene que parar ciertas actitudes de los niños”* **Katherine Merino, Jefatura 4° Básico A**

*“yo creo que entre más chicos mucho más violentos, el kínder como está fuera del colegio en realidad no hay mucho que logremos ver nosotros, en primero básico uno nota la diferencia lo que siempre me llamó la atención, yo trabajé en otros colegios donde los chicos llegaban a 1° básico como pollitos, súper inocentes, tranquilitos y a medida que iban creciendo el nivel de violencia se iba acentuando y al mes terminaban siendo como medios matones, pero aquí es al revés”* **Katherine Merino, Jefatura 4° Básico A**

*“cortaplumas no haciendo aspavientos y mostrándolas sino que ha sido casi casualidad de que te pasan el dato y te dicen los propios alumnos de que tal está trayendo algo, la excusa de los niños acá siempre ha sido de que cuando ellos regresan a sus casas el medio donde se mueven ellos tienen que andar, pero no es que todos anden armados, pero si algunos de los niños lo usan para defenderse”* **Katherine Merino, Jefatura 4° Básico A**

*“para mí los niños de básica son mucho más violentos, por los comentarios de los profes, (...) de hecho desde las reacciones que los chiquillos tienen con los mismos*

*profes, desde las cosas que pasan, las anotaciones o los comentarios que llegan de pasillo “oye este quemó una cuestión, le pegó a otro, le fue a pegar con un sillazo” en la media nunca he visto un caso ni siquiera parecido, de hecho yo creo que la única pelea que vi concretamente fue una pelea en mi curso a principio de año y más encima era entre dos cabros que eran amigos”* **Roberto Berrios, Jefatura 3° medio D**

*“hay profes que literalmente los chiquillos no los respetaban, hubo un caso cuando yo recién entré que a una profesora le pegaron, le hicieron prácticamente un malteo en la sala celebrándole el cumpleaños, pero eso pasa mucho por el profe que está en la sala, hay que considerar que igual el colegio que tiene una modalidad bastante particular para el sector que es que no tiene inspectoría, entonces es un sector relativamente vulnerable, con ciertos grados de violencia un colegio sin inspectoría, sin una autoridad clara que esté sancionando, que sea una autoridad exclusivamente para la sanción”* **Roberto Berrios, Jefatura 3° medio D**

*“en mi curso hay un alumno que tiene un historial de haber sido víctima de bullying, (...) pero el ya tomó la decisión de aislarse del curso, se aisló completamente del curso y tiene que ver con toda la trayectoria que él tuvo de ser un niño agredido dentro del colegio y también tiene que ver con la poca aceptación de la diversidad dentro de los cursos”* **Roberto Berrios, Jefatura 3° medio D**

*“hubo un caso incluso este año de un chico (William Muñoz) que se reintegro dos meses después de empezadas las clases y que tenía su novia (Moly Pinto) dentro del curso y la golpeaba, la golpeo en el colegio más de una vez (...) fue un agente que después de un mes o mes y medio que yo había trabajado con los chiquillos, habíamos logrado un vínculo bastante interesante (...) este tipo llegó y hubo una irrupción en el curso, el curso se quebró, (...) porque era un tipo muy prepotente y todo lo solucionaba a golpes, y hubo un quiebre (...) pudimos percibir que había esta típica relación medio psicótica por decirlo de alguna forma de que la chica se culpaba de lo que había pasado, había una violencia como aceptada, ella tenía muy aceptado que la culpa era de ella, estaba bien que le pegaba, había violencia de pareja “el es mi hombre, si me pega, me pega”, (...) él no, ya no forma parte del colegio (...) entre someter a todo el resto del curso con esa violencia simbólica constante, de que al tipo no lo puedes siquiera mirar y tampoco mirar siquiera a la mina, era un factor de riesgo evidente no solamente dentro del curso*

sino en todo el colegio, de hecho tenia a dos o tres alumnos amenazados de muerte”

**Roberto Berrios, Jefatura 3° medio D**

*“me ha tocado trabajar con dos niños con ataques de ira, de rabia, de frustración, que tiran mesas, golpean, gritan, me han pateado la puerta de una forma agresiva, los han tenido que sacar entre el psicopedagogo, el profesor de educación física porque él tiene una rabia incontrolable, es fuerte también me tocó ver un niño más grande de 4° básico que había sido alumno mío más chiquitito que le dio por pegarse contra todo y pegarle a todo el mundo, al traerlo aquí arriba (oficinas administrativas) le pegó al asistente de ciclo, le pegó a Don Rubén que es una de las personas de gestión, lo encerraron en una oficina, llamaron a una ambulancia porque se pegaba él y le pegaba a la gente que estaba, (...) él estaba muy asustado por los enfermeros que llegaban en esta ambulancia lo iban a clavar, lo iban a calmar y se lo iban a llevar, (...) gracias a Dios se tranquilizó, después yo me lo llevé a la sala y no se lo llevaron al hospital. Pero claro que sí, en la sala, en los recreo tu puedes venir cualquier recreo y vas a ver que sus juegos son golpes y no estoy hablando solo de niños, también de niñas que se descalifican, aprenden a escribir y se descalifican por papelitos “tonta, cabra tanto” garabatos”***Rosa Pacheco, Jefatura 1° Básico B**

*“ahora sí le robaron un auto a una colega en el estacionamiento con pistolas (...)le robaron su auto aquí desde dentro del estacionamiento y hasta el día de hoy no aparece el auto, la amenazaron con pistolas, con cuchillos, le pegaron a ella, a los tíos que la trataron de defender”***Rosa Pacheco, Jefatura 1° Básico B**

*“no, los chiquititos son de repente de jugar a pegarse pero así como bullying no”***Rosa Pacheco, Jefatura 1° Básico B**

*“voy a mencionar un alumno que tuve en el 5° básico, este curso en el cual realizaba clases de matemáticas era un curso muy violento, muy descalificador entre ellos, todos se descalificaban, (...) en una ocasión estábamos en la clase de matemáticas, todo bien en su lugar trabajando hasta que un niño algo le dice sobre la hermana a otro y se levanta toma una silla y se la tira por la cabeza, yo me doy vuelta y veo la silla volar, el otro niño se levanta de su puesto y le va a pegar pero el otro niño era más alto, más grande entonces yo lo tomo para que no le pegue y todo pasó muy rápido, yo lo tomo y*

*me tira yo termine en la ACHS con problemas en el hombro, (...) me tiro lejos, tiro a otros niños, yo mandé a buscar al coordinador porque con esa rabia iba a dejar molido al otro, el otro le tiró la silla pero y todo fue porque el de acá le dijo algo de su hermana, una cosa tan pequeña, yo le decía al coordinador que no era que todos estuvieran peleando, que la atmósfera se diera para que le lanzara la silla, le pegara, no era para eso”* **Virginia Villarroel, Jefatura 3° Básico**

*“nunca me había tocado trabajar en un colegio como este, con los problemas que hay acá, con la violencia que hay acá, con los problemas de aprendizaje que hay acá, a lo mejor la gente que lleva años acá no es que pierda el impacto pero ya no te llama tanto la atención, pero cuando llego acá y un niño de 7 años le pega a otro de una manera desmedida, me sorprende, te da pena, te asusta”* **Virginia Villarroel, Jefatura 3° Básico**

*“yo te diría que entre los más chiquititos lo fuerte es lo intolerantes que son, como no son tolerantes gritan, o en el caso que encuentres que se han portado mal y los echas de la sala no salen, te patean la puerta, te tiran palos y los más grandes como ya van tomando conciencia no te van a hacer una pataleta así porque les da vergüenza delante de sus pares, pero si en el momento de enojarse con el otro, los golpes son más serios, los niveles de violencia son cada vez más fuertes (...) separar a unos niños de media es muy difícil cuando están enfrascados en una pelea, es muy difícil, (...) porque nunca más me he metido a separar a niños peleando solo pido ayuda, entonces yo les he dicho sepárenlos, ayúdenme y los niños esperan, esperan que se peguen y después los separan, no lo hacen al tiro como uno pudiera pensar, claro los grandes se enfrascan y se amenazan “te espero afuera”, es más personal, es más continuo”* **Virginia Villarroel, Jefatura 3° Básico**

*“el trabajo de ellos es robar, porque aquí se han dado casos, normalmente los niños les roban a los mismos profesores y hartos, los apoderados también, no nos damos ni cuenta y nos llevan todas las cosas (...) a veces son casos perdidos, porque el robar para ellos es un trabajo (...) quedarías impresionado con la viveza de los niños, a mi me sacan las cosas y no me doy ni cuenta, son muy ágiles, tienen buena escuela con sus papas, el sector, es un modo de vivir”* **Yelena Puga, Jefatura 1° Básico**

*“aquí se han metido a robar dentro del estacionamiento con pistolas apuntaron a una*

profesora y se llevaron su auto, le pegaron a los auxiliares abajo, es muy complicado trabajar aquí” **Yelena Puga, Jefatura 1º Básico**

“si pero acá más yo enfocaría en el caso de los chicos la violencia en el resolver conflictos, porque ellos el que te pasen a llevar un compañero, el que le tome un lápiz a un compañero, vamos al tiro con la agresividad, el combo, el garabato (...) es instintivo” **Grupogroup docentes**

“él le pegaba a todo el mundo, entonces como él estaba con psicólogo, psiquiatra y terapia ocupacional, él contaba su parte y al final lo sacó porque acá al niño le estaban pegando, y claro le pegaban porque él pegaba, en una ocasión tenía a una compañera que la estaba ahorcando (...) los chicos son chicos bastante especiales, yo creo que tienen algún tipo de trastorno detrás, me entiendes y tiene que ver además con el cuento con su madre también, si hay un rollo como grande, pero el chico violenta a todo el mundo, profesores incluidos y todo y después se victimiza también y anda en los rincones, se tira al suelo y se pone como en posición fetal, tiene una actitud que me choca cuando lo veo así, porque primero pega y después se retrae” **Grupogroup docentes**

“fíjate que yo tengo un niño que no debería ir en 2º, debería ir en 4º el ..., y él hace cosas de niño que vive en la calle, cosas que no son correspondientes a su edad y él se victimiza me llama mucho la atención eso y busca a un adulto que sea intermediario entre la sanción y yo, me explico si yo le digo te vas suspendido dos días por pegarle entre 4 a 1, él iba donde un tallerista y le decía “ah, la tía Rosita me suspendió y yo no estaba haciendo nada” iba el tallerista y me decía “mira disculpa pero esta tan...” y no me la hizo una vez me la hizo muchas veces, el manipulaba la situación después de él ser el protagonista, pasar de protagonista a víctima” **Grupogroup docentes**

“muchos tienen un discurso como asumido “que ay, que lo tratan tan mal y por eso es así” (...) estos niños en algún momento conocieron y descubrieron lo que era dar lastima, porque la gente le enseñó que pobrecito, porque en realidad sus historias de vida no son las mejores, no son las más adecuadas para su edad, entonces cuando descubrieron el gusto por esa lastima, cuando se dieron cuenta que a través de ello podían conseguir cosas que no consiguen de otra forma empezaron a utilizarlo y eso es

	<p><i>todo (...) el objetivo es el mismo ser ellos los protagonistas, el centro de todo”</i>  <b>Grupogroup docentes</b></p> <p><i>“como grupo como te decía la otra vez no, yo creo que es como muchas agresiones individuales, bueno y el bullying si po o sea hay agresiones pero que rayan más como en lo verbal, que lo psicológico, porque hay cursos donde hay chicos diagnosticados por bullying, por ejemplo el ... que es de 1° medio y el curso igual tuvo un cambio un poco el curso pero el chico estuvo con depresión todo por diagnostico de bulliynng y va pasando en los cursos que se agrupan como pa molestar pero hasta te podría decir que no es en conciencia total de las consecuencias de lo que están haciendo”</i>  <b>Grupogroup docentes</b></p>
<p><b>Categoría 1.3</b>  <b>Vínculos existentes entre el grupo de pares y el ejercicio de la (s) Violencia (s) en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás</b></p>	<p><i>“los que eran agredidos eran compañeros del curso o se agredían entre ellos mismos, con juegos totalmente inapropiados dentro de estos 3 niños que fueron agredidos uno está diagnosticado con bullying, el año pasado tuvo un tratamiento donde lo derivé por bullying y este año continua en tratamiento pero se conversó con el apoderado y se conversó con el alumno que participo en ese juego, de cierta manera no estaba la grabación donde él estuviera involucrado, pero si estaba la grabación donde él fue agredido, por lo mismo se tuvo una conversación con el apoderado y se determinó que no tiene que repetir patrones porque todo lo que alguna vez hicieron con él, lo está haciendo con sus compañeros, quedo también en este proceso de condicionalidad, se conversó con el psicólogo que lo está tratando para que no repitiera estos patrones, ese trabajo se hizo con orientadora, con encargado de ciclo, con apoderados y todo formal”</i>  <b>Ana María Oñate, Jefatura 1° Medio A</b></p> <p><i>“uno escucha que hay pandillas en el sector pero que yo no conozco a ningún niño del colegio a los que les hago clases que participe en esas pandillas, se escucha en la televisión que están los Philips, los Guarenes, pero que algún alumno participe de ellos no, no hay información por lo menos que yo sepa”</i>  <b>Ana María Oñate, Jefatura 1° Medio A</b></p> <p><i>“si, todavía se mueven los Philips y los Guarenes que son los típicos, desde hace un par de años, que fueron potenciados por la televisión porque antes estaban más calladitos y ellos tienen territorios, y los niños están acostumbrados y saben por cuales territorios pueden moverse y en cuales no”</i>  <b>E: ¿los alumnos han adquirido algunas de estas</b></p>

**conductas de las pandillas?** “si, en media en los cursos más grandes ahí ves chicos que están agrupados y como uno los conoce desde que son chicos uno se da cuenta de algunas conductas, por ejemplo de que hay uno que lidera, de que todos esperan que va a hacer él para hacerlo los demás, pero dentro del colegio manifestaciones violentas entre pandillas no hemos tenido, pero están ahí muchos hijos de narcos también”

**E: ¿existe una relación fuerte entre los alumnos y las pandillas?** “si, yo diría que los más grandes” **E: ¿ustedes alguna vez han sufrido violencia desde fuera del colegio por ejemplo con alguna pandilla?** “casos puntuales de niños más que de pandillas, (...) hace un mes entró un chico con una pistola a amenazar a un alumno dentro del colegio, estaban en el patio el chico entró como con tres más, el chico era conocido porque había sido echado de aquí hace muchos años y vino a amenazar a otro que no debe haber sido gratuito también porque si uno se pone a pensar el otro chico de aca también tiene que participar de alguna otra pandilla a lo mejor probablemente rival, quedó ahí y no pasó a mayores” **Katherine Merino, Jefatura 4° Básico A**

“es muy importante considerar que ese tipo de grupos existe y son visibles de hecho hay pasajes que están ocupados por esos grupos, (...) si bien entre los chiquillos hay comentarios sobre que este es de los Philips o este otro es de los Guarenes o se junta con estos o estos otros, estos dos últimos años no ha sido tan fuerte por lo menos en la educación media, más bien el año 2007 que fue el boom también de este tema de las pandillas acá en la población si estaban sumamente identificados y se sentían parte de un grupo o del otro, pero nunca se alcanzó a manifestar en peleas dentro del colegio (...) había presencia de esos antagonismos, esas rencillas y que uno lograba identificar que unos eran de los Philips y otros eran de los Guarenes (...) habían enfrentamientos verbales de repente o comentarios, pero no necesariamente llegaron a las manos acá en el colegio” **Roberto Berrio, Jefatura 3° medio D**

“usan mucho en el recreo el ir a buscar a otros amigos y salen amigos de 7° y de 8° y vamos y le pegamos entre todos al que me molestó, aunque sea muy molesto el niño, no tienen el derecho de juntarse un grupo y de ir a pegarle a uno” **Virginia Villarroel, Jefatura 3° Básico**

**E: ha tenido conocimiento sobre pandillas, grupos juveniles acá** “en el colegio no, pero yo sé que chiquititos míos los conocen, alternan con ellos, hubo el robo del auto de una

*profesora y habían niños que decían “tía fue tal grupo” pero que de ellos pertenezcan acá del colegio no he tenido ningún conocimiento de los que están aquí en el colegio que pertenezcan a esas pandillas, si he tenido conocimiento de algunos niños que han abandonado el sistema escolar y han terminado en pandillas, pero de que estén acá no, que los conocen y los chiquititos los ven como héroes eso sí, conviven con ellos”*  
**Virginia Villarroel, Jefatura 3° Básico**

*“acá tenemos los Philips, los Guarenes, no me acuerdo de los otros grupos, hay varios, hubo un tiempo que se habló bastante en la televisión de estas pandillas, nosotros hemos tenido alumnos de la pandilla de los Guarenes, en 2° básico hubo un niño de la tía Ester que pertenecía a la banda de los Guarenes (...) si, y él tenía que hacer no sé cuantos asaltos para poder entrar al grupo (...) este niño, él era terrible, una cosa horrible, (...) además sus propios compañeros no querían venir al colegio (...) si era líder, (...) el grupo de muchachos ya lo absorbieron, como lo podíamos sacar de ahí, si ya era su mundo, si sus papas, era como generacional”*  
**Yelena Puga, Jefatura 1° Básico**

**E: eh bueno también otro tema que surgió en la conversación fue el tema de las pandillas, de los grupos juveniles de acá del sector, bueno los más conocidos los phillips, los guarenes “y los guarenes chicos (...) y los pitbull(...) no po los pitbull son chicos, son como los aspirantes a guarenes o algo así (...) no sé, yo escuché que el año pasado habían uno o dos que participaban, pero son más cabros chicos no pasan de los 12 años, 11 años”** **Grupogroup docentes**

*“como grupo como te decía la otra vez no, yo creo que es como muchas agresiones individuales”* **Grupogroup docentes**

*“es que depende de cómo llegue el nuevo, hay unos nuevos que llegan en una pará como conmigo no se metan, sobre todo los más grandes que tienen esa actitud no se metan conmigo y ahí los dejan y con los chicos, no tan chiquititos pero por ejemplo 3°, 4° básico, los chicos si llega uno nuevo y le encuentran algún detallito te lo destrazan”*  
**Grupogroup docentes**

*“en la media los cabros que llegan en general no tienen no son como agredidos ellos,*

	<p><i>son como ellos son como los agresivos que llegan y llegan como con una careta (...) como que los nuevos llegan con una pará (...) con una pará de ser más agresivos”</i>  <b>Grupogroup docentes</b></p> <p><i>“con el caso de ... ella era una alumna nueva de un 5° año y ella en realidad tenía problemas conductuales, era también verbalmente agresiva, empujaba a sus compañeros y tenía esta como inconsciencia de que si yo molesto, me van a molestar porque ya moleste o sea tienen que molestar para que te molesten, como le hacías entender que si se callaba la boca no la iban a molestar más y la ponían en vergüenza, pero no sé si ella se daría cuenta, pero era una cosa que ella era parte de todo lo que se reían de ella, le decían sobrenombres muy fuertes, era muy constante la agresión verbal y física hacia ella porque el que podía la empujaba, siendo que ella no era ninguna santita, pero igual molestaba”</i> <b>Grupogroup docentes</b></p> <p><i>“acá llegaban las pandillas, de hecho un día que yo estuve entraron con cortaplumas con armas blancas y se supone que llegaron para defendernos, los que entraban me decían “profe quédese tranquila” con así un sable y yo no sabía quienes era si eran de otra parte, saltaron la pandereta “no, es que vinimos a protegerlos de los punkies”</i>  <b>Grupogroup docentes</b></p>
<p><b>Categoría 1.4</b>  <b>Relaciones entre el espacio social y el ejercicio de la (s) Violencia (s) en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás</b></p>	<p><i>“si, por sus familias, el lugar donde crecieron, el entorno, la manera en que han vivido con maltrato familiar, violencia en el entorno, sus vecinos, para ellos muchas cosas que pasan afuera son normales y las traen acá al colegio(...) están acostumbrados desde pequeños a ver esto”</i> <b>Ana María Oñate, Jefatura 1° Medio A</b></p> <p><i>“el tema principal a enfrentar es cómo manejar la violencia, cómo encausar esta agresividad que traen los niños porque ellos se manejan en contextos súper violentos, quizás no solamente de agresión física, sino que el contexto socioeconómico donde les toca estar, el hacinamiento que les toca, los violenta o sea ellos viven encerrados, a muchos no los dejan salir a la calle por miedo a que les pueda pasar algo, entonces que hacen los chicos acá tiene otra personalidad, acá tratan de defender su terreno, manifiestan las conductas del medio donde tienen que aprender a desenvolverse así, es muy difícil pelear contra este medio”</i> <b>Katherine Merino, Jefatura 4° Básico A</b></p>

*“son chicos que son sacados de la calle, no tienen escolarización previa, muchos no hicieron kínder, pre kínder, mamás que trabajan todo el día entonces chicos que están todo el día en la calle que se manejan con códigos del sector y tienen que insertarse en la educación formal, entonces cuesta un mundo que se regularice el tema de la violencia, y ya empiezan a calmarse como un poco en 6°, 7°, 8°, donde ya la violencia no es tan física, ahí tiene que ver con violencia más psicológica, más verbal y no es por justificarlo pero yo creo que tiene mucho que ver el medio”* **Katherine Merino, Jefatura 4° Básico A**

*“en términos prácticos es como zona marginal, zona de donde provienen los delincuentes por lo tanto la gran mayoría serían delincuentes, es lo que uno llega desde el prejuicio, de a poco he ido conociendo un poco más a los chiquillos, he ido conociendo bastante más el sector”* **Roberto Berrios, Jefatura 3° medio D**

*“porque aquí gana el que es más choro, el que es más ordinario, el que pega más fuerte, el que no respeta, o sea entre tú más insolente seas (...)ellos la pasan tan mal en sus casas, ellos tienen tantas carencias de afecto, económicas”* **Rosa Pacheco, Jefatura 1° Básico B**

*“ellos mismo hablan que no pueden salir a la calle en la noche porque esto de los Guarenes y de los Phillips, las pandillas que hay aquí en el sector se agarran a balazos, vivir acá para ellos no es fácil, no pueden jugar en la calle y los que juegan después lamentablemente terminan siendo amigos de estos Guarenes y Phillips”* **Rosa Pacheco, Jefatura 1° Básico B**

*“se da mucho acá porque por ejemplo primero que nada ellos parten de un vacío, de una falta de estímulos, de acogida en sus hogares, son niños que vienen de hogares muy violentos, donde se resuelven los conflictos de esa manera, ellos no va a pedirle disculpas al vecino van en patota le pegan, lo acuchillan esta misma niña que entrevistaste (Janis Reyes) vio como mataban a su tío en una revancha, ella vio que fueron, le dieron un disparo y lo mataron o sea como se le puede explicar a ella que tiene que tratar los asuntos conversando, el buen trato, si ella a sus cortos 7 años vivió algo tan fuerte”* **Virginia Villarroel, Jefatura 3° Básico**

	<p><i>“al menos yo conozco parte de este sector que corresponde a Santo Tomás y por lo que he visto por los niños y en los apoderados, aquí en el mismo sector hay mucha violencia entre ellos, aquí afuera en la salida del colegio se pelean los apoderados, hemos visto cuando ellos mismos se cortan la cara, cuando vienen a buscar a sus niños, entonces ya se sabe que estas en un lugar complicado, tampoco te puedes ir en contra del apoderado porque después sales del colegio y te puede pasar cualquier cosa, muchos profesores han tenido que salir con carabineros para fuera” <b>Yelena Puga, Jefatura 1° Básico</b></i></p> <p><i>“yo me imagino que son unos monstruos porque yo los veo llegar a 1° básico y son unos monstruos, son chicos totalmente cero regulación, cero hábitos, nada a ellos no les interesa, tengo la sensación de que los bajaron del árbol y los metieron en el colegio, esa sensación nos llega a nosotros, porque están todo el día botados en la calle, están botados y los sacan y los meten a un sistema formal” <b>Grupogroup docentes</b></i></p> <p><i>“es que ahí se dan cuenta que tienen que irse del colegio (...) ahí empieza el tema social también (...) se dan cuenta donde están metidos, se dan cuenta de la realidad, desde el punto de vista de ellos, de lo que ellos sienten (...) es que ahí el peso se les viene encima (...) le viene como un abrir los ojos, es como un despertar y decir por un lado me dieron que sí podía, por un lado yo creí que sí podía, por otro lado tengo a mis padres (...) por otro salgo a la calle, vuelvo a la casa y ya no tengo contacto con esta capsula del tiempo, con esta burbuja, de lo lindo que es el colegio, que todos me dicen que si se puede, que si se puede, llego a la casa y me dicen que no (...)no hay plata pana, que no puedo salir, que no alcanza pa comer (...) eso significa abrir los ojos” <b>Grupogroup docentes</b></i></p>
<p><b>Categoría 1.5</b>  <b>Caracterización de los vínculos familiares existentes en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás</b></p>	<p><i>“en general las familias no son muy participativas, son muy pocas las familias a las que le importa la situación de sus hijos, son familias generalmente muy disgregadas, familias donde los papás trabajan todo el día, no se preocupan de ellos, para que vengan a reunión hay que llamarlos con dos meses de anticipación, tampoco vienen a entrevistas” <b>Ana María Oñate, Jefatura 1° Medio A</b></i></p> <p><i>“muchos de ellos son maltratados verbalmente en las casas, el garabato, el insulto es la forma de relacionarse, ni siquiera ellos lo ven como una agresión, los más grandes se relacionan así, los más chicos se pegan combos, patadas, se tiran arriba de las mesas”</i></p>

**Katherine Merino, Jefatura 4° Básico A**

*“la mayoría de las familias aquí son súper disfuncionales, y la mayoría mono parentales si te doy la estadística de mi curso yo diría que el 10% tiene madre y padre y de ese 10% algunos con disfunción o sea el papá que rota y que vuelve borracho y no cumple su rol, tenemos niños que inclusive son criados por vecinos, por abuelos”* **Katherine Merino, Jefatura 4° Básico A**

*“hemos puesto denuncias por abusos también, se maneja mucho el abuso de las familias, violaciones del padrastro”* **Katherine Merino, Jefatura 4° Básico A**

*“cada vez es más difícil lograr cambiar alguna de las conductas que traen los chicos como súper arraigadas, por ejemplo hasta el tema valórico que es súper subjetivo dependiendo del contexto donde uno se mueva, y tratar de inculcar valores como el respeto, la honestidad y todo ese cuento, cuando los chicos llegan a la casa y para ellos se mantienen del papá lanza, se mantienen de que la abuelita es micro traficante, entonces tienen distorsiones en el aspecto valórico, por ejemplo acá cuando uno le dice no tomes el lápiz del compañero porque eso no es bueno, pero en su casa para él es súper normal, al chico se le provoca un quiebre y no es fácil para él (...) también tenemos papás medios trastornados, hace como cuatro meses a un chico le pegaron acá dentro del colegio, el padre de ese chico es narcotraficante, cuando el papá vino a buscar al niño le pasó una pistola a la entrada del colegio para que le disparara a quien le había pegado, el chico tiene trastornos psiquiátricos pero por suerte dijo que no, “vámonos para la casa”, pero perfectamente el cabro podría haber entrado y disparado”* **Katherine Merino, Jefatura 4° Básico A**

*“su padrastro estaba en la cárcel y se tenía sospecha de que era abusado por el padrastro, entonces este caballero le mandó una carta diciéndole que si a su hermana chica le pasaba algo él iba a ser responsable entonces el niño reaccionó muy mal a esta situación”* **Rosa Pacheco, Jefatura 1° Básico B**

*“tú debes saber que trabajamos en un colegio con niños en riesgo social, donde hay violaciones, donde las mamás son prostitutas, donde los papas roban o papas en que los*

dos están presos, es con ese tipo de apoderados con los que nosotros trabajamos” **Rosa Pacheco, Jefatura 1° Básico B**

“nosotros sabemos que son niños usados para robar, sabemos que el papá asalta cuando hablamos de los roles del papá” **Virginia Villarroel, Jefatura 3° Básico**

“ellos no hablan con sus niños sino que los golpean, no saben hablar con sus niños, casi la mayoría de nuestras mamás son jóvenes, mamás que han estudiado aquí, entonces si las mamás nunca fueron tratadas con cariño, nunca hablaron con sus madres, cómo esa mamá jovencita le va a enseñar a su hijo, ellas no saben ser mamás, el niño la molesta y va el charchazo, la patada, el córrete para allá, ese es el modo de reaccionar, porque cuando las cito y hablamos con las mamás, me dicen “pero tía si esta cabro no me entiende y voy y le pego y lo tiro para fuera” entonces hay que educar al niño pero también hay que educar a los papás, como les enseñamos a ellos a ser papás” **Yelena Puga, Jefatura 1° Básico**

“son chicos que son violentados generalmente en la casa y no solamente con violencia física o sea a veces es como la más concreta pero tenemos la violencia psicológica, sexual también, muchos de ellos son violentados sexualmente y el hecho de vivir hacinados ya es una forma de violentarla también, entonces ellos ya aprenden como a defenderse de esa forma o sea cuando son violentados recurrentemente tratan de culpar al empedrado también los chicos para poder sacarse de encima la agresión que puede venir de vuelta” **Grupogroup docentes**

“no hay un criterio claro como pa decir ah me pegan porque me porté súper mal y fui grosero, no aquí le aforran porque le pegaron nomás, entonces eso hace que el chico tenga un desorden con sus criterios” **Grupogroup docentes**

“es súper determinante porque es formador de carácter en el fondo o sea si bien hay chicos que pueden no darte, no tener ahora por ejemplo en la educación media tener esa violencia desde la familia, pero ya ese proceso de ya haber acumulado, de haber sido receptores de esa forma de manifestarse por parte de los papás, por parte de la familia va formando el carácter de ellos y de alguna u otra forma eso les va afectando en como ellos van a reaccionar, al fin y al cabo va creando una especie de memoria emocional y

	<p>esa va a ser la forma en la que ellos van a recurrir para poder responder” <b>Grupogroup docentes</b></p>
<p><b>Categoría 1.6</b>  <b>Explicaciones de la (s) violencia (s) en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás desde el mundo adulto (Docentes)</b></p>	<p>“me da la sensación que al estar tan violentados en la casa hace que para ellos se normalice el tema de la violencia, cuando la normalizan a pesar de que rechacen el acto de violencia igual pasa a ser parte de su normalidad y repiten patrones acá de no tolerancia por ejemplo la primera vez que alguien le dice “feo” se tiran encima, cosas que no pueden hacer en su casa contra el que lo violenta que es generalmente un adulto, pero hay una directa relación yo creo que muchos de los chicos son violentos porque en la casa sufren no solamente maltrato físico, sino que el hecho de vivir en las condiciones que viven ya los violenta” <b>Katherine Merino, Jefatura 4° Básico A</b></p> <p>“para mí es como súper relevante como factor en la violencia de los chicos, lo entrega el medio, el medio violento donde ellos se manejan que no es solamente las casas, en las calles, la violencia visual ya que salen y ven todo feo, todo cochino, reniegan de donde viven, no les gusta donde están, tiene que ver con el inconformismo que tienen, todo eso va arrastrándose a actitudes violentas, problemas severos de autoestima, problemas de prejuicios sociales que caen sobre ellos sobre todo la media que empieza a darse cuenta, entonces a veces la forma de reaccionar de ellos es generalmente violenta” <b>Katherine Merino, Jefatura 4° Básico A</b></p> <p>“las formas en como se violentan verbalmente en el trato común, en el trato habitual, ni siquiera con la intención de agredir, yo no veo la intención de agredir detrás de eso, sino que el trato común es un trato agresivo en términos verbales” <b>Roberto Berrios, Jefatura 3° medio D</b></p> <p>“hasta que punto esas prácticas de extrema atención con los chiquillos y de un dialogo tan efectista con ellos porque aquí se ha practicado mucho por ejemplo el tema de “venga para acá yo le voy a comentar lo que le está pasando” y se le explica toda la teoría y “usted tiene bullying”, y él se asume como niño bullying y se transforma en un niño bullying asumido y hace uso de eso, se produce esta estigmatización y él se hace auto referente con la estigmatización y eso imposibilita que se pueda integrar al curso” <b>Roberto Berrios, Jefatura 3° medio D</b></p>

*“un niño de 7 años le pega a otro de una manera desmedida, me sorprende, te da pena, te asusta, ellos lo único que responden “es que él empezó”, “es que él me echó un garabato” porque los garabatos aquí son de hiper calibre, “me quitó el lápiz”, “me miró feo”, “me empujó al pasar” o sea no hay motivo para que golpeen así a un compañero y usan mucho en el recreo el ir a buscar a otros amigos y salen amigos de 7° y de 8° y vamos y le pegamos entre todos al que me molestó”* **Virginia Villarroel, Jefatura 3° Básico**

*“ellos normalizan estas actitudes que tienen, para ellos son normales este tipo de agresiones verbales, jugar violentamente desde los cursos más chicos hasta los cursos más grandes, ellos normalizan estos juegos hasta agarrarse a puñetazos, para ellos es normal”* **Ana María Oñate, Jefatura 1° Medio A**

*“física porque según ellos juegan, repiten lo que ven en la tele y se pegan, a medida que van creciendo empieza el bullying a pesar de que se niegue un poco como colegio que existe, en realidad existe el acoso de los niños al más guatoncito, al que le cuesta más empiezan a molestar primero con sutilezas después todo el curso se acostumbra a molestarlo, ese tipo de violencia se ve”* **Katherine Merino, Jefatura 4° Básico A**

*“generalmente es parte de las prácticas que tienen de comunicación incluso, por eso te digo de que igual es bien subjetivo en el sentido de que para ellos quizás no es tratarse mal de hecho estoy absolutamente seguro hasta cierto punto de que para ellos eso no es tratarse mal, es como se tratan habitualmente, pero a mí ese tipo de cosas me pueden violentar de vez en cuando, porque yo no estoy acostumbrado a tratarme así con mis pares”* **Roberto Berrios, Jefatura 3° medio D**

*“fíjate que los niños creen que jugar es pegarse, para ellos patearle la cara a un compañero es juego, no entienden que el concepto de agresividad que es dañar al otro causarle dolor al otro por el simple hecho del gusto de hacerlo, o sea a veces ni siquiera tienen una razón clara y lógica para hacerle daño al otro físicamente o verbalmente o descalificarse”* **Rosa Pacheco, Jefatura 1° Básico B**

*“le preguntaba que le había pasado, por qué hacía eso, pero ellos son tan chicos que no*

	<p><i>asocian esa conducta tan explosiva del por qué lo hacen, ellos solamente explotan a la cosa más menor, ya sea que le quito un lápiz o la goma, porque estos niños son así llegan y sacan, no piden las cosas por favor y reaccionan muy violentamente a todos esos hechos” <b>Yelena Puga, Jefatura 1° Básico</b></i></p> <p><i>“el ... se asume bullying, se aísla y más encima trata mal a los compañeros y a las compañeras(...) totalmente victimizado, se aprovecha (...) sabe con quien lo hace, porque en la clase nunca, jamás lo vi haciendo eso pero todos los demás profesores lo comentaban, entonces el sabe con quién puede manifestar ese tipo de comportamientos y va a obtener el objetivo que él quiere que al fin y al cabo es (...) manipular, y esos niños que manipulan se ven a temprana edad, a los 10 años ya estamos viendo niños obsesivos, manipuladores y que van a manifestar ese tipo de comportamientos de auto destrucción” <b>Grupogroup docentes</b></i></p>
--	---

<p><b>Categoría 2.1</b> <b>Caracterización de la (s) Violencia (s) en términos generales</b></p>	<p><i>“antes si, hasta yo me puse a pelear con una alumna, yo iba en 1° medio y ella iba en 8° básico, es que ella se creía no sé, se creía la mejor de todas y eso a mí no me gustaba y un día estábamos parados ahí en el 2° piso y una amiga mía estaba de espaldas y ella llega y la empuja y yo le digo “oye ten cuidado” y me dice “y qué” y me empezó a tratar a garabatos y a mí no me gusta y me iba a pegar un manotazo yo se lo saqué y nos pusimos a pelear en otra parte del 2° piso, estábamos aquí (oficinas de rectoría) y nos fuimos para allá y nos pusimos a pelear y nos suspendieron a las dos” <b>Constanza Hernández 2° Medio B</b></i></p> <p><i>“cuando empezaban a discutir se iban a los garabatos, después se iban a los golpes” <b>Constanza Hernández 2° Medio B</b></i></p> <p><i>“no, es que mire sabe porque a nosotros nos relacionan con el tal bulliying, porque con el amigo mío, con el que yo me junto él tiene unos videos donde salimos todos jugando,</i></p>
--	---

*en una carpeta donde salimos por ejemplo todos jugando en la sala, afuera, cosas así, pegándonos, golpeándonos, cosas así, pero no es por ejemplo que todos vayamos contra uno, sino que todos contra todos, es como parte de un juego, entonces mi compañero a esa carpeta le puso “bullying” (...) entonces la tía se lo pidió, ella lo revisó entero y ahí vio los videos, ahí cachó que era bullying y por eso a nosotros nos mandaron suspendidos 3 días. Nosotros salíamos en los videos pero en algunos nomas, no tan reiterativos”* **David Zapata 1° Medio A**

*“por ejemplo los tirábamos al suelo, hacíamos como que les pegábamos pero no les pegábamos, salía el compañero de nosotros empezaba a gritar cosas así, era todo como un show, estaba todo planificado (...) es que nosotros somos súper así como, somos terrible de buenos para la talla, entonces todos nos califican como el típico que anda leseando”* **David Zapata 1° Medio A**

**E: retomando el tema de la violencia escolar, ¿cómo definirías la violencia?**

*“depende porque violencia se puede llamar a varias cosas, hay violencia física, violencia psicológica, violencia verbal”* **David Zapata 1° Medio A**

*“en la sala, en los recreos, pero ahora no tanto, antes lo molestaban más, le tiraban sus cosas, mas encima se quedaba dormido y le tiraban estuches en la cabeza. Un amigo de él cuando estaba en el taller le rompió todos los lápices (...)una vez le tiraron un estuche en la cabeza, le pegan patas puras cuestiones así, en el patio una vez lo botaron y le pegaron en el suelo pero ahora ya no tanto como antes”* **Camila Cantillana 1° Medio A**

*“la violencia verbal aquí no es cuando se están conversando y se echan un par de garabatos como amigos, yo digo cuando se enojan se agarran a garabatos, se intimidan a puros garabatos”* **Erick San Martin 3° Medio A**

*“a combos, una pura vez me dejaron el ojo hinchado, pero de todas las peleas que he tenido una vez no más, es que le pegó a mi hermano chico, que se fue el año pasado porque lo echaron y le pegó y yo fui (...) si, ahí le pegué altiro”* **E: ¿qué edad tenía tu hermano cuando le pegaron?** *“tenía 10 años y el otro iba en 3° medio”* **E: ¿por qué le pegó?** *“porque mi hermano estaba jugando a la pelota y él llega y se la quita, y mi*

hermano se la fue a quitar y le pegó una patada” **E: ¿y tú donde le pegaste?** “en la cara, igual duró harto la pelea” **E: ¿tus compañeros se metieron?** “sí, porque él estaba con dos y yo estaba con dos” **Bastían Guzmán 8° Básico A**

“una compañera que por mejor yo le tire la mochila del segundo piso, se la tira a ella para que la agarrara y le cayó en el brazo según ella estaba enyesada, después me sale persiguiendo y me pega una patada en el trasero y yo voy la salgo persiguiendo llegamos a la oficina y la agarre ahí mismo y le pegué” **Romina Salazar 7° Básico A**

“hace poco una compañera me pego con una botella en la cabeza pero a mí no me dolió y yo me enoje me pare y le pegue un charchazo, después pasaba y me tiraba el pelo y yo le empecé a pegar combos en el brazo” **Romina Salazar 7° Básico A**

“me pegaba combos, me tiraba el pelo, me pellizcaba (...)le pegue una cachetada y empecé a tirarle el pelo” **Noemí Castillo 5° Básico A**

“la tía me dijo que cuidara su puesto y estábamos en la sala y yo le dije “Brian eso no te lo empresto la tía” y el me dijo “si me lo empresto” y yo le dije “pero si no te lo ha emprestado” y me dijo “ah y te haci la chora” y viene y me pega un combo en la nariz y ahí se me hizo tira la vena y me lo tuvieron que quemar en el hospital” **Scarlette Baeza 4° Básico B**

“sí, que dice una tía que cuando una amenaza tienen que llamar a los carabineros porque no pueden hacer amenazas acá” **E: ¿alguien te ha amenazado alguna vez en el colegio?** “sí, que si tú me seguí molestando voy a traer una pistola y te voy a matar a tu papa” **Scarlette Baeza 4° Básico B**

“peleaba, decía garabatos, tiraba escupos (...) Me tiraba de las mesas a pegarle a un compañero. En 1° mas encima que yo, un compañero estaba borrando la pizarra y yo le tira una patá en la cabeza” **Marco Rocha 3° Básico B**

“no sé, es que fui a la biblioteca a ver si estaba abierta y me empezaron a pegar (...)me tiraba escupos, me pegaba patas” **Marco Rocha 3° Básico B**

*“siempre empezaron a pelear conmigo y yo no les he hecho nada por ejemplo yo estaba haciendo la tarea y me miraba y le decía “Kelly deja de mirarme si yo no te estoy haciendo nada” y después se puso a pelear mi compañera Darling con la Kelly, entonces después me dijeron “la Janis esta puro peleando” y yo estaba haciendo la tarea no estaba haciendo nada y la Kelly dijo “ya quien quiere que se vaya la Janis” y las chiquillas levantaron la mano, después dijo “quien quiere que se quede” y nadie levantó la mano y por eso las chiquillas me molestan”* **Janis Reyes 3° Básico A**

*“que no son solamente agresiones físicas también psicológicas para uno”* **Grupogroup básica**

*“yo pienso que es malo que anden peleando porque de repente son amigos, en el caso mío yo también pasé por esa cosa”* **Grupogroup básica**

*“es malo porque siempre es un grupo contra uno solo”* **Grupogroup básica**

*“a los más tontitos del curso siempre pasa (...)los que no se agregan al curso, los más callados, los que hacen bromas fomes (...)son fomes y después se pican a choro y lo empiezan a molestar lo pillan afuera con la patota”* **Grupogroup básica**

**E: ¿qué significa picarse a choro?** *“los que no son choros y se creen choros (todos), una persona más débil y otra que se ve más fuerte que ella, así sabe que el otro le puede pegar porque es más grande que él e igual se le tira a pelear y le pega y sale arrancando y el otro no lo puede pillar”* **Grupogroup básica**

**E: ¿cómo es eso de ser chora?** *“si alguien te pasaba a llevar iba la patota a pegarle”* **Constanza Hernández 2° Medio B**

*“eso es común, siempre cuando hay un atao, sale el “te voy a pegarte afuera”, “te voy a pillarte afuera y te voy a sacarte...” (...) la mayoría de las veces pasa desapercibido, es pa puro asustar a la persona o pa quedar bien con los demás no mas”* **Grupogroup media**

<p><b>Categoría 2.2</b>  <b>Particularidades de la (s) violencia (s) al interior del establecimiento</b></p>	<p><i>“cuando llegué al principio igual era malo porque habían muchas cabras flaites, que andaban puro buscando pelea, ahora no, todos se llevan bien (...) cuando hicieron la fiesta del 18, vino un cabro que antes venia a este colegio y se puso a pelear con otro, pero nada más”</i> <b>Aranzazu Allende 3° medio B</b></p> <p><i>“si, al principio llegó un cabro con una cuchilla a principio de año pero lo echaron al tiro y peleas en el colegio también, pero ya no están los cabros (...) andaba amenazando en los baños (...) que amenazó y le puso la cuchilla en el cuello a mi compañero”</i> <b>Guillermo Guzman 2° medio A</b></p> <p><i>“peleas entre cursos, en mi curso habían como cuatro cabros que se juntaban, nosotros íbamos en 1° medio y en 2° medio había un curso entero que se juntaba y tenían siempre atados afuera, adentro, entre los de mi curso y ellos, pero ahora ya no están”</i> <b>Guillermo Guzman 2° medio A</b></p> <p><b>E: ¿antes de que echaran al profesor tuvieron algún problema con otro profesor en particular o no? “sí” E: ¿de qué tipo?</b> <i>“que él humillaba a los compañeros de nosotros (...) si, a una compañera que estaba embarazada le dijo que lo abortara, y un día estábamos haciendo una colecta porque a una compañera se le murió el papá y pasamos a la sala de él y nos dijo “que no hiciéramos colectas porque él no iba a comer más” esas fueron las cosas”</i> <b>Guillermo Guzman 2° medio A</b></p> <p><i>“había hartos alumnos conflictivos, grupos de afuera que se juntaban en las plazas y se matricularon todos en este colegio y este colegio como esta caracterizado por recoger lo que bota la ola (...) hay que puro ver si años anteriores los alumnos que entraron, muchos no venían a estudiar, venían a puro hacer desorden, ahora como que se regulo un poco”</i> <b>Erick San Martin 3° Medio A</b></p> <p><i>“claro yo iba al baño y de repente llega una trácala al baño y empiezan a pelear, se azotaban contra la pared, contra el baño, las tazas (...) como de 2° o 3° medio deben haber sido (...) si, pero era uno contra uno y todos peleando”</i> <b>Erick San Martin 3° Medio A</b></p>
--	--

*“es que estábamos en la sala y la directora va a la sala y saca a mi compañero y a mí, porque nosotros éramos pelusones, pasábamos molestando a los mas chicos y llega y nos reta y apunta a mi compañero y le dice “vos cabro de mierda siempre estas acostumbrado a hacer la misma hueá” así me acuerdo que le dijo y mi compañero se puso a llorar y en eso tocan para irse y llega el papá y no quería contarle y yo le dije que la directora había tratado mal a su hijo, y entró y la vieja le dijo que no, que nunca había hecho eso, que como se le ocurría y mi compañero ahí le dijo “si, si usted me trató de hueón y cabro de mierda” y el papá se emputeció y la salió persiguiendo”*  
**Erick San Martin 3° Medio A**

*“en mi curso una mujer con un hombre se pusieron a pelear porque yo había traído una pelota y la Natalia pensó que Luis le había pegado un pelotazo y le empezó a pegar cachetadas y como el Luis es impulsivo y toma pastillas para también calmarse le tiro la pala y le llegó en el brazo, después se la tiró de nuevo y le llegó en el pie y los dos se pusieron a llorar y el Luis estaba vuelto loco le quería puro pegar, después cuando se estaba calmando estaba tiritando”*  
**Elías Espinoza 6° Básico B**

*“a un compañero que es moreno le dicen “carbón” pero yo no lo molesto porque a mí tampoco me gusta que me molesten, a mí me decían “león” por mi pelo”*  
**Vaniaálvarez 6° Básico A**

*“si, una vez estaba en matemáticas y todos estaban haciendo desorden y yo estaba durmiendo y de repente despierto y veo una silla volar y casi le llega a la profesora y le llegó a un compañero y se levanta y va y le pega un combo y le deja rojo y todo era porque el otro le había dicho que la hermana no sabía jugar a la pelota”*  
**Bastián Ross 5° Básico A**

*“a un compañero lo estaban molestando y se puso a pelear con una compañera y le pegó un combo le dijo córtala deja de molestarme, después otro compañero empezó a molestarlo a pegarle en la cabeza y él tomo la mesa y casi se la tira, yo me levante tire mi mesa porque no podía salir y con un compañeros fuimos a bajarle la mesa, después se pusieron a pelear los dos y uno se fue pa allá y le dio la locura y tiró la puerta”*  
**Bastián Ross 5° Básico A**

<p><b>Categoría 2.3</b>  <b>Vínculos existentes entre el grupo de pares y el ejercicio de la (s) Violencia (s) en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás</b></p>	<p>“ciertos alumnos que les tenían mala a algunos de nuestro curso (...) si, se ponían a pelear fuerte, andaban hasta mujeres, las hermanas andaban metidas” <b>Guillermo Guzman 2° medio A</b></p> <p><b>E: ¿qué sabes de las pandillas del sector?</b> “que son grupos de hartos donde todos pelean contra otras pandillas que a lo mejor les caen mal, pelean todos porque de a uno no pelean” <b>Guillermo Guzman 2° medio A</b></p> <p>“si, somos 4 las que nos juntamos aunque siempre ha habido una especie de rivalidad entre dos grupos que hay en el curso, contra las otras mujeres que estaban” <b>Constanza Hernández 2° Medio B</b></p> <p><b>E: ¿cómo te das cuenta de que pertenecen a tal o cual grupo?</b> “todos los califica” <b>E: ¿quién los califica?</b> “la gente que los conoce, por ejemplo si lo conocen dicen que tal es de tal parte, este otro se junta con tal” <b>E: ¿se generan rivalidades entre los grupos?</b> “no sé si rivalidades, pero igual hay algunos que tienen más personalidad, se dan más a conocer, son como más visibles” <b>E: ¿de qué forma se dan a conocer?</b> “hacerte respetar” <b>E: el respeto se gana con violencia</b> “no, si no es tanto con violencia sino la forma de actuar, como la actitud” <b>David Zapata 1° Medio A</b></p> <p>“los sicarios, los bandolitos, los guarenes, los Phillips (...) los chicanos, hartos nombres” <b>E: ¿son todos de la población Santo Tomás?</b> “si” <b>E: ¿se pelean mucho?</b> “es que si pero... como que dejan a la gente a parte, no la meten, solamente con los cabros que tienen problemas (...) que son cabros jóvenes que están metidos en la drogadicción, están en todo eso pero solamente que no lo saben los papas tampoco, no lo saben” <b>Karla Vidal 8° Básico B</b></p> <p><b>E: ¿te gusta venir al colegio o no?</b> “mmmm si, más o menos” <b>E: ¿por qué mas o menos?</b> “lo encuentro bien, pero siempre lo más grandes le andan pegando a los más chicos” <b>Marco Rocha 3° Básico B</b></p> <p><b>E: ¿en el caso tuyo que has visto?</b> “como le pegan a las mujeres, le pegan patas, cualquier cosa, le echan garabatos” <b>E: ¿quién le pega a las mujeres?</b> “los hombres”</p>
--	--

	<p><b>Grupogroup básica</b></p> <p><i>“es que no son tantas peleas tampoco en ese sector porque andan muchos grupos pero siempre andan tirando palabrazos pero no siempre son peleas, siempre andan en grupo entonces dicen mira van a pelear y no, van a buscar fiestas o se van a tomar algo, pero nunca es pelea” E: ¿no has visto peleas de pandillas? “si, si he visto pero no es siempre eso” Grupogroup básica</i></p> <p><i>“el año pasado cuando un compañero de 8º amigo mío se puso a pelear con él y él se puso a echar la espantá y a alumbrar a amigos afuera y se pusieron a pelear afuera” Grupogroup media</i></p> <p><b>E: ¿cómo es la relación que tienen con sus compañeros más chicos?</b>  <i>“no los pescamos mucho”, “a veces son una molestia”, “se hacen los tontos y son más ordinarios”, “no y son más locos que antes”, “y dicen que uno tiene que darles el ejemplo”, “antes uno le tenía respeto a los grandes ahora shii”, “te pescan a pata ellos mismos y uno no puede hacer nada porque son chiquititos, de una pata capaz que lo mati” Grupogroup media</i></p> <p><i>“ sipo si andan todos juntos” E: ¿aparte de los guarenes y los phillips hay más? “los suicidas, los de la orquesta, los de la peni, hay hartos, hay grupos chicos que nadie los conoce pero (...) si po, todos tienen su sector, su cuadra, pero para hacerse más grandes empiezan a salir y a marcar territorios por otros lados” Grupogroup media</i></p>
<p><b>Categoría 2.4</b>  <b>Relaciones entre el espacio social y el ejercicio de la (s) Violencia (s) en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás</b></p>	<p><i>“peleaban adentro, después salían a pelear afuera, llevaban pistolas, pillaron a unos con pistolas de mi curso, de otros cursos también E: ¿se usaban también cuchillas en ese colegio? “no, eran más pistolas” E: ¿con amenazas y cosas así? “si, los amenazaban con pistolas dentro del colegio, después seguían ahí mismo los alumnos, después peleaban afuera, entre grupos que habían adentro también, ahí en ese colegio habían pandillas” E: ¿cómo lo hacías para convivir en un ambiente tan hostil en ese colegio? “me juntaba con mis amistades, éramos piolas, cualquier cosa no los pescábamos nomas (...) si, amenazaban. En mi curso estaban los peores, amenazaban a otro cursos, mi curso era el más conflictivo, por eso no teníamos tantos problemas</i></p>

porque dentro del curso nos conocíamos” **Guillermo Guzman 2° medio A**

“estuve 6°, 7° y 8°. Cuando iba ahí en 8°, tenía a los guarenes en mi curso”

**E: ¿y los Philips?** “no, esos iban en otro curso. Pero en el colegio jugaban a la pelota, no habían peleas adentro, entre otros se peleaban, era como raro habían de los Philips y de los guarenes y no se peleaban entre ellos” **E: ¿por qué cosas se peleaban?**

“territorios de afuera, cosas de afuera, no sé” **E: ¿qué hacia el colegio para enfrentar la situación?** “yo creo que se les iba de las manos, eran hartos entonces si pasaba algo no podían hacer nada” **Guillermo Guzman 2° medio A**

**E: tu barrio, tu entorno, ¿cómo lo definirías? ¿cómo un barrio tranquilo?** “no es tranquilo, es desordenado (...) y como venden drogas por ahí mismo, siempre pelean (...) se podría decir que es la línea más chora, ahí hay traficantes, delincuentes, de todo (...) peleas, cuando se tiran balazos, he visto cuando venden droga también pero uno no puede decir nada” **Constanza Hernández 2° Medio B**

“cuando llaman a los carabineros nunca llegan, parece que le tienen miedo a ellos y molesta porque uno que es tranquilo tiene que estar mal observando todo lo que pasa” **Constanza Hernández 2° Medio B**

**E: pero no tienes amigos en tu barrio** “no, no tengo no me junto con nadie de mi barrio, salgo a juntarme para acá (...) porque hay que saber donde juntarse, uno no se va a ir a meter a un lugar donde hayan puros pasteros, volaos (...) uno lo aprende por cuenta propia nomas” **David Zapata 1° Medio A**

“es que mi familia es bien respetada en ese sector” **E: ¿en qué sentido?** “es que no sé, si a usted sale para fuera y lo ven y ve la gente que usted conoce y quiere hacerle algo por ejemplo lo cuidan, todos se cuidan entre sí, pero los que más cuidamos en cierta forma somos nosotros porque nosotros somos más abiertos, siempre cuando hay algo estamos nosotros” **David Zapata 1° Medio A**

**E: ¿cómo es la vida en tu barrio, en tu entorno cercano?** “tranquilo, ahora está tranquilo pero cuando estaban los famosos guarenes era más peligroso (...) peleas de mujeres cuando se ponen a discutir por un hombre y se agarran del moño y ahí uno

tiene que salir porque a mi no me gusta que peleen las mujeres (...) una vez trate de separarlas y me llegaron varios combos pero igual las separe (...) porque encontré que no era justo que dos mujeres se pelearan por un cabro, se veía feo” **Erick San Martín 3° Medio A**

“mis hermanos la otra vez para el cumpleaños de uno de ellos se puso a tomar y fue a la botillería y porque un loco lo miró feo lo agarró a combos y después como a las 4:30 llegaron a la casa y mi hermano estaba durmiendo y salió mi mami, y la agarraron a garabatos (...) si, venían con fierros, pistolas y sale mi papi y él no es de esos que anda buscando problemas ni nada, pero cuando lo buscan igual que yo lo encuentran y empezaron a tratar mal a mi mami y a mi papi, y estaba mi hermano durmiendo que estaba curao, yo y otro hermano que estaba en la pieza, pero que no se metió porque estaba con su señora y la guagua, así que yo me metí, mi papi le pegó a uno y yo le pegué a otro y les quitamos las pistolas y cuestiones que tenían” **Erick San Martín 3° Medio A**

“no sé, es que siempre jugamos a la pelota en la cancha que está ahí, y por ahí se ponen a pelear, curaos, con cuchillos nunca pelean a combos” **Bastían Guzmán 8° Básico A**

“hartas peleas han sido porque uno mira feo o cuando van a comprar droga y no le quieren vender, por ese tipo de cosas se ponen a pelear, pero yo no salgo mucho para afuera (...) algunas veces los hombres les pegan a las mujeres en la calle, les pegan, les gritan garabatos, cosas feas” **Karla Vidal 8° Básico B**

“mataron a una persona al frente de mi casa, lo vi afuera tirado en un poste y estaba gritando que le dieran ayuda pero cuando llegó la ambulancia ya había muerto ya (...) justa de cuentas tiene que haber sido porque asalto no se vio nada, le dispararon tres balazos” **Matías Olguín 7° Básico A**

“de repente por la marihuana, se pelean por la marihuana o de repente son rivalidades entre equipos de fútbol, viene pasando una garra y se tropiezan ahí y empiezan a pelear o de repente son peleas absurdas de otras partes vienen para acá a pelear” **Matías Olguín 7° Básico A**

“si, en mi casa a veces en la esquina del pasaje se ponen a pelear con pistolas, a veces de vez en cuando (...) si, se paran en la esquina a fumar marihuana, tienen las pistolas al lado (...) nosotros tuvimos una vez que salir corriendo porque estábamos en el negocio y llegaron unos cabros con pistolas a reventar una casa y empezaron los balazos y nosotros tuvimos que salir corriendo para la casa, esas eran otras bandas eran de esas LBT una cosa así o LTB una cosa así” **Romina Salazar 7° Básico A**

“antes era malo, pero ahora está tranquilo (...) todos los días tiraban balazos, todos los días peleaban (...) yo vivo en el sector donde viven los Phillips, salieron en la tele ellos con los guarenes, yo vivo al medio de ellos, suponga acá está la casa de los Phillips, acá esta el departamento donde vivimos y acá están los guarenes, entonces tiraban balazos de esquina a esquina” **Noemí Castillo 5° Básico A**

**E: ¿cómo es tu barrio, es tranquilo o peligroso...?** “peligroso (...) fuman, también que pelean, que venden droga, que dan a los niños chicos dulces con droga adentro”  
**Marco Rocha 3° Básico B**

**E: ¿tienes más hermanos?** tenía tres pero uno lo mataron, el de 15, le enterraron un destornillador en el corazón y se murió (...) el Jonathan de la pintana, que se ofreció a matarlo (...) le tenía mala a mi hermano (...) también a mi tío lo mataron al Marcelo (...) porque el Jonathan también le tenía mala, mi tío estaba acá y el Jonathan acá, y el Jonathan tenía buena puntería y le dio justo en la cabeza (...) está preso, se salió pero lo mataron a él, lo mataron en la cárcel **E: ¿quien lo habrá matado?** “no sé, mi hermano” **E: ¿por qué tu hermano estuvo en la cárcel?** “porque le pegó a su polola y estaba embarazada” **Carla Donoso 2° Básico B**

“dijo tení la bala pero no tení la pistola, y el otro que era de 2° le dice mira yo tengo una cuchilla, después llego la profesora y unos niños como de 5° le sacaron la cuchilla y le llamaron al apoderado, era el primer día de clases de él y lo echaron al tiro del colegio **E: ¿y en qué curso iba él?** “en 2° básico” **Bastián Ross 5° Básico A**

“sí, yo le dije una vez a mi mamá. Le dije mamá la profesora nos pega y me cambió al tiro de colegio” **Bastián Ross 5° Básico A**

	<p><i>“no, allá no ando como choro, acá en el colegio nomas” David Zapata 1° Medio A</i></p> <p><b>E: ¿cómo encuentran que es el barrio donde viven ustedes?</b> <i>“es malo (...) se agarran a balazos todos los días casi (...) una vez llegaron los guarenes que andaban buscando a un loco con puras escopetas y le dispararon al loco (...) por peleas, se roban cosas, el otro día se robaron un auto” Grupogroup básica</i></p> <p><i>“malo, porque yo vivo al frente de una plaza y se juntan hartos grupos ahí, son drogadictos, se ponen a tomar, hay peleas a veces entre pandillas, por ejemplo hay un grupo aquí y van pasando dos cabros, por ejemplo uno del grupo le grita una cosa al otro y el otro reacciona de mala manera y ahí se forma la pelea (...) malo, porque también siempre se agarran a balazos (...) los phillips con los de la orquesta E: Cristina ¿tu barrio es tranquilo?</i> <i>“no, no es tranquilo porque a veces se agarran a balazos lo traficantes de esquina a esquina, y no les importa si hay cabros chicos a los gallos” E: ¿y en el caso tuyo?</i> <i>“es malo, porque siempre se agarran a balazos” Grupogroup básica</i></p> <p><i>“pal sector que vivimos es normal, pal sector que estamos es normal, porque aquí hay que saber pelear para sobrevivir (...) por el ambiente, por el sector (...) por donde vivimos todos” Grupogroup media</i></p>
<p><b>Categoría 2.5</b>  <b>Caracterización de los vínculos familiares existentes en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás</b></p>	<p><i>“es que uno vive aquí y los demás viven en La Pincoya, y con el que vive aquí no nos hablamos porque le pegue a su señora, porque molesta a mi mama es como loca ella es loca, la molestaba porque ella es muy celosa se ponía celosa hasta de mí, cuando yo estaba con mi hermano, lo abrazaba se ponía celosa. Pasaba todo el día en la casa, no vive con nosotros pero es mi vecina (...) no me gusta perder tirando el pelo, le pegue puros combos, quedo con la boca hinchada, me dejo con unos rasguños no más, mi hermano estaba ahí tratando de separarme pero le pegaba igual” Aranzazu Allende 3° medio B</i></p> <p><i>“es que se peleaban, tenían peleas constantes, es que mi papa toma, es alcohólico entonces mi mama lo echó y ahora vive en Puente Alto (...) no me afecto mucho porque mi mama siempre me cuidaba a mi papa como que nosotros no le importábamos,</i></p>

entonces no me afecto mucho, mi mama hacia como mi papa” **Guillermo Guzman 2° medio A**

“los amigos siempre lo iban a buscar a la casa y yo les decía que no estaba, pero mi hermano salía igual y a los amigos yo les dije, yo los enfrenté les dije que no quería que fueran más a la casa a buscarlo, y me dijeron “pero porqué si es nuestro amigo, el es choro” y yo les dije que él iba a cambiar y que no se iba a juntar más con ellos y me dijeron “a eso se va a ver”, “si, se va a ver” les dije yo, y después no aparecieron más” **Constanza Hernández 2° Medio B**

**E: ¿tu mamá hablo contigo?** “si, me pego esa vez que me dijeron que me iban a echar” **Bastián Ross 5° Básico A**

“me gusta limpiar harto mi casa, entonces ella no hace nada y me pegan, si yo no hago eso me pega **E: ¿si tú no haces el aseo te pegan?** si, me dicen hace eso por mí o si no te pego (...) no sé, ella no sé que tiene pero es depresiva y cuando se pone depresiva es violenta (...) que yo cuando le pego a mi hermana siempre le dejo morado” **Noemí Castillo 5° Básico A**

“no, casi los puros sábados cuando mi papá tomaba, se ponían a pelear y ahí (...) decíamos que no pelearan, y en la última pelea que tuvieron mi mamá se fue de la casa, se fue donde su mamá, ahí se separaron y mi papá se fue (...)si, mi papá le quebró todo, las pinturas, las carteras” **Noemí Castillo 5° Básico A**

**E: ¿cómo te llevas con tu hermano?** “más o menos (...) porque le gusta molestar y después no le gusta que lo molesten (...)le pego un charchazo (...)”**E: ¿y por qué a tu papá no le va a interesar lo que te pasa a ti?** “no, porque dice que me tengo que portar bien y algunas veces yo me salen las cosas mal y me castiga igual pero como que no pesca mucho, es más atento al fútbol” **Mario Salazar 4° Básico A**

**E: ¿cómo te trata tu hermano?** “mal” **E: ¿por qué?** “si po, porque cuando le hacemos una broma con mi mami me toma a mi mala y me agarra el brazo (...) yo un día estaba durmiendo y no me fije que él estaba sentado y se cayó el fierro, pasé a pegarle con el codo y pase a pegarle con la punta del fierro en la cabeza y se enojo conmigo (...) me

pego (...) me pegó con una escoba” **Marco Rocha 3° Básico B**

**Categoría 3.1**  
**Representación de la (s) Violencia (s) en**  
**términos generales**

“mal porque, es como discriminación” **Camila Cantillana 1° Medio A**

“las faltas de respeto de los alumnos a los profesores, hay mucha falta de respeto aquí en ese sentido” **Karla Vidal 8° Básico B**

“le pegan patas, lo agarran del cuello, lo tiran al suelo (...) si popa llamar la atención”  
**Matías Olguín 7° Básico A**

“si, que dice una tía que cuando una amenaza tienen que llamar a los carabineros porque no pueden hacer amenazas acá” **Scarlette Baeza 4° Básico B**

“me pasaba como que peleaba y todo pero no sé porque me pasaban esas cosas (...) sí, cuando se me olvido tomarme la gotita, le pegue a otro compañero pero en 2°” **Marco Rocha 3° Básico B**

“no sé por picao, uno se cree choro y el otro no, uno de repente se molesta” **Grupo básica**

“es que hay algunas que dicen que es un juego que hacen y quedan con todos los ojos hinchados (...) de juego se pasa a peleas de verdad, es que es tan jugando y después se pican y empiezan a pelear de verdad, una le pegó más fuerte y la otra se pica y después se ponen a pelear” **Grupo Básica**

“que es pegarle a otros compañeros (...) que es molestarlos verbalmente” **Grupo Media**

“siempre dicen que es todo malo, pero a veces no se pueden dar cuenta de que por ejemplo es un juego de jóvenes, que no sé puede llegar a más que un juego pero no toman siempre las versiones de los protagonistas o de la gente que siempre hace los juegos, siempre dicen que es todo malo, todo malo y a veces echan al saco a gente que no tiene nada que ver por gente que si hizo todo... le echan la culpa a gente que no tiene nada que ver” **Grupo Media**

	<p><i>“si igual pero no es un término general de golpear y ser golpeado, sino que no sé es un juego nada más” Grupo Media</i></p> <p><i>“porque hay niñitos problemas, niños problemas que les gusta buscar problemas (...) porque a lo mejor les gusta llamar la atención y no hayan nada mejor que pegarle a un compañero (...) porque los otros compañeros se rien y otros defienden al que le pegan” Matías Olguín 7° Básico A</i></p> <p><i>“pero ella es demasiado molestosa, ella nos pega porque nos quiere pegar, nos tira el pelo, nos pega patadas, nos pega combos a todos” Noemí Castillo 5° Básico A</i></p> <p><i>“más psicológica, por el asunto de los garabatos y todo eso entre los alumnos (...) si, algo así es como parte del lenguaje” David Zapata 1° Medio A</i></p> <p><i>“no me gusta andar peleando ¿qué te rei? Si no me gusta andar peleando, si se puede conversar, los animales se ponen a pelear la gente que es inteligente y tiene dos dedos de frente se pone a conversar, para qué te vai a andar peleando con otra persona, es como rebajarte al nivel de la persona, mejor es ignorarlas, pero ya cuando te molestan mucho, no me gusta andar peleando encuentro que es lo más bajo de todo” Grupo Media</i></p>
<p><b>Categoría 3.2</b>  <b>Representación de las relaciones entre el grupo de pares y el ejercicio de la violencia</b></p>	<p><i>“creo que está mal, pero igual hay cosas que hacemos en el curso que son así, pero con amigos nomas, no llegando a extremos de pegarle de verdad a alguien, de encerrarlo no sé cosas así” Guillermo Guzman 2° medio A</i></p> <p><i>“no, porque era tranquilo entonces no se defendía (...) no, bromeaban con él, pero él se sentía mal” Guillermo Guzman 2° medio A</i></p> <p><i>“porque no sé, envidia a lo mejor que nos podemos tener unas a otras pero ya no (...) los chiquillos nos decían a lo mejor es envidia, pero yo les digo envidia de qué, si no tienen nada que envidiarnos, nosotros tampoco no tenemos nada que envidiarles a</i></p>

ellas” **Constanza Hernández 2° Medio B**

“porque los empujaban o porque se les picaban a choros” **Constanza Hernández 2° Medio B**

“es que desde que llegó una amiga, a ver cómo le explico, María se llamaba con la que yo me juntaba, cuando llegó la Anais, la María le tenía mala no sé por qué y siempre se topaban y discutían y llegó ese momento que estaban en la sala discutiendo y se pusieron a pelear, después se quedaron ahí y la María le decía “voy a cobrar, voy a cobrar” como la típica chorea” **Constanza Hernández 2° Medio B**

“no, entre nosotros nomas, entre compañeros conocidos, nunca nos metimos con niños más chicos ni nada (...) por ejemplo los tirábamos al suelo, hacíamos como que les pegábamos pero no les pegábamos, salía el compañero de nosotros empezaba a gritar cosas así, era todo como un show, estaba todo planificado” **David Zapata 1° Medio A**

“echaron a varios alumnos, de todo el curso echaron como a 6 o 7, de cada curso más o menos, echaron a los más conflictivos (...) si, eran violentos, conflictivos, eran choros (...) dándose a conocer, en la vestimenta, la forma de actuar” **David Zapata 1° Medio A**

“si, yo siempre lo defiende delante de las chiquillas (...) los retamos a los chiquillos, los chiquillos no nos dicen nada a nosotras” **Camila Cantillana 1° Medio A**

“es que nadie va a acusar a nadie porque quedan como sapos y después te pueden tomar mala y los profes igual se dan cuenta pero no se meten mucho” **Camila Cantillana 1° Medio A**

“hay algunos que reaccionan riéndose y otros con más seriedad (...) no, nadie lo defiende” **Matías Olgún 7° Básico A**

“es que le tenían mala porque él llegó y las cabras andaban detrás de él, entonces le quito a los cabros la fama porque niño nuevo que llega las cabras van (...) mi hermano no las pescaba y después los cabros le iban a echar la chorea así y lo amenazaban y lo apuntaban con la pistola, le dijeron ya déjate de andar leseando si no, te vamos a matar

*y mi hermano dijo “dispara no estoy ni ahí yo” porque sabe que no van a disparar”*  
**Romina Salazar 7° Básico A**

*“cuando llegué a ese colegio unas cabras que según ellas eran las más choras del colegio me fueron a parar y yo ni siquiera las conocía, me dijeron “no te hagaina la cuica porque aquí nadie es cuico” y yo no me hacía la cuica porque me voy a hacerme la cuica y yo les dije “no estoy ni ahí con ustedes”*  
**Romina Salazar 7° Básico A**

*“porque los cabros eran envidiosos, eran envidiosos porque cada vez que veían a alguien nuevo le iban a pegar”*  
**Romina Salazar 7° Básico A**

*“hace poco tuve unos problemas con dos niñas, el año pasado no sé porque me tomaron mala y me andaban leseando y después de ellas dos empezaron ameterse tres más, yo no las pescaba pero un día me dio rabia porque yo no les hago nada, yo llegué a clases a principio de año, igual que el año pasado me quedaron mirando feo yo una vez les dije “por qué tu me miras así o me gritas cosas si yo a ti no te hago nada” y me dijeron “ si tu sabes por qué, si tu sabes por qué” y ahora ya no las pescó me miran como las guifas pero yo no las pescó”*  
**Vaniaálvarez 6° Básico A**

*“es que algunas veces, ellas me andan molestando y me da rabia y le voy a decir a la tía, después hacen como que están llorando, y después le dicen a la tía que yo les pegué, por eso dicen que yo algunas veces soy peleadora porque ellas también me molestan”*  
**Janis Reyes 3° Básico A**

*“donde es tranquilo y no le gusta pelear, todos le pegan, le empiezan a tirar las cosas, a quitar las cosas (...) llega a ser como medio pavo, a veces (...) es que es muy tranquilo (...) es que el compadre que lo molesta sabe que no le va a responder”*  
**Grupo Media**

*“llegue relajado y todos me empezaron a molestar, tranquilo así, no hablaba (...) después que tuve que ponerme a pelear me encontré un amigo”*  
**Grupo Media**

*“si llega un compañero nuevo y nadie le dice nada o no lo molestan, se va a creer choro y va a empezar a dejar la embarra no más... es como de pararlo apenas llegue (...) un tope altiro no más (...) si po no soy nadie así que no podí molestarnos”*  
**Grupo Media**

	<p><i>“no me llevo bien con los demás, porque son de otro estilo pero no el mío” E: ¿cuál es tu estilo? “flaite” David Zapata 1° Medio A</i></p>
<p><b>Categoría 3.3</b> <b>Representación de las relaciones familiares y el ejercicio de la violencia</b></p>	<p><i>“es que se peleaban, tenían peleas constantes, es que mi papa toma, es alcohólico entonces mi mama lo echó y ahora vive en Puente Alto (...) no me afecto mucho porque mi mama siempre me cuidaba a mi papa como que nosotros no le importábamos, entonces no me afecto mucho, mi mama hacia como mi papa” Guillermo Guzman 2° medio A</i></p> <p><i>“no sé porque a mi igual me da rabia porque no ayuda mi mamá, mi mamá no puede pasar rabias (...) no, y a mi mamá tampoco, es que mi mamá entre menos rabias pasa mejor está E: ¿por qué crees que tu hermana actúa de esa manera? “no sé, ella no sé que tiene pero es depresiva y cuando se pone depresiva es violenta (...) cuando mi mamá la reta y la castiga... se enoja mucho, mi mamá no la dejó ir a una fiesta y escribía “me quiero morir, me quiero matar” Noemí Castillo 5° Básico A</i></p> <p><i>E: ¿le dices a tu papá? “no, porque no le interesa (...) no, porque dice que me tengo que portar bien y algunas veces yo me salen las cosas mal y me castiga igual pero como que no pesca mucho, es más atento al fútbol” Mario Salazar 4° Básico A</i></p>
<p><b>Categoría 3.4</b> <b>Representación de las relaciones entre el espacio social y el ejercicio de la violencia</b></p>	<p><i>“violentos, conflictivos, eran choros (...) con la gente que se juntan en las calles, con los grupos que se juntan, si usted se junta con un grupo conocido de acá, al tiro van a decirle se junta en tal grupo” David Zapata 1° Medio A</i></p> <p><i>“pa creerse más grande no más, padarselas de más choro (...) que no pasen por encima de uno (...) que no te pasen a llevar (...) que no te pase a llevar cualquiera (...) para tener más protección (...) a veces porque hay algunas personas que igual se ponen a pelear y como que el grupo desaparece, ahí se ve la amistad (...) es como una imagen nomás (...) los dejan tiraos (...) es como pa espantar así de vista nomás, pero a la hora de actuar el grupo siempre se va” Grupo Media</i></p>

*“por el sector yo creo, se dejan llevar por lo que pasa en el sector, como este también es un sector conflictivo aquí también ha pasado eso, han venido alumnos con cuchillos, con pistolas también, yo creo que depende más del sector de donde venga uno y de la familia”* **Guillermo Guzman 2° medio A**

*“una molestia (...) porque ya no se puede ni dormir tranquilo porque hay peleas afuera y todo (...) lo malo es que se ponen a pelear y no se matan entre ellos, matan a gente que no tiene nada que ver, por último que se maten entre ellos”* **Grupo Media**

*“no, allá no ando como choro, acá en el colegio nomas”* **David Zapata 1° Medio A**

*“no, no tengo no me junto con nadie de mi barrio, salgo a juntarme para acá (...) porque hay que saber donde juntarse, uno no se va a ir a meter a un lugar donde hayan puros pasteros, volaos”* **David Zapata 1° Medio A**

*“que como son así los hombres, porque no les gustaría que a la mama de ellos les anden gritando esas cosas”* **E: ¿por qué crees que ellos hacen eso?** *“porque la mujer es la que busca... algunas veces... y otras veces no (...) problemas que pasan en las casas o del alcoholismo del hombre”* **Karla Vidal 8° Básico B**

*“es que mi mamá me había mandado a comprar carne molida para hacer el almuerzo y yo iba con mi vecina, iba un cabro de los Phillips y venían los Guarenes y empezaron a tirarle balazos y él me pescó a mí y me puso como escudo, pero mi vecina se tiró y le cayó el balazo a ella”* **Noemí Castillo 5° Básico A**

*“es que el ejemplo viene de la casa (...) pero es que no necesariamente es de casa, pero la mayoría es de casa, pero a veces los niños ni siquiera pasan en su casa (...) si po, por eso, están todo el día jugando en la calle, porque hay veces que la mamá trabaja, no tiene a nadie en la casa (...) claro, no tiene a nadie que lo ande cuidando”* **Grupo Media**

<p><b>Categoría 4.1</b>  <b>Causas o motivaciones de la violencia escolar en general</b></p>	<p><i>“por tonteras, por los pololos, cosas así o porque se tenían mala (...) porque no sé, cuando están aburridos no saben qué hacer (...) de pesaos” Aranzazu Allende 3° medio B</i></p> <p><i>E: por ejemplo en los colegios donde encuentran a los alumnos con armas cosas así ¿por qué pasará eso? “por el sector yo creo, se dejan llevar por lo que pasa en el sector, como este también es un sector conflictivo aquí también ha pasado eso, han venido alumnos con cuchillos, con pistolas también, yo creo que depende más del sector de donde venga uno y de la familia” Guillermo Guzmán 2° medio A</i></p> <p><i>E: ¿por qué cosas se peleaban? “territorios de afuera, cosas de afuera, no sé (...) más lo que ven en la tele yo creo, la televisión está agresiva, las cosas que dan, el sector también influye” Guillermo Guzmán 2° medio A</i></p> <p><i>“no sé, porque los empujaban o porque se les picaban a choros” Constanza Hernández 2° Medio B</i></p> <p><i>“por tonteras no más, siempre las peleas son con los más grandes, porque llegan y empujan (...) si, por defender a mi hermano también (...) no sé, es que algunos son como más suelto de boca y al tiro empiezan y los locos se paran (...) por tonteras, a veces cuando estamos aburridos nos empujamos y después nos picamos” Bastián Guzmán 8° Básico A</i></p> <p><i>“porque uno lo mira feo o se meten con la polola o se caen mal, así gente loca” Karla Vidal 8° Básico B</i></p> <p><i>“por ser uno más choro, uno se cree choro así... conflicto no más, uno busca pelea porque se cree más choro no más (...)por andar a empujones, uno se pica y el otro responde y ahí nos agarramos a garabatos, una discusión fuerte” Matías Olgún 7° Básico A</i></p> <p><i>“por puras cosas, según porque ganaron a la pelota se empezaron a molestar, se picaron</i></p>
--	---

	<p><i>y se pusieron a pelear (...) nosotras las mujeres hemos tenido muchos problemas con las mujeres del 5to B (...) es que nosotras jugábamos a las naciones y nosotras siempre les ganábamos a ellas, entonces se picaban ellas, nos empezaban a decir garabatos, puras cuestiones y nosotras íbamos y les pegábamos, nos empezaban a empujar y nosotras les pegábamos” <b>Noemí Castillo 5° Básico A</b></i></p> <p><i>“porque me había dicho un garabato” <b>Mario Salazar 4° Básico A</b></i></p> <p><i>“porque estábamos sentados con una amiga, y el le dijo chica enana cuatro ojos porque igual estaba usando lentes, y yo le dije oye no le digaiasi y me dijo que perra, así y me dijo tu mama no te enseña y después le fue a decir que mi mamá estaba hedionda y todas cosas así y yo le dije y tu mamá no la has visto, igual me enfureció así que igual tuve que decir cosas” <b>Scarlette Baeza 4° Básico B</b></i></p> <p><i>“me pasaba como que peleaba y todo pero no sé porque me pasaban esas cosas (...) era algo que yo no podía evitar” <b>Marco Rocha 3° Básico B</b></i></p> <p><i>“por estupideces, una vez un compañero le tiró la silla por la cabeza, porque decía que la hermana no sabía jugar a la pelota” <b>Grupogroup básica</b></i></p> <p><i>“porque no me gusta que me molesten y yo reacciono altiro, no me gusta (...)cuando empiezan a inventar cuestiones que no son verdad” <b>Grupogroup básica</b></i></p>
<p><b>Categoría 4.2</b> <b>Consecuencias de la violencia escolar</b></p>	<p><i>“si, igual me di cuenta que se sentía mal cuando la molestaban, a nadie le gusta que lo molesten” <b>Aranzazu Allende 3° medio B</b></i></p> <p><i>“ yo creo que va mas en el juego de los compañeros, a lo mejor un compañero puede sentirse mal y ahí pueden pasar cosas, puede llegar a matarse cosas así” <b>Guillermo Guzman 2° medio A</b></i></p> <p><i>“a una un día que tenía tanta rabia en la plaza le pegué una cachetada porque ya me tenían harta y yo no les hacía nada (...) es que me gritaron “maraca, puta” yo les dije</i></p>

*“yo no soy eso y no teni porque gritármelo porque yo no te he gritado nada de eso”*  
**Vaniaálvarez 6° Básico A**

*“lo echaron porque el ya estaba condicional, siempre fue problemático”* **Scarlette Baeza 4° Básico B**

*“en 2° básico tomaba unas gotitas que una señora me daba y me controlaba todo, tenía mejores notas todo, pero ahora mi mami quiere que este con esas gotitas pero ya no puede (...) de buena conducta (...) para no pelear, tenían una cosita y me las tiraba debajo de la lengua y ahí la dejaba y después en la mañana cuando me despierto tenía que tomarme de nuevo otra y después cuando llegaba del colegio tenía que tomarme de nuevo otras”* **Marco Rocha 3° Básico B**

*E: ¿te gustaría tener amigos? “si” E: ¿y por qué no tienes? “porque peleo” E: ¿has intentado dejar de pelear para tener amigos? “si pero no puedo”* **Marco Rocha 3° Básico B**

*“es que me dan ganas de pegarles porque me molestan y uno les dice “ya si yo no estoy jugando contigo, estoy jugando con ella” y me empiezan a molestar por nada”* **Janis Reyes 3° Básico A**

***E: cómo te portas tu en la sala?** “bien, porque yo me tomo una pastilla y ahí yo me puedo portar bien” **E: sin pastillas como te portas?** “sin pastillas me muevo pa todos lados y cuando me siento empiezo a desordenar, empiezo a hacer algo y después no lo termino”* **Janis Reyes 3° Básico A**

*“por eso ya las mujeres como que ya decimos ya chiquillos paren no peleen más porque de ahí pasan consecuencias más grandes, ya nos conocimos ya”* **Grupogroup básica**

*“mi me mandaron suspendido porque le tiré el borrador por la cabeza a un compañero”* **Grupogroup básica**

*“hubo una demanda igual creo ¿cierto? De la otra porque mi amiga le dejó marcada la cara, la dejó toda rasguñada, la demandaron pero no sé en que habrá quedado eso”*

	<i>Grupogroup media</i>
<p><b>Categoría 4.3</b>  <b>Causas o motivaciones de la Violencia en el Entorno Social Cercano</b></p>	<p><i>“es que quieren ser más que los otros creo yo” Aranzazu Allende 3° medio B</i></p> <p><i>“yo creo que más por dónde se juntan, por el sector, no les gusta que pasen por ahí a lo mejor y por las drogas porque a lo mejor ellos donde venden esas cosas, los otros pueda que también vendan, entonces se pelean (...) por la separación de los papás también, yo creo que también hay papas que son presos y quieren que sus hijos sean iguales, porque hay muchos papas que son así, sus propios hijos andan vendiendo también” Guillermo Guzman 2° medio A</i></p> <p><i>“no sé, a lo mejor por diferencias, ajustes de cuenta, drogas” Constanza Hernández 2° Medio B</i></p> <p><i>“porque la mujer es la que busca... algunas veces... y otras veces no (...) problemas que pasan en las casas o del alcoholismo del hombre” Karla Vidal 8° Básico B</i></p> <p><i>“es que hay unos vecinos que también se ganan en la esquina y también tienen su banda, pero ellos fueron a reventar una casa de los amigos de la otra banda, entonces los de la otra banda se vinieron a vengar y querían reventar la otra casa” Romina Salazar 7° Básico A</i></p> <p><i>“hay peleas a veces entre pandillas, por ejemplo hay un grupo aquí y van pasando dos cabros, por ejemplo uno del grupo le grita una cosa al otro y el otro reacciona de mala manera y ahí se forma la pelea” Grupo Básica</i></p>

<p><b>Categoría 5.1</b>  <b>Soluciones emergentes a la problemática de la (s) violencia (s) en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás desde el propio mundo de niños/as y jóvenes (Alumnos)</b></p>	<p><i>“aconsejar a los niños más chicos, a los papas que los eduquen desde chicos, porque más grandes ya no tienen arreglo”</i> <b>Guillermo Guzman 2° medio A</b></p> <p><i>“yo creo que faltaría más apoyo para los alumnos (...) en el sentido de que si tienen algún problema o se sienten mal que los llamen, no que esperen que se ponga a pelear con cualquiera que se le cruce”</i> <b>Constanza Hernández 2° Medio B</b></p> <p><i>“mandarte por ejemplo suspendido, en sí no es un aprendizaje, por ejemplo si mandan a alguien que anda en la calle, del colegio a la calle, de la casa a la calle, entonces qué hace usted con mandarlo suspendido devolverlo a la calle, por eso deberían haber otras medidas”</i> <b>David Zapata 1° Medio A</b></p> <p><i>“podría haber más inspectores, porque hay como 3”</i> <b>Bastián Guzmán 8° Básico A</b></p> <p><i>“es que siempre va a pasar lo mismo, en algunos colegios han tratado pero sigue igual o peor (...) del colegio más que nada porque hay más violencia en el colegio que en la casa, por lo menos en mi casa no hay violencia, en el colegio se podrían juntar a los dos que estaban peleando y que se comuniquen mejor, que conversen sus problemas”</i> <b>Karla Vidal 8° Básico B</b></p> <p><i>“no sé, que anduvieran más carabineros por aquí más cerca, que anduvieran patrullando en las noches, así no robarían tanto”</i> <b>Matías Olgún 7° Básico A</b></p> <p><i>“antes de ponerse a pelear, conversar las cosas (...) echar a los que no sirven, a los que no hacen nada, a los que andan puro peleando”</i> <b>Romina Salazar 7° Básico A</b></p> <p><b>E: ¿de donde partimos, de la casa, del barrio?</b> <i>“del barrio y de los amigos (...) es que eso depende de uno, porque si uno no quiere ser violento, no lo hace nomás (...) de los amigos que elige (...) porque si uno no se mete con nadie porque va a tener que ser choro (...) a menos que te obliguen a ser choro, si uno no quiere no lo hace nomás, depende de uno no de las personas”</i> <b>Grupogroup básica</b></p> <p><i>“cuando tuve ese problema con la cabra de 2°, le dije a la directora, a la orientadora, a los profes yo les dije que yo quería hablar con ella para arreglar las cosas de otra</i></p>
---	--

	<p><i>manera, yo quería hablar con ella y nunca me dieron la oportunidad, delante del profe yo les dije, hablar con ella delante de un profe eso sí (...) y nunca me dieron esa oportunidad y yo les dije hartas veces a los profes (...) estaría bueno porque la mayoría de los problemas aquí son por presencia, porque gente que no se conocen, sería mejor para conversar con esa persona” <b>E: ¿qué pasa por ejemplo cuando hay un problema? ¿suspensión?</b> “por un día casi siempre (...) es que la suspensión no sirve, de qué va a servir (...) son vacaciones no más, son días libres” <b>Grupogroup media</b></i></p>
<p><b>Categoría 5.2</b>  <b>Soluciones emergentes a la problemática de la (s) violencia (s) en niños/as y jóvenes del Colegio Santo Tomás desde el mundo adulto (Docentes)</b></p>	<p><i>“que los mismos alumnos planteen cuáles son sus problemáticas, y que ellos mismos vayan creando las estrategias para solucionar estos problemas” <b>Ana María Oñate, Jefatura 1° Medio A</b></i></p> <p><i>“si, se trabajaron muchas de las problemáticas, por ejemplo el respeto, se trabajo el tema de orientación, se ha ido a retiro también, se han trabajado todas las problemáticas del curso” <b>Ana María Oñate, Jefatura 1° Medio A</b></i></p> <p><i>“podría ser el trabajo con la comunidad, con los papas aunque es muy escasa, quizás buscar instancias para que los papás participen desde el colegio, se haga algún tipo de taller o se desarrolle algún tipo de instancia para que se pueda integrar toda la comunidad y los papas respecto a estas problemáticas que están sucediendo dentro de los grupos” <b>Ana María Oñate, Jefatura 1° Medio A</b></i></p> <p><i>“necesitamos involucrar a los apoderados, pero no sé si tengamos las herramientas reales para poder trabajar con ellos en forma productiva, por ejemplo aprovechar que es un colegio católico hacer una escuela para padres, crear grupos pequeños de padres que tengan hijos con algún tipo de dificultad donde puedan empatizar, darles las herramientas, no tenemos acá, no se hace eso” <b>Katherine Merino, Jefatura 4° Básico A</b></i></p> <p><i>“yo creo que podríamos hablar de tres ámbitos en los cuales podríamos atacar el problema porque sería un ámbito que es el aula, el otro es el patio o el resto del colegio y el otro es la casa porque al fin y al cabo uno puede tener controlado que los chiquillos se</i></p>

*expresen bien dentro del aula, que yo creo que conmigo no se han dado casos de tanta violencia dentro del aula al momento de estar haciendo las clases pero en el patio si se gritonean, etc., lo otro es que en la casa si se tratan mal, o sea hasta qué punto puede trabajarse sólo ese tema sin trabajarlo con la casa (...) el trabajo tiene que venir desde la casa y el colegio, una forma de trabajar con la gente de la casa es haciendo que la gente de la casa se involucre con el colegio y ese es el tema ¿cómo se hace?”* **Roberto Berrios, Jefatura 3° medio D**

*“yo creo que necesitaríamos orientadora pero para los niños, porque la orientación de Gemita va solo a los profesores y los profesores son el instrumento para llegar a los niños, a mi me gustaría que existiera una orientación pero que trabajara directamente con los niños porque ellos tienen las herramientas y la formas para ayudar en este tema, se pueden crear proyectos también a nivel de curso, se pueden crear proyectos a nivel de colegio, a lo mejor poniéndote metas más cortas para ir evaluándolas durante un mes con los niños”* **Rosa Pacheco, Jefatura 1° Básico B**

*“son bien pocos los papas o los apoderados que están presentes en el colegio porque son poblaciones dormitorio en el fondo, es cosa de ver en la mañana temprano como los paraderos están atochados de gente, la gente no trabaja por acá, generalmente los papas que trabajan, no trabajan acá entonces es difícil la vinculación con los apoderados, una porque no están y algunos que sí están no están necesariamente interesados y ese es un trabajo que incluso si se logra en algún momento, es un trabajo casi arqueológico, en el sentido de que tienes que ir a la casa, esa es una cuestión que no está dentro del programa del colegio, del contrato ni nada, pero si quieres hablar con el papá tienes que ir a buscarlo a la casa”* **Roberto Berrios, Jefatura 3° medio D**

*“yo creo que probablemente el colegio debiera estar abierto, en algún momento años atrás se instauró el colegio abierto toda la semana, dentro de la comunidad hay pocas oportunidades de tener actividades extra programáticas y bueno ahora tienen el centro cultural pero mas allá de eso no hay muchas cosas, menos para niños más chicos, se instauró el grupo scout del sábado, jugaban a la pelota los domingos pero tiene que ver con plata o sea quien mantiene a alguien que esté trabajando y cuidando el colegio”*  
**Grupogroup docentes**

	<p><i>“es que existan políticas reales y claras que sustenten esa apertura a la comunidad, a que me refiero con eso generar redes reales, yo creo que vínculos pueden haber porque por ejemplo el colegio se mueve con redes de la red infanto-juvenil de La Pintana por ejemplo, pero no sé si existe la intención o la voluntad política real de hacer que eso sea realmente sustentable”</i> <b>Grupogroup docentes</b></p>
--	--