

Proyecto mujeres adolescentes y violencia escolar, Colegio Inem Santiago Pérez. 2009-2011

FERNANDO FONSECA*
JHIDER SOLER MEJÍA

“Entre la irracionalidad represiva del grupo antidisturbios, la mirada impotente de los gobernantes y la incapacidad de los “adultos responsables” para garantizar límites mínimos de contención y reglas básicas de convivencia, crecen nuestros jóvenes”

YOLANDA REYES.

Contexto institucional¹

El Colegio INEM Santiago Pérez es el escenario de esta experiencia de investigación e innovación educativa, fruto de la cual surge esta fase de sistematización, como parte de un proyecto piloto interamericano, para formar jóvenes de estratos bajos en áreas técnicas profesionales que les permitan incorporarse al mundo laboral, desarrollando sus competencias generales. La institución próxima a cumplir 40 años, conservó el carácter de institución nacional hasta hace 10 años, y a partir de allí pasó a ser parte integral de la Secretaría de Educación Distrital, configurándose adicionalmente como la IED, líder de proyectos pilotos locales y distritales, aprovechando entre otros factores sus amplias instalaciones, el potencial estudiantil, la diversidad poblacional que alberga, el alto presupuesto que maneja y la tradicional presencia de énfasis, modalidades y especialidades. Actualmente el Colegio es piloto en procesos de articulación de la educación media junto con la educación superior, INEM-Universidad del Tolima, lo cual le obliga

* Docentes Colegio INEM Santiago Pérez.

a seccionar por semestres su plan de estudios en la educación media, y reorganizar curricularmente todo su esquema educativo.

El Colegio INEM Tunal fue uno de los institutos nacionales en los cuales se materializó la propuesta de la educación media diversificada. El Decreto 1962 en su Artículo 1, la describió como.

[...] Etapa posterior a la educación elemental y durante la cual el alumno tiene oportunidad de formarse integralmente, a la vez que puede elegir entre varias áreas de estudio, la que más se ajuste a sus necesidades, intereses y habilidades. Así, el alumno podrá ingresar a la universidad o desempeñar más efectivamente una determinada función en su comunidad.

El Colegio nació como un Instituto de Educación Media Diversificada: “aquel que bajo administración unificada ofrece varios programas académicos y vocacionales tendientes a la obtención de grado de bachiller” (Decreto 1962 de 1969, artículo 5).

Con el transcurrir de los años, la administración de estos institutos pasó del Instituto Colombiano de Construcciones Escolares –ICCE– a la Nación y, finalmente, a los entes territoriales, Distrito para el caso de Bogotá. Dicho proceso, junto con otras disposiciones legales, trae consigo grandes transformaciones institucionales y pedagógicas, sin embargo, aún se mantienen ejercicios de resistencia en la comunidad (la forma como se denomina el Colegio es una de ellas), puesto que los miembros antiguos de la institución no se resignan a que el Colegio pierda la gran credibilidad en sus procesos formativos, que es motivo de orgullo para sus egresados.

De otra parte y aún cuando la Ley 115 de 1994, artículo 208 indica que los INEM “conservarán su carácter y podrán incorporar a la enseñanza en sus establecimientos la educación media técnica, de conformidad con lo establecido en la presente ley y su reglamentación”, el INEM del Tunal es seleccionado por la Secretaría de Educación Distrital para implementar algunos de sus programas de gobierno en turno, lo cual trae consigo nuevas transformaciones y reconfiguración institucional, que a su vez generan cambios estructurales en su plan de estudios y modelo organizativo, profundizando la crisis de identidad vivida hoy en la institución.

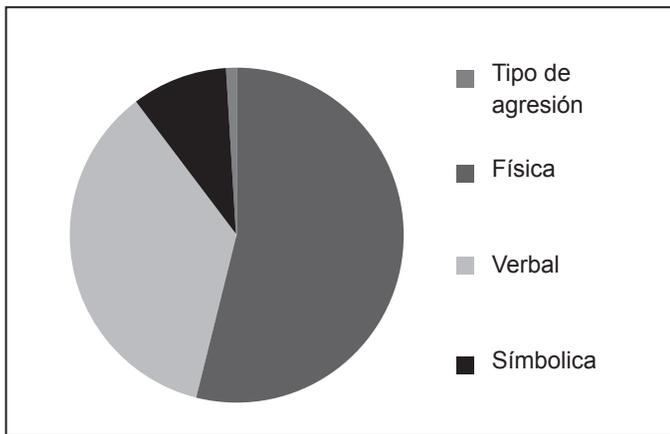
En un Colegio con el número tan elevado de educandos, con esquemas de articulación por semestres y con espacios de encuentro entre jornadas, énfasis y ciclos, es inevitable la presencia de roces entre sus miembros; el proyecto Mujeres adolescentes y violencia escolar nace como respuesta una serie de situaciones vistas en el transcurrir de la vida cotidiana escolar en el año 2009.

* El proyecto se desarrolla en el Colegio INEM con la colaboración de Viviana Hernández, licenciada en Filología Universidad Nacional y Luisa Heilbron, licenciada en Matemáticas.

Memorias de un sueño por construir

Ante la realidad de niñas rasguñadas en sus rostros, brazos, piernas; golpeadas violentamente, denigradas en su buen nombre a través de escritos en los muros y paredes del Colegio, surgió en 2009 la idea de estructurar algunas actividades formativas tendientes a la atención de dicha problemática. El grupo investigador consideró pertinente brindar otros modelos de femineidad al grupo de estudiantes participante en el proyecto, realizando reuniones con docentes del género femenino, para presentar modelos diferentes de mujer, ofrecer a manera de testimonio, perspectivas de constitución como mujeres y proyectos de vida fundadores de sentido a sus vidas.

Figura 1. Tipos de agresión



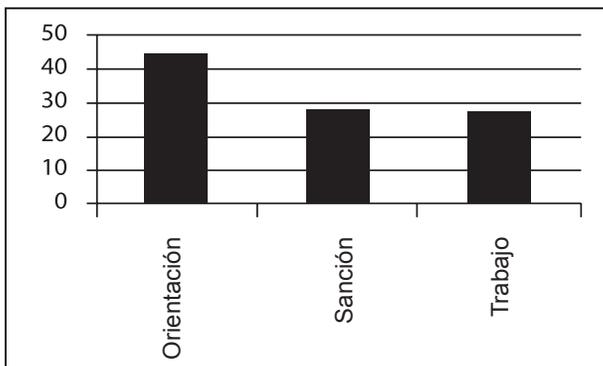
Sin embargo, esta estrategia se modifica rápidamente, debido entre otras cosas a la revisión minuciosa de los observadores de registro escolar de todos los grados y niveles, (realizada con la colaboración de estudiantes de práctica de la Universidad Pedagógica Nacional), en cuyo estudio se encontró que en su mayoría, la agresión pasaba inevitablemente por eventos físicos (figura 1), originados en temas derivados de su afinidad futbolística en un 91%, problemas de índole afectivo por hombres un 5% y el restante 4%, la pertenencia a pandillas o grupos externos a la institución. Dichos fenómenos respondían a procesos de confrontación y exclusión simbólica usadas por las niñas del colegio, expresando en estas prácticas; el dominio de unas *fuerzas* (construidas exteriormente pandillas y barras), *relaciones* (construidas internamente *parches* o grupos) y *saberes* (construidos y de-construidos, de acuerdo al orden imperante en la institución) (Bourdieu, 1991); se hacía evidente que el planteamiento inicial era insuficiente ya que la investigación muestra que esas fuerzas, relaciones y saberes en conjunto determinan algunos tipos de organización y liderazgo femenino al interior del INEM.

Estos Liderazgos en términos generales, se consideran no deseables en un entorno formativo. Para el grupo investigador por el contrario, se convierten en el escenario y horizonte de desarrollo del proyecto, por cuanto las niñas agresoras, en su vida estudiantil se están configurando como unos sujetos femeninos que rompen la visión tradicional de la mujer débil, dependiente de la protección masculina, incapaz de organizarse y carente de un potencial transformador.

El proyecto de coordinación de convivencia del Colegio en la actualidad se centra en la solución de conflictos, a través de la organización de campañas de desarme; se realizan reuniones de sección (curso) denominadas *ágoras*, en las cuales se trabaja las distintas problemáticas de relaciones interpersonales; atienden casos específicos en orientación; se siguen procesos disciplinarios con las agresoras; sin embargo la realidad de violencia juvenil femenina lejos de ser controlada, se mantiene y en ocasiones se agudiza.

En la intervención pedagógica propuesta por el Colegio, se nota gran dificultad para dar por terminada la agresión física y el conflicto que la genera (en algunos casos peleas iniciadas en grado 6° ó 7°, se mantienen hasta el grado 11°); el origen del conflicto se camufla mediante variadas y diversas estrategias, por parte de quienes intervienen en él y se ve agravado por la convocatoria que este tipo de eventos tiene en la comunidad educativa y su capacidad de desestabilización de la convivencia escolar.

Figura 2. Seguimiento de las agresiones



Lo anterior se corrobora con el transcurrir del trabajo, tratando la problemática desde la atención a las peleas específicas. En el marco del acompañamiento de la coordinación de convivencia se hace un estudio y se identifica que en su mayoría existe reincidencia por parte de mujeres adolescentes, que usan la violencia en la Escuela; en el seguimiento a estos actos de agresión vemos (figura 2), una serie de acciones que no mitigan el riesgo de reincidencia, ni minimizan el impacto de las futuras agresiones. El equipo de orientación conoce todos los casos de violencia escolar, pero dado la dinámica interna, las estudiantes llegan remitidas después de haber sido sancionadas de acuerdo a la falta cometida.

La realidad descrita, se asume por el grupo investigador como una invitación a explorar otro tipo de experiencias pedagógicas, tendientes a integrar las metas institucionales para la disminución de la violencia escolar, con el conocimiento, comprensión y aprendizaje de los procesos de constitución de jóvenes femeninas, expuesta anteriormente, ya que la cotidianidad nos muestra cómo los educadores desconocen las causas reales de dicha problemática. Las estudiantes manifiestan que los conflictos se pueden presentar por chismes, novios o por amigas; no obstante, en la mayoría de las situaciones, no se sabe hasta donde son generadas por reacciones emocionales o si responden a actos conscientes y programados; en qué medida varias de estas estudiantes han sido “capacitadas” técnicamente para las peleas (algunas se aplican vaselina en la cara para evitar ser rasguñadas y se recogen muy bien y fuertemente el cabello para que no les incomode ni sean “presa fácil” de su contendora); y se ignora el papel real de las compañeras y compañeros en las peleas (algunos/as son movidos por lealtades, otros/as “aprovechan la oportunidad” para saldar viejas cuentas con otros compañeros).

Con las anteriores consideraciones el grupo docente investigador llega al acuerdo de formular un proyecto denominado *Mujeres adolescentes y violencia escolar*; en él planteamos adelantar un ejercicio de investigación y constituir un grupo de trabajo con las estudiantes que hubieren sido protagonistas de peleas en el Colegio, para trabajar en su formación personal, en el manejo de sus emociones, capacitándolas en las estrategias de resolución de conflictos y en su identidad de género, como elemento fundamental en un proceso de cambio cultural. Como proyecto institucional debe ser postulado al Consejo Directivo, buscando su aprobación y una asignación presupuestal.

Se considera oportuno realizar un énfasis por adelantar un proceso de concientización con el grupo de estudiantes seleccionado, a partir de la formulación de una experiencia de indagación, orientada por la metodología *investigación-acción-participativa* y centrada en la problemática de la agresión física entre las estudiantes de grado 6° a 11° del Colegio INEM Santiago Pérez.

Dicho proceso debe encontrar las comprensiones, los imaginarios, las creencias, los sentidos que tiene la violencia en general y la agresión física en particular. Así mismo, identificar las causas profundas, enraizadas en la cultura y en la organización escolar que generan este tipo de acciones.

Es claro en ese momento, que como equipo investigador no pretende llegar a este grupo de estudiantes con un programa elaborado previamente, a manera de estrategia formativa. No es la intención “hacer terapia” con ellas, tampoco asumir acciones con la finalidad de “corregir comportamientos” y enseñar “buenos modales”. Se trata de conocer con ellas el significado de ser mujer y el sentido que tiene la violencia en su constitución como género en el ámbito del Colegio, del barrio, de la ciudad y las implicaciones que esto trae.

Iniciamos con la esperanza de construir con este trabajo una propuesta pedagógica en la cual las estudiantes lograrán la formación personal y capacidad organizativa como género, que les permitiera trazar acciones conducentes a la constitución de proyectos de vida, para asumirse, desde su condición de mujeres, como protagonistas principales de la sociedad, la cultura y la vida y a partir de allí como sujetos políticos, capaces de explicarse y modificar sus formas de relación con los demás.

Pregunta de investigación

¿Cuáles elementos culturales y aspectos sociales e individuales desencadenan las agresiones físicas entre las estudiantes de grado 6° a 11° del Colegio INEM Santiago Pérez?

La pregunta hace evidente la creencia según la cual el grupo de trabajo considera que existe en nuestra cultura una serie de situaciones, mensajes, rituales que generan y favorecen las agresiones físicas entre las mujeres adolescentes; así mismo, piensa que en la misma organización social propia de la Escuela, de los grupos de amigas se encuentran fenómenos que aportan a la emergencia del problema y por último, no se puede desconocer la influencia de factores individuales, personales, que ejercen presión para que la agresión física sea la vía escogida para solucionar los conflictos.

Planteamiento metodológico

El trabajo propuesto para identificar eventos de violencia escolar femenina, requiere romper la clásica estructura de intervención a estudiantes, en la cual se pasa por diferentes etapas, siguiendo el debido proceso, que se regula por el tipo de falta sucedida y que de acuerdo a ella, remite a la estudiante desde un primer acompañamiento del asesor de grupo, hasta en los casos más graves, llegar al consejo directivo, siempre, independientemente del tipo de falta, se notifica a padres o acudientes y se solicita la asesoría del área de orientación; sin embargo estos pasos realizados con fines formativos pedagógicos, suelen convertirse en una rutina de intervención que no impacta realmente los intereses juveniles y que pocas veces reduce significativamente los eventos de violencia y las tensiones construidas en torno a estos eventos.

Si bien este proyecto no pretende desconocer el debido proceso, si es evidente que el objetivo final no es redimir ni sancionar, sino lograr una fase formativa como grupo, que construya identidad como individuo y que permita a las adolescentes apropiarse de otras visiones frente al significado de lo femenino. Para lograr esta meta, el grupo de investigación plantea el siguiente esquema de trabajo soportado en la investigación acción participativa (Fals B. 1994).

Figura 3. Esquema de trabajo según IAP



Lo anterior nos impone asumir formas de actuación pedagógica, orientadas a potenciar la generación de procesos comunitarios tales como la propuesta de investigación-acción-participativa, puesta en escena desde tres pilares fundamentales y presentes en las diferentes actividades organizadas con el grupo estudiantil a saber:

La participación, directa de las estudiantes en el proceso organizativo y decisorio, tanto general en la orientación del proyecto, como en el desarrollo mismo de las reuniones y acciones puntuales, lo cual requiere procesos educativos que conlleven al reconocimiento cotidiano de las estudiantes como sujetos políticos.

De esta manera las reuniones organizadas deben promover el protagonismo de las estudiantes en la definición de la dinámica, la orientación y los contenidos de cada reunión. Dicha participación se experimenta en términos de apoyo técnico (la elaboración de las invitaciones a las reuniones, realización de entrevistas...), como acuerdos estratégicos (sentido de las actividades a realizar) y organizativos (las acciones a emprender). Así mismo, la relación entre docentes gestores y estudiantes, debe ser sometida a una reestructuración profunda, en la cual unos/as y otros/as se admitan como miembros de un equipo de trabajo. Siendo conscientes de las dificultades implícitas, reconocemos como indispensable superar los roles preestablecidos de docente y estudiante, las formas como cada uno se asume y los rituales propios de dicha relación.

La acción, como forma y contenido para la transformación de lo social y cultural, debe ser adjudicada por el grupo de trabajo (docentes y estudiantes). Estructurar las acciones a realizar en función de lo que aprendemos, la superación de las dificultades propias de nosotros como integrantes del grupo y del impacto social en la institución escolar, debe llevarnos a la concientización personal y colectiva de la problemática específica: la violencia entre mujeres en el Colegio INEM del Tunal. No podemos conformarnos con lograr algún cambio en la forma de ser de cada una de las estudiantes o de nosotros como docentes; es necesario actuar para transformar la realidad de nuestro Colegio y evidenciar el cambio como un ejercicio político y participativo de las personas que lo padecen.

La investigación, como consecuencia de lo anterior, debe considerarse dentro de un proceso de aprendizaje, en el cual se construye conocimiento acerca de un problema específico (la violencia en el Colegio entre las estudiantes; ejercida y padecida por el género femenino); conocimiento construido socialmente en un ejercicio participativo, y desde y para acciones que contribuyan a construir soluciones a la problemática.

Dicho marco obviamente debe responder a los siguientes principios de la investigación-acción y en general al enfoque cualitativo:

- Asumir la actividad pedagógica como una experiencia donde se entrelaza la enseñanza, la investigación y la transformación, constituyéndose de esta manera en un saber que se estructura y reestructura constantemente, gracias a la relación e integración entre teoría y práctica. La investigación acción se presenta como un método que viabiliza experiencias en las cuales se “realiza simultáneamente la expansión del conocimiento científico y la solución de un problema, mientras aumenta igualmente, la competencia de sus respectivos participantes” (Martínez Migueles). De esta forma, el presente proyecto se debe orientar hacia los tres aspectos citados y buscar insistentemente que el grupo de trabajo construya posibles soluciones a las problemáticas experimentadas, de suerte que sea superada la concepción investigativa según la cual se observa como “analizando las investigaciones en educación, como en muchas otras áreas, se puede apreciar que una vasta mayoría de los investigadores prefieren hacer investigación a cerca de un problema, antes que investigación para resolver un problema” (Martínez Migueles).
- El perfil del docente ha de contar como factor preponderante con la capacidad emocional e intelectual, para asumir a cada una de las integrantes del grupo como un par en el trabajo y evitar asumir por reacción

o por insistencia de las niñas, roles de adoctrinamiento. Por el contrario, deberá constituirse en un permanente “problematizado y desnaturalizado” de las posibles explicaciones iniciales, fruto de las prácticas pedagógicas tradicionales.

- Las actividades propuestas buscan expresamente la cohesión del grupo, el desarrollo de la investigación y la capacitación de sus integrantes, haciendo posible que a partir de ellas, los participantes del trabajo se reconozcan como actores protagónicos en la transformación social y política del entorno inmediato.
- Por otra parte y en atención a la edad de las niñas, es muy importante retomar elementos tales como el misterio y la aventura, de forma que no se convierta la experiencia en un trabajo sin ninguna emoción. Estos dos elementos deben aportar “la magia” al trabajo, que configure un colectivo y de identidad al mismo, permitiendo explorar con confianza, elementos no visibles ni exteriorizados de la violencia escolar.
- Las reuniones se deben caracterizar por brindar experiencias en las cuales las participantes sean convocadas a elaborar un trabajo práctico y en el transcurso de su realización, se dé el encuentro y la charla inicialmente informal, que permita el conocimiento y la integración entre las personas, y la discusión del tema sobre el cual se proponga la reunión.
- Es necesario efectuar reuniones que coexistan simultánea y permanentemente con el trabajo individual, en el sentido que cada participante obtenga un producto personal y el trabajo grupal de igual manera genere un producto comunitario.
- Finalmente, resulta clave para el trabajo, presentar escenarios, medios, recursos que generen un ambiente en el cual las estudiantes sientan y experimenten nuevas formas de valoración personal. Para el grupo docente es de vital importancia construir situaciones llenas de detalles que hagan sentir muy bien a las estudiantes en su condición de niñas y mujeres adolescentes

Sistematización

Cuando se habla de procesos de sistematización, se vuelve común definirlos como recopilación y análisis crítico de eventos sucedidos en comunidades, donde a partir de la reflexión y la escritura se configuran nuevas realidades. Este tipo de praxis y reflexión, surge a partir de la década de los ochenta, producto de la necesidad que tenían trabajadores populares y de base, con trabajos comunitarios, para recuperar comunicando experiencias y conocimientos surgidos dentro de los grupos y comunidades, su esfuerzo consiste en dar a conocer a otros el aprendizaje no académico que se obtiene con la intervención social.

Como grupo investigador, seguimos parte de los planteamientos de diversos autores, entre ellos Oscar Jara y Sergio Martinic, que hacen aportes a los procesos de sistematización entre los que se cuentan:

- Una interpretación crítica de una o varias experiencias que a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explica la lógica del proceso vivido, los factores que intervienen en dicho proceso, como se relacionan entre sí y por qué lo hacen de ese modo (Jara, 2001).
- Un proceso permanente y acumulativo de creación de conocimientos. También se presenta como una respuesta a las insuficiencias de la investigación social predominante, una alternativa a la evaluación tradicionalmente aplicada a los proyectos sociales y educativos.
- La sistematización según Martinic, planteada teniendo en cuenta tres pasos que consisten en analizar el contexto que define y configura la realidad de los sujetos y espacio cuya lógica será sistematizada, analizar el orden lógico que impera en el espacio, los actores y las instituciones objeto de estudio y por último, identificar el devenir histórico de la experiencia (FAO, 2004).

Crónica de los primeros pasos

“El aprendizaje de los grandes fracasos y pequeños aciertos”.

1. ¿Dónde están y quiénes son?

El año 2010 se constituye nuestra primera aproximación al trabajo con las estudiantes. Es necesario seleccionar cuidadosamente el grupo y para ello decidimos implementar varias estrategias que garanticen la identificación y ubicación de las niñas. Se trata de conformar un grupo de treinta estudiantes pertenecientes a los grados 6° a 11°, protagonistas en agresiones físicas durante el año escolar 2009 e inicios del 2010.

La revisión de los observadores de las estudiantes es nuestra primera opción, en ellos pretendemos encontrar gran cantidad de información al respecto, debido al impacto institucional provocado por la problemática esbozada, considerando varios docentes, una expresión bastante dolorosa de la realidad institucional. La sorpresa es grande al descubrir que los casos documentados eran pocos y la información de cada uno de ellos es escasa.

La segunda opción es la revisión de los archivos de las coordinaciones de convivencia, en los cuales se encuentran documentos tales como quejas y reclamos de los acudientes por las situaciones que afectan a sus acudidos, entre ellos las agresiones de las que son víctimas. Esta fuente documental aporta mayor información y facilita la identificación de varias candidatas.

El tercer paso consiste en elaborar una encuesta para los asesores (directores de grupo) del año 2009. Con ella se busca complementar y verificar el listado de

estudiantes candidatas a pertenecer al grupo. Con esta estrategia se logra finalmente constituir un listado de casi 50 estudiantes.

Para el grupo de docentes gestores es muy importante que las estudiantes seleccionadas hubieran tenido participación en agresiones físicas, ya que la intencionalidad del trabajo así lo requiere, por esto se decide realizar una entrevista mediante la cual conocer un poco más a profundidad las niñas y garantizar el cumplimiento de la condición fundamental para formar parte del grupo.

Finalmente se conforma el listado de 30 niñas, con las cuales iniciamos las actividades. Tenemos cuidado de contar con niñas de todos los grados y de asignar mayor número de cupos para las estudiantes de los grados iniciales de la básica secundaria, de forma que podamos contar con ellas un mayor tiempo y dar continuidad al trabajo a través de los años.

2. “Somos las que hacemos diferente el Colegio”

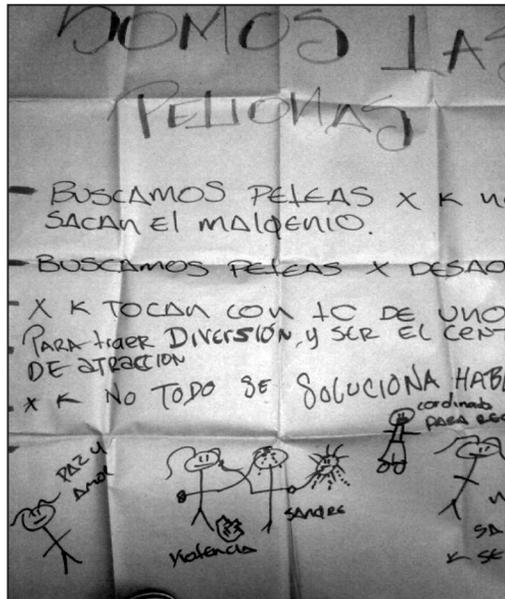
Después de generar expectativa en las estudiantes seleccionadas, por medio de las entrevistas enunciadas anteriormente, se hacen invitaciones formales, impresas con diseño y en papel especial, en sobre de lujo y entregadas personalmente por docentes del proyecto en los salones de clase de las niñas y en presencia de los demás compañeros, quienes se acercan a preguntarles para qué era esa invitación, cuando lo normal en el Colegio era simplemente publicar en la hoja de asistencia las citaciones a las diferentes actividades, indicando mediante resaltador, los estudiantes que participan en ellas.

La actividad está diseñada para hacer sentir bien a este grupo de niñas, todo debe mostrarles que se ha pensado hasta en el mínimo detalle para ellas, la invitación, el lugar de reunión (no fue un lugar común), el recibimiento en el salón, la ubicación y disposición de los muebles... La expectativa en ellas es mayúscula y se trata ahora de sacar provecho a dicha situación y ambiente generado.

La pregunta obvia a realizar es: ¿Por qué a mí? Cada una de las estudiantes debe buscar las razones por las cuales ha sido invitada y se encuentra en dicha reunión. Para encontrar la respuesta se propone un momento de diálogo entre ellas, reunidas por grupos de acuerdo al grado al que pertenecen. En la medida en que se van conociendo se les formulan otras preguntas a manera de pistas en una adivinanza: ¿qué tienen en común?, ¿cuál es la característica en la que se fijaron para seleccionarnos?

Como ya se ha dicho, son estudiantes de diferentes grados, algunas se conocían, otras no, varias pertenecen a grupos o *barras* de amigas, otras por el contrario se muestran retraídas y no son reconocidas por sus compañeras. Algunas tienen claro que llegan tarde a clase o no portan el uniforme, pero otras de las niñas no cumplen con esas características. Así mismo, algunas manifiestan que por su presentación personal (utilización de maquillaje, forma de peinarse), pero se sorprenden al ver en el salón niñas que por el contrario, tienen una forma de vestir y de presentación personal acorde con lo señalado en el manual de convivencia.

Figura 4. Expresión de motivos



Todas tienen la intriga a flor de piel y ensayan explicaciones tales como el alto o bajo rendimiento académico, la indisciplina en clase, la no presencia de los acudientes a las citaciones, el tipo de música que escuchan, el sitio donde viven, el tipo de muchachos que les gustan, su composición familiar...

Una vez identifican algunas de las posibles razones, se les pregunta ¿Cuál es la característica que las identificaría como grupo? se les pide que completen la frase: “Allá van las que...”; o “somos las que...”, con las características comunes que han encontrado; además se les pide realizar una clasificación de dichas características entre lo que consideran como positivas y negativas.

En medio de las participaciones se lanzan comentarios tales como “somos las que necesitan ayuda”, estamos aquí porque “nos quieren cambiar nuestra forma de ser”, “nos quieren convertir en niñas buenas”, algunas se aventuraron a decir que estaban allí porque eran las que “no se la dejaban montar”, porque tenían temperamento y cuando “las buscaban las encontraban”.

Al finalizar la reunión y después de compartir en plenaria el trabajo de los grupos, se llega a la conclusión que ellas eran quienes hacían diferente el Colegio y estaban allí únicamente por esta razón. Se acogió la frase de uno de los grupos como lema general “Somos las que hacemos diferente el Colegio”.

3. “Los relatos de sus peleas”

La coordinación de convivencia del Colegio, entre las estrategias empleadas para realizar un acompañamiento formativo a las estudiantes involucradas en hechos de violencia, les solicita que relaten por escrito los acontecimientos en los cuales se vieron involucradas o participaron. Estos escritos, además de jugar un papel pedagógico en la estrategia para la solución del conflicto, se constituyen en fuente documental para el proyecto mujeres adolescentes y violencia escolar. A diferencia de los registros en el observador del estudiante, en ellos se encuentra la versión, visión y explicación propia de las estudiantes.

El grupo investigador realiza un análisis preliminar de dichos documentos. Si bien es cierto éstos pueden estar matizados por la intencionalidad de evitar sanciones disciplinarias, permiten encontrar elementos importantes al tratar de comprender la problemática. Las categorías de análisis empleadas fueron: Motivos para las agresiones, Tipos de agresiones, Procedimientos para iniciar la agresión física, Formas de agresión posteriores a la agresión física.

- *Motivos para las agresiones*

Las estudiantes explican y justifican su agresión al otro, centrándose en condiciones de las otras estudiantes como personas: “por perra, por hipócrita”. Los relatos muestran reiteradamente que las estudiantes primero califican (descalifican) al otro, asignándoles características existenciales que justifiquen la agresión; sólo después de un diálogo más prolongado logran relatar cuál fue la situación que desencadenó la agresión física. Aplican lo que Estanislao Zuleta presenta como ética existencial para juzgar al otro y ética circunstancial para juzgarse a sí mismo. Difícilmente aceptan que la actuación del otro se pudo originar en un momento de un estado de ánimo o por algún tipo de reacción. Para la estudiante que golpea, el otro simplemente es así.

La defensa personal es otro de los argumentos esbozados por las estudiantes: “yo no me iba a dejar”, “¿quiere que me deje?, ¿usted no se defendería?” En los relatos verbales y escritos aparece este tipo de argumentación, al parecer por considerar que de esta forma, demuestran que fue la otra quien inició y de esta manera es menos “culpable”. Una variante de dicha argumentación consiste en incluir en el relato lo sucedido tiempo atrás: “nosotras siempre hemos tenido problemas”. Vinculan al relato a una serie de acontecimientos que se presentaron en otro momento.

En algunas ocasiones las estudiantes manifiestan el agotamiento de diferentes estrategias para la solución de los problemas: “ya le había dicho de varias maneras”. Muestran como fue inevitable golpear a la otra persona, en atención a que “es la única forma para que aprenda”.

Otro motivo para que se dé la agresión física mutua, es el reconocimiento a un tipo de “derecho a des-ofenderse”. Se le exige al otro, a manera de reto a duelo, como se hacía anteriormente, que sostenga una pelea, ya que de otra forma quien reta no se sentirá “desagraviada”.

- *Tipos de agresión*

Aun cuando existen diferentes tipos de comportamientos violentos, el trabajo se inicia tratando de analizar las situaciones de violencia física: se emplea la cachetada, el rasguño, la patada. Cabe anotar cómo en varios de los relatos se hace referencia a la presencia de armas corto-punzantes, salvo muy pocas situaciones, se presenta este tipo de agresión.

- *Procedimientos para iniciar la agresión física*

Aquí encontramos el golpe sin previo aviso: la agresora va al encuentro de la otra persona y le agrede de frente o por la espalda; el desafío directo, en el cual se presenta un diálogo previo, el cual busca que la otra persona acepte la pelea; la cita por intermedio de otras personas: este procedimiento genera muchas dificultades en la convivencia, ya que algunos estudiantes lo utilizan para organizar peleas aun que las jóvenes que se van a agredir no hayan pensado hacerlo. Quienes organizan la pelea se valen de la intriga y el chisme para que cada una de las estudiantes que va a pelear asista a la cita convencida que fue la otra quien solicitó la pelea. En ocasiones cuando descubren el engaño ya es demasiado tarde, debido a que la presión de quienes se encuentran como espectadores las lleva a la agresión. En algunos casos, esta presión no es sólo social, sino que llega a ser física: las empujan literalmente hablando para que inicien la pelea.

Finalmente, otro mecanismo para iniciar las peleas, consiste en presionar a la otra estudiante para hacerlo, bajo la amenaza de ser agredida por varias personas en caso de no hacerlo: “me tocaba agarrarme o si no me dan afuera entre varios”. Dicha amenaza puede ser proferida por la persona implicada en el problema directamente o por otro grupo.

- *Formas de agresión posterior a la agresión física*

Una de las características de las peleas entre las estudiantes del colegio que mayor preocupación genera es la dificultad para dar por concluida la pelea. Con ellas el *borrón y cuenta nueva* se hace muy difícil. En este sentido, después de la agresión física y aun que se haya tratado de implementar alguna estrategia de solución de conflictos, durante tiempo después, se presentan agresiones verbales,

gestuales, de desprestigio, la utilización de la ley o la autoridad para generarle problemas a la otra persona: “Le dije al profesor ¿qué hacen personas que no son del salón? el profe se paró y les dijo que se salieran”. Las cauciones en la policía, denuncias en la fiscalía...

En la figura 5 se ve un texto escaneado, de los que se recopilaron para esta investigación, donde leemos varias de las apreciaciones expuestas anteriormente.

Para finalizar queremos expresar que la experiencia se encuentra en una fase inicial. Si bien es cierto que se lograron realizar algunas actividades, la mayoría de ellas se dirigen a la conformación del grupo y a “ensayos” preliminares que nos permitan aprender la manera de conseguir el desarrollo pleno del proyecto. Es necesario aprender el manejo administrativo y presupuestal, en el cual se han cometido varios errores entre los que se encuentran las formas para lograr el compromiso de las estudiantes sin presentar esta actividad como “evaluable”, sino como un ejercicio que fortalece la comunidad y mejora para todos, las condiciones de vida, superar el deseo inconsciente de adelantar “campañas moralizadoras” por parte de nosotros como docentes gestores del proyecto.

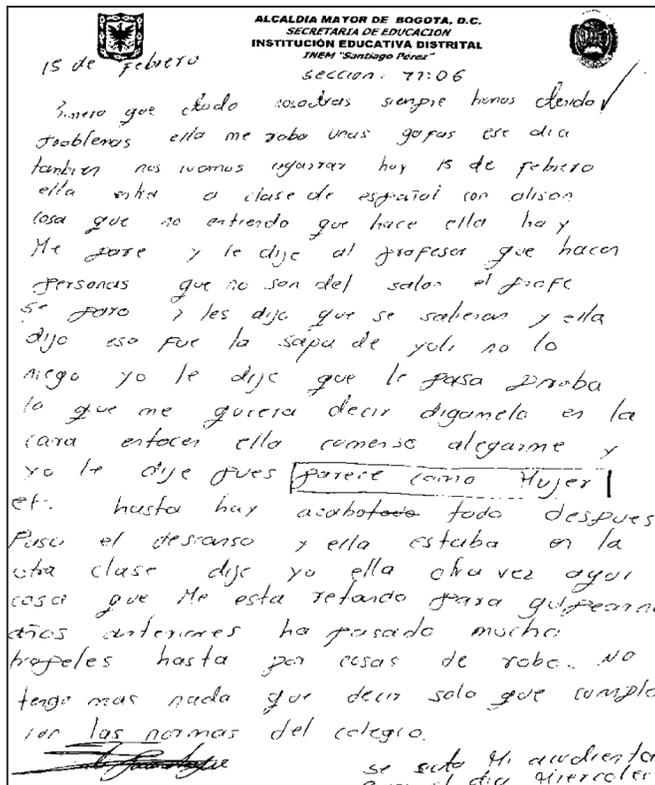


Figura 5. Una queja

4. "Primer encuentro de mujeres gestoras de vida social"

El equipo de docentes con la intención de visibilizar al equipo de estudiantes y dar a conocer sus avances hasta el año 2011, decide hacer un trabajo para el día de la mujer de 2012. En este evento metodológicamente se organizan mesas de trabajo en las cuales se citan madres de familia, docentes mujeres, personal administrativo, estudiantes y las niñas que conforman el grupo de trabajo.

Durante el trabajo de las mesas se hacen preguntas generadoras que cada uno de los estamentos intenta resolver desde su perspectiva femenina, dado que en cada mesa se encuentran una o dos estudiantes del grupo intervenido, ellas tienen la posibilidad de escuchar otras perspectivas de ser mujer, otros escenarios de diálogo entre pares femeninos con recorridos humanos y personales diversos.

La reunión termina con un reconocimiento al valor de lo femenino en el Colegio, un brindis y la entrega de una flor. De este encuentro se sistematizan las entrevistas realizadas, encontrando entre otras cosas, que las niñas que

Figura 6. Invitación



Figura 7. Cartelera



presentan eventos de violencia escolar no son agresivas en todos los escenarios, ni son intolerantes a los consejos y ayudas de los adultos; tampoco tienen comportamientos de violencia entre ellas ya que se comprenden y configuran como grupo, dado que las estudiantes a la fecha llevan un año de trabajo. Se ven en ellas y sus diálogos una fuerte cohesión que para las mujeres adultas presentes en la reunión sorprende, ya que hasta ese día las reconocían como generadoras de indisciplina y problemas en el Colegio.

Bibliografía

Bourdieu, P. (1991). *La distinción, criterios y bases sociales del buen gusto*. España: Taurus Ediciones.

FAO. (2004). *Programa Especial para la Seguridad Alimentaria en Centroamérica (PESA)*. Honduras: Guía metodológica en sistematización.

Fals Borda, O. (1994). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis*. Bogotá: Tercer mundo editores.

Secretaría de Educación Distrital. (2008). *Colegios que construyen convivencia. Propuesta pedagógica para la resolución de conflictos escolares*. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital.

