



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTOBAL
PROGRAMA DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Línea de Investigación: Investigación Pedagógica



**VIOLENCIA ESCOLAR Y CONDICIONES SOCIOFAMILIARES EN LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL MUNICIPIO DE FLORENCIA-CAQUETÁ,
COLOMBIA.**

Tesis presentada como requisito parcial para optar al grado de
Doctor en Ciencias de la Educación

Autor: Luis Alberto Vega Iriarte
Tutor: Douglas A. Izarra Vielma

San Cristóbal, abril de 2025

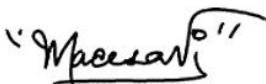
ACTA DE APROBACIÓN



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

ACTA

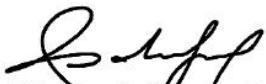
Reunidos el día miércoles, treinta de abril de dos mil veinticinco, en la sede de la Extensión Académica San Cristóbal, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, los Ciudadanos Doctores: **María Cecilia Salvatierra, Daisy Magaly Rojas Narvaez, Isabel Teresa Calderón Carrillo, Yan C. Ureña y Douglas A. Izarra Vielma** (Tutor), Documentos de Identidad N° V.- 5650029, V.-6138693, V.-5023615, C.C. N° 84496738 y V.- 11501688 respectivamente, jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: **"Violencia escolar y condiciones sociofamiliares en las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia-Caquetá, Colombia"**, presentada por el ciudadano: **Luis Alberto Vega Iriarte**, Pasaporte No. **AR754164**, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Ciencias de la Educación**, acuerdan de conformidad con lo estipulado en los Artículos 178 y 179 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto **APROBADO**, por ser una investigación relevante apoyada en el uso de técnicas cualitativas y cuantitativas con pertinencia social que visibiliza la violencia escolar y las condiciones que influyen en este fenómeno, en fe de lo cual firmamos.


"Macesari"
María Cecilia Salvatierra

V.- 5650029


Daisy Magaly Rojas Narvaez
V.-6138693




Isabel Teresa Calderon Carrillo
V.-5023615


Yan C. Ureña
C.C. N° 84496738


Douglas A. Izarra Vielma
V.-11501688
Tutor

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL, por la formación académica de calidad recibida.

A los directivos, docentes de la red de orientadoras escolares y estudiantes de las Instituciones Educativas focalizadas para el estudio del objeto de investigación, por su colaboración y disposición.

A la Dra. Mery Faviola Escobar León, por su apoyo en el proceso.

Al Dr. Douglas A. Izarra Vielma, por su incommensurable deferencia, guía y aporte en la cualificación académica de mi formación posgradual y personal.

DEDICATORIA

A la Santísima Trinidad por solventar a través de su gracia divina, todo lo necesario para la obtención de este significativo logro.

A la memoria de mi padre y al amor incondicional de mi madre, los artífices de quién soy.

A mi esposa e hija, la motivación para ser mejor persona y profesional.

TABLA DE CONTENIDO

ACTA DE APROBACIÓN.....	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DEDICATORIA	iv
TABLA DE CONTENIDO	v
LISTA DE TABLAS	ix
LISTA DE FIGURAS	x
RESUMEN.....	xiv
INTRODUCCIÓN.....	1
SECCIÓN I	4
SITUACIÓN PROBLEMATIZADA	4
Aproximación al Objeto de Conocimiento	4
Etiología de la Violencia en Colombia	6
Violencia en el Departamento del Caquetá	8
La Violencia en las Aulas de Florencia	9
Objetivos de la Investigación	12
Objetivo Abarcador	12
Objetivos Concretos	12
Argumentación de la Investigación	13
SECCIÓN II	15

MARCO TEÓRICO	15
Antecedentes de la Investigación	15
Antecedentes Internacionales	15
Antecedentes Nacionales	17
Bases Teóricas	20
Teoría del Conflicto y la Violencia de Galtung.....	21
La Violencia Escolar como concepto	25
Actores de la violencia escolar	29
Factores de la violencia escolar	32
Condiciones socio-familiares	37
Políticas y programas de prevención de violencia escolar.....	43
SECCIÓN III	45
MARCO METODOLÓGICO	45
Método de la Investigación.....	46
Diseño de la Investigación	46
Técnicas e Instrumentos de la Investigación	48
Fuentes de Información para la Investigación	50
Análisis de la Información.....	52
Criterios de Calidad en la Investigación	53
SECCIÓN IV	55

RESULTADOS	55
Resultados cuantitativos	56
Condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes de básica y media de las Instituciones Educativas oficiales del Municipio de Florencia	56
Relación existente entre las condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes y la violencia escolar que se presenta en las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia.....	79
Discusión de resultados cuantitativos.....	85
Resultados cualitativos.....	87
Análisis de las Entrevistas realizadas a los espectadores	88
Categoría: La convivencia familiar y comunitaria y su influencia en el espectador de la Violencia Escolar	89
Categoría: La violencia escolar en el entorno institucional en básica secundaria y media en las instituciones de Florencia	104
Análisis de las Entrevistas a los Victimarios	117
Categoría: la dinámica familiar y social y su influencia en la violencia escolar en básica secundaria y media en instituciones de Florencia.....	119
Categoría: la violencia escolar en el entorno institucional y comunitario en básica secundaria y media en instituciones de Florencia.....	140
Análisis de las entrevistas a las víctimas.....	157
Categoría: la violencia escolar en el entorno institucional y comunitario en básica secundaria y media en instituciones de Florencia.....	158
Categoría: La dinámica familiar y su influencia en la violencia escolar en básica	

secundaria y media en instituciones de Florencia	171
Discusión de los hallazgos cualitativos.....	190
SECCIÓN V	196
CONDICIONES SOCIOFAMILIARES Y SU IMPACTO EN LA VIOLENCIA ESCOLAR: UN ENFOQUE INTEGRAL PARA LA PREVENCIÓN EN FLORENCIA	196
SECCIÓN VI	205
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	205
Conclusiones	205
Recomendaciones	208
REFERENCIAS	210
ANEXOS.....	218
Anexo A. Guion de entrevistas	218
Anexo B. Encuestas	220

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Tipos de Violencia y su impacto en las necesidades humanas	24
Tabla 2 Características estructurales y dinámicas de las familias que influyen en la conducta del niño.....	39
Tabla 3 Técnicas e Instrumentos de la Investigación.	49
Tabla 4 Operacionalización de Variables.....	50
Tabla 5 Condiciones Socio-familiares	57
Tabla 6 Correlaciones variables con Violencia escolar	80
Tabla 7 Correlaciones variables con Violencia escolar	81
Tabla 8 Correlaciones variables con Violencia escolar	82
Tabla 9 Correlación de violencia con la variable crianza de los estudiantes	82
Tabla 10 Resumen de las correlaciones encontradas	84
Tabla 11 Caracterización de los informantes	88
Tabla 12 Categorías Emergentes. Entrevista a espectadores	88
Tabla 13 Categorías Emergentes. Entrevista a victimarios	118
Tabla 14 Categorías Emergentes. Entrevista a victimas	157

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Interacción estudios para la paz, el conflicto y el desarrollo	21
Figura 2 Nivel de complejidad del conflicto.	23
Figura 3 Relación Triángulo ABC del conflicto y los tipos de violencia.	25
Figura 4 Abordaje de los conflictos	28
Figura 5 Proceso de aplicación del diseño mixto secuencial explicativo	47
Figura 6 Material de construcción de la vivienda.....	58
Figura 7 Condición de la Vivienda.....	59
Figura 8 Condición laboral de los Padres.....	60
Figura 9 Contextualización de los estudiantes	61
Figura 10 Relación con las personas que viven en la casa.....	63
Figura 11 ¿Con quienes viven los estudiantes?	64
Figura 12 ¿Cómo se siente el estudiante en casa?	65
Figura 13 Convivencia en el barrio.....	67
Figura 14 Consumo de alcohol y abuso sexual en la población estudiantil en Florencia	68
Figura 15 Consumo de drogas	69
Figura 16 Tipos de drogas que se consumen.....	70
Figura 17 ¿Cómo el estudiante se siente como persona?	71
Figura 18 Manifestaciones de Violencia.....	72
Figura 19 Caracterización de los actores de violencia escolar en la población estudiada	73
Figura 20 Descripción de las Victimas	74
Figura 21 Descripción de los Victimarios	75
Figura 22 Descripción de los Espectadores	77

Figura 23 Responsables de la violencia escolar	78
Figura 24 Categoría convivencia familiar y comunitaria y su influencia en el espectador de la violencia escolar.....	91
Figura 25 Subcategoría Contexto Familiar y Comunitario. Entrevista a espectadores .	92
Figura 26 Dimensión Convivencia en el hogar. Entrevista a espectadores	97
Figura 27 Dimensión Convivencia en la comunidad.....	99
Figura 28 Subcategoría Características del espectador	100
Figura 29 Dimensión Creencias Concepciones.....	102
Figura 30 Dimensión Visión futura	104
Figura 31 Categoría: La violencia escolar en el entorno institucional en básica secundaria y media en las instituciones de Florencia.....	105
Figura 32 Subcategoría Tipos de Violencia escolar.....	106
Figura 33 Dimensión agresiones verbales y ciberacoso	108
Figura 34 Dimensión Agresiones físicas	110
Figura 35 Subcategoría Contexto de la institución	111
Figura 36 Dimensión Acciones de la institución frente al acoso escolar	113
Figura 37 Dimensión: Respuesta del espectador ante el acoso escolar	117
Figura 38 Categoría: la dinámica familiar y social y su influencia en la violencia escolar en básica secundaria y media en instituciones de Florencia	120
Figura 39 Subcategoría La Violencia Parental como Factor en la Formación de Victimarios	121
Figura 40 Dimensión Violencia parental física.....	124
Figura 41 Dimensión Violencia parental psicológica	127
Figura 42 Dimensión Efectos socio-emocionales de la violencia parental en el agresor	130
Figura 43 Dimensión Núcleo familiar	132
Figura 44 Subcategoría Características de Victimario.....	133

Figura 45 Dimensión Creencias. Concepciones.....	138
Figura 46 Dimensión Valores	140
Figura 47 Categoría: la violencia escolar en el entorno institucional y comunitario en básica secundaria y media en instituciones de Florencia.....	141
Figura 48 Subcategoría Tipos de Violencia en la Institución	142
Figura 49 Dimensión Violencia física	145
Figura 50 Dimensión violencia verbal/ ciberacoso	148
Figura 51 Dimensión Violencia relacional	150
Figura 52 Subcategoría Convivencia en el Entorno Institucional y Comunitario	151
Figura 53 Dimensión Acciones de la institución frente al acoso	154
Figura 54 Dimensión Incidencia de la comunidad en el comportamiento	157
Figura 55 Categoría: la violencia escolar en el entorno institucional y comunitario en básica secundaria y media en instituciones de Florencia.....	159
Figura 56 Subcategoría: Convivencia en el hogar.....	160
Figura 57 Dimensión Núcleo familiar	162
Figura 58 Dimensión Vínculos parentales.....	164
Figura 59 Dimensión Violencia o agresividad intrafamiliar	166
Figura 60 Subcategoría Percepciones de las Victimas sobre la Violencia Escolar	167
Figura 61 Dimensión Creencias	171
Figura 62 Categoría: la dinámica familiar y su influencia en la violencia escolar en básica secundaria y media en instituciones de Florencia	172
Figura 63 Subcategoría Violencia en el Colegio.....	173
Figura 64 Dimensión <i>Tipos de violencia</i>	177
Figura 65 Subcategoría Impacto del Acoso Escolar en las Víctimas	178
Figura 66 Dimensión Incidencia en la salud	180
Figura 67 Dimensión Efectos Psico-emocionales	183

Figura 68 Subcategoría Contexto Institucional y Comunitario	184
Figura 69 Dimensión Insatisfacción	187
Figura 70 Dimensión Interacción con el entorno institucional y comunitario	190
Figura 71 Factores que contribuyen a la violencia escolar	199
Figura 72 Abordaje de la violencia escolar	203
Figura 73 Condiciones Sociofamiliares y su Impacto en la Violencia Escolar: Un Enfoque Integral para la Prevención en Florencia	204

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTOBAL
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**VIOLENCIA ESCOLAR Y CONDICIONES SOCIOFAMILIARES EN LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL MUNICIPIO DE FLORENCIA-CAQUETÁ,
COLOMBIA**

Autor: Luis Alberto Vega Iriarte
Tutor: Dr. Douglas A. Izarra Vielma
Fecha: abril 2025

RESUMEN

A nivel mundial, la violencia es un fenómeno comprendido como consecuencia de un conflicto que puede generar afectaciones en el desarrollo cognitivo, emocional y psicológico de los estudiantes cuando ocurre en las escuelas. El objetivo abarcador fue generar un constructo teórico derivado de la relación existente entre las condiciones socio-familiares de los estudiantes y las manifestaciones de violencia escolar que se presentan en la Instituciones Educativas del Municipio de Florencia. Desde lo epistemológico se sustenta en la Teoría del Conflicto y la Violencia de Galtung (2003). Desde lo metodológico se centra en un método mixto sustentado en el pragmatismo. El diseño de la investigación fue el secuencial explicativo por abordarse en primera instancia el método cuantitativo y posteriormente lo cualitativo. Las técnicas implementadas fueron la encuesta a través de un cuestionario y la entrevista con un guion de preguntas semiestructurado. El procesamiento de la información se realizó mediante estadística descriptiva en el software SPSS, mientras que para la entrevista se realizó un análisis de contenido a través del software de análisis cualitativo Atlas Ti. Se generó un constructo teórico sobre las condiciones sociofamiliares y su impacto en la violencia escolar en Florencia. Si bien la violencia escolar no alcanza niveles extremos, se requiere actuar preventivamente sobre los factores de riesgo identificados, aunque no se encontraron correlaciones significativas. La interacción entre las condiciones sociofamiliares y la violencia escolar puede ser entendida a través de un modelo ecológico, que considera los múltiples niveles de influencia que afectan el desarrollo del estudiante. Se concluye en la necesidad de un enfoque integral para la prevención.

Descriptores: Condiciones sociofamiliares, violencia, violencia escolar.

INTRODUCCIÓN

En Colombia, el conflicto armado ha afectado los diversos ámbitos de la sociedad debido a la violencia que se ha presentado en el país en los últimos cincuenta años. Dentro de esta realidad, el reflejo de la violencia en la escuela ha sido inminente, teniendo más énfasis en las zonas más vulnerables. Por su parte, la violencia escolar posee diversos factores que la condicionan, tales como los estilos de enseñanza, la formación del docente, el pensamiento, los modelos pedagógicos que se llevan a cabo, las relaciones interpersonales entre los estudiantes y docentes, la organización escolar, las condiciones socioeconómicas y el arraigo cultural, entre otras.

Esta investigación abordó el escenario de las instituciones educativas del Municipio Florencia referente al objeto de estudio, para así poder evidenciar y comprender cómo se desarrolla el fenómeno de la violencia escolar, los factores socioeconómicos y las causas que se han generado a partir de esa realidad. Se tiene como sustento la Teoría del Conflicto y la Violencia de Galtung, quien considera a las personas como sistemas complejos de estudio y que, además, parte de la interacción entre los estudios para la paz por su versión negativa desde el fenómeno de la reducción de la violencia directa, la disminución del sufrimiento u ofensa de las necesidades humanas básicas. Del mismo modo, la proyección se enfoca en satisfacer las necesidades humanas, partiendo de la versión positiva de los estudios para la paz necesarios en las soluciones apropiadas de un conflicto.

Dentro del hilo discursivo de esta tesis doctoral la violencia escolar se describe como directa o indirecta siendo está considerada como un tipo de comportamiento que con frecuencia tienden a presentar los agresores dentro de una institución. En esta oportunidad se tiene la necesidad de que se profundicen los estudios sobre el fenómeno descrito para poder reconocer las causales y las relaciones problemáticas en la violencia escolar, por lo tanto, es necesario ir más allá de la identificación de factores problemáticos como las relaciones estudiantes-docentes, estudiante-estudiante, o la disfuncionalidad familiar.

El objetivo abarcador de esta investigación se centra en generar un constructo teórico derivado de la relación existente entre las condiciones socio-familiares de los estudiantes y la violencia escolar que se presenta en la Instituciones Educativas del Municipio de Florencia, para ello se ha estructurado esta Tesis Doctoral en las siguientes secciones:

Sección I: Aproximación al objeto de conocimiento en donde se presenta el abordaje del fenómeno desde la etiología de la violencia en Colombia, la violencia en el Departamento del Caquetá y la violencia en las aulas en Florencia. Posteriormente, se presentan los objetivos de la investigación y su justificación.

Sección II: En la misma se presentan los antecedentes de la investigación en el ámbito internacional y nacional, así como las bases teóricas que comprenden los siguientes apartados: Teoría del Conflicto y la Violencia de Galtung, la Violencia escolar como concepto, los Factores de la violencia escolar, las condiciones socio-familiares, la caracterización de las condiciones socio-familiares y el cuadro de operacionalización de las variables.

Sección III: Comprende el marco metodológico en donde se describe la naturaleza de la investigación, el diseño de la investigación, las técnicas e instrumentos a emplear, las fuentes de información, el modo en cómo se desarrollará el análisis de información en sus diversas fases y los criterios de calidad en la investigación. Cabe destacar, que en este apartado se describe el procedimiento realizado desde un paradigma pragmático, así como la descripción de las fases para el logro de los objetivos propuestos.

Sección IV: Resultados; por la naturaleza de la investigación, estos fueron obtenidos a través del método mixto cuanti–cuantitativo. Una vez hallados los resultados cuantitativos haciendo uso del SPSS, estos fueron contrastados con los derivados del análisis de contenidos aplicado a las entrevistas con el uso de la herramienta Atlas Ti. En dicho apartado se contrastan las categorías de estudio y, a su vez, se argumenta con autores la interpretación de las evidencias para dar paso a la generación de un constructo teórico sobre la relación existente entre las condiciones socio-familiares de los

estudiantes y la violencia escolar que se presenta en las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia.

Sección V: Teorización, en la cual se presente el constructo que emergió de la investigación: Condiciones sociofamiliares y su impacto en la violencia escolar: un enfoque integral para la prevención en Florencia.

Sección VI: Conclusiones y Recomendaciones, se presentan conforme a los resultados obtenidos, sustentándose principalmente en el nivel de correlación encontrado entre las variables del contexto y los tipos de violencia escolar, así como en las evidencias emergentes de las entrevistas.

SECCIÓN I

SITUACIÓN PROBLEMATIZADA

Aproximación al Objeto de Conocimiento

A nivel mundial la violencia es un fenómeno comprendido como consecuencia de un conflicto que puede generar afectaciones en el desarrollo cognitivo, emocional y psicológico de los estudiantes cuando ocurre en las instituciones educativas. La Organización Mundial de la Salud OMS (2003) la define como:

Uso intencional de la fuerza o el poder físico de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo de comunidad, que cause o tenga muchas posibilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. (p.5)

La OMS considera a la violencia como un problema de salud pública, además la violencia escolar se reconoce como una enfermedad social de gran magnitud. El fenómeno de la violencia puede abordarse desde la visión de la Teoría del Conflicto y de la Violencia de Galtung (1998), quien señala que la violencia se ubica en el contexto del conflicto. Al respecto Calderón (2009), sostiene: “un conflicto (crisis y oportunidad) puede desarrollar una meta-conflicto, es decir, una agudización negativa de la crisis que llamamos violencia y que puede ser de carácter planificado o espontáneo, visible, invisible, presente o futuro” (p. 17). Ahora bien, para Galtung existen tres dimensiones de la violencia como lo son la directa, estructural y cultural.

En este sentido, Galtung (2003) explica que la violencia directa es la que se manifiesta como general física, verbal o psicológica. La violencia estructural se relaciona con los sistemas sociales, políticos y económicos; y la violencia cultural se refiere al empleo de símbolos culturales para justificar las dos violencias antes mencionadas. La violencia, en sus diferentes manifestaciones ha sido objeto de estudio de muchos autores en diversas investigaciones tanto a nivel nacional como internacional, puesto que de

acuerdo con lo planteado por Amaya (2017), hace referencia a un fenómeno que forma parte de la vida diaria y que se refleja en las interacciones diarias que surgen de las relaciones de poder entre los dominantes y dominados dando paso a la opresión, el autoritarismo y la discriminación.

En este mismo orden de ideas, Amaya (2017) menciona entre los factores que modulan el surgimiento de la violencia a la crisis familiar, el exceso laboral, el abandono del hogar, desempleo, la falta de límites, el alcohol, la droga, la falta de valores, la economía, la sociedad, entre otros. Este autor señala que ninguno de estos factores es, por sí solo, causa de violencia, sino que ésta última se refleja en una serie de actos violentos que se definen como aquellas conductas humanas cuyas consecuencias se revelan en los planos somático, psicológico y psicosocial, e incluyen los comportamientos violentos, tanto los autoinfligidos como los ocasionados por terceros, así como cierto tipo de accidentes previsibles. Desde luego, en la actualidad este tipo de factores se aprecian con gran frecuencia en las instituciones educativas colombianas.

Al respecto Itziar (2002) indica que la violencia no es innata en los seres humanos, sino que se puede aprender, además sostiene que para comprenderla se deben considerar las variables psicosociales del entorno a partir del ambiente experiencial de cada individuo. Desde esta perspectiva, se debe reconocer que la violencia escolar también puede provenir de los estilos de enseñanza, las creencias del docente, su estilo de pensamiento, el ambiente de aprendizaje de la escuela, las normas disciplinarias que condicionan uno u otro tipo de relación con los alumnos, vecindades y sus condiciones socioeconómicas.

Según Florentino (2010), la familia juega un papel determinante en esta problemática, puesto que es el primer entorno en que el niño se socializa y adquiere normas de conducta, convivencia, así como la su personalidad propia. Al respecto Bronfenbrenner (1979) señala que el ambiente influye en la conducta, por lo tanto, resulta importante abordar el fenómeno referente a la violencia escolar a partir de los microsistemas (padres, familia, amigos), mesosistemas (interacciones entre el microsistema), exosistemas (contextos con influencia en el desarrollo de los niños), macrosistemas (cultura en la que viven) y cronosistemas (contextos y eventos que influyen en la vida del niño). Todos ellos se pueden ubicar y son afectados por los

acontecimientos propios de este país – nación donde se desarrolle una persona, en tal sentido para comprender el fenómeno de la violencia en la escuela debe revisarse el país en el que se ubica.

Etiología de la Violencia en Colombia

Colombia es un país reconocido como un Estado soberano y democrático, no obstante, posee tres hechos de gran relevancia que marcan su historial de violencia en el siglo XX. El primero de ellos se refiere al cambio de gobierno en 1930, el cual ocurre luego de más de cuarenta años de hegemonía conservadora donde el partido liberal retoma el poder político en el país bajo la presidencia de Enrique Olaya Herrera caracterizando su gobierno como un punto de fraccionamiento de la tradicional administración conservadora desde el inicio de la guerra de los mil días en 1899.

En segundo lugar, se ubica el hecho que tuvo como fecha el 7 de agosto de 1946 basado en la toma del poder político del partido conservador con la presidencia de Mariano Ospina Pérez, luego de enfrentarse en las urnas con un partido liberal dividido encabezado por Gabriel Turbay Abunader y Jorge Eliécer Gaitán Ayala en la disidencia liberal de izquierda. Es en el mandato de Ospina Pérez que aparece la violencia antiliberal en el centro y nororiente del país, sumado a ello, con la muerte natural de Turbay, el partido liberal veía en Gaitán su jefe único en la oposición con el franco cometido de recuperar el poder.

El tercer hecho que marca la historia de la violencia en el país fue el asesinato del caudillo liberal Jorge Eliécer Gaitán en la capital del país el 9 de abril de 1948, hecho que desencadenó una revuelta en gran parte del territorio nacional conocida como “El Bogotazo”. De esta manera, surge el conflicto bipartidista frente a un gobierno que se mantuvo bajo la presidencia de los conservadores hasta 1953 cuando se produjo el golpe de Estado al presidente Laureano Gómez siendo el General Gustavo Rojas Pinilla quien toma el poder apoyado con la élite liberal y la dirigencia conservadora no Laureanista. En 1957 luego de diez días de huelga nacional a causa de la dictadura, el General Rojas Pinilla dimite a su cargo ante la Junta Militar de Gobierno para dar paso a la creación del Frente Nacional como una democracia cerrada al no permitir la participación de terceros actores políticos en la alternancia del poder ejecutivo.

Para Fischer (2005), este conflicto generó entre 1946 y 1965 más de 180.000 muertes en un país de trece millones de habitantes debido al actuar de la Policía conformada por adeptos al conservatismo denominada Chulavita y los grupos insurgentes de campesinos mediante las guerrillas liberales como las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) la cual surge de la unión de aquellas grupos que no fueron desmantelados y los remanentes del Partido Comunista que no tuvieron protagonismo político. Asimismo, Fischer (2005) denota que para 1965 se crea el Ejército de Liberación Nacional (ELN), en 1967 se conforma el Ejército Popular de Liberación y en 1974 se consolida el Movimiento 19 de abril M-19.

Si bien es cierto entre 1958-1974 hubo cuatro períodos presidenciales alternados entre mandatos de liberales y conservadores partiendo del liberal Alberto Lleras Camargo, el conservador Guillermo León Valencia, el liberal Carlos Lleras Restrepo y luego el conservador Misael Pastrana Borrero denotando así el cese de la violencia bipartidista, la desmovilización de las guerrillas liberales y del accionar de la policía política. Según Bello (2008) en Colombia uno de los períodos más violentos fue el de 1948-1966, mientras que el otro fue entre 1980-1993 reflejando para 1991 una tasa de 79 hechos violentos por cada 100.000 habitantes. Cabe destacar que entre esos hechos violentos no solo se debían a la violencia política, el narcotráfico y las redes criminales sino también a la violencia familiar, abuso infantil, problemas de índole social y económica.

Han sido más de 50 años de lucha armada, dos intentos fallidos por la entrega negociada de las armas y cuatro años de negociación en la Habana y Estocolmo para que el grupo insurgente autodenominado Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia Ejército del Pueblo FARC-EP pudiese ser parte del acuerdo de paz con el Gobierno Colombiano llevado a cabo en el segundo periodo de la Presidencia de Juan Manuel Santos Calderón. Con el mismo se buscaba dejación de las armas, la erradicación del narcotráfico, la verdad, la justicia y la reparación a más de nueve millones de víctimas en el territorio nacional, asimismo, se le asignó de manera directa a los cabecillas del grupo guerrillero diez curules en el Congreso de la República, sin privación de la libertad y sin reparación moral y económica a las víctimas.

En la actualidad el conflicto interno ha continuado con la presencia del ELN, EPL, los Grupos Paramilitares de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), las Disidencias de las FARC, los Grupos Armados Organizados Residuales (GAOR), quienes mantienen activo el negocio transnacional del narcotráfico, despojando tierras y asesinando líderes sociales en todo el territorio nacional. La realidad descrita afecta a la sociedad colombiana que además padece múltiples formas de violencia (corrupción, inoperancia estatal y cultura de resolución de conflictos) todo ello configura un escenario que influye en la realidad de las escuelas.

Violencia en el Departamento del Caquetá

El Departamento del Caquetá es una de las 33 divisiones políticas y administrativas que conforman el territorio nacional, su capital Florencia se ubica a 545 km del sur de la ciudad de Bogotá siendo parte de la Amazonia Colombiana. Casanova e Higuera (2018) señala que el Caquetá posee una ubicación geográfica, riqueza natural y ausencia estatal que ha sido objeto del extractivismo indiscriminado de materias primas (quina, caucho, entre otros) para la industria farmacéutica y automotriz, así como de recursos maderables, piscícolas, mineros, de fauna y flora, propiciando de manera inherente conflictos sociales que derivan en violencia entre particulares y la institucionalidad del Estado.

Cabe destacar que los episodios de violencia en esta región del país han prevalecido durante más de 50 años de conflicto armado, con la presencia y operación de grupos al margen de la ley (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia FARC, Movimiento 19 de abril M-19, Autodefensas Unidas de Colombia AUC y Disidencias de las FARC) y el establecimiento de cultivos ilícitos para la producción de narcóticos. La llegada de los actores armados al territorio desencadenó una ofensiva por parte del Estado Colombiano contra las estructuras de las FARC y el M-19 donde la población civil estuvo envuelta, carente del amparo de la protección de los Derechos Humanos (DDHH).

Uno de los principales detonantes de la violencia en este Departamento es el influjo del narcotráfico, pues desde la década de los 70 las FARC fungía como garante en la protección y el establecimiento del orden en las zonas de producción y comercialización de los narcóticos, cobrando el denominado impuesto por gramaje a los

actores de la cadena comercial, productores locales y compradores foráneos principalmente lugartenientes al servicio de los carteles de Cali y Medellín. Una vez dimensionada la rentabilidad exorbitante del negocio ilícito, se apoderan de la comercialización del producto y se convierten en un nuevo cartel del narcotráfico con alianzas transnacionales permitiéndoles contar con un músculo financiero para la consolidación y aumento de sus tropas, frentes y el rearme suficiente y sofisticado para la guerra de guerrillas.

Según Casanova e Higuera (2018), a finales de la década de los 90 hacen presencia en el territorio las AUC, siendo un detonante de la violencia por el conflicto armado aumentando así los homicidios, el desplazamiento forzado por usurpación de tierras, extorsión, secuestro, hurtos, despojo y violaciones sexuales, entre otros. Por su parte la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (2020), el fenómeno de la violencia por el conflicto armado en el Departamento del Caquetá ha dejado para la fecha un saldo de 236.947 víctimas (despojo, amenazas, desaparición, desplazamiento, homicidio), de las cuales 35.832 fueron asesinadas y 160.595 desplazadas de sus lugares de domicilio especialmente de las áreas rurales dispersas; gran parte de ellas actualmente residiendo en asentamientos subnormales de la periferia de Florencia ocupadas de manera ilegal (invasión de terrenos), con las necesidades propias en saneamiento básico (carencia de agua potable y sistema de conducción de aguas servidas).

La Violencia en las Aulas de Florencia

El sistema educativo no ha sido ajeno a las consecuencias emocionales que se han derivado del conflicto armado en Colombia y especialmente en Florencia, capital del Departamento de Caquetá con 200.000 habitantes, de los cuales 70.027 son sujetos de atención, además de ser ciudad receptora de víctimas del interior de mismo Departamento. Uno de los fenómenos que surgió a raíz de la violencia ocasionada por el conflicto armado es la dispersión de la matrícula. Al respecto, Castrillón (2024) señala que las estadísticas publicadas por la Unidad de Víctimas en Colombia, en Florencia, Caquetá se registraron 52.083 víctimas del conflicto armado.

Es relevante destacar que el Comité Municipal de Convivencia Escolar (2019), publicó unas cifras consolidadas sobre la violencia escolar basadas en la Ley 1620 de 2013. Las mismas se diferencian como situaciones tipo II y III. Las situaciones tipo II se refieren al acoso escolares o violencia escolar con un 4%, el ciberacoso escolar o ciber violencia escolar con el 4%, electrónica 4%, física 25%, gestual 9%, psicología emocional 11%, relacional 15% y verbal con el 28%. Mientras que las situaciones tipo III se refieren al porte de arma blanca con el 13%, la posible sustracción de lo ajeno con un 41%, la presunta lesión personal con el 4%, la presunta violencia sexual con el 10%, el tráfico o expendio de sustancias ilícitas con el 7% y de otra índole con el 25%.

Por otro lado, en las instituciones educativas del Municipio Florencia se observa la prevalencia de la violencia activa mediante empujones, rasguños, jalones de cabello, pisotones y golpes en distintas partes del cuerpo, lo cual genera lesiones en los afectados. También se observan burlas, discriminaciones, humillaciones, descalificativos y señalamientos verbales entre los alumnos tanto en las sesiones de aula como en las horas de receso, siendo esto una problemática que genera consecuencias negativas.

Asimismo se observa la violencia pasiva, que consiste en la exclusión de estudiantes por tener condiciones diferentes, ello se evidencia en las actividades grupales programadas en las que se solicita a los alumnos reunirse entre sí para generar debates, realizar lecturas inferenciales y otras tareas relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la que algunos niños y niñas se niegan a trabajar de manera conjunta con algún compañero por diferencias físicas, económicas, sociales y de comportamiento.

Con relación a lo expuesto, este tipo de conflictos reflejan pautas sociales aprendidas que fomentan el racismo y la xenofobia, el sexism o la intolerancia, siendo sus compañeros o los profesores las víctimas de sus agresiones, insultos y amenazas. Por todo ello, la escuela debe ser especialmente sensible a estas situaciones que no son más que un fiel reflejo de los problemas familiares que sufren nuestros niños y adolescentes.

Para Acevedo y Báez (2018), el Estado ha estado haciendo entregas de herramientas pedagógicas que buscan mitigar los conflictos a través del fomento de

valores como el respeto y la tolerancia con el diálogo y la concertación. Según los autores el propósito es contribuir con la mejora de la calidad de vida de los jóvenes y de la comunidad educativa formando líderes escolares, potenciando sus habilidades personales y sociales, estimulando la creatividad para la transformación del ambiente escolar a partir del conflicto.

En palabras de Vet, esta problemática afecta de forma significativa a la población infanto-juvenil, señala que: "estas situaciones traen consigo una serie de consecuencias para el bienestar psicológico y el comportamiento de los alumnos que son víctima de la violencia escolar, pues aparecen frecuentes depresiones, traumas y baja autoestima" (p. 21). Otra de las consecuencias, es que la violencia escolar compite con el aprendizaje de esta población, en el sentido de que estos invierten mayor tiempo en la realización de actos violentos, considerados inapropiados por la sociedad, que en la realización de las conductas orientadas a la tarea y/o conductas prosociales dando origen a la mimesis en la violencia la cual es descrito por Girard (1983) como un fenómeno que pasa de ser interindividual a cultural.

Por tanto, las acciones agresivas físicas o verbales entre alumnos se consideran como una problemática derivada de la conducta de los alumnos agresores siendo una de las consecuencias que dan lugar a la violencia en las Instituciones Educativas del Municipio Florencia-Colombia. Entre las consecuencias que genera la violencia escolar se encuentra la falta de concentración de alumnos en clase ocasionado por el aislamiento, interrupción continua de las actividades en el aula, aumento del ausentismo de los alumnos, clima escolar tenso, exclusión, entre otros.

Es por ello que surge a necesidad que se profundicen los estudios sobre el fenómeno descrito para poder propiciar una mejor comprensión del fenómeno en el contexto colombiano y desde esas bases construir una sociedad mucho más sana, forjada en valores como la solidaridad, el respeto, armonía, igualdad, inclusiva desde lo social, económico y cultural. Se hace perentoria la búsqueda de las causales y las relaciones problemáticas en la violencia escolar para poder así, tener la posibilidad de tener sustento en el aporte a las soluciones de las problemáticas que generan la misma, como intimidación, comportamientos agresivos y alteración de la paz dentro y fuera del entorno educativo.

Para lograr una intervención eficaz en la problemática de la violencia escolar, es necesario ir más allá de la identificación de factores como las relaciones estudiantes-docentes, estudiante-estudiante, o la disfuncionalidad familiar, catalogada como caldo de cultivo para acrecentar resentimiento y justificaciones en el victimario acosador. Por ello, se debería auscultar y comprender las causas generadoras de los conflictos familiares y sociales, más que sus efectos, para determinar a ciencia cierta el verdadero origen de los factores determinantes en la violencia escolar.

La situación anterior conduce al siguiente problema científico: ¿Cómo se relacionan las condiciones socio-familiares con el fenómeno de la violencia escolar en las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia-Caquetá, Colombia?

De acuerdo con ello, se plantean las siguientes interrogantes de estudio:

¿Cómo son las condiciones socio-familiares de los alumnos de básica y media de las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia?

¿Cuáles son las manifestaciones de violencia escolar presentadas por los alumnos de básica y media de las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia?

¿Cuál es la relación existente entre las condiciones socio-familiares de los alumnos y la violencia escolar que se presenta en la Instituciones Educativas del Municipio de Florencia?

Objetivos de la Investigación

Objetivo Abarcador

Generar un constructo teórico derivado de la relación existente entre las condiciones socio-familiares de los estudiantes y la violencia escolar que se presenta en la Instituciones Educativas del Municipio de Florencia.

Objetivos Concretos

- Caracterizar las condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes de básica y media de las Instituciones Educativas oficiales del Municipio de Florencia.
- Identificar las manifestaciones de violencia escolar presentados por los estudiantes de básica y media de las Instituciones Educativas del Municipio de

Florencia.

- Describir las características de los actores partícipes de violencia escolar
- Analizar el comportamiento de los actores partícipes de violencia escolar
- Determinar la relación existente entre las condiciones socio- familiares y de contexto de los estudiantes y la violencia escolar que se presenta en la Instituciones Educativas del Municipio de Florencia.

Argumentación de la Investigación

Esta investigación de tipo doctoral se justifica desde lo educativo por la necesidad que se posee de profundizar sobre la relación existente entre las condiciones socio-familiares de los estudiantes y la violencia escolar para poder identificar las variables y relaciones problemáticas que sirvan como base en la realización de otros trabajos de investigación, la generación de posibles soluciones al objeto mismo de estudio (violencia escolar). Asimismo, es imperante abordar el fenómeno para poder mitigar los actos que conforman la denominada violencia escolar a partir del fomento de valores, cultura y costumbres que propicien la construcción de la sociedad.

Desde el punto de vista ontológico se aborda la realidad desde las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia en el Departamento del Caquetá, tomando en cuenta la historia de violencia que ha tenido el territorio nacional a partir de más de 50 años de conflicto armado. En este sentido, realizar un estudio que permita ahondar sobre este fenómeno permite aportar nuevos conocimientos, datos e interpretaciones a la sociedad y la comunidad científica. Es por ello que desde lo social este estudio el conocer la realidad en la que se encuentra la institución escolar incluyendo el protagonismo que poseela comunidad educativa ante a búsqueda de soluciones.

Metodológicamente esta investigación permite propiciar datos estadísticos y a su vez interpretar el conocimiento que poseen los informantes clave en cuanto a las condiciones socio-familiares que se posee y su concepción sobre la violencia escolar. Para ello, se busca desarrollar una investigación desde el método de teoría fundamentada sustentada en Strauss y Corbin (2002), con el empleo de técnicas cualitativas y cuantitativas. Esta investigación se enmarca en la línea de Investigación

Pedagógica adscrita al Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Extensión San Cristóbal en Venezuela.

En el mismo orden de ideas, se considera relevante para el aporte de los estudios de otros investigadores que permiten desarrollar o ampliar el objeto de estudio desde otro contexto, debido a la importancia de reconocer las diversas perspectivas que se poseen sobre el fenómeno de la violencia escolar.

SECCIÓN II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la Investigación

Los antecedentes son considerados como estudios previos que poseen un abordaje, metodología y conclusiones que sirven de sustento a una investigación en desarrollo. Según Hurtado y Hurtado (2007), estos se comprenden como: “todo hecho anterior a la formulación del problema que sirve para aclarar, juzga, e interpretar el problema planteado” (p. 83). En esta sección se encuentran estudios de nivel doctoral que sustentan el objeto de estudio como lo es la violencia escolar. A saber:

Antecedentes Internacionales

Ordoñez (2021), desarrolló una tesis doctoral titulada “El acoso escolar como constructo psicosocial y educativo. Un estudio sobre las experiencias subjetivas en las infancias y adolescencias”, presentado en la Universidad Nacional de La Plata en Argentina. El objetivo general de la investigación fue caracterizar las experiencias subjetivas que presentan los niños y adolescentes frente a situaciones de acoso escolar y cyberbullying, a partir de la percepción estudiantil, de los docentes y de los padres de familia.

Se llevó a cabo un estudio que aplicó tres técnicas de investigación, las cuales incluyeron la utilización de tres escalas: el European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ), el European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ) y el Brief-COPE (BC), a un total de 433 estudiantes. Además, se realizaron 8 grupos focales y se recogieron 4 relatos de vida, lo que permitió obtener una visión más

completa sobre la situación del acoso escolar. Los resultados obtenidos revelaron una alarmante presencia de acoso escolar en un 42.8% de los estudiantes, quienes experimentaron tanto modalidades de acoso tradicional como cyberbullying, e incluso en ocasiones ambas. La etiología del acoso se relaciona con diversas características de las víctimas, así como con la falta de un grupo de apoyo que les brinde soporte. Por otro lado, en el caso de los agresores, se identificó una necesidad de catarsis emocional vinculada a problemas personales y familiares, además de un mal manejo del poder en un intento de autoafirmación y búsqueda de validación constante. Las formas de acoso observadas fueron verbal, física y relacional.

Asimismo, las consecuencias del acoso se manifestaron en daños en las áreas afectivas, cognitivas, sociales y en el rendimiento académico de los estudiantes. Aunque no se evidenció la presencia de mecanismos de normalización, se identificaron redes de apoyo tanto familiares como institucionales, y se observó que los estudiantes emplean estrategias de afrontamiento que son evitativas, reactivas y que buscan apoyo emocional y social. En conclusión, la visión de los actores educativos no es excluyente, sino que se muestra coincidente en la necesidad de abordar esta problemática. Este estudio resulta relevante para comprender la violencia escolar en Florencia, ya que proporciona información crucial para desarrollar intervenciones adecuadas y efectivas que aborden las dinámicas del acoso y promuevan un entorno escolar más seguro y solidario.

Tresgallo (2021), presentó un estudio titulado “Violencia escolar entre iguales. Tercer ciclo de educación primaria de la Comunidad Autónoma de Galicia”, para optar al Grado de Doctor en Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, en la Universidad Nacional de Educación a Distancia, en España. Los objetivos generales de esta investigación fueron Detectar si existe el maltrato entre iguales en el 3º Ciclo de Educación Primaria, tipo de maltrato que sufren los escolares, quienes son los agresores y quienes las víctimas y las consecuencias; y Elaborar y validar un instrumento ad hoc para detectar el acoso escolar, tradicional y mediante la tecnología. La metodología implementada se sustenta en el enfoque cuantitativo con apoyo del software SPSS.

En relación con las conclusiones sobre el proceso de validación del instrumento CUDEVEI, se puede afirmar que este cuestionario presenta una validez razonable, con

un coeficiente de Alpha de Cronbach de 0.794. Originalmente, el cuestionario constaba de 28 ítems, pero tras el proceso de validación, se redujo a 26 ítems. Sin embargo, es importante destacar que un cuestionario de este tipo debe estar en constante evolución y evaluación, especialmente al abordar situaciones que involucran la interacción con canales y contenidos digitales, como videojuegos y redes sociales. Por lo tanto, CUDEVEI continúa en un proceso de revisión y adaptación para mantenerse al día con los avances tecnológicos, asegurando que siga siendo útil para recopilar información relevante sobre el acoso escolar en el contexto digital.

Desde una perspectiva psicológica, el acoso escolar genera un desequilibrio personal y mental en las víctimas, quienes pueden sufrir un deterioro en su salud al experimentar una disminución en sus defensas y el inicio de episodios de depresión. El descanso de aquellos que han sido victimizados se ve comprometido, manifestándose en insomnios y pesadillas nocturnas como consecuencias directas de la violencia sufrida. En cuanto al rendimiento académico, el miedo a asistir al centro escolar, que se convierte en un recordatorio constante de experiencias negativas y agresiones, provoca que los estudiantes agredidos falten a clase con mayor frecuencia (absentismo escolar). Esto, a su vez, impacta negativamente en su capacidad de concentración y resulta en una notable disminución de su rendimiento académico, llevando a la suspensión de materias curriculares.

Antecedentes Nacionales

Arias (2024), presentó una tesis doctoral titulada “Representaciones Sociales de la violencia escolar en educación secundaria”, en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. El objetivo de dicha investigación fue generar constructos teóricos sobre las representaciones sociales de la violencia escolar en educación secundaria de la institución Eustorgio Colmenares Baptista, ubicada en la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander. Como metodología se sustentó en el paradigma interpretativo, por medio del enfoque cualitativo y con base en el método fenomenológico-hermenéutico. Como informantes clave el autor seleccionó a docentes, coordinadores, estudiantes y padres de familia a quienes se les aplicó la técnica de la

entrevista en profundidad por medio de un guion de preguntas y la observación, a través del diario de campo. Como procesamiento de la información se realizó la categorización, estructuración, contrastación y teorización.

Como resultado se evidencia la falta de educación en el hogar y a la falta de intervención de los maestros en la resolución de conflictos. Se enfatiza la necesidad de un modelo educativo que promueva la igualdad y la interacción sin prejuicios, con los maestros desempeñando un papel fundamental. Se destaca la importancia de transmitir valores para mejorar las relaciones sociales y ayudar a los estudiantes a adaptarse mejor a los contextos actuales. Se teoriza en las dimensiones de poder e ideología que intervienen en el ambiente curricular, la violencia como producto del sistema social que perpetúa esta problemática en las aulas, la función del docente ante la victimización frente al agresor en su papel mediador y formador, un enfoque integral para la prevención y abordaje de la violencia escolar en el que todos los actores sean participes y finalmente la promoción de una cultura de la paz en las instituciones educativas.

El estudio de Arias (2024) es crucial para entender la violencia escolar, ya que identifica la falta de educación en el hogar y la escasa intervención docente como factores determinantes en este fenómeno. Propone un modelo educativo que fomente la igualdad y la interacción sin prejuicios, destacando el papel mediador de los docentes. Además, teoriza sobre las dimensiones de poder e ideología que influyen en el ambiente escolar, subrayando la necesidad de promover una cultura de paz. Su enfoque integral ofrece estrategias valiosas para abordar la violencia escolar y mejorar el desarrollo de los estudiantes.

Otro estudio es el realizado por Duarte (2023), titulado: "Fundamentos teóricos de la violencia escolar en educación básica primaria. Una mirada necesaria hacia la mediación pedagógica del docente", en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela. El objetivo del mismo fue generar fundamentos teóricos acerca de la violencia escolar en educación básica primaria desde una mirada necesaria hacia la mediación pedagógica del docente. Dicho estudio se llevó a cabo bajo el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo y método fenomenológico en la Sede Integrada de

la Institución Educativa Puerto Santander, ubicada en el Barrio Nuevo del Municipio de Puerto Santander, Departamento Norte de Santander –Colombia.

Se recopilaron datos relevantes mediante la entrevista semiestructurada a tres estudiantes y en profundidad a cinco docentes, seleccionados de forma incluyente como informantes clave, con su respectivo guion de preguntas. En el procesamiento de la información se utilizó la categorización, estructuración, contrastación y teorización. Entre los aportes del análisis e interpretación de los hallazgos, destaca la importancia de atender este fenómeno en el escenario educativo debido a las graves repercusión es tanto para la víctima como para el perpetrador. Se enfatiza la necesidad de una intervención oportuna e idónea por parte del docente, con su mediación pedagógica formativa que trascienda las fronteras de la escuela con la atención que deriva la situación y en la sociedad en general, dada la seriedad de las consecuencias futuras si se ignora. Así mismo, se subraya la implementación de un saber significativo y motivador sobre la paz que promueva la transformación y promoción de una cultura de paz.

El estudio de Duarte (2023) aporta valiosos fundamentos teóricos sobre la violencia escolar en educación básica primaria, enfatizando la importancia de la mediación pedagógica del docente. A través de un enfoque cualitativo y el uso de entrevistas semiestructuradas, se identifican las graves repercusiones que la violencia tiene tanto para las víctimas como para los perpetradores, subrayando la necesidad de una intervención oportuna por parte de los educadores. Duarte destaca que la mediación pedagógica debe trascender las fronteras de la escuela y abordar la violencia en un contexto social más amplio. Además, enfatiza la implementación de saberes significativos sobre la paz, promoviendo una transformación cultural que fomente una cultura de paz en el entorno educativo.

Cotes (2021) llevó a cabo una tesis doctoral que lleva por nombre “Fundamentación Teórico-Práctica de la Educación para la Construcción de una Cultura de Paz”, en la Universidad Simón Bolívar en Colombia. La misma posee como objetivo principal generar una propuesta educativa que transforme el conflicto en los complejos y violentos entornos escolares en renovados ambientes de convivencia no violenta

mediante la reconstrucción de una educación para la paz positiva en educación básica y media.

Esta investigación se basa en una metodología que parte de una Investigación cualitativa, sociocrítica basada en la metodología investigación acción educativa (IAE). Las principales técnicas empleadas para la recolección de la información fueron: las técnicas de análisis documental, entrevistas semiestructuradas, grupos de discusión y mesas de trabajo, que se aplicaron a los educadores de básica y media de colegios rurales. Entre las conclusiones se obtuvo que se reconoce la presencia de una convivencia escolar no pacífica y no normalizada en donde se encuentran presente la violencia directa, estructural y el conflicto escolar. Asimismo, se denota la falta de un manual de convivencia regulado que pueda mediar entre las relaciones antagónicas y discordantes.

Con relación a los aportes que poseen los antecedentes nacionales para esta investigación se tiene que Cotes (2021), representa un reflejo de las acciones que se han tomado en otros contextos educativos para abordar la violencia escolar denominado por este autor como violencia negativa de paz. Esto permite comprender las diversas situaciones y las apreciaciones que se poseen con relación a la influencia de la violencia escolar en el aula. De esta manera, permite poseer una perspectiva a partir de las historias de vida de los actores que conforman la comunidad educativa en cada una de las instituciones abordadas.

Bases Teóricas

En este apartado se abordan las teorías que fundamentan el estudio tales como la Teoría del Conflicto y la Violencia de Galtung (2003), la violencia escolar como concepto desde la postura de diversos actores, los actores de la violencia escolar, factores de la violencia escolar, las condiciones sociofamiliares como la caracterización y condiciones, así como las políticas y programas de prevención de violencia escolar en su relación con el fenómeno de estudio de las instituciones educativas de Florencia. A saber:

Teoría del Conflicto y la Violencia de Galtung

Johan Galtung nacido en Noruega en la década de los treinta se ha convertido en un sociólogo, matemático, científico e investigador que ha marcado la historia con sus estudios sobre la paz y la resolución de conflictos en la sociedad. Ha fundado diversas organizaciones entre ellas el Instituto Internacional de Investigación de la Paz de Ohio en 1959 y la Revista de Investigación sobre la Paz en 1964. La Teoría del Conflicto y la Violencia que desarrolla Galtung es un sustento para sus estudios basados en La Paz y El Desarrollo.

Según Calderón (2009), la Teoría del Conflicto es sustento en los estudios para la Paz por su versión negativa, abordando el fenómeno de la reducción de la violencia directa, reducción del sufrimiento u ofensa de las necesidades humanas básicas. Mientras que los estudios sobre Desarrollo buscan la proyección en satisfacer las necesidades humanas partiendo de la versión positiva de los estudios para la paz. Ver Figura 1.

Figura 1

Interacción estudios para la paz, el conflicto y el desarrollo



Nota. Tomado de Galtung (2003)

En la figura 1 sobre la interacción entre los estudios para la paz, el conflicto y el desarrollo representan la identidad de cada uno de estos conceptos los cuales según Calderón (2009) el desarrollo se entiende como la interacción entre la genética del

individuo, sus actividades, las oportunidades de aprendizaje y el entorno social y cultural en el que se encuentra, así como sus relaciones afectivas y motivaciones. Asimismo, la paz se define como el impulso hacia la vida y el despliegue de esta, abarcando dimensiones de paz directa, estructural y cultural. Mientras que el conflicto es visto como un motor del proceso de desarrollo y de la construcción de la paz.

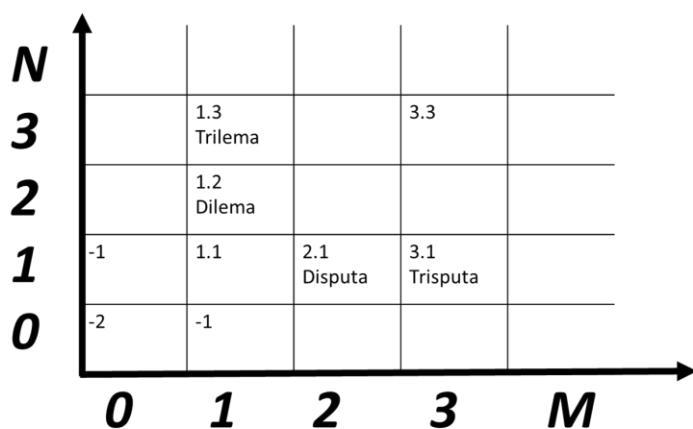
Lo expuesto permite reconocer que, la violencia escolar en las instituciones educativas del municipio de Florencia refleja una compleja interrelación entre factores individuales, sociales y culturales. La descripción de Calderón resalta la importancia de considerar el contexto en el que se desarrolla la violencia, reconociendo que no es solo un fenómeno aislado, sino que está profundamente arraigado en las condiciones de vida de los estudiantes y sus familias. Para abordar esta problemática, es esencial fomentar un entorno educativo que priorice la paz y el desarrollo integral, facilitando oportunidades de aprendizaje y relaciones afectivas positivas. Además, se debe promover la resolución de conflictos como parte del proceso educativo, transformando la violencia en una oportunidad para el crecimiento y la construcción de una convivencia pacífica en las escuelas.

Desde luego, estos tres términos en la teoría del conflicto Galtung (2003) los aborda desde la interacción que permite estudiar la transformación de los conflictos e incluso identificar su identidad en la sociedad, bien sea desde la crisis y oportunidad; como hecho natural, estructural y permanente en el ser humano; como una situación de objetivos incompatibles; como aquellos que no poseen solución sino que se transforman; como experiencia vital holística; como dimensión estructural de la relación o como forma de relación de poderes.

Para Galtung (2003) las personas son consideradas como sistemas complejos y para su estudio dentro de esta teoría este autor aborda las condiciones multinivel de la especie humana, desde entonces la teoría del conflicto se ubica en el campo científico interdisciplinario. Este autor parte su estudio desde las interacciones entre actitudes, presunciones + comportamiento + contradicción para así generar el triángulo del conflicto. Ahora bien, esta teoría se representa elementalmente en los átomos del conflicto los cuales son la disputa y el dilema. La teoría del conflicto de Galtung ofrece un marco

valioso para comprender la violencia escolar en las instituciones educativas del municipio de Florencia. Al considerar los conflictos como interacciones complejas que involucran múltiples niveles y dimensiones, se puede identificar cómo las dinámicas de poder, las actitudes y los comportamientos de los estudiantes y educadores influyen en la manifestación de la violencia. Esta perspectiva permite ver la violencia escolar no solo como un problema aislado, sino como un síntoma de conflictos más profundos en la sociedad. Ver Figura 2.

Figura 2
Nivel de complejidad del conflicto.



Nota. Galtung (2007).

En la Figura 2 se evidencian los niveles de complejidad de los conflictos basados en la disputa y el dilema. Cabe destacar que la disputa es aquella que se presenta entre personas cuando el objeto o fin que se quiere escasea. Mientras que dilema significa que una persona persigue dos fines que son incompatibles entre sí y este ocurre de manera interna.

Si bien es cierto todo conflicto se relaciona con la violencia, para Galtung (1998) existen dos constantes esenciales que sustentan esta afirmación tales como:

- La violencia vista como el fracaso en la transformación de conflictos.

- La violencia como el motor de las reservas de energía que pueden ser utilizadas para fines constructivos, no solo para fines destructivos. No son fracasos del todo, son también oportunidades.

Además de ello este autor considera que la violencia se presenta en tres tipos tales como directa, estructural y cultural. Ver Tabla 1.

Tabla 1

Tipos de Violencia y su impacto en las necesidades humanas

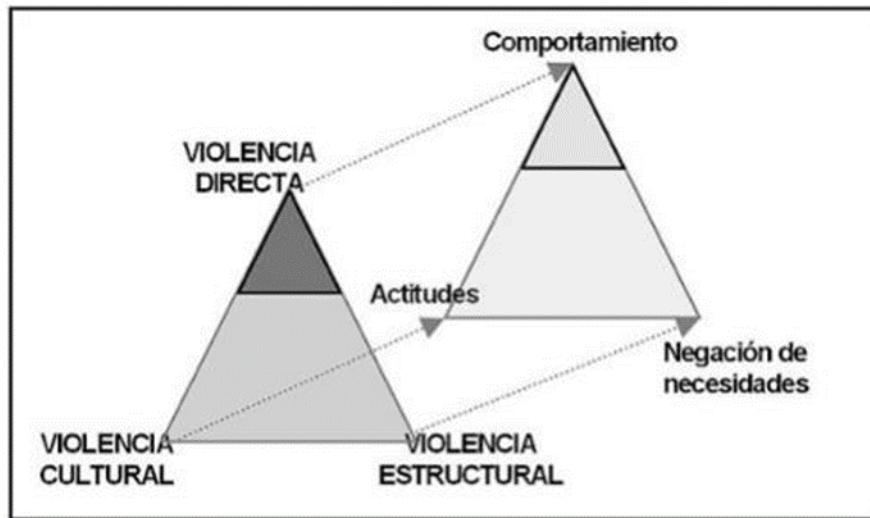
	Necesidad de supervivencia	Necesidad de bienestar	Necesidades identitarias	Necesidades de libertad
Violencia Directa	Muerte	Mutilaciones Acoso, sanciones Miseria	Desocialización Resocialización Ciudadanía de segunda	Represión Detención Expulsión
Violencia Estructural	Explotación (Matar de hambre)	Explotación (mantener a la población en situación de permanente debilidad)	Penetración Segmentación	Marginación Fragmentación
Violencia Cultural	Relativismo	Conformismo	Alienación Etnocentrismo	Desinformación Analfabetismo

Nota. Tomado de Galtung (2003)

En la Tabla 1 se puede visualizar la relación que existe entre los tipos de violencia y las necesidades humanas. En este sentido, este autor comprende por violencia directa como aquella que se manifiesta bien sea desde lo físico, verbal o psicológico. La violencia estructural por su parte representa aquella que se encuentra inmersa en los sistemas sociales, políticos o económicos; mientras que la violencia cultural es aquella que representa el simbolismo de la experiencia y que pueden ser utilizadas como violencia directa o estructural, se considera como la violencia invisible.

Ahora bien, para comprender mejor la relación que establece Galtung en cuanto al denominado Triángulo ABC del conflicto y los tipos de violencia invisible y visible se debe tener noción sobre lo determinante que es una cultura de paz en la sociedad, es decir la no violencia, la empatía y la disposición de ir más allá de las partes que están inmersas en el conflicto para poder tratarlo de raíz. Ver Figura 3.

Figura 3
Relación Triángulo ABC del conflicto y los tipos de violencia.



En la Figura 3 se puede evidenciar que la teoría del conflicto y la violencia que plantea Galtung se relaciona de manera intrínseca e incluso son base esencial en el abordaje de la teoría del desarrollo. Del mismo modo, Galtung citado por el Instituto Español de Estudios Estratégicos (2017) señala que:

A pesar de las simetrías existe una diferencia básica entre los tres conceptos de violencia relacionada con su desarrollo temporal. La violencia directa es un suceso; la violencia estructural es un proceso con sus altibajos; la violencia cultural es inalterable, persistente, dada la lentitud con que se producen las transformaciones culturales. (p. 154)

Resulta de gran relevancia abordar estas relaciones que suscitan en las sociedades entre los conflictos, los dilemas, las disputas, los tipos de violencia y cómo afectan estas a su desarrollo. La teoría del conflicto y la violencia de Galtung parte de la necesidad de concientizar y propiciar en la sociedad una cultura de paz.

La Violencia Escolar como concepto

La violencia escolar es un fenómeno que ha sido estudiado por diversos investigadores teniendo en común la importancia que posee su abordaje para la sociedad. Uno de los términos con los que se conoce hoy día es el descrito por Rodríguez

y Delgado (2010) definen la violencia escolar como todo acto que cause daño a un tercero, producido con intención, pudiendo ser de alta o de baja frecuencia de aparición, y con consecuencias que atentan contra el sano proceso de desarrollo del niño, niña o adolescente. En este sentido, los autores mencionan que entre estos actos se incluyen ofensas, lesiones y acoso, así como acciones que generan estrés, miedo o depresión en un estudiante a manos de otro, lo que incluso puede llevar a la víctima a abandonar sus estudios, entre otros casos.

La violencia escolar es un problema complejo que requiere una comprensión integral desde diferentes perspectivas. Para Morales et al. (2022), es importante considerar los factores de riesgo y protección, las vivencias de los estudiantes y sus familias, el contexto socioeconómico, el racismo estructural y los procesos cognitivos involucrados para desarrollar estrategias efectivas de prevención e intervención en casos de violencia escolar.

La violencia escolar es un fenómeno que involucra a diversos actores dentro del sistema educativo. Para comprender a cabalidad este problema es necesario analizar no sólo las características individuales de los implicados, sino también las dinámicas relaciones y el contexto sociocultural en el que se desenvuelven. Según Valdés et al (2018), la violencia escolar puede entenderse como “un proceso en el que están involucrados tres roles interdependientes: el agresor, la víctima y los espectadores (p. 56). Cada uno de estos roles presenta particularidades que deben ser estudiadas.

Asimismo, se considera como un problema significativo en el sistema educativo y representa uno de los desafíos principales que enfrenta la educación en Colombia. Desde los años 1980, se ha investigado ampliamente ese tema para comprender sus causas, consecuencias y posibles soluciones. Según Telles (2022), puede manifestarse de diversas formas, incluyendo actos delictivos, incivilidades y violencia simbólica que ocurren tanto entre estudiantes, como dirigidas a la propiedad privada. Su impacto negativo en el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes es evidente.

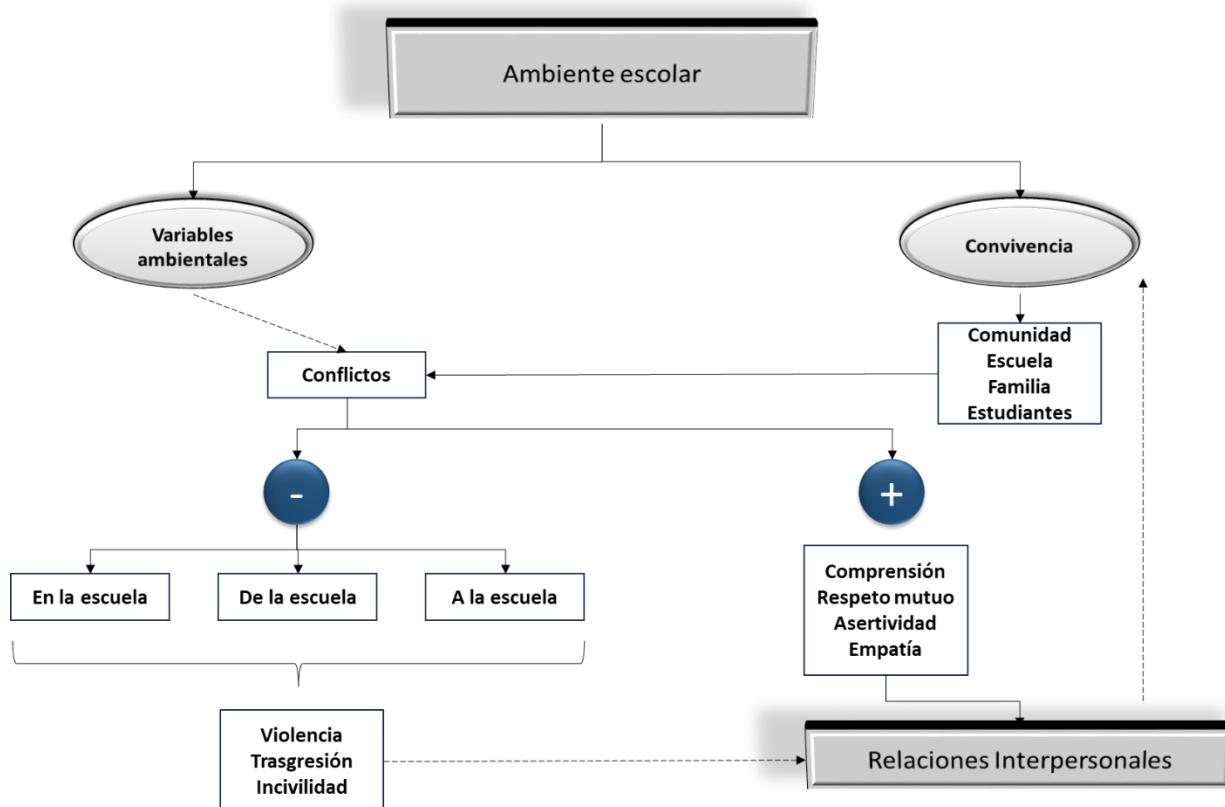
Resulta importante reconocer que la violencia escolar posee sus bases esenciales en la cultura y la formación de los estudiantes la cual se refleja en las actitudes y las

necesidades que estos poseen sobre todo en el ámbito de la atención familiar y psicopedagógica. La violencia escolar puede reflejarse de manera invisible o visible, esto quiere decir que puede darse desde la manera directa o física o a partir de las creencias, ideologías o estructuras sociales siendo manifestadas en el rechazo y la falta de respeto al pensamiento propio. Por otro lado, Hernández y Giménez (2007) define la violencia escolar como:

Una violencia entre iguales tanto en su modalidad física como psíquica, realizada en la escuela de una forma continuada en el tiempo, donde existe una relación jerárquica de dominación-sumisión y existe un desequilibrio de poder. Normalmente, se ejerce a través de un grupo que se aprovecha de la víctima, resultando tener esta menor capacidad de defensa, bien por su menor fortaleza física o por su menor edad. No obstante, también puede actuarse de forma individual. (p. 219)

Al hablar sobre la violencia escolar como concepto se encuentran teóricos que la definen de manera distinta y esto dependen del enfoque con el que este fenómeno sea abordado, con relación a ello Charlot (2002) establece tres categorías de la concepción de violencia como lo son violencia en la escuela, de la escuela y a la escuela. La violencia en la escuela se refiere a la que ocurre en el espacio físico escolar como una inadecuada resolución de conflictos. La violencia de la escuela se refiere al sometimiento de estudiantes y profesores a las normativas que provocan reacciones de oposición. Mientras que la violencia a la escuela se refiere a aquella que se vuelve contra todos sus protagonistas originando un ambiente violento. Según este autor el tipo de violencia escolar que suscite va a tener una intervención educativa diferente. Ver Figura 4.

Figura 4
Abordaje de los conflictos



Nota. Tomado de Charlot (2002).

En la Figura 4 Abordaje de los Conflictos se describe la presencia de variables ambientales y de la convivencia siendo estos la base de un ambiente escolar. Asimismo, este autor señala que si existen variables que generan conflictos en la comunidad escolar estos poseen dos maneras de abordarse como lo es el lado positivo o negativo. De ser el lado positivo estas van a resolverse a través de la comprensión, el respeto mutuo, el asertividad y la empatía. Si el conflicto es negativo bien sea en la escuela, de la escuela o a la escuela puede generar violencia, transgresión o incivilidad repercuten de manera directa en las relaciones interpersonales de la comunidad escolar.

Actores de la violencia escolar

Para Kochenderfer-Ladd y Troop-Gordon (2010), las víctimas de violencia escolar han sido caracterizadas como estudiantes con dificultades para integrarse socialmente, que son percibidos por sus pares como diferentes o poco habilidosos para interactuar. Al respecto, Garaigordobil y Oñederra (2010) manifiestan que la inseguridad, ansiedad y síntomas depresivos como consecuencia de la victimización, mientras que Guerra et al. (2011), señalan que ciertos rasgos como la introversión y sumisión incrementan su riesgo de ser blanco de violencia. Sin embargo, es importante no responsabilizar las víctimas, dado que la violencia constituye una vulneración de sus derechos fundamentales.

Las víctimas de violencia escolar constituyen uno de los actores principales en esta problemática. Comprender sus características y experiencias resulta fundamental para el diseño de estrategias de apoyo efectivas desde el sistema educativo. Garaigordobil y Oñederra, (2010) y Guerra et al., (2011), coinciden en el reconocimiento de las cualidades como introversión, inseguridad, ansiedad y baja autoestima. Asimismo, (Kochenderfer-Ladd y Troop-Gordon (2010), se ha planteado que en algunos casos las víctimas tienen dificultades para integrarse socialmente y son percibidos por sus pares como “diferentes” o poco hábiles en las interacciones sociales.

La complejidad de la violencia escolar exige una investigación más profunda sobre sus causas y relaciones problemáticas. No basta con identificar factores como las relaciones entre estudiantes y docentes o la disfuncionalidad familiar; es fundamental explorar las causas generadoras de los conflictos familiares y sociales que alimentan la violencia. Asimismo, es comprender el contexto en el que se desarrollan estas dinámicas permitirá diseñar estrategias de intervención más efectivas.

Desde luego, la búsqueda de soluciones requiere un enfoque integral que contemple tanto la identificación de las características de las víctimas como el análisis de las conductas de los agresores. La formación en valores como la solidaridad, el respeto y la inclusión social, económica y cultural debe ser prioritaria en el ámbito educativo, con el fin de construir una sociedad más sana y armónica.

La violencia escolar en Florencia, Colombia, representa un fenómeno multifacético que requiere atención urgente. Las investigaciones de Kochenderfer-Ladd

y Troop-Gordon, Garaigordobil y Oñederra, y Guerra et al. proporcionan un marco teórico valioso para entender las características de las víctimas y las dinámicas de agresión. Para abordar esta problemática de manera efectiva, es esencial profundizar en el estudio de sus causas, promoviendo así un ambiente escolar más seguro e inclusivo.

Por su parte, Rose et al. (2011), también han identificado condiciones físicas o psicológicas especiales, como discapacidad, como un factor de mayor victimización en contextos escolares. Del mismo modo, Russell et al. (2012), sostiene que pertenecer a minorías étnicas o tener una orientación sexual diversa también parece incrementar el riesgo de estas personas a ser blancos de violencia escolar. Sea cual sea su perfil, es claro que las víctimas experimentan severas consecuencias como resultados de la violencia. En este mismo orden de ideas, Garaigordobil y Oñederra (2010), señala que entre los efectos más comunes se hallan síntomas depresivos y ansioso, sentimientos de culpa, indefensión y coraje contenidos, deterioro del autoestima, ideas suicidas y ausentismo escolar. Estos impactos negativos resaltan la necesidad de brindar acompañamiento integral a la víctima desde el sistema educativo, la salud, la justicia para reparar el daño y restituir sus derechos.

Por su parte González (2008), los agresores o victimarios han sido asociados a patrones de crianza negligentes o autoritarios, bajo rendimiento académico, impulsividad y dificultades para regular emociones como la ira. Gini (2006), sugiere que los agresores son socialmente hábiles para relacionarse con pares de igual conducta, pero presentan déficits en habilidades prosociales y empatía. En este sentido, los agresores o victimarios constituyen otro factor clave involucrado en la dinámica de la violencia escolar. Si bien, no existe un perfil único de agresor, la literatura especializada ha identificado algunos factores asociados a un mayor riesgo de ejercer violencia contra pares en el contexto escolar.

Según González (2008), uno de los aspectos más mencionados es el historial de prácticas de crianza negligentes, permisivas o basadas en el castigo físico y humillante en el hogar. La exposición a modelos familiares violentos parece influir en la adopción de patrones de conducta agresiva. Asimismo, Gini (2006), ha encontrado que los agresores

suelen presentar dificultades en el manejo de las emociones como la ira, así como déficits en habilidades sociales, empatía y resolución de conflictos.

López y López (2003), han asociado el rol de agresor con ciertas características de personalidad como impulsividad, tendencia al dominio, capacidad de manipulación, falta de culpa y escasas habilidades reflexivas. En el plano académico suelen presentar bajo interés en el aprendizaje y bajo rendimiento escolar. En cuanto al contexto social, Cerezo (2009) señala la necesidad de relacionarse con pares de conductas agresivas similares que refuerzan este comportamiento. Más allá sus características individuales, es claro que los agresores requieren intervenciones educativas integrales que aborden sus necesidades socioafectivas y motivacionales, para prevenir la transmisión intergeneracional de la violencia. El trabajo con estas personas desde edades tempranas ese esencial, promoviendo la adopción de patrones relacionales positivos basados en el respeto, la tolerancia y la resolución pacífica de conflictos.

Por otro lado, Smith y Johnson (2018) señalan que: “los espectadores de la violencia escolar pueden desempeñar un papel significativo al perpetuar o detener los incidentes” (p. 42). Esta afirmación resalta la importancia del análisis de su influencia en el entorno escolar. El estudio longitudinal de Bron y Munn (2009), destacan que la implicación de los espectadores en la violencia escolar es un asunto intrincado que ha sido objeto de un interés creciente en la investigación académica. Estos observadores pueden asumir distintos roles, que van desde apoyar al agresor hasta reportar el incidente a las autoridades educativas. La relación entre los espectadores y los actores centrales en un episodio de violencia escolar es compleja y variable, lo que subraya la necesidad de analizar esta dinámica para entender y abordar adecuadamente el problema en las instituciones educativas.

Según lo expuesto, comprender cómo actúan los espectadores y cómo sus decisiones afectan la situación es fundamental para abordar eficazmente la violencia en las instituciones educativas, lo que indica que cualquier intervención debe incluir estrategias que involucren a estos observadores y promuevan su papel como agentes de cambio positivo. Se identifican desde espectadores pasivos que no hacen nada por evitar la violencia, hasta espectadores con actitudes prosociales que la desagrupan y

están dispuestos a defender a las víctimas. Desde luego, transformar el rol de los espectadores hacia una participación activa contra la violencia es clave para reducir el problema. Asimismo, se considera que los observadores pueden sentir miedo, angustia o incluso culpabilidad al presenciar actos violentos en la escuela que puede afectar su bienestar emocional. Por lo tanto, resulta importante comprender las repercusiones psicológicas en los espectadores.

En consonancia, Tanner-Smith (2018) argumenta que:

El estudio de los espectadores de la violencia escolar debe abordarse desde una perspectiva interdisciplinaria, ya que involucra factores psicológicos, sociológicos y educativos. Comprender los roles y las motivaciones de los observadores es esencial para desarrollar estrategias efectivas de prevención e intervención en el contexto escolar. Además, es imperativo que las políticas educativas consideren a los espectadores como agentes clave en la promoción de un ambiente escolar seguro y libre de violencia (p. 89)

Esta afirmación resalta la necesidad de una aproximación multidisciplinaria para abordar el rol de los espectadores en la violencia escolar y su influencia en la formulación de políticas educativas. La violencia escolar debe ser abordada teniendo en cuenta la perspectiva de todos los actores involucrados y la dinámica relacional subyacente. Solo a través de un enfoque integral que reconozca la humanidad tanto de víctimas y victimarios, se podrán diseñar intervenciones efectivas desde la comunidad educativa para promover una cultura de paz en las escuelas.

Factores de la violencia escolar

Existen factores de riesgo asociados a la violencia escolar que deben tenerse en cuenta al abordar este problema. Según Herrera et al. (2022), entre estos factores se encuentran la pobreza, la injusticia social y las condiciones de vulnerabilidad que afectan a comunidades marginadas. Estos contextos socioeconómicos desfavorables pueden aumentar las tensiones dentro de las escuelas, exacerbando así la incidencia de la violencia. No obstante, también existen factores protectores que pueden ayudar a mitigar los riesgos asociados con la violencia escolar. Por ejemplo, una crianza democrática basada en valores de respeto mutuo puede promover entornos escolares seguros e inclusivos. Por su parte, García y Lima (2022), existen diversos estilos parentales que

influyen en la aparición de conductas violentas en el ámbito escolar tales como democrático, autoritario, negligente o permisivo.

Sin embargo, la violencia escolar no solo afecta las relaciones interpersonales, sino que también compite con el aprendizaje de los estudiantes. Los alumnos que participan en actos de agresión dedican tiempo y energía a comportamientos inapropiados, lo que les impide enfocarse en actividades académicas y conductas prosociales. Este fenómeno, descrito por Girard (1983) como la mímisis, muestra cómo la violencia puede trascender lo individual y convertirse en un problema cultural. Así, las acciones agresivas entre alumnos no solo son el resultado de conductas individuales, sino que se convierten en una problemática institucional que afecta a la comunidad educativa en su conjunto.

Por lo tanto, es crucial profundizar en el estudio de la violencia escolar para comprender mejor sus causas y efectos en el contexto colombiano. La investigación debe ir más allá de la identificación de factores como las relaciones entre estudiantes y docentes o la disfuncionalidad familiar. Es esencial explorar las raíces de los conflictos familiares y sociales que alimentan la violencia, ya que solo así podremos abordar las causas subyacentes y desarrollar soluciones efectivas. Al hacerlo, se busca construir una sociedad más sana, cimentada en valores de solidaridad, respeto e inclusión social, económica y cultural. La búsqueda de soluciones a problemas como la intimidación y los comportamientos agresivos es fundamental para restaurar la paz en el entorno educativo y garantizar un ambiente propicio para el aprendizaje.

Las perspectivas tanto de los estudiantes como de los padres y familiares son fundamentales para comprender la violencia escolar en comunidades marginadas. Los estudiantes pueden experimentar aburrimiento en el aula, lo cual puede conducir a comportamientos disruptivos o destrucción de mobiliario escolar como formas de escape o protesta ante un ambiente educativo poco estimulante. Por otro lado, Beserra et al. (2022), los padres y familiares perciben que la violencia escolar tiene múltiples responsables, incluyendo a ellos mismos, los estudiantes y el cuerpo docente.

La interseccionalidad entre la violencia escolar y el racismo estructural también es un aspecto relevante que se debe considerar al abordar este tema. Restrepo (2023)

indica que la violencia estructural se expresa a través de patrones de desigualdad y dominación, los cuales están integrados en las relaciones de poder y en las instituciones. Esta idea resalta los efectos negativos de un orden social jerárquico y marcadamente desigual en la vida de determinadas personas y grupos. En este sentido, la precarización impone diversos obstáculos que limitan significativamente sus oportunidades, llevándolos a situaciones de vulnerabilidad.

Asimismo, el DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística) informa, a partir del Censo Nacional de Población y Vivienda de 2018, que la población afrocolombiana tiene el nivel educativo promedio más bajo en comparación con otros grupos en Colombia. Específicamente, el 23,6% de los afrocolombianos mayores de 15 años no completó la educación básica, mientras que este porcentaje es del 12,6% entre la población no afrodescendiente. Además, esta población enfrenta niveles más altos de pobreza y exclusión social; según el DANE, el 41,9% de la población afrocolombiana vive en condiciones de pobreza, en comparación con el 27,1% de la población no afrodescendiente.

Es imprescindible analizar los procesos cognitivos involucrados en el origen y desarrollo de la violencia escolar. Las actitudes hacia la violencia, las creencias normativas sobre su uso y la desvinculación moral son factores clave que influyen en su aparición. Además, las prácticas pedagógicas y las relaciones sociales dentro de las escuelas también juegan un papel importante tanto en promover como prevenir conductas violentas. Además, las prácticas pedagógicas y las relaciones sociales dentro de las escuelas son determinantes en la promoción o prevención de la violencia.

Si las instituciones educativas no cuentan con estrategias efectivas que fomenten un ambiente de respeto y convivencia pacífica, se corre el riesgo de que los conflictos se intensifiquen, afectando no solo el aprendizaje, sino también el bienestar emocional de los estudiantes. Por lo tanto, es imperativo que la investigación sobre la violencia escolar considere estos aspectos socioeconómicos y culturales. Al comprender cómo las condiciones de vida y el acceso a la educación impactan en la violencia escolar, se podrán desarrollar intervenciones más efectivas que no solo aborden el síntoma, sino que también busquen transformar las raíces del problema. De esta manera, se

contribuirá a construir un ambiente educativo más seguro y equitativo, donde todos los estudiantes, independientemente de su origen, puedan aprender y desarrollarse plenamente.

Si bien es cierto, el concepto de violencia escolar fue abordado con anterioridad por diversos autores debido a las manifestaciones violentas en las escuelas es en el relato de Vettenburg (1999) donde se logra describir con una aproximación a la realidad más sustentada. La profesora Nicole Vettenburg en 1999 fue la encargada de redactar el Informe del Consejo de Europa en donde se abordó como temática principal la Intervención contra la Violencia Escolar.

Según la autora (Op. Cit.), los factores que están en el origen y la causa de la violencia son los siguientes:

- Factores relacionados con el contexto familiar en el que el sujeto se cría (falta de atención, desafecto, abandono y falta de control, violencia doméstica, intravivienda, pobreza extrema entre otros)
- Factores de relaciones interpersonales y de grupo de iguales (edad, sexo, agrupamiento, inestabilidad emocional, escasez de habilidades sociales, maltrato y exclusión social entre compañeros, entre otros)
- Factores relacionados con la escolaridad (mala disciplina, ausencia de diálogo entre profesorado y alumno, falta de medidas preventivas y paliativas) y muy especialmente con el clima escolar (ausencia de igualdad de oportunidades y escasa organización escolar e interculturalidad).
- Factores de contexto social comunitario (áreas poblacionales infradotadas de servicio y protección social, poblaciones en las que abunda el crimen, conducta antisocial adulta)
- Factores relativos a los medios de comunicación de masas y la influencia que ejercen sobre la conciencia ciudadana.
- Factores relacionados con el desarrollo general de los países, regiones, o ámbitos internacionales.

Estos factores expuestos por Vettenburg (1999) al igual que los sistemas presentados por Bronfenbrenner (1979) permiten establecer que la opción preventiva es más idónea que la curativa. Entre ellas se destacan: la prevención mediante el control de las conductas, la prevención punitiva para persuadir a los agresores a que no cometan los actos violentos, la prevención básica que se refiere a las medidas indirectas que inciden en el ambiente escolar, y por último la prevención como protección social que se refiere a evitar que aparezcan fenómenos violentos.

Las condiciones de vida en las comunidades también influyen en la violencia escolar, ya que las áreas con escasos servicios y alta criminalidad generan un entorno propenso a la violencia, lo que resalta la necesidad de abordar estos problemas desde una perspectiva comunitaria. Además, la representación de la violencia en los medios de comunicación puede moldear la percepción de los jóvenes sobre la agresión y la resolución de conflictos, por lo que es vital promover una conciencia crítica sobre los contenidos mediáticos. Abordar la violencia escolar requiere un enfoque integral que considere todos estos factores y promueva un entorno donde los estudiantes puedan desarrollarse de manera segura y saludable.

Según Ortega (2008) en estos cuatro tipos de prevención que menciona la profesora Vettenburg se presentan dos modelos clasificados de la siguiente manera: los dos primeros como el modelo represivo-punitivo y los dos últimos como el modelo positivo progresivo siendo los dos últimos los elegidos por la comisión que redactó el informe dejando en el ser humano la confianza de que se propicie un ambiente escolar propicio para el desarrollo cognitivo, psicológico, emocional y físico del estudiante. Por otro lado, Armas (2007) señala otros factores que determinan la violencia escolar tales como:

Los personales, para este autor la conducta agresiva produce déficit de habilidades cognitivas, emocionales y sociales. Además, tiene entre las variables psicológicas la impulsividad, empatía, control interno o externo, y el género o la edad. Los factores familiares, para este autor la familia es una influencia directa en el desarrollo de la conducta agresiva que puede reflejarse en las actitudes emocionales negativas de los padres durante los primeros años de vida, la permisividad y la tolerancia hacia la conducta agresiva del criado, y la disciplina autoritaria. (p. 189)

Para Armas (2007) existen otros factores que inciden en la violencia escolar como los que surgen en el contexto escolar, cultural o contextual. Asimismo, sostiene que la

prevención escolar no se puede limitar a una serie de medidas o sanciones, sino que debe ser concebida como un plan integral de mejoras de convivencia donde participe toda la comunidad educativa. La violencia escolar en Florencia, Caquetá, es un fenómeno complejo que surge de una interrelación de factores sociales, familiares y comunitarios. Las condiciones familiares, como el abandono y la violencia doméstica, impactan negativamente en la salud emocional de los estudiantes, normalizando la violencia como forma de resolución de conflictos. Además, la pobreza extrema limita las oportunidades de desarrollo personal, mientras que las dinámicas entre pares, caracterizadas por la exclusión y el maltrato, crean un ambiente escolar tóxico. En este sentido, un enfoque integral que contemple tanto la prevención como la promoción de ambientes saludables es esencial para erradicar la violencia escolar y garantizar un desarrollo pleno de los estudiantes.

Condiciones socio-familiares

La familia es la institución social por excelencia, constituye un área de desenvolvimiento social y es el primer grupo de referencia del que dispone los individuos. Desde el punto de vista psicológico, las relaciones familiares han sido consideradas como un elemento fundamental en el proceso de desarrollo de la personalidad, ya que desde temprana edad constituye un marco de referencia de actitudes y valores, y marca las relaciones interpersonales anteriores. Canda (1999), señala que la familia brinda afecto y seguridad emocional a través de la compleja red de interrelaciones que se establece entre sus miembros.

La familia, como núcleo fundamental del desarrollo humano, no solo proporciona valores y normas esenciales, sino que también actúa como un soporte emocional crucial; por lo tanto, cuando los niños crecen en un ambiente familiar que promueve la empatía y el respeto, **es más probable que** adopten estos comportamientos en su vida escolar. Además, la comunicación abierta entre padres e hijos permite identificar y abordar problemas emocionales antes de que se manifiesten en violencia, lo que contribuye a la creación de un entorno más pacífico. En consecuencia, al formar redes de apoyo con otras familias y la comunidad escolar, la familia puede desempeñar un papel decisivo en

la mitigación de la violencia escolar, fomentando así un ambiente seguro y saludable para todos los estudiantes.

En esta línea, Fernández (1999) sostiene que se debe considerar que la familia es el primer entorno en que el niño se socializa, adquiere normas de conducta y convivencia y forma su personalidad, de manera que ésta es fundamental para su ajuste personal, escolar y social, estando en el origen de muchos de los problemas de agresividad que se reflejan en el entorno escolar. Por ello, si en el entorno familiar el niño no internalizó ningún tipo de normas, estos niños viven bajo la primacía del principio del placer, por lo que frecuentemente reaccionan con violencia ante las frustraciones y exigencias de la realidad.

Entonces la familia es uno de los elementos más relevantes dentro del factor sociocultural del niño, influyendo en su desarrollo afectivo y psicológico, equilibrio emocional, la formación en valores, el desarrollo de las aptitudes intelectuales básicas y la prevención de futuras conductas violentas. Es importante acotar que la dinámica familiar se ve afectada frecuentemente por los apremios socioeconómicos agudos, causando tensión extrema y en numerosos casos quiebre.

Sin embargo, existen características de las familias que inciden de una manera u otra en la actitud, comportamiento y conducta del niño en el ámbito escolar las mismas son descritas por Gómez (1992) y Coleman (1966), como características estructurales y dinámicas. Ver Tabla 2.

Tabla 2

Características estructurales y dinámicas de las familias que influyen en la conducta del niño.

<i>Características familiares estructurales</i>			
<i>Nivel económico</i>	<i>Pertenencia a grupos minoritarios</i>	<i>Nivel educativo de los padres</i>	<i>Salud de los padres</i>
<ul style="list-style-type: none"> — Vivir en entornos empobrecidos**. — Pobreza**. — Falta de disponibilidad de materiales para el estudio en el hogar*. 	<ul style="list-style-type: none"> — Pertenencia a familia monoparental*. — Ser negro-hispano*. — Ser hijo de inmigrantes*. — Tener madre adolescente soltera*. 	<ul style="list-style-type: none"> — Falta de educación formal de los padres*. — Padres sin formación en secundaria**. 	<ul style="list-style-type: none"> — Falta de salud de los padres**. — Padres con enfermedad mental grave*. — Padres alcohólicos*. — Padres toxicómanos*.
<i>Características familiares dinámicas</i>			
<i>Hechos circunstanciales estresantes</i>	<i>Clima educativo familiar</i>		
<ul style="list-style-type: none"> — Abusos o negligencias en el hogar*. — Divorcio o separación de los padres*. — Muerte de uno de los padres*. 	<ul style="list-style-type: none"> — Pobres expectativas educativas de padres sobre los hijos*. — Falta de apoyo familiar*. — Pobres habilidades parentales*. — Hogar desunido*. 		

Nota. Tomado de Coleman (1966) y Gómez (1992)

En la Tabla 2 se puede apreciar que las denominadas características estructurales son las que se determinan mediante el nivel socioeconómico, la formación de los padres, los recursos culturales de la familia y la estructura familiar, mientras que las características dinámicas se basan en el clima familiar y educativo. En efecto, la familia se reconoce como el núcleo de los sistemas en la sociedad y es la base en el desarrollo cognitivo, afectivo, emocional y psicológico del niño.

Cuando una familia posee entre sus características estructurales y dinámicas factores que influyen de manera negativa en la conducta del niño, las repercusiones en el ámbito escolar se hacen notar a través de la violencia. Es por ello que se deben tomar en cuenta, en este fenómeno de estudio, las condiciones socio-familiares en las que se desenvuelve el estudiante para poder determinar las causas que generan dicho comportamiento y, de este modo, tomar las medidas pertinentes.

Caracterización de las condiciones socio-familiares en Colombia: medición

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF (2015), señala que: “la caracterización de la familia y las comunidades nos permite estructurar planes de desarrollo infantil y familiar de manera que se tengan en cuenta las características del contexto en el cual se desarrolla, dada la diversidad propia del país” (p. 8). Al respecto, se han realizado diversos estudios que buscan caracterizar las condiciones sociofamiliares en Colombia para poder propiciar soluciones a las necesidades que posee la sociedad.

Bernal y Rodríguez (2017) presentaron una caracterización de las condiciones sociofamiliares en Colombia para abordar los factores que inciden en el rendimiento escolar de los estudiantes de educación básica secundaria de una institución educativa de carácter oficial del corregimiento de Berlín, municipio de Tona. En el mismo se pudo conocer que las familias de estudiantes de bajo logro poseen una economía informal con trabajos temporales, vivienda familiar no propia y algunos en condición de desplazamiento. La mayoría solo estudió la primaria; algunos no saben leer ni firmar. Mientras que otros solo cursaron hasta el quinto de primaria y sus condiciones de vivienda y dependencia económica son las mismas, se destaca además que casi todas las familias reciben subsidios del estado. Se pudo conocer que no se cuenta con recursos tecnológicos ni conectividad en el hogar; además, ameritan mayor atención de los padres.

En este mismo orden de ideas, se debe conocer que el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES no solo se encarga de aplicar las pruebas saber, sino que también indaga sobre aspectos relacionados con el contexto en el que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje, además creó un reporte denominado Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), el cual permitió contextualizar los ambientes internos y externos del entorno de los estudiantes.

De este modo, el MEN (2017) generó un reporte sobre evaluación de los ambientes de aprendizaje donde caracteriza las familias y establece un perfil siendo cotejado con los resultados del cuestionario del Hológrafo social develando que las familias que conforman la comunidad educativa son personas de los estratos 1 y 2 de la

clasificación del Sistema de Identificación de Potenciales Beneficiarios de Programas Sociales Sisbén en una zona rural con viviendas construidas con materiales de baja calidad, la mayoría de los pisos de las casas son en cemento y ocasiones tierra o arena. Las viviendas tienen entre dos y tres cuartos o piezas, y la habitan en promedio cuatro y cinco personas.

Es relevante mencionar que los estratos 1 y 2 corresponden a familias con bajo-bajo recursos o con bajo recursos esto según el Departamento de Planeación Nacional, siendo los mencionados estratos los que poseen condiciones socioeconómicas con más deficiencias y necesidades. De este modo, los estudiantes que forman parte de estas familias suelen tener más dificultades en el ámbito educativo. Sin embargo, en esta investigación se quiere ahondar sobre como inciden estas condiciones sociofamiliares en la violencia escolar en estudiante de Florencia.

Condiciones socio-familiares y violencia escolar

García et al. (2019), destacan que: “el ambiente familiar puede desempeñar un papel clave en la formación de las actitudes y comportamientos de los estudiantes hacia la violencia, lo que a su vez puede afectar la dinámica en la escuela” (p. 92). Esto subraya la necesidad de examinar en profundidad el entorno familiar como factor determinante en la violencia escolar. En este mismo orden de ideas, Brown et al. (2020), argumentan que:

La investigación ha establecido una correlación significativa entre las condiciones socio-familiares y la violencia escolar. Las familias que experimentan altos niveles de conflicto, abandono o negligencia pueden contribuir al desarrollo de conductas agresivas en sus hijos, quienes a menudo trasladan estos patrones de comportamiento a la escuela. Además, la falta de supervisión y orientación adecuada por parte de los padres pueden llevar a que los estudiantes se involucren en actividades violentas con mayor frecuencia. La comprensión de estas dinámicas es esencial para el diseño de estrategias efectivas de prevención e intervención en el ámbito escolar. (p. 179)

Este pasaje enfatiza la relación entre las condiciones socio-familiares y la violencia escolar, y la necesidad de considerar estos factores en la formulación de políticas educativas y programas de prevención. Según Smith y Johnson (2018), “las condiciones

familiares como el conflicto y la falta de apoyo parental, han sido vinculadas de manera consistente con la participación en comportamientos violentos en el contexto escolar (p. 53). Esto resalta la importancia de considerar las influencias familiares en el análisis de la violencia escolar. En un estudio reciente, López (2021) indican que las condiciones socio-familiares, tales como la calidad de la comunicación, el apoyo emocional y la estabilidad del hogar, pueden funcionar como factores protectores contra la violencia escolar. Los estudiantes que provienen de familias con relaciones saludables y sólidas son menos propensos a involucrarse en actos violentos en el ámbito escolar. Por consiguiente, es crucial considerar estrategias de intervención que refuerzen estos aspectos familiares como parte fundamental de los esfuerzos para combatir la violencia en las escuelas.

Este fragmento destaca la importancia de reconocer el papel de las condiciones familiares no solo como un factor de riesgo, sino también como un factor de protección en el contexto de la violencia escolar. De acuerdo con Smith y Jones (2019), el entorno familiar juega un papel crucial en la formación de las actitudes y comportamientos de los estudiantes hacia la violencia, lo que impacta significativamente en la dinámica escolar. Esto resalta la importancia de analizar cómo el entorno familiar influye en la violencia escolar.

Por otro lado, Johnson et al. (2018) afirman que existe una relación sólida entre las condiciones del entorno familiar y la violencia escolar. Asimismo, las familias con altos niveles de conflicto, falta de apoyo parental y negligencia suelen estar asociadas con la aparición de conductas agresivas en los estudiantes. Desde luego, la ausencia de supervisión y orientación adecuada por parte de los padres puede resultar en un aumento de la participación en actividades violentas en el ámbito escolar. Comprender estas dinámicas es fundamental para desarrollar estrategias efectivas de prevención e intervención en el contexto escolar.

Este pasaje enfatiza la relación sustancial entre las condiciones del entorno familiar y la violencia escolar, y subraya la necesidad de considerar estas influencias en la formulación de políticas educativas y programas de prevención. García et al. (2020), señalan que: “la comunicación efectiva y el apoyo emocional dentro de la familia pueden

actuar como factores protectores, reduciendo la propensión de los estudiantes a involucrarse en comportamientos violentos en la escuela” (p. 104). Esto destaca la importancia de considerar tanto los factores de riesgo como los factores de protección en la relación entre el entorno familiar y la violencia escolar. Mientras que García et al. (2020), sostienen que: “la falta de cohesión social en una comunidad, caracterizada por altos niveles de desigualdad y segregación, puede contribuir al aumento de la violencia en las escuelas, ya que los jóvenes pueden sentirse desvinculados y desatendidos (p.78). Esto destaca la influencia de factores comunitarios en la dinámica de la violencia escolar.

Políticas y programas de prevención de violencia escolar

Según Mena et al. (2021), en los últimos años se ha observado un incremento en la implementación de programas destinados a reducir la violencia en las escuelas. Asimismo, se ha evidenciado que las competencias socioemocionales juegan un papel importante en la prevención e intervención de estas conductas. Zych y Ortega (2021), han destacado el papel relevante que desempeñan las competencias socioemocionales en la prevención y abordaje de comportamientos violentos en entornos escolares. Estos hallazgos resaltan cómo estas competencias pueden ser clave para prevenir o intervenir en conductas problemáticas relacionadas con la violencia juvenil y escolar.

Para Téllez et al. (2022), la implementación de valores dentro del contexto educativo puede ser fundamental para promover una cultura pacífica y prevenir situaciones violentas. Asimismo, sostienen que la violencia aprendida en el entorno familiar puede convertirse en una forma habitual de expresar emociones negativas, como el enojo o la frustración. Por lo tanto, es fundamental promover valores y brindar herramientas para que los estudiantes puedan resolver conflictos de manera pacífica.

En este mismo orden de ideas, Téllez et al. (2022), destacan que la implementación de leyes y políticas enfocadas en erradicar la violencia de género puede tener un impacto significativo en la prevención de la violencia escolar. Estas medidas buscan proporcionar protección a individuos vulnerables y establecer mecanismos para abordar situaciones violentas dentro del ámbito escolar. Es importante que actores

educativos, sociales y gubernamentales se involucren activamente en estas iniciativas para lograr resultados efectivos.

Mena et al. (2021), dan a conocer diversos programas centrados en prevenir la violencia en relaciones adolescentes puede ser clave para abordar este fenómeno complejo. Uno de ellos es el programa DaViPoP, el cual tiene como objetivo desarrollar competencias emocionales y sociales para prevenir situaciones violentas dentro del noviazgo adolescente. Asimismo, el programa TEI se presenta como una iniciativa integral destinada a prevenir la violencia y el acoso escolar, en pro de mejorar la integración escolar y fomentar relaciones no violentas entre pares, basándose en pilares fundamentales como el respeto, la empatía y el compromiso.

De este modo, las políticas y programas efectivos son fundamentales para prevenir la violencia escolar. Las competencias socioemocionales, los valores dentro de una cultura pacífica, las leyes e implementaciones gubernamentales, los programas específicos de intervención, así como una adecuada gestión del conocimiento pueden contribuir significativamente a lograr entornos seguros dentro del ámbito educativo.

SECCIÓN III

MARCO METODOLÓGICO

Esta investigación se sustenta desde el punto de vista epistemológico en el pragmatismo siendo esta una filosofía fundada por C. S. Pierce y Williams James, además es continuada por John Dewey. Según Navarro (2014) en el pragmatismo no se concibe al hombre como: “un ser teórico pensante sino como un ser práctico de voluntad y acción” (p. 39). Este autor nos explica que el intelecto del hombre no es dado para investigar o conocer la verdad sino para orientarse en la realidad. De este modo, la posición que se obtiene como investigador en este objeto de estudio se centra en la experiencia pura a la que se puede acceder por múltiples vías.

Con relación a lo expuesto Díaz (2009), señala que: “el pragmatismo diluye la realidad en la experiencia subjetiva del individuo y caracteriza esta experiencia como un caos donde no existen leyes ni vínculos causales” (p. 38). Con relación a lo expuesto, el modo cómo se concibe el conocimiento en esta investigación parte del valor que posee lo que se busca y de lo que esto puede significar para un ser humano o grupo determinado en la realidad.

En el mismo orden de ideas, se considera importante reconocer que el sustento epistemológico desde el pragmatismo asume la diversidad y pluralidad de métodos para conocer el fenómeno de estudio y conformar una visión compleja de la realidad. En este sentido, esta investigación se considera útil, valiosa y significativa para comprender la realidad objeto de estudio referente a la violencia escolar y condiciones sociofamiliares en las instituciones educativas de Colombia.

Método de la Investigación

Esta investigación se centra en un método mixto sustentado en el pragmatismo, implica la recolección, análisis, mezcla, conversión e integración de datos cuantitativos y cualitativos. Cabe destacar que, entre las bondades que ofrece este método mixto se encuentra la perspectiva amplia y profunda, una mayor teorización, datos sustantivos, creatividad, indagaciones dinámicas, solidez, rigor, exploración y explotación de datos. Es así como lo sustenta Hernández y Mendoza (2018):

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de la investigación e implican la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno de estudio. (p. 612)

Para estos autores la integración de los métodos cuantitativo y cualitativo permite obtener mayor información sobre el fenómeno de estudio, sin necesidad de alterar las estructuras y procedimientos originales. Asimismo, esta investigación busca utilizar evidencias de datos numéricos, verbales, textuales, visuales y simbólicos de modo que permitan el logro de los objetivos propuestos. Dentro del panorama o espectro de esta investigación, la misma se considera como multimétodo con preponderancia en la argumentación cuantitativa permitiendo así obtener un complemento y una visión amplia del fenómeno de la violencia escolar y las condiciones sociofamiliares en Colombia.

Este diseño se justifica según Hernández y Mendoza (2018) pues permite una visión más comprensiva del planteamiento haciendo uso de diversos procedimientos, así como la clarificación de los resultados. Asimismo, se justifica en la amplitud por considerarse que en esta investigación se puede obtener una visión más integral y compleja del fenómeno, esto implica, la examinación de los procesos de una manera más holística.

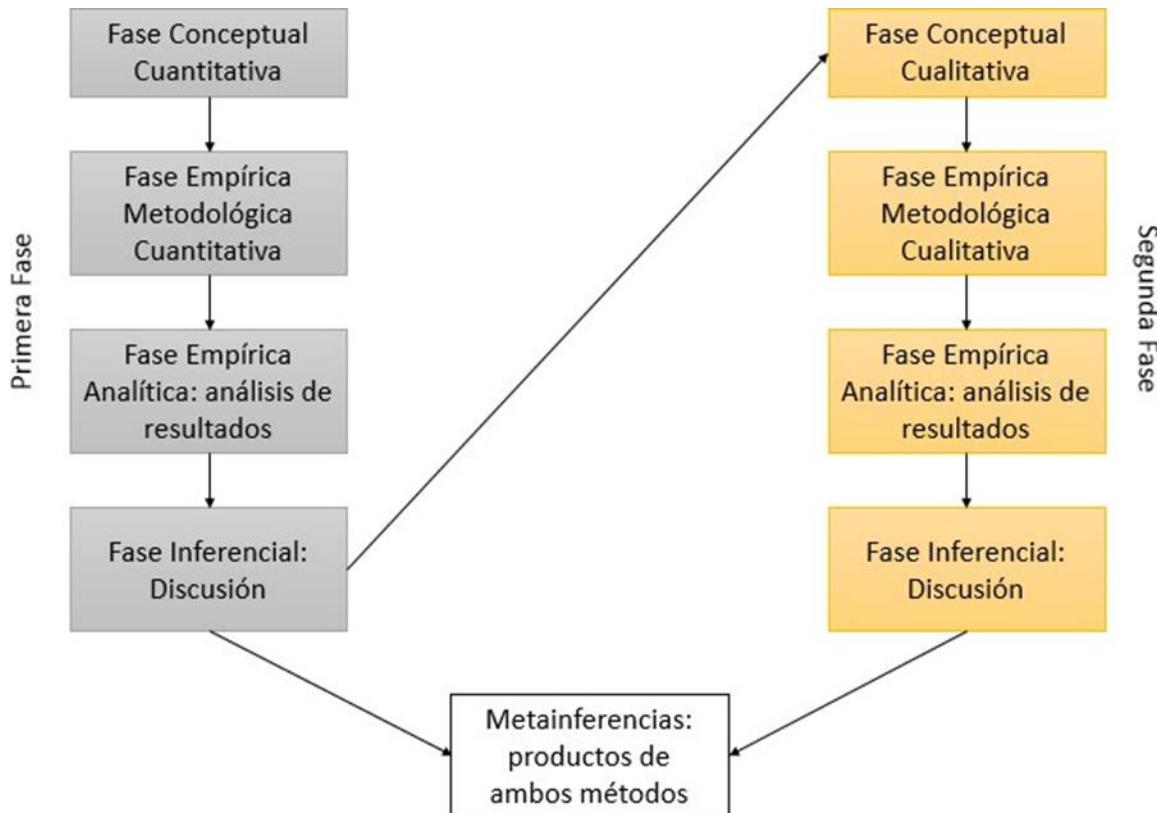
Diseño de la Investigación

Por tratarse de una investigación mixta en este trabajo el diseño a desarrollar es el secuencial explicativo por abordarse en primera instancia el método cuantitativo. Para

Hernández y Mendoza (2018), este tipo de diseño posee una intención conjunta. La misma se centra en dos fases, una cuantitativa que busca probar y demostrar una teorías, hipótesis o afirmación; y una segunda fase centrada en lo cualitativo en donde se busca complementar la información mediante la explicación con respecto al fenómeno central.

El proceso para el diseño mixto secuencial explicativo aplicado en esta investigación consta de cuatro fases para cada método, estas son: la fase conceptual, fase empírica metodológica, fase analítica metodológica y fase inferencial, las mismas permitieron obtener lo que se conoce como metainferencias o productos de ambos métodos. Es relevante mencionar que en esta investigación se aplicaron las fases correspondientes del método cuantitativo y posteriormente las del método cualitativo. Ver Figura 5.

Figura 5
Proceso de aplicación del diseño mixto secuencial explicativo



En la figura 5 se puede evidenciar el proceso de aplicación del diseño mixto secuencial explicativo tomando en cuenta que es el método indicado para poder realizar posteriormente una teorización. En este diseño los hallazgos cuantitativos permiten conocer con mayor profundidad el fenómeno, y, por ende, la aplicación de la fase cualitativa se construye sobre la primera. Del mismo modo, los resultados cualitativos permitirán auxiliar la interpretación y la explicación de los descubrimientos de los datos cuantitativos.

Técnicas e Instrumentos de la Investigación

Las técnicas e instrumentos de la investigación son los que permiten recabar los datos y la información concerniente para poder analizar e interpretar el fenómeno de estudio. Al respecto Yuni y Urbano (2006) señalan lo siguiente:

La selección de una técnica de recolección de información está íntimamente relacionada con el objeto de estudio, ya que la naturaleza del objeto condiciona la vía de acceso de la observación. La dimensión de la técnica se condiciona por la dimensión epistemológica y por las decisiones metodológicas que adopta el investigador como estrategia. (p. 32)

Tal como lo expresan los autores, las técnicas e instrumentos a emplear en una investigación se van delimitando según lo que se quiere obtener y los objetivos que se quiere lograr. Según los autores antes mencionados la encuesta se refiere al procedimiento mediante el cual los sujetos brindan directamente información al investigador, mientras que el cuestionario se conoce como el medio que permite obtener información sistematizada y ordenada de los sujetos.

Con relación a la segunda fase la técnica empleada fue la entrevista y como instrumento el guion de preguntas semiestructuradas, la cual es definida por Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013), como: “una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar” (p. 163). Dicha técnica permitió obtener una información más completa que la obtenida con el cuestionario, así mismo

permite dar profundidad al estudio y dar respuesta a las dudas que van suscitando en el proceso investigativo. Ver Tabla 3.

Tabla 3
Técnicas e Instrumentos de la Investigación.

Objetivos concretos	Método	Técnica	Instrumento
Caracterizar las condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes de básica y media de las Instituciones Educativas oficiales del Municipio de Florencia.	Cuantitativo	Encuesta	Cuestionario
Identificar las manifestaciones de violencia escolar presentados por los estudiantes de básica y media de las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia.	Cualitativo	Entrevista	Guion de tópicos
Determinar la relación existente entre las condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes y la violencia escolar que se presenta en las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia.	Cualitativo	Entrevista	Guion de tópicos

En la Tabla 3 se puede evidenciar la relación existente entre las técnicas a emplear para cada objetivo tomando en cuenta el método de referencia y resaltando la existencia de una investigación mixta con diseño secuencial explicativo. Ver Tabla 4.

Tabla 4
Operacionalización de Variables.

Objetivos	Variable	Dimensión	Indicador
Caracterizar las condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes de básica y media de las Instituciones estudiantiles oficiales del Municipio de Florencia.	Condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes de básica y media de las Instituciones estudiantiles oficiales del Municipio de Florencia.	Condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes de básica y media de las Instituciones estudiantiles oficiales del Municipio de Florencia.	Composición familiar. Desarrollo afectivo y psicológico. Formación en valores. Condición económica. Método de crianza. Contexto
Identificar las manifestaciones de violencia escolar presentados por los estudiantes de básica y media de las Instituciones básicas y media de las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia	Manifestaciones de violencia escolar presentados por los estudiantes de básica y media de las Instituciones básicas y media de las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia	Manifestaciones de violencia escolar presentados por los estudiantes de básica y media de las Instituciones básicas y media de las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia	de Agresiones verbales Intimidación psicológica. Violencia física/gestual. Ciberacoso.
Determinar la relación existente entre las condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes y la violencia escolar que se presenta en las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia	Relación existente entre las condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes y la violencia escolar que se presenta en las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia	Relación entre las condiciones socio-familiares y la violencia escolar que se presenta en las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia	Influencia del hogar/contexto. Traslado de los efectos emocionales del hogar al aula de clase. Frecuencia de la violencia escolar. Causa de la violencia escolar.

Fuentes de Información para la Investigación

En esta investigación se tiene como fuentes de investigación a la población estudiantil de Florencia debido a que se posee acceso directo a la misma, no se ha

presentado una investigación que se dedica de manera profunda al tema de la violencia y además resulta de gran relevancia tanto para la comunidad académica como para los entes gubernamentales de la región. Asimismo, se parte de aplicar entrevistas en profundidad a estudiantes para poder complementar y comprender lo concerniente a la violencia escolar y las condiciones socioeconómicas de los mismos, de este modo, se podrá desarrollar una visión holística del fenómeno. Con relación al número de encuestas que se realizaron en la primera fase se tomó como base de cálculo los 36000 estudiantes matriculados según la Alcaldía de Florencia-Caquetá.

La muestra con la que se desarrolló la investigación es de tipo no probabilístico intencional por tratarse según Otzen y Manterola (2017) de aquella que: "permite seleccionar casos característicos de una población limitando la muestra sólo a estos casos. Se utiliza en escenarios en los que la población es muy variable y consiguientemente la muestra es muy pequeña" (p. 230). La muestra en esta investigación se obtuvo en atención a los estratos socioeconómicos tomando en cuenta la población y la participación de los mismos en el objeto de estudio referente a la violencia de manera aleatoria probabilística.

La técnica empleada en la primera fase fue la encuesta y el instrumento para cumplir con dicha técnica fue el cuestionario aplicado a una muestra representativa de estudiantes del Municipio de Florencia en el Caquetá de 2573 estudiantes. Asimismo, Dicha información se procedió a organizar en el software de análisis cuantitativo SPSS para poder describir a partir de sus resultados las estadísticas descriptivas e inferenciales relacionadas con las variables de estudio. Con relación a las variables sociodemográficas de la población de estudio relacionadas con el grado, jornada de estudio, edad, estado, estrato y situación en cuanto al desplazamiento de las personas.

Desde el punto de vista cualitativo, los informantes a los que se les aplicó la entrevista corresponden a diez (10) estudiantes distribuidos como cuatro (4) estudiantes que han sido víctimas de acoso escolar, tres (3) espectadores, y tres (3) victimarios, con la finalidad de poder complementar la información recabada mediante la encuesta.

Análisis de la Información

En la primera fase la información obtenida a través de las encuestas se analizó mediante la estadística descriptiva la cual se refiere según Aguilar (2021), al proceso estructurado en donde se realiza la obtención, organización, presentación, comparación y descripción de datos numéricos representadas a través de tablas y gráficas donde se puedan mostrar los índices estadísticos de los datos obtenidos. En esta oportunidad se presenta las gráficas según la estadística descriptiva y cálculos de la T de Student para poder evidenciar la desviación estándar de la población cuando se trabaja con una muestra pequeña. Cabe destacar que, para desarrollar el análisis estadístico se usó el software de análisis cuantitativo SPSS.

Por su parte, la información proveniente de las entrevistas se analizó mediante el análisis de contenido haciendo uso de la técnica de teoría fundamentada sustentada en Strauss y Corbin (2002), la cual permite realizar un proceso de codificación y categorización sistematizado. En el proceso de codificación consta de tres fases como lo son la codificación abierta, axial y selectiva permitiendo así lograr una interpretación idónea de la información recabada. Para el desarrollo de este proceso se usó el software de análisis cualitativo Atlas Ti.

La metodología cualitativa desempeña un papel fundamental en la investigación científica en el área de educación, especialmente cuando se aborda el estudio de fenómenos complejos y multifacéticos, como la violencia escolar en una institución educativa en Colombia. El presente apartado se enfoca en describir detalladamente el proceso de procesamiento de la información extraída de las entrevistas realizadas a tres grupos clave en este contexto: las víctimas, los victimarios y los espectadores. Este proceso se llevó a cabo utilizando el software de análisis cualitativo Atlas.ti, una herramienta que facilita la organización, codificación y análisis de datos cualitativos.

En primer lugar, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con un grupo de cuatro (4) víctimas de violencia escolar, otro grupo de tres (3) victimarios y un tercer grupo compuestopor tres (3) espectadores. Las entrevistas se realizaron siguiendo

un protocolo de preguntas previamente diseñado y se registraron en formato de audio y/o transcripciones textuales. Las entrevistas en formato de audio fueron transcritas de manera íntegra y precisapara facilitar su análisis. En este proceso, se eliminaron datos identificativos parapreservar la confidencialidad de los participantes. Una vez obtenidas las transcripciones,se importaron al software Atlas. Ti. Cada entrevista se considera una unidad de análisis en el proyecto.

Criterios de Calidad en la Investigación

Los criterios de calidad de una investigación son aquellos que según Gehrig y Palacios (2014), tienen la función de facilitar la manifestación y comprensión de la credibilidad de la investigación cualitativa y sus resultados en el ámbito científico. Estos criterios fundamentales han emergido a partir de la observación de su relevancia en diferentes etapas del proceso de investigación, lo que les otorga un lugar destacado.

En esta investigación se poseen criterios de calidad para el método cuantitativo y cualitativo. Con lo referente a la investigación cuantitativa el criterio se centra en la validación del instrumento por parte de tres expertos concernientes al área de estudio, adicionalmente se aplicó una prueba piloto para determinar la confiabilidad del instrumento mediante el índice de confiabilidad de Cronbach haciendo uso del SPSS. De este modo, se pudo aplicar la encuesta de manera segura y confiable.

Desde el punto de vista cualitativo se poseen como criterios de calidad la reflexividad, la perspectiva holística, la sistematicidad metodológica y la triangulación. La reflexividad, donde los investigadores son conscientes de su influencia en el proceso, y la perspectiva holística, se basa en comprender el fenómeno en su totalidad, considerando el contexto y los hallazgos obtenidos en cada técnica. La sistematicidad metodológica es esencial para la debida interpretación de los hallazgos.

Asimismo, se implementa la triangulación de fuentes, utilizando diversos hallazgos para abordar los objetivos propuestos. Según Okuda y Gómez (2005), "al utilizar en la triangulación diferentes métodos se busca analizar un mismo fenómeno a

través de diversos acercamientos" (p. 120). Esta combinación de métodos cuantitativos y cualitativos permite obtener una visión más completa del fenómeno estudiado, en este caso, la relación entre las condiciones socio-familiares de los estudiantes y la violencia escolar en las instituciones educativas del Municipio de Florencia, enriqueciendo la investigación al ofrecer una comprensión más profunda y matizada del problema.

SECCIÓN IV

RESULTADOS

El presente apartado expone los resultados obtenidos en la investigación, cuyo objetivo general fue generar un constructo teórico derivado de la relación existente entre las condiciones socio-familiares de los estudiantes y la violencia escolar en las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia. Para cumplir con este propósito, se llevó a cabo un abordaje metodológico mixto, que integró técnicas cuantitativas y cualitativas con apoyo de los softwares Atlas Ti y SPSS.

En la primera parte de este capítulo se presentan los resultados cuantitativos, describiendo las condiciones socio-familiares, las manifestaciones de violencia escolar reportadas y las características de los actores involucrados, a través de estadística descriptiva con tablas y gráficas. Para este procesamiento se hizo uso del software de análisis de datos cuantitativo SPSS en el que se incorporaron los datos y se procedió a generar los datos descriptivos e inferenciales para conocer la correlación entre las variables.

Posteriormente, en la segunda parte se exponen los hallazgos cualitativos, dando cuenta de las percepciones y experiencias de los estudiantes en torno a la violencia escolar y sus factores asociados, utilizando el software de análisis de datos cualitativo Atlas Ti para una sistematización de la información desde la codificación axial, abierta y selectiva, así como la generación de redes semánticas para las entrevistas aplicadas a estudiantes víctimas de violencia escolar, victimarios y espectadores. La integración de resultados cuantitativos y cualitativos permitió triangular datos provenientes de distintas fuentes y obtener un conocimiento integral del fenómeno de interés, dando cumplimiento a los objetivos planteados en la investigación dentro del enfoque mixto adoptado. A continuación, se presenta el detalle de estos hallazgos.

Resultados cuantitativos

En esta sección se presentan los resultados obtenidos en la investigación sobre la violencia escolar en el Municipio de Florencia. La población de estudio estuvo conformada por 2573 estudiantes de básica y media de las Instituciones Educativas oficiales de la región. La recolección de datos se realizó a través de un cuestionario que abordó variables socio-familiares, contexto estudiantil, manifestaciones de violencia escolar y actores involucrados.

Los datos fueron analizados mediante estadística descriptiva, utilizando tablas y gráficas para presentar los resultados de manera clara y comprensible. Estos resultados son de gran relevancia tanto para la comunidad académica como para los entes gubernamentales de la región, ya que brindan información valiosa sobre el fenómeno de la violencia escolar y permiten identificar áreas de intervención y prevención.

Condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes de básica y media de las Instituciones Educativas oficiales del Municipio de Florencia

En este apartado se presentan los resultados obtenidos relacionados con las condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes de básica y media de las Instituciones Educativas oficiales del Municipio de Florencia. Estos resultados son de suma importancia, ya que permiten comprender el entorno en el que se desenvuelven los estudiantes y cómo este puede influir en su desarrollo académico y personal.

Entre las variables de estudio se tomaron en cuenta las relacionadas con el entorno familiar, la condición de la vivienda y el material de construcción de la misma. Además, se indagó sobre el contexto en el que viven los estudiantes, incluyendo aspectos como la presencia de pandillas, actos delictivos, consumo de drogas y la sensación de seguridad en el barrio. Asimismo, se pudo conocer en profundidad las condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes de básica y media en el Municipio de Florencia, brindando información relevante para comprender su realidad y promover acciones que contribuyan a su bienestar y desarrollo integral. (Ver Tabla 5)

Tabla 5
Condiciones Socio-familiares

CONDICIONES SOCIO-FAMILIARES	SÍ	NO
Parques o polideportivos	1616	931
Tv suscripción	1354	1219
Internet	1274	1299
Gas domiciliario	547	2026
Acueducto Comunal	245	2328
Energía Eléctrica	2501	72
Acueducto SERVAF	2328	245
Calle pavimentada	1557	1016

En cuanto a las condiciones socio-familiares se puede evidenciar en la Tabla 5 que alrededor del 50% de los estudiantes viven en barrios con calles pavimentadas, tiene Tv por suscripción, poseen internet y en sus barrios hay parques o polideportivos. Asimismo, más del 78% de los estudiantes no gozan de gas domiciliario, no tienen acueducto de la empresa prestadora de servicios públicos domiciliarios de la ciudad (SERVAF), mientras que la mayoría gozan de energía eléctrica. Sin embargo, el 9,5% de los estudiantes dependen de un acueducto comunal, así como el 2,8% no cuenta con fluido eléctrico.

Estos resultados muestran que, en términos generales, las condiciones socio-familiares de los estudiantes en cuanto a servicios públicos son adecuadas. Esto concuerda con uno de los objetivos específicos planteados en la investigación sobre caracterizar dichas condiciones. Autores como Kliksberg (2007) han señalado la importancia del acceso a servicios básicos de calidad en el bienestar y desarrollo humano, especialmente para niños y jóvenes.

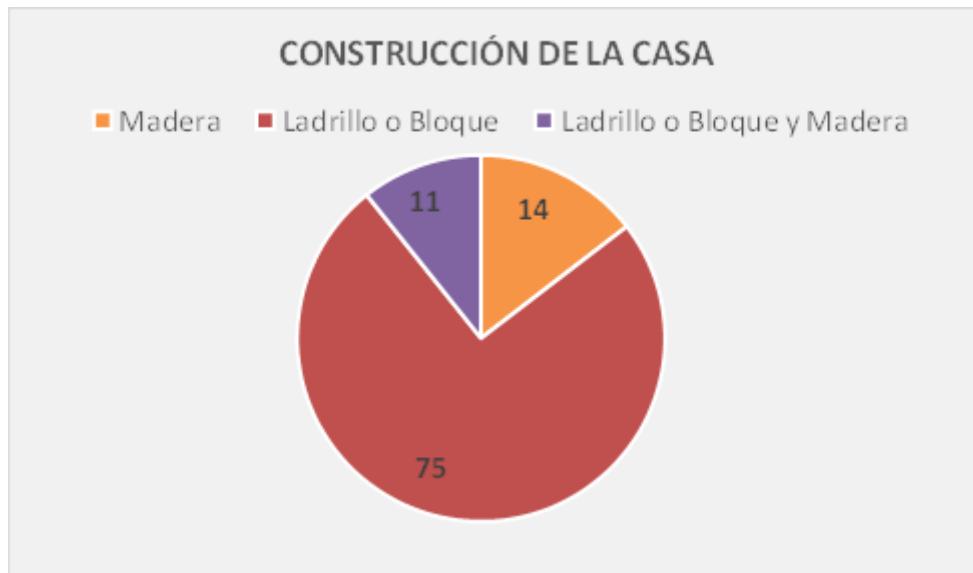
Sin embargo, la limitada cobertura de acueductos comunales evidencia la necesidad de mayor inversión en infraestructura en algunos sectores. Asimismo, aunque cerca de la mitad de los estudiantes tienen acceso a internet y televisión por suscripción, esto indica que la otra mitad no cuenta con estas herramientas que podrían apoyar su desarrollo educativo y social. Entonces si bien las condiciones socio-familiares son en su mayoría adecuadas en términos de servicios públicos, los resultados evidencian la necesidad de ampliar la cobertura de acueductos comunales y acceso a medios de información y comunicación para más estudiantes en Florencia. Esto podría contribuir a

mejorar su calidad de vida, rendimiento académico y oportunidades de desarrollo personal.

Material de construcción de la vivienda

Figura 6

Material de construcción de la vivienda



De acuerdo con los resultados presentados en la Figura 6, se observa que el 75% de los estudiantes en Florencia viven en casas construidas con ladrillo o bloque. Por otro lado, el 11% viven en casas de ladrillo/bloque y madera, mientras que el 14% en casas solo de madera. Estos resultados dan cuenta de uno de los objetivos específicos planteados en la investigación sobre caracterizar las condiciones socio-familiares de los estudiantes, en este caso; en lo relacionado con las viviendas y materiales de construcción.

Según autores como Bonilla (2011), la calidad de los materiales de construcción de las viviendas es un indicador relevante de las condiciones socioeconómicas de las familias. “El hecho de que la mayoría de estudiantes habiten casas de ladrillo/bloque puede reflejar cierto nivel adquisitivo y estabilidad”. No obstante, la existencia de un porcentaje en viviendas más precarias (madera) da cuenta de situaciones de

vulnerabilidad socioeconómica que podrían impactar negativamente en el bienestar, salud y desempeño académico de los estudiantes.

Aunque los resultados son en su mayoría positivos, persisten brechas en la calidad de los materiales de construcción de las viviendas que requieren la atención de políticas públicas para garantizar condiciones dignas para todos los estudiantes en el Municipio, con miras a reducir las desigualdades en términos de oportunidades educativas y de desarrollo integral.

Condición de la vivienda

Figura 7
Condición de la Vivienda

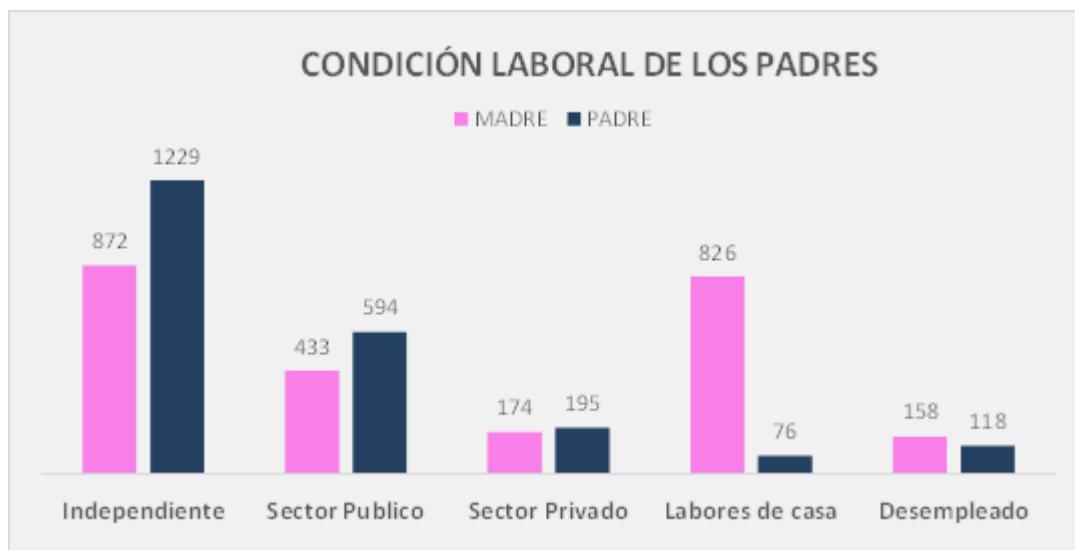


Los resultados presentados en la Figura 7 muestran que el 68% de los estudiantes en Florencia viven en viviendas propias, mientras que el 24% lo hacen en viviendas alquiladas y el 8% en casas de amigos o familiares. Estos hallazgos se alinean con el objetivo planteado en la investigación sobre caracterizar las condiciones socio-familiares de los estudiantes, específicamente en lo que respecta a la situación habitacional y de propiedad de las viviendas.

De acuerdo con Abramowicz et al. (2003), la condición de propiedad de la vivienda es un indicador importante del nivel socioeconómico de las familias, asociándose la propiedad con mayor estabilidad financiera. En este sentido, el hecho de que la mayoría de estudiantes residan en casas propias podría reflejar cierto grado de solvencia económica en sus hogares. No obstante, la existencia de un porcentaje en situación de alquiler e incluso viviendo con otros familiares o amigos alerta sobre posibles condiciones de fragilidad financiera y vulnerabilidad social entre algunas familias, que podrían repercutir en el bienestar y desempeño académico de los estudiantes. Si bien el panorama general en cuanto a condición de propiedad de las viviendas es positivo, es necesario diseñar estrategias enfocadas en los estudiantes en situación de mayor precariedad habitacional, para garantizar igualdad de oportunidades educativas y prevenir la deserción o el fracaso escolar.

Condición laboral de los padres

Figura 8
Condición laboral de los Padres



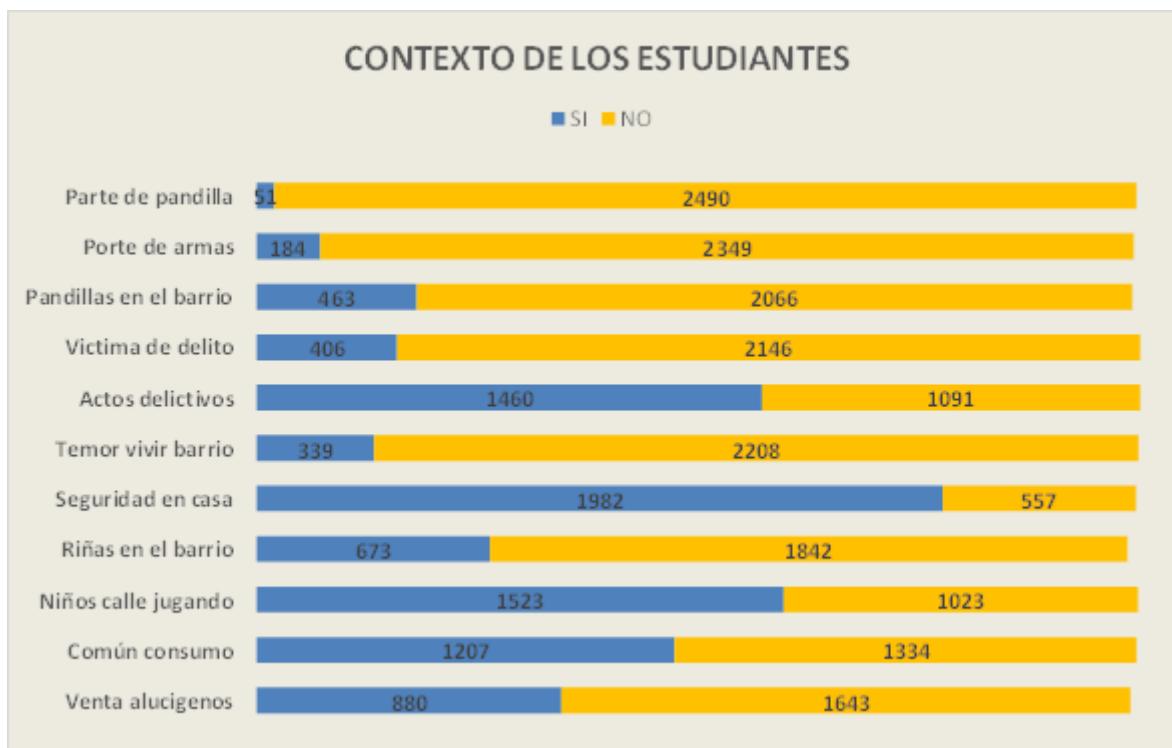
Según los resultados mostrados en la Figura 8, en cuanto a la condición laboral de los padres y madres de los estudiantes en Florencia, se observa que la mayoría trabajan de forma independiente (872 madres y 1229 padres). Asimismo, 826 madres se

dedicán a labores del hogar, mientras que solo 158 madres y 118 de los padres se encuentran desempleados. Estos hallazgos dan cuenta de uno de los objetivos específicos de la investigación sobre caracterizar las condiciones socio-familiares de los estudiantes, en este caso haciendo referencia la situación laboral de los padres.

De acuerdo con Blanco y Pacheco (2003), la participación económica y el tipo de empleo de los padres incide significativamente en las oportunidades educativas de los hijos. En este sentido, el alto porcentaje de padres trabajando de manera independiente podría estar asociado a condiciones socioeconómicas relativamente estables, que favorecen la permanencia y desempeño escolar de los estudiantes. No obstante, es importante indagar más sobre la calidad de estos empleos independientes, considerando que en algunos casos podrían implicar ingresos informales e inestables que no garantizan condiciones materiales adecuadas para los estudiantes.

Contextualización de los estudiantes

Figura 9
Contextualización de los estudiantes



Los resultados presentados en la Figura 9 respecto al contexto social en el que viven los estudiantes de Florencia muestran elementos positivos, pero también situaciones preocupantes que requieren atención. Por un lado, la mayoría de los estudiantes manifestó sentirse seguros en sus casas y no tener temor de vivir en sus barrios. Asimismo, indicaron que no pertenecen a pandillas ni portan armas. Estos hallazgos permitieron caracterizar el contexto de los estudiantes.

Sin embargo, altos porcentajes de estudiantes reportaron la presencia de pandillas, actos delictivos, riñas callejeras, venta (880) y consumo (1207) de drogas en sus barrios. Según Kliksberg (2007), estos fenómenos de violencia e inseguridad en el entorno comunitario generan efectos nocivos en el desarrollo infantil y juvenil. Si bien desde la percepción individual, los estudiantes se sienten mayormente seguros y protegidos, las condiciones sociales de sus barrios evidencian situaciones de riesgo que demandan la implementación de políticas públicas integrales, para garantizar entornos propicios para el aprendizaje y desarrollo de los niños y jóvenes del Municipio. Solo en comunidades protectoras se puede aspirar a reducir la violencia y que los estudiantes desplieguen todo su potencial.

Relación con las personas en la casa

Figura 10

Relación con las personas que viven en la casa



De acuerdo con los resultados mostrados en la Figura 10, la mitad de los estudiantes (50%) considera que la relación con las personas que viven en su casa es buena. Asimismo, un 29% la califica como excelente, 19% como regular. Estos hallazgos caracterizan las condiciones socio-familiares, específicamente en lo que respecta a las relaciones al interior de las familias. Según autores como Rodrigo y Palacios (2012), el clima familiar, los vínculos y la comunicación entre padres e hijos constituyen factores clave que inciden en el ajuste psicosocial de los niños y jóvenes. En este sentido, el hecho de que la gran mayoría de estudiantes perciba de forma positiva las relaciones familiares es un aspecto protector para su bienestar y desarrollo integral. No obstante, es importante profundizar en la dinámica de ese 19% de estudiantes que reportan relaciones familiares regulares, e incluso diseñar estrategias de apoyo para ese 2% en situación de alta conflictividad, dado que relaciones deterioradas en sus hogares podrían afectar su estabilidad emocional y desempeño académico.

Figura 11

¿Con quienes viven los estudiantes?

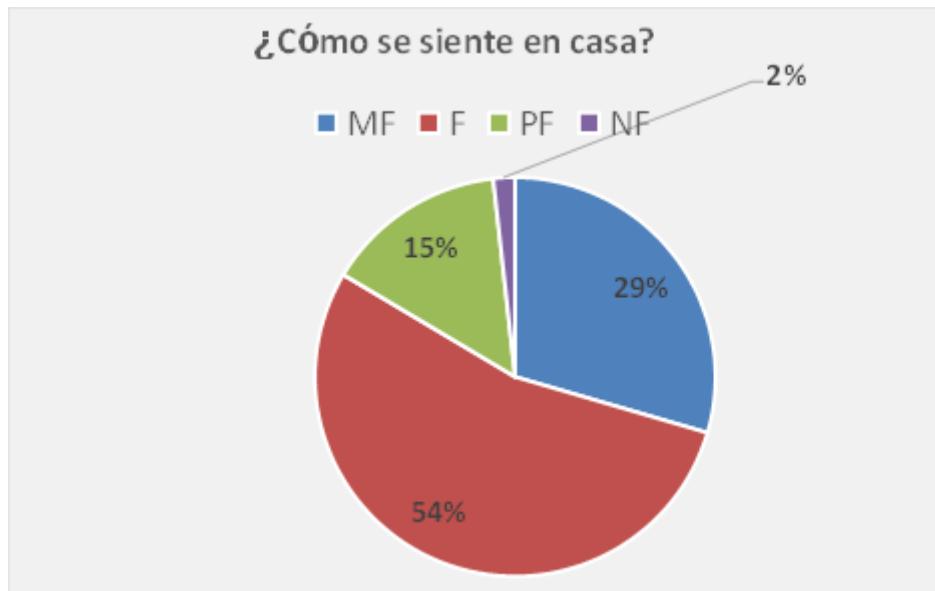


Los resultados presentados en la Figura 11 muestran que 1261 estudiantes viven con ambos padres, mientras que 723 vive solo con la madre y 100 solo con el padre. Además, 169 vive con uno de sus padres y su respectiva pareja. Porcentajes menores viven con abuelos, hermanos mayores, tíos u otros familiares o conocidos. Estos hallazgos se vinculan con el objetivo de la investigación sobre caracterizar las condiciones socio-familiares de los estudiantes, específicamente la composición familiar.

De acuerdo con autores como Rodrigo y Palacios (2012), la estructura familiar, así como la presencia de ambos padres, constituye un factor clave para la socialización y el ajuste psico-emocional de los niños y jóvenes. En este sentido, el hecho de que la mayoría de estudiantes convivan con ambos progenitores representa una situación favorable para su desarrollo integral. No obstante, es importante poner atención a esa proporción de estudiantes que crecen en familias monoparentales o con otras figuras de crianza, quienes podrían encontrarse en mayor situación de vulnerabilidad psicosocial. Se requieren políticas enfocadas en brindar apoyo a estas familias para prevenir posibles efectos sobre el aprendizaje y bienestar de los estudiantes.

Figura 12

¿Cómo se siente el estudiante en casa?



Según los resultados mostrados en la Figura 12, la mayoría de los estudiantes manifestó sentirse feliz (54%) o muy feliz (29%) en sus hogares. En contraste, un 15% indicó sentirse poco feliz y un 2% nada feliz en casa. Estos hallazgos se vinculan con el objetivo de la investigación sobre caracterizar las condiciones socio-familiares, profundizando en este caso en la percepción subjetiva de bienestar de los estudiantes en sus entornos familiares.

De acuerdo con González-Arratia y Valdez (2012), la satisfacción y felicidad experimentada por los niños y jóvenes en sus familias constituye un factor protector frente a conductas de riesgo y problemas socioemocionales. En este sentido, el hecho de que la mayor proporción de estudiantes se sienta feliz en casa es un indicador positivo de su bienestar psico-afectivo. No obstante, las autoras también señalan que la insatisfacción familiar se asocia a mayores niveles de conflictividad y estrés en los hijos. Por ello, es necesario diseñar estrategias de apoyo dirigidas a ese 17% de estudiantes que manifestó sentirse poco o nada feliz en sus hogares, con el fin de favorecer su ajuste emocional y prevenir futuras problemáticas.

La relación entre el estudio de González-Arratia y Valdez (2012) y la problemática de la violencia escolar en las instituciones de Florencia es evidente. La satisfacción y

felicidad que los niños y jóvenes experimentan en sus hogares actúan como un factor protector contra conductas de riesgo y problemas socioemocionales, lo que se traduce en un entorno escolar más seguro y menos propenso a la violencia. Cuando los estudiantes se sienten felices en casa, es más probable que desarrollen habilidades socioemocionales saludables y tengan interacciones positivas con sus compañeros.

Sin embargo, la insatisfacción familiar, que afecta a un 17% de los estudiantes se correlaciona con un aumento en los niveles de conflictividad y estrés, lo que puede contribuir a comportamientos violentos en el ámbito escolar. La atención a estas necesidades emocionales y familiares es fundamental para abordar de manera integral la problemática de la violencia en las instituciones educativas.

Convivencia en el barrio

Figura 13
Convivencia en el barrio



Los resultados presentados en la Figura 13 indican que la mayoría de los estudiantes considera que la convivencia en sus barrios es buena (53%) o muy buena (23%). En contraste, un 22% la calificó como regular y sólo un 2% como mala. Estos hallazgos se vinculan con el objetivo planteado sobre caracterizar el contexto en el que viven los estudiantes de Florencia. Según Kliksberg (2007), la percepción de un ambiente comunitario hostil o negativo puede generar efectos adversos en el desarrollo y aprendizaje de los niños y jóvenes. En este sentido, el hecho de que tres cuartas partes de los estudiantes evalúen positivamente la convivencia en sus barrios es un indicador alentador en términos de disponer de entornos sociales propicios para su bienestar.

Sin embargo, ese 24% que percibe una convivencia regular o mala alerta sobre la existencia de dinámicas negativas en algunos vecindarios que podrían afectar el desenvolvimiento cotidiano y el desempeño académico de sus pobladores estudiantes. Se requieren intervenciones comunitarias integrales para transformar estos ambientes hacia la construcción de comunidades más solidarias y protectoras.

Consumo de alcohol y abuso sexual en la población estudiantil en Florencia

Figura 14

Consumo de alcohol y abuso sexual en la población estudiantil en Florencia

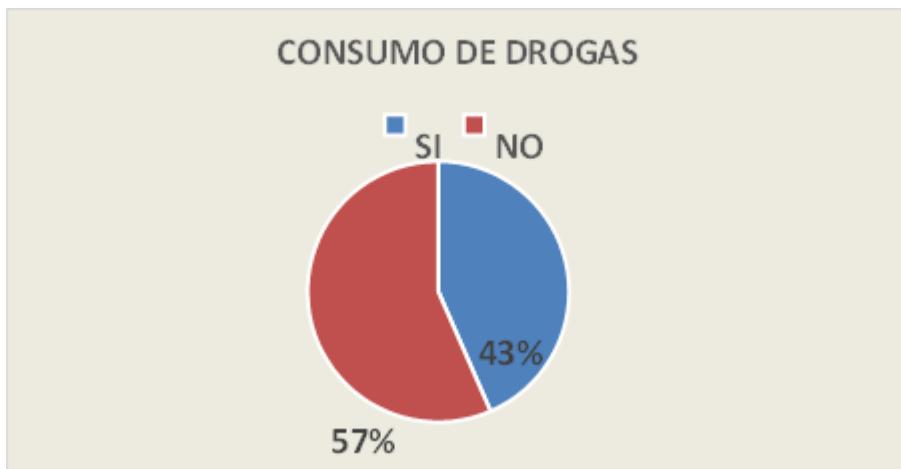


Los resultados presentados en la Figura 14 muestran que casi una cuarta parte de los estudiantes 637 reportó consumir alcohol. Asimismo, 66 indicó haber sido víctima de abuso sexual y 11 estudiantes se identificaron como abusadores sexuales. Estos hallazgos dan cuenta parcialmente del objetivo sobre caracterizar las condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes, evidenciando situaciones de riesgo que requieren intervención, especialmente el consumo de alcohol y la violencia sexual.

Según Becoña et al. (2012), el consumo de sustancias como el alcohol durante la adolescencia se relaciona con problemas académicos, de salud y psicosociales tanto a corto como a largo plazo. Asimismo, el abuso sexual infantil puede ocasionar daños significativos y trauma, requiriendo tratamiento especializado. En consecuencia, es urgente que las instituciones educativas, de salud y protección implementen estrategias integrales de prevención e intervención temprana dirigidas a erradicar el consumo de alcohol, así como también la detección y apoyo psico-socio-legal ante situaciones de violencia sexual contra estudiantes. Solo así se podrá garantizar el bienestar integral y el ejercicio de derechos de niños, niñas y adolescentes en el Municipio.

Consumo de drogas y tipos de drogas

Figura 15
Consumo de drogas



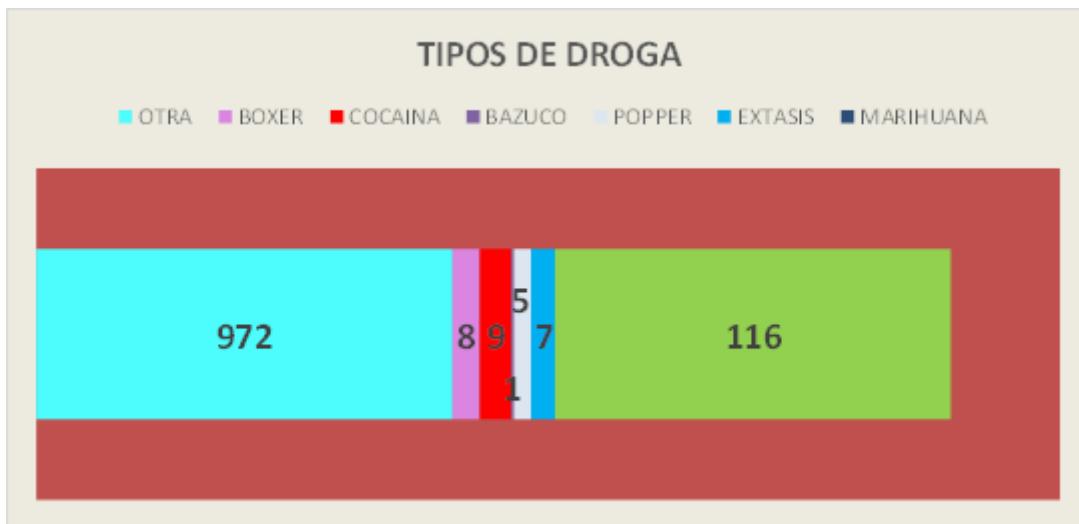
Los resultados presentados en la Figura 15 muestran un dato preocupante: el 43% de los estudiantes encuestados reportó consumir algún tipo de droga. Entre las drogas mencionadas se encuentran principalmente la marihuana, así como otras sustancias como bazuco, cocaína y Popper en menor medida. Este hallazgo se vincula al objetivo de la investigación sobre caracterizar las condiciones de los estudiantes, visibilizando una problemática que afecta a casi la mitad de los encuestados.

Según Becoña et al. (2012), el consumo de drogas a temprana edad implica graves riesgos de adicción, daños neurológicos, deficiencias cognitivas y complicaciones de salud mental y física tanto a corto como a largo plazo. Además, se asocia a dificultades académicas y deserción escolar. Considerando la alta prevalencia evidenciada, es imperativo que las instituciones educativas implementen programas de prevención del consumo de sustancias, así como también la detección temprana y derivación oportuna a tratamiento especializado en casos de adicción. La falta de abordaje de esta problemática tendrá consecuencias nefastas para el desarrollo integral de miles de niños y jóvenes en el Municipio.

Tipos de droga

Figura 16

Tipos de drogas que se consumen



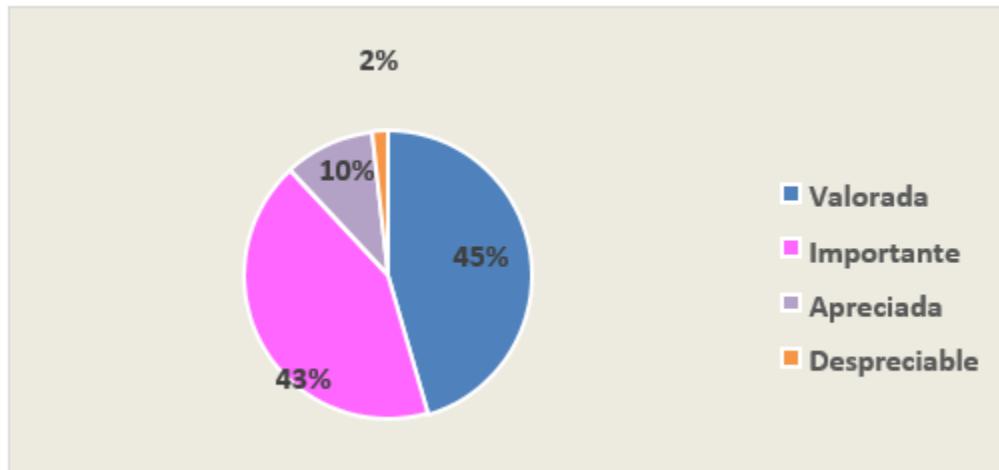
Los resultados presentados en la Figura 16 muestran los tipos de drogas que consumen los estudiantes que reportaron uso de sustancias. Se observa que la marihuana es la droga más consumida, representando a 116 de los encuestados. Luego se encuentran otras drogas como bazuco, cocaína, Popper y éxtasis con un mínimo de la población, finalmente, 972 individuos señalaron consumir otras drogas no especificadas. Estos hallazgos profundizan en el objetivo de caracterizar las condiciones de los estudiantes, detallando las sustancias que utilizan quienes indicaron tener algún tipo de consumo.

Según Vargas y Sáenz (2019), la marihuana es actualmente la droga ilegal más consumida por adolescentes en América Latina y el Caribe, asociándose su uso temprano a múltiples problemas de salud mental, física y social. Asimismo, el consumo de otras drogas como bazuco, cocaína y derivados collevan severos daños por sus altos niveles de adicción. En consecuencia, es prioritario implementar en las escuelas programas de prevención enfocados inicialmente en desincentivar el uso de marihuana, sin descuidar estrategias respecto a otras sustancias identificadas en menor porcentaje,

pero igualmente peligrosas. Solo a través de abordajes integrales de promoción de vida saludable se podrá proteger efectivamente a los estudiantes.

Sentimiento del estudiante hacia su persona

Figura 17
¿Cómo el estudiante se siente como persona?



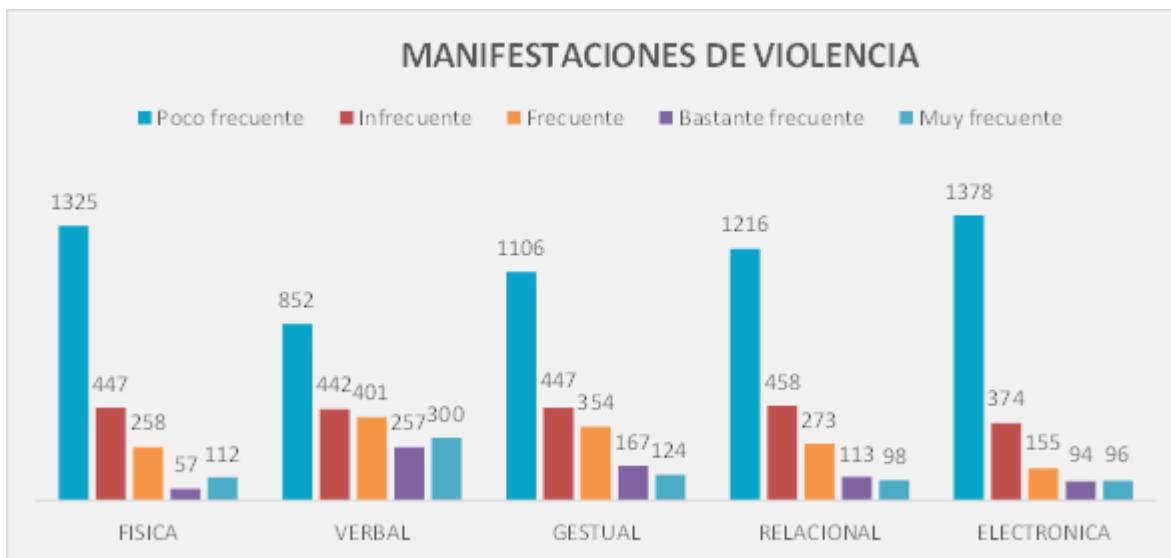
Los resultados presentados en la Figura 17 muestran que la mayoría de los estudiantes tienen una percepción positiva sobre sí mismos, pues un 45% se siente valorado y un 43% se siente importante. En menor medida, un 10% se siente apreciado. Sin embargo, un 2% manifestó sentirse despreciable. Si bien estos hallazgos no se vinculan directamente con los objetivos específicos de la investigación, brindan información relevante sobre la autoestima y valoración de los estudiantes de Florencia.

De acuerdo con González-Arratia y Valdez (2013), la autoestima durante la adolescencia es un factor clave para el ajuste psicosocial, desempeño académico y prevención de conductas de riesgo. En este sentido, el que la gran mayoría de estudiantes tenga una autopercepción positiva es un indicador alentador en términos de su bienestar emocional. No obstante, ese 2% que se siente despreciable requiere especial atención, dado que una autovaloración negativa implica mayor vulnerabilidad a problemas externalizantes e internalizantes. Es necesario que las instituciones educativas implementen estrategias para fortalecer la autoestima de aquellos

estudiantes con autopercepciones más deterioradas, como condición para su pleno desarrollo.

Manifestaciones de violencia escolar presentados por los estudiantes de básica y media de las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia.

Figura 18
Manifestaciones de Violencia



Los resultados presentados en la Figura 18 dan cuenta de uno de los objetivos específicos de la investigación: identificar las manifestaciones de violencia escolar en los estudiantes de Florencia. Se observa que en general los distintos tipos de violencia evaluados (física, verbal, gestual, relacional y electrónica) fueron calificados mayoritariamente como poco frecuentes o infrecuentes por los estudiantes. No obstante, se considera que los estudiantes no manifiestan de manera directa o clara si fueron víctimas de manifestaciones violentas, por lo que se infiere que los resultados pueden variar al aplicarse de manera prolongada dicho cuestionario.

La violencia verbal y gestual parecen manifestarse con mayor frecuencia relativa. Esto concuerda con lo planteado por Valdez et al. (2022), en cuanto a que la violencia psicológica y emocional tiende a ser más prevalente que la física en contextos escolares. Si bien estos resultados muestran que las expresiones de violencia escolar no son

generalizadas en las instituciones educativas de Florencia, es importante no minimizar ni invisibilizar su ocurrencia. Se requiere monitorear aquellas modalidades que aparecen como más frecuentes e implementar campañas de prevención y promoción de relaciones positivas, para garantizar entornos realmente seguros y protectores para los estudiantes. Solo mediante la vigilancia continua y acciones integrales se podrá avanzar hacia una convivencia escolar pacífica, inclusiva y participativa.

Características de los actores participes de violencia escolar

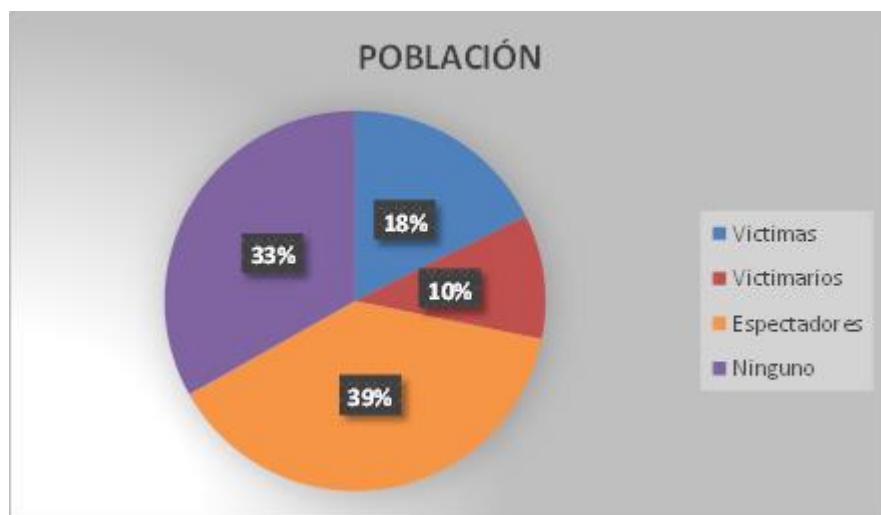
En este apartado se describen los actores involucrados en la violencia escolar.

Estos son:

- La víctima: quien ha sufrido la agresión
- El victimario: quien hace la agresión
- El espectador: Quien es testigo o se da cuenta de la agresión

Figura 19

Caracterización de los actores de violencia escolar en la población estudiada



Los resultados presentados en la Figura 19 dan cuenta de uno de los objetivos específicos de la investigación centrado en caracterizar los actores participes en la violencia escolar en el Municipio de Florencia. Se observa que la mayor parte de los estudiantes (39%) se define como espectadores de situaciones de violencia en el

contexto escolar. Luego, un 18% se identifica como víctima de violencia y un 10% como victimario o agresor. Un 33% no se ubica en ninguno de estos roles.

La caracterización de los actores de violencia escolar en la población de estudio es consistente con lo descrito por autores como Valdez et al. (2022), quienes plantean que en dinámicas de violencia escolar suelen predominar los observadores pasivos, seguidos por las víctimas y finalmente los agresores. Si bien la mayoría de estudiantes no se identifican directamente como involucrados en violencia, es preciso diseñar estrategias focalizadas en los tres grupos: víctimas, victimarios y espectadores. Cada uno, desde su rol, requiere apoyo para prevenir y reducir las expresiones de violencia en las escuelas.

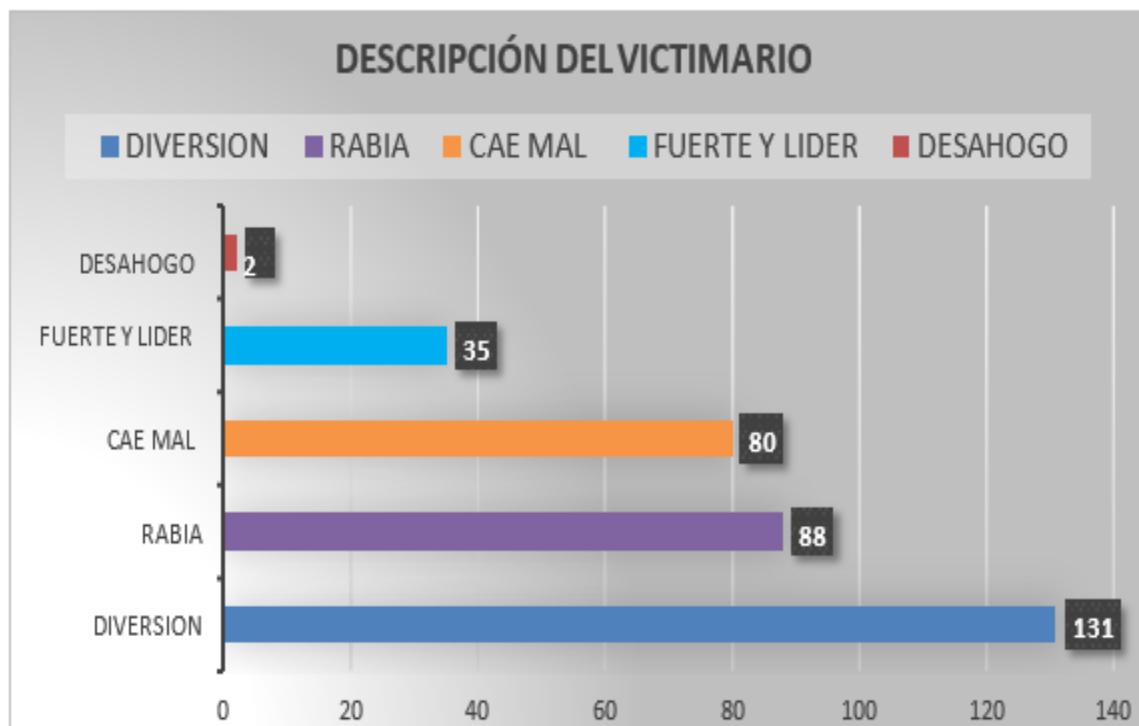
Figura 20
Descripción de las Víctimas



Los resultados presentados en la Figura 20 profundizan en la descripción de las víctimas de violencia escolar, vinculándose al objetivo específico de la investigación sobre caracterizar a los actores participes en estas dinámicas. Se observa que la principal razón que identifican las víctimas sobre el motivo por el cual sufren violencia es que se molestan cuando los agreden (222). Otros motivos mencionados son: ser diferente (186), aspecto físico (145), ser débil (126) y ser buen estudiante (101).

Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Valdez et al. (2022) sobre las características típicamente atribuidas a las víctimas de violencia escolar, incluyendo la manifestación de enojo frente a las agresiones, cualidades personales no normativas y vulnerabilidad. Sin embargo, un dato particularmente preocupante es que el 17% de las víctimas declaró haber pensado o intentado suicidarse debido a la violencia sufrida. Esta situación requiere una intervención psicosocial inmediata que brinde apoyo emocional y prevenga conductas autolesivas en estudiantes afectados por la violencia escolar.

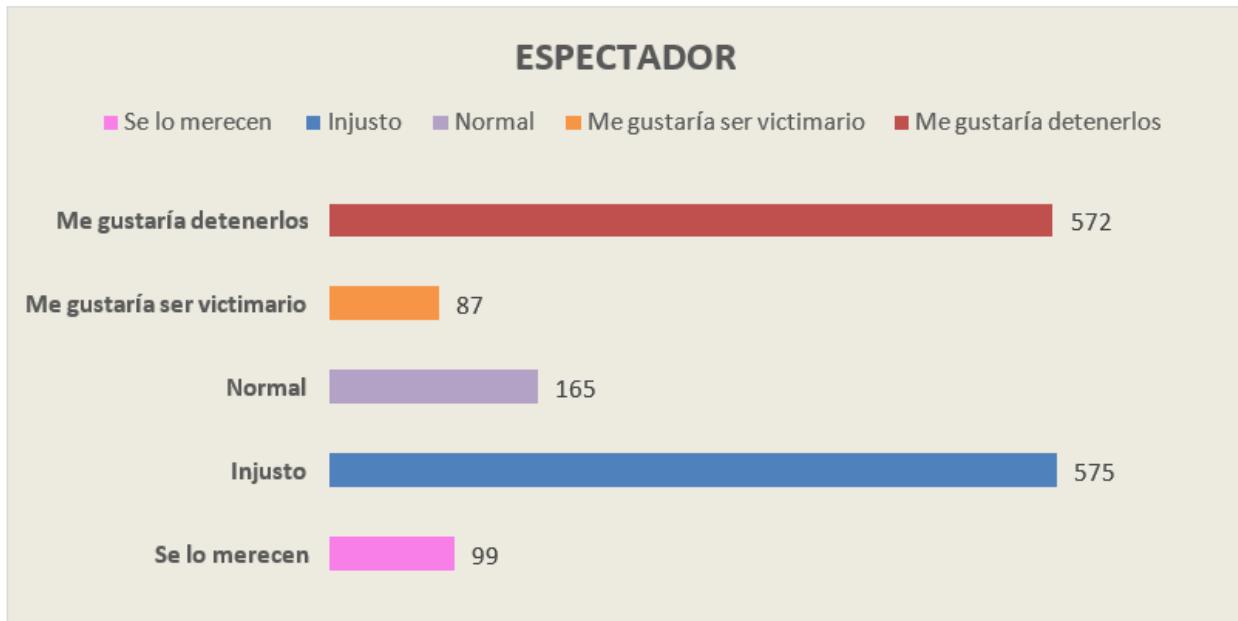
Figura 21
Descripción de los Victimarios



Los resultados expuestos en la Figura 21 se vinculan al objetivo de la investigación sobre caracterizar a los actores de la violencia escolar, específicamente los victimarios. Se observa que la principal motivación identificada por los agresores para ejercer violencia es la diversión (48%). Otros motivos son la rabia y resentimiento por haber sido víctimas previamente (33%), desagrado hacia la víctima (29%), y sensación de poder y liderazgo (13%).

Estos hallazgos coinciden con las motivaciones típicamente descritas en la literatura para los agresores escolares, tal como señalan Valdez et al. (2022). Entre ellas se incluye la violencia como forma de obtener estatus e imponer dominio sobre otros, así como la derivada de experiencias previas de victimización. Considerando estas motivaciones complejas, es claro que reprimir o sancionar a los agresores no es suficiente. Se requieren intervenciones psicoeducativas que aborden la regulación emocional, resolución de conflictos y promoción de habilidades sociales en la regulación emocional, resolución de conflictos y promoción de habilidades sociales a través de un trabajo formativo con los victimarios se podrán transformar positivamente las dinámicas de convivencia escolar.

Figura 22
Descripción de los Espectadores

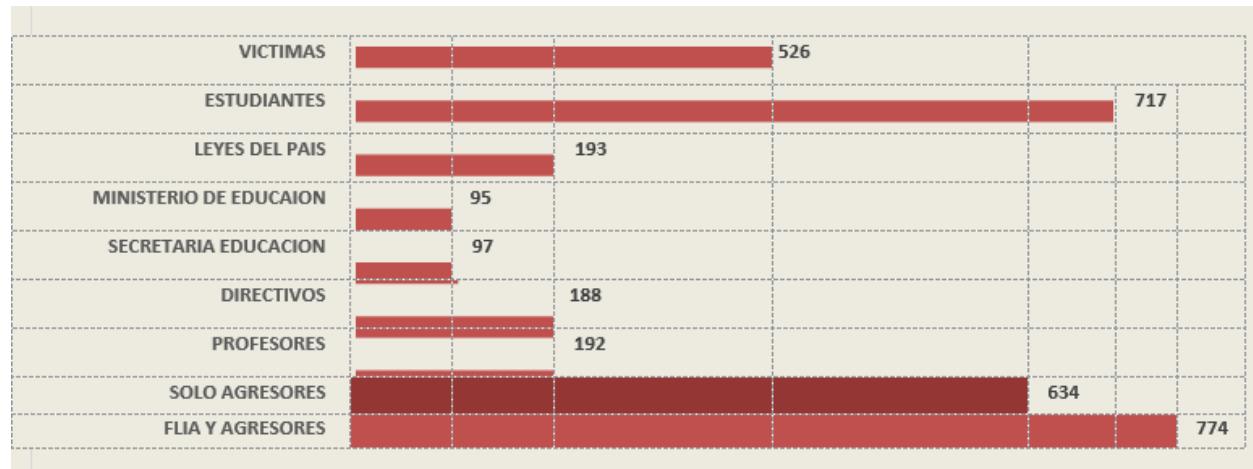


Los resultados presentados en la Figura 22 se vinculan al objetivo de la investigación sobre caracterizar a los actores de la violencia escolar, particularmente los espectadores. Se observa que la mayoría de los espectadores (575) considera injusto y reprochable el comportamiento de los agresores. Asimismo, un porcentaje importante (572) manifiesta el deseo de poder detener a los agresores y proteger a las víctimas. Sin embargo, algunos resultados son preocupantes: 165 de los espectadores percibe las situaciones de violencia como normales, mientras que a 99 le parece que las víctimas se lo merecen.

Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Salmivalli (2010) sobre la existencia de distintos perfiles de espectadores, desde los que rechazan la violencia hasta los que la refuerzan o justifican. Es clave trabajar con los espectadores desde la ética del cuidado y la solidaridad, para que dejen de ser observadores pasivos y se conviertan en agentes de cambio activos frente a la violencia escolar. Asimismo, se deben desarrollar estrategias para desnaturalizar y deslegitimar toda forma de violencia entre pares en el ámbito escolar. Solo así se podrá transformar positivamente el clima relacional en las escuelas.

Responsables de la violencia escolar

Figura 23
Responsables de la violencia escolar



Los resultados presentados en la Figura 23 brindan información relevante sobre las percepciones de los estudiantes respecto a quiénes consideran responsables de la violencia escolar, aunque no se vinculan directamente con los objetivos específicos de la investigación. Se observa que el 774 de los estudiantes responsabiliza a las familias de los agresores de la violencia escolar. En segundo lugar, el 717 señala a los mismos estudiantes como responsables, seguido de los agresores directos (634).

Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Abramovay (2005), En relación con que los principales responsables de abordar la violencia escolar son la familia, la escuela y los propios estudiantes. Las instituciones y actores externos tienen un rol complementario. Si bien no existe un único culpable, estos resultados refuerzan la necesidad de un abordaje de responsabilidad compartida frente a la violencia escolar, con participación conjunta de familias, estudiantes, profesores y directivos. Las intervenciones más efectivas son aquellas donde toda la comunidad educativa se involucra activamente para promover una convivencia pacífica e inclusiva.

Relación existente entre las condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes y la violencia escolar que se presenta en las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia

En la Tabla 6 se presentan las correlaciones entre las variables socio-familiares y de contexto con la violencia escolar. Se observa que la variable "Agresión Verbal" tiene una correlación negativa muy baja (-0,020) y no significativa ($p=0,346$). Esto indica que no existe una relación significativa entre la agresión verbal y las variables socio-familiares y de contexto.

Por otro lado, la variable "Agresión Gestual" también muestra una correlación muy baja (0,013) y no significativa ($p=0,545$) con las variables socio-familiares y de contexto. Lo mismo ocurre con la variable "Agresión Física", que presenta una correlación negativa muy baja (-0,013) y no significativa ($p=0,535$).

Estos resultados sugieren que las variables socio-familiares y de contexto analizadas en este estudio no tienen una influencia significativa en la manifestación de la violencia escolar en el Municipio de Florencia. Es importante tener en cuenta que estos resultados se obtuvieron a partir de un análisis estadístico descriptivo y que no se encontraron correlaciones significativas.

Tabla 6
Correlaciones variables con Violencia escolar

		Venta_Alucinogenos_barrio	Consumo_Alucinogenos_barrio	Relaciones_vincinos	Riñas	Seguridad_Casa	Seguridad_barrio	Delitos_barrio	Victima_Delito	Pandillas
Agresión_Verbal	Coeficiente de correlación	-,058**	-,059**	,050**	,047*	,077**	,070**	-,067**	-,168**	-,065**
	Sig. (unilateral)	0,00	0,00	0,01	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Agresión_Gestual	Coeficiente de correlación	-,060**	-,071**	,068**	0,01	,077**	,082**	-,081**	-,170**	-,080**
	Sig. (unilateral)	0,00	0,00	0,00	0,36	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Agresión_Física	Coeficiente de correlación	-,082**	-,083**	,035*	-0,03	0,03	,036*	-0,02	-,093**	-,039*
	Sig. (unilateral)	0,00	0,00	0,05	0,11	0,08	0,05	0,18	0,00	0,03
Agresión_Relacional	Coeficiente de correlación	-,071**	-,056**	,068**	0,03	,066**	,057**	-,049*	-,146**	-,091**
	Sig. (unilateral)	0,00	0,00	0,00	0,07	0,00	0,00	0,01	0,00	0,00
Agresión_electrónica	Coeficiente de correlación	-,060**	-,059**	,045*	-0,03	,038*	,060**	-,036*	-,096**	-,094**
	Sig. (unilateral)	0,00	0,00	0,02	0,13	0,04	0,00	0,05	0,00	0,00

En la Tabla 6 se presentan las correlaciones entre las variables socio-familiares y de contexto con la violencia escolar. Se observa que la variable "Agresión Relacional" tiene una correlación negativa muy baja (-0,020) y no significativa ($p=0,359$).

Esto indica que no existe una relación significativa entre la agresión relacional y las variables socio-familiares y de contexto. Por otro lado, la variable "Agresión Electrónica" también muestra una correlación negativa muy baja (-0,014) y no significativa ($p=0,520$) con las variables socio-familiares y de contexto. Se pudo conocer que las variables socio-familiares y de contexto analizadas en este estudio no tienen una influencia significativa en la manifestación de la violencia relacional y electrónica en el municipio de Florencia. Es importante tener en cuenta que estos resultados se obtuvieron a partir de un análisis estadístico descriptivo y que no se encontraron correlaciones significativas.

Tabla 7
Correlaciones variables con Violencia escolar

	Porte_Arma	Pertenece_P_andilla	Estado_sentimiento	Convivencia	Consumo_Drogas	Consumo_Alcohol	Abusador_Sex	Violencia_Familia	Convivencia_Casa
Agresión_Verbal Coeficiente de correlación	-0,01	-,045*	,088**	,094**	-0,01	-,118**	0,01	-,049*	,100**
Sig. (unilateral)	0,39	0,02	0,00	0,00	0,29	0,00	0,25	0,01	0,00
Agresión_General Coeficiente de correlación	-0,02	-,041*	,086**	,084**	-0,02	-,098**	0,00	-,059**	,091**
Sig. (unilateral)	0,22	0,03	0,00	0,00	0,24	0,00	0,42	0,00	0,00
Agresión_Física Coeficiente de correlación	-,049*	-,039*	,046*	,065**	-,050*	-,099**	-0,01	-,041*	,082**
Sig. (unilateral)	0,01	0,04	0,02	0,00	0,01	0,00	0,26	0,03	0,00
Agresión_Relacional Coeficiente de correlación	-0,03	-,051**	,069**	,078**	0,01	-,069**	0,00	-,041*	,122**
Sig. (unilateral)	0,07	0,01	0,00	0,00	0,35	0,00	0,45	0,03	0,00
Agresión_electrónica Coeficiente de correlación	-0,02	-,080**	,041*	,050*	0,01	-,083**	-0,02	-,044*	,063**
Sig. (unilateral)	0,15	0,00	0,03	0,01	0,28	0,00	0,24	0,02	0,00

En las tablas 6 y 7 también se presentan las correlaciones entre las variables socio-familiares y de contexto con la violencia escolar. Se observa que la variable "Venta de alucinógenos" tiene una correlación positiva moderada (0,257) y significativa ($p<0,01$) con la violencia escolar. Esto indica que existe una relación significativa entre la venta de alucinógenos en el barrio y la manifestación de violencia escolar.

Además, la variable "Riñas en el barrio" también muestra una correlación positiva moderada (0,234) y significativa ($p<0,01$) con la violencia escolar. Esto sugiere que la presencia de riñas en el barrio está relacionada con un mayor nivel de violencia escolar. Por otro lado, la variable "Seguridad en casa" presenta una correlación negativa moderada (-0,220) y significativa ($p<0,01$) con la violencia escolar. Esto indica que a medida que los estudiantes perciben una mayor seguridad en sus hogares, se observa una disminución en la manifestación de violencia escolar.

Estos resultados son de gran importancia, ya que evidencian la influencia que tienen las condiciones socio-familiares y de contexto en la manifestación de la violencia escolar. Es fundamental tener en cuenta estos hallazgos para implementar estrategias de prevención y promover entornos seguros y saludables en las instituciones educativas del Municipio de Florencia.

Tabla 8
Correlaciones variables con Violencia escolar

	Se_siente	Apreciación_valor	Agresión_Verbal	Agresión_Gestual	Agresión_Física	Agresión_Relacional	Agresión_electrónica	Seguridad_IE	Sentimiento_IE
Agresión_Verbal	,077**	,067**	1,00	,634**	,482**	,536**	,435**	0,03	,218**
Coeficiente de correlación			0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,13	0,00
Sig. (unilateral)									
Agresión_Gestual	,098**	,081**	,634**	1,00	,426**	,591**	,458**	,081**	,221**
Coeficiente de correlación			0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Sig. (unilateral)									
Agresión_Física	,064**	,057**	,482**	,426**	1,00	,438**	,374**	,073**	,119**
Coeficiente de correlación			0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Sig. (unilateral)									
Agresión_Relacional	,104**	,123**	,536**	,591**	,438**	1,00	,532**	0,03	,146**
Coeficiente de correlación			0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,10	0,00
Sig. (unilateral)									
Agresión_electrónica	,051*	,047*	,435**	,458**	,374**	,532**	1,00	,063**	,084**
Coeficiente de correlación			0,01	0,02	0,00	0,00	0,00	0,01	0,00
Sig. (unilateral)									

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (unilateral).

Tabla 9
Correlación de violencia con la variable crianza de los estudiantes

¿Con quién viven los estudiantes?

Agresión Verbal	Coeficiente de correlación	-0,020
	Sig.(unilateral)	0,346
Agresión Gestual	Coeficiente de correlación	0,013
	Sig.(unilateral)	0,545
Agresión Física	Coeficiente de correlación	-0,013
	Sig.(unilateral)	0,535
Agresión Relacional	Coeficiente de correlación	-0,020
	Sig.(unilateral)	0,359
Agresión electrónica	Coeficiente de correlación	-0,014
	Sig.(unilateral)	0,520

En la Tabla 9 se muestra la correlación entre la violencia y la variable crianza de los estudiantes. Se observa que no existe una correlación significativa entre estas variables. Esto indica que la forma en que los estudiantes son criados no está relacionada

de manera significativa con la manifestación de violencia escolar. Es importante destacar que estos resultados se obtuvieron a partir de un análisis estadístico y que no se encontraron correlaciones significativas. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que existen otros factores que pueden influir en la manifestación de la violencia escolar y que no fueron considerados en este estudio.

En la Tabla 10 se presenta un resumen de las correlaciones encontradas entre las variables socio-familiares y de contexto con la violencia escolar. Se observa que la mayoría de las correlaciones son muy bajas y no significativas. En cuanto a las variables de agresión, tanto verbal como gestual y física, se encontró que no tienen una correlación significativa con las variables socio-familiares y de contexto.

Por otro lado, se encontró una correlación positiva moderada y significativa entre la venta de alucinógenos en el barrio y la violencia escolar. Esto indica que la presencia de venta de drogas en el entorno de los estudiantes está relacionada con un mayor nivel de violencia escolar. Además, se encontró una correlación negativa moderada y significativa entre la seguridad en casa y la violencia escolar. Esto sugiere que a medida que los estudiantes perciben una mayor seguridad en sus hogares, se observa una disminución en la manifestación de violencia escolar.

Estos resultados son consistentes con la idea de que los factores socio-familiares y de contexto pueden influir en la manifestación de la violencia escolar. Es importante tener en cuenta estos hallazgos para implementar estrategias de prevención y promover entornos seguros y saludables en las instituciones educativas del Municipio de Florencia.

Tabla 10*Resumen de las correlaciones encontradas*

	Venta_Barrio	Consumo_Alcohol	Alucinogenos	Relaciones_Veinticinco_barrios	Seguridad_Ciudad	Seguridad_Barrido	Delitos_Barrido	Victims_Barrido	Pandillismo	Porte_Armas	Pertenencia_Pandilla	Estado_Sentimiento	Convivencia_Convivencia	Consumo_Drogas	Consumo_Alcohol_Ex	Abusos_Sociales	Violencia_Familiar	Convivencia_Casa	Seguridad_Sentido	Sentimiento_E
Violencia Verbal	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Violencia Gestual	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Violencia Física	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Violencia Relacional	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Violencia Electronica	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	

Analizadas las correlaciones a través del coeficiente de Spearman y utilizando un nivel de significancia de 0,01 se encontró que la mayoría de las variables que intervinieron en el análisis están correlacionadas con los tipos de violencia escolar estudiados. En la Tabla 10 se marca con una “x” las correlaciones significativas. Por ejemplo, la variable abusador sexual no se relaciona con los tipos de violencia verbal, gestual y relacional. La variable seguridad en casa no se relaciona con el tipo de violencia física. La variable consumo de drogas no se relaciona con los tipos de violencia relacional y electrónica. La variable seguridad en la institución educativa no se relaciona con la violencia verbal. En términos generales, se evidenció que no todos los tipos de violencia escolar reflejan una correlación positiva con la variable de estudio.

Discusión de resultados cuantitativos

De acuerdo con los resultados cuantitativos obtenidos, se evidencia que la mayoría de los estudiantes de Florencia viven en condiciones sociofamiliares adecuadas, con acceso a servicios básicos y una percepción de seguridad en sus hogares y barrios. Sin embargo, alrededor del 15% reporta sentirse poco feliz o nada feliz en sus casas, lo que resalta la importancia de fortalecer los vínculos y la comunicación familiar como factores protectores frente a la violencia, tal como lo plantean autores como Bronfenbrenner (1979) en su teoría ecológica.

Un hallazgo importante es que a pesar de que las condiciones sociofamiliares son relativamente adecuadas, persisten problemáticas de consumo de alcohol y drogas en un porcentaje considerable de estudiantes. Esto indica la necesidad de fortalecer los programas de prevención de adicciones en las instituciones educativas. En cuanto al contexto, aunque la mayoría de los estudiantes se sienten seguros, se identificaron algunos factores de riesgo como presencia de pandillas, consumo de sustancias psicoactivas y riñas callejeras que podrían estar relacionados con la violencia escolar, lo cual es consistente con lo señalado por Stelko-Pereira y Williams (2010) sobre la influencia de los entornos violentos en el comportamiento agresivo. Sin embargo, es necesario un análisis particularizado de cada comunidad educativa para diseñar intervenciones focalizadas, tal como sugieren Sullivan et al. (2022).

Respecto a las manifestaciones de violencia escolar, los niveles reportados no son particularmente elevados, siendo la agresión verbal y gestual las más frecuentes. Esto resalta la necesidad de implementar estrategias pedagógicas para manejar adecuadamente el conflicto mediante el diálogo, tal como proponen Burrell et al. (2003) con los programas de mediación entre pares. Llama la atención que cerca de la mitad de quienes ejercen violencia lo hacen por diversión, lo que podría indicar una naturalización de las conductas agresivas entre pares, tal como advierten Olweus y Limber (2018) sobre la importancia de resignificar las normas sociales que perpetúan el acoso escolar. Es preciso no solo monitorear su ocurrencia sino también sensibilizar a la comunidad educativa sobre el daño que causan estas formas de agresión psicológica. Se requieren campañas y capacitaciones sobre convivencia respetuosa.

Sobre los roles en la violencia escolar, es preocupante la alta proporción de espectadores, lo que refleja posiblemente una cultura de pasividad e indiferencia frente a la violencia entre pares que debe transformarse. Las razones identificadas por las víctimas como "ser diferentes" o "molestarte" ante la violencia pueden indicar procesos de estigmatización y culpabilización que requieren intervención. Las motivaciones de diversión y desquite en victimarios alertan sobre la naturalización de la violencia y transmisión intergeneracional de patrones agresivos que es urgente detener. La atribución de responsabilidad principalmente a familias y estudiantes plantea el reto de comprometer más activamente a docentes, directivos y actores institucionales en iniciativas integrales anti-violencia.

Aunque no se evidenciaron correlaciones significativas entre la mayoría de variables sociofamiliares y la violencia escolar, se identificaron posibles vínculos con la venta de drogas, riñas callejeras y la seguridad en el hogar. Si bien los niveles de violencia escolar no son preocupantemente elevados en Florencia, es clave actuar preventivamente sobre los factores de riesgo identificados de manera integral. Entonces los resultados cuantitativos aportan un panorama que proceden a ser contrastados con las perspectivas cualitativas que enriquezcan para una mayor comprensión del fenómeno.

Aunque no se evidenciaron correlaciones significativas entre la mayoría de las variables sociofamiliares y la violencia escolar, se identificaron posibles vínculos con la

venta de drogas, riñas callejeras y la seguridad en el hogar. Si bien los niveles de violencia escolar no son preocupantemente elevados en Florencia, es clave actuar preventivamente sobre los factores de riesgo identificados de manera integral, tal como plantean Scott et al. (2021). Entonces, los resultados cuantitativos aportan un panorama para el contraste de los hallazgos cualitativos en pro de una mayor comprensión del fenómeno.

Resultados cualitativos

En el desarrollo del diseño mixto secuencial explicativo que orienta esta investigación se presentan los resultados obtenidos por la vía cualitativa, estos se obtuvieron a partir de las entrevistas realizadas a tres grupos de informantes que pertenecen a la muestra previamente analizada. Se trata de estudiantes de educación secundaria que han sido víctimas, victimarios o espectadores de la violencia escolar. Es de hacer notar que, dado que se trata de menores de edad, en el proceso de recolección de los datos y su posterior análisis se tuvo especial cuidado en la garantía de confidencialidad, así como el hecho de contar con el consentimiento informado de los padres o acudientes. Además, para su selección se contó con la orientación del personal de orientación de las instituciones educativas.

Como se explicó en la exposición del método, en el análisis se empleó el programa Atlas Ti y para facilitar este trabajo se decidió crear una unidad hermenéutica para cada grupo de informantes, de forma tal precisar las características particulares según el rol que se desempeña en las situaciones de violencia escolar.

De acuerdo con lo anterior la exposición se realiza en función de los resultados obtenidos para cada grupo, en primer lugar, se presenta la tabla con el sistema de categorías elaborado (incluye códigos, dimensiones, subcategorías y categorías), en segundo lugar, se exponen las categorías, detallando la información a partir de cada dimensión, para ello se optó por emplear los diagramas tal como se obtienen del programa. El contraste teórico se muestra al nivel de las subcategorías. Finalmente se contrasta la información cualitativa y se confronta con la cuantitativa para lograr los objetivos formulados al inicio del trabajo.

En total se realizaron diez (10) entrevistas, se contó con todos los audios se procedió a la transcripción literal de los testimonios, en este momento se tuvo especial cuidado de asegurar la integridad del texto en relación con las expresiones de cada informante identificados cada uno con códigos específicos. (Ver Tabla 11)

Tabla 11
Caracterización de los informantes

Estudiante	Rol	Código
1	Espectador	E1
2	Espectador	E2
3	Espectador	E3
4	Victimario	V1
5	Victimario	V2
6	Victimario	V3
7	Víctima	VIC1
8	Víctima	VIC2
9	Víctima	VIC3
10	Víctima	VIC4

Análisis de las Entrevistas realizadas a los espectadores

A continuación, se presentan las categorías emergentes del análisis de información obtenida de tres (3) estudiantes con el rol de espectadores. En el mismo surgen dos categorías: a) La convivencia familiar y comunitaria y su influencia en el espectador de la Violencia escolar; y b) La violencia escolar en el entorno Institucional en básica Secundaria y media en las instituciones en Florencia, con un total de dos (2) subcategorías cada una. (Ver Tabla 12)

Tabla 12
Categorías Emergentes. Entrevista a espectadores

CODIGOS	DIMENSIONES	SUBCATEGORIAS	CATEGORIAS
Conformación familiar			La convivencia familiar y comunitaria y su influencia en el
Relación en el entorno familiar	Convivencia en el hogar	Contexto familiar y Comunitario	
Relación con los padres			
Diferencias con la madre			

Normas del hogar			espectador de la
Oficio de los padres			Violencia escolar
Relación con el entorno Barrio	Convivencia en		
Violencia en la comunidad	la comunidad		
Definición de acoso escolar			
Definición de felicidad	Creencias /	Característica	
Aportes a la vida	concepciones	s del	
Proyección profesional a futuro		espectador	
Ciberacoso	Agresiones		
	verbales		
Violencia verbal	y ciberacoso	Tipos de	
Riñas en el colegio	Agresiones	violencia	
Causas de las riñas	físicas	escolar	
Frecuencia del acoso en el colegio	Acciones de la		La violencia
Medidas del colegio ante el acoso	institución	Contexto	escolar en el
Consumo de drogas en el colegio	frente al acoso	institucional	entorno
El diálogo para mediar una pelea			Institucional en
violencia física			básica
Acudir a la Orientadora Persona			Secundaria y
experta	Respuesta del		media en las
Opiniones del espectador	espectador ante		instituciones en
sobre la violencia escolar	el acoso escolar		Florencia
Finalidad del acosador			
Acoso inconsciente			
Actitud de la víctima frente al acoso			

Categoría: La convivencia familiar y comunitaria y su influencia en el espectador de la Violencia Escolar

Los hallazgos cualitativos dejaron en evidencia la importancia del entorno de los estudiantes en la violencia que ocurre al interior de las escuelas, esta idea se reafirma en los testimonios obtenidos del grupo de espectadores. La primera categoría se revela a través de las subcategorías: Contexto Familiar y Comunitario y Características del Espectador.

En relación con el tema del Contexto Familiar y Comunitario, es reconocida su influencia en la formación de los adolescentes, Sánchez et al (2024) exponen que “Los resultados de las investigaciones señalan y validan la importancia de la integración familiar en el desarrollo de los estudiantes y su rendimiento académico” (p. 360). Sobre

el tema de sus experiencias en el hogar los entrevistados valoran de forma positiva su propio ambiente y la importancia que este tiene para su vida:

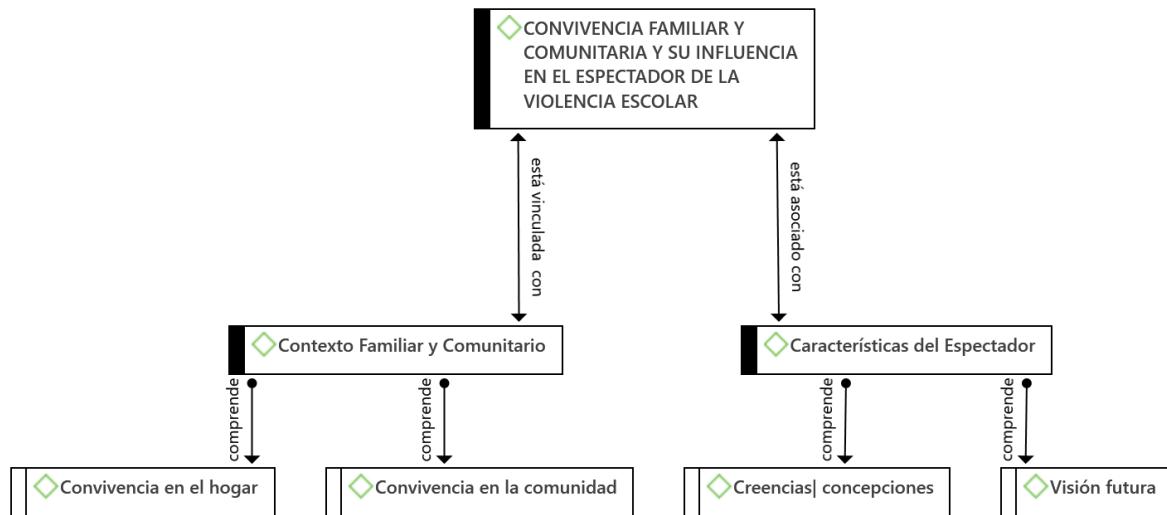
- Yo creo que las experiencias que uno vive la afectan en todos los entornos de su vida (E1)
- En mi casa somos muy *compartidarios* con la familia, con los tíos, y lo mismo es acá (E2)
- Para mí yo creo que es muy importante la parte del ambiente, el entorno donde habita el estudiante, por ejemplo, lo que es el hogar, porque desde ahí empieza todo (E3)

Sin embargo, también se señalan las dificultades propias de la convivencia y de la relación con los padres:

- Aburrida. Es que es raro, son de un sentimiento de estoy aburrida, pero a la vez estoy feliz, pero a la vez estoy sola... Pues siempre ha sido muy normal. No, normal no, normal es una palabra difícil de explicar. No sé cómo explicarla (E1)
- Es lo mismo de siempre. Mis papás trabajan, llegan a la casa. No me regañan tan seguido. Me regañan solo cuando pues, meto la pata (E1)
- En la casa, bueno, siempre se mantiene. Hay buena vibra, aunque hay diferencias, pero todo dentro del respeto (E2)
- Con mi papá bien, con mi mamá no tanto... Bueno, es que la gente habla mucho y entonces mi mamá tiene unos conceptos diferentes a los que tiene papá y míos (E2)

Esta categoría “La convivencia familiar y comunitaria y su influencia en el espectador de la Violencia Escolar”, se conforma por dos subcategorías: a) Contexto familiar y comunitario; y b) Características del espectador. Cada una con dos dimensiones.

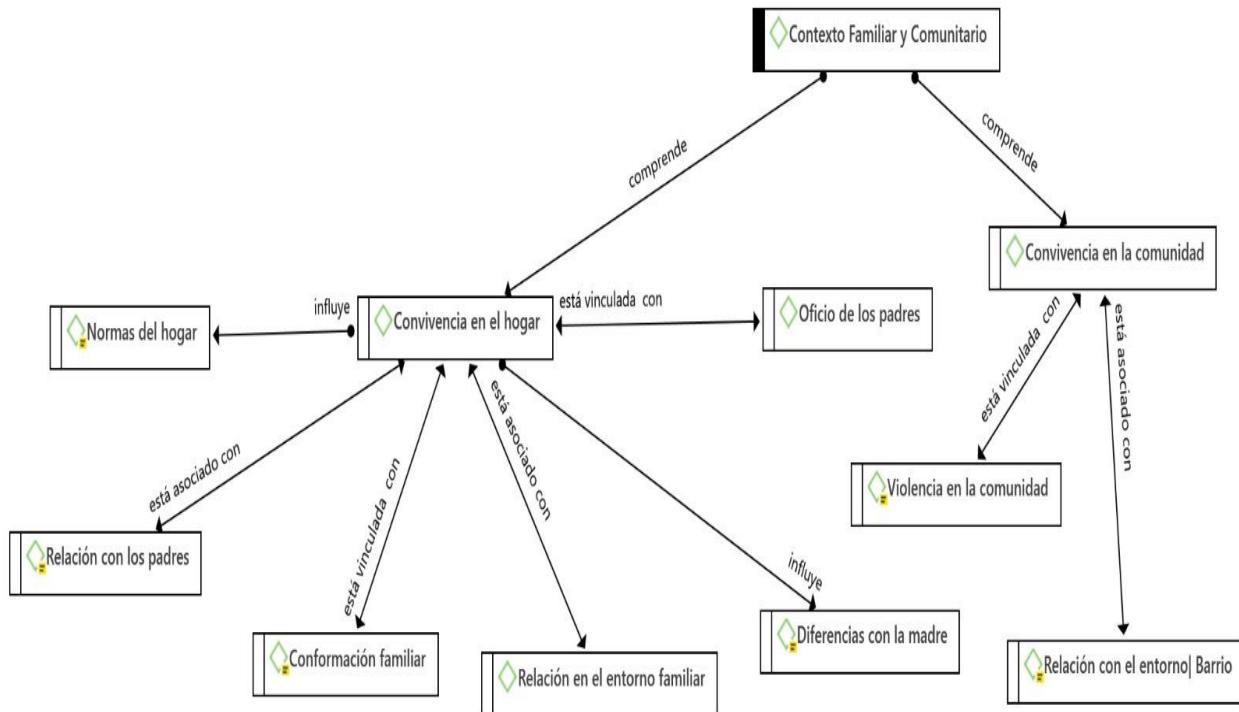
Figura 24
Categoría convivencia familiar y comunitaria y su influencia en el espectador de la violencia escolar



Subcategoría Contexto Familiar y Comunitario

Esta subcategoría parte de lo emergido en el discurso de los informantes quienes señalan que el contexto familiar y comunitario comprende las siguientes dimensiones: a) Convivencia en el hogar, con un total de seis (6) códigos tales como conformación familiar, relación en el entorno familiar, relación con los padres, diferencias con la madre, normas del hogar y oficio de los padres; b) Convivencia en la comunidad, con un total de dos (2) códigos tales como relación con el entorno/barrio y violencia en la comunidad. (Ver Figura 25)

Figura 25
Subcategoría Contexto Familiar y Comunitario. Entrevista a espectadores



En acuerdo a esta subcategoría denominada Contexto familiar y comunitario los testimonios de los informantes para cada dimensión se presentan a continuación:

Dimensión Convivencia en el hogar

La convivencia en el hogar es un aspecto fundamental que influye en el desarrollo emocional y comportamental de los individuos, especialmente de los estudiantes. Según García et al. (2019), el ambiente familiar juega un papel clave en la formación de actitudes y comportamientos hacia la violencia, afectando directamente la dinámica en la escuela. En este sentido, es esencial examinar el entorno familiar como un factor determinante en la violencia escolar, ya que, como argumentan Brown et al. (2020), existe una correlación significativa entre las condiciones socio-familiares y la violencia en el ámbito educativo. Las familias que enfrentan altos niveles de conflicto, abandono o negligencia pueden contribuir al desarrollo de conductas agresivas en sus hijos, quienes a menudo trasladan estos patrones al contexto escolar.

En este sentido, el entorno familiar no solo debe ser visto como un factor de riesgo, sino también como un elemento protector en la dinámica de la violencia escolar. Así, la identificación de estas influencias es esencial para la formulación de políticas educativas y programas de prevención que aborden tanto los factores de riesgo como los de protección, contribuyendo a una convivencia más armónica en el hogar y, por ende, en las instituciones educativas. Entre los códigos que sustentan esta dimensión está la Conformación familiar, del cual los espectadores señalaron lo siguiente:

Mamá y mi papá, actualmente solo vivo con ellos, pero tengo un hermano que estudia en el Huila, está en la universidad y mi hermano mayor ya es independiente, ya tiene su propia vida. L5. E1

Con mi mamá y mi papá. Tengo tres hermanos mayores que ya no están en la casa, son independientes. L2. E2.

La convivencia familiar, tal como se refleja en las experiencias compartidas, muestra una dinámica centrada en los padres, con uno de los hermanos estudiando en el Huila y otros tres ya independientes. Esto sugiere un ambiente de apoyo y estabilidad, pero también puede generar sentimientos de soledad debido a la ausencia de los hermanos. La presencia de los padres ofrece seguridad, mientras que la independencia de los hermanos puede limitar la interacción familiar. En resumen, esta convivencia influye en la formación de actitudes y comportamientos, afectando tanto el ámbito familiar como el escolar. Otro código es “Relación en el entorno familiar”, con los siguientes testimonios:

Tal vez sí. Pues sí, yo creo que las experiencias que uno vive la afectan en todos los entornos de su vida. L52. E1.

Aburrida. Es que es raro, son de un sentimiento de estoy aburrida, pero a la vez estoy feliz, pero a la vez estoy sola. Es que me crié con mi hermano y me afecta que no esté. L135. E1

Tal vez mis papás me han hecho un comentario que me han hecho sentir mal. L59. E1

En mi casa somos muy copartidarios con la familia, con los tíos, y lo mismo es acá, pues me gusta ayudar a los demás, por ejemplo, estoy en la cafetería y yo le costeo al que pueda (invita a alguien a comer). Ese concepto yo lo traigo desde mi casa, de compartir con los demás. L26. E2

Para mí yo creo que es muy importante la parte del ambiente, el entorno donde habita el estudiante, por ejemplo, lo que es el hogar, porque desde ahí empieza

todo. Si un estudiante tiene buena autoestima sabe lo que puede permitir y sabe poner sus propios límites, porque al momento de que un estudiante tenga buena autoestima, antes de la casa le han enseñado a dialogar, a expresarse, cuando llega a la institución y enfrenta ese tipo de problemas va a saber cómo afrontarlos sin necesidad de siempre vivir siendo una víctima. L5. E3.

Los testimonios reflejan cómo las experiencias familiares influyen en la vida de los individuos, afectando su bienestar emocional y social. En primer lugar, una persona menciona que las experiencias vividas impactan todos los aspectos de su vida, lo que subraya la importancia del entorno familiar en su desarrollo personal (L52. E1). Otro testimonio expresa una sensación ambivalente de aburrimiento y felicidad, destacando la soledad que siente por la ausencia de un hermano con quien creció (L135. E1). Esto pone de relieve cómo la dinámica familiar puede generar sentimientos complejos.

Además, se menciona que comentarios de los padres pueden afectar negativamente la autoestima, lo que resalta la necesidad de una comunicación positiva en el hogar (L59. E1). En contraste, otro testimonio destaca la importancia de la colaboración y el apoyo familiar, donde el individuo comparte valores de generosidad y solidaridad aprendidos en casa (L26. E2). Se enfatiza que un ambiente familiar saludable promueve la autoestima y la capacidad de los estudiantes para enfrentar problemas, sugiriendo que una buena educación emocional en el hogar les permite establecer límites y dialogar efectivamente (L5. E3).

Seguidamente, en el código “Relación con los padres” se presentan algunos testimonios:

Relación con los padres, pues siempre ha sido muy normal. No, normal no, normal es una palabra difícil de explicar. No sé cómo explicarla. Sí, mis papás siempre están ahí. L30. E1.

Es cotidiano, exacto. Es lo mismo de siempre. Mis papás trabajan, llegan a la casa. No me regañan tan seguido. Me regañan solo cuando pues, meto la pata. L31. E1.

En la casa, bueno, siempre se mantiene. Hay buena vibra, aunque hay diferencias, pero todo dentro del respeto. L23. E2.

Los testimonios sobre la relación con los padres destacan una dinámica familiar caracterizada por la normalidad y la cotidianidad, donde se percibe un ambiente de apoyo

y respeto. La presencia constante de los padres y la buena vibra en el hogar, a pesar de las diferencias, sugieren un entorno emocionalmente estable (L30. E1; L31. E1; L23. E2). Esta estabilidad es fundamental para el desarrollo emocional de los individuos, especialmente de los estudiantes, quienes se benefician de un hogar donde se cultivan relaciones saludables y se fomenta el respeto mutuo.

La convivencia familiar, como se menciona en el análisis de García et al. (2019) y Brown et al. (2020), es crucial en la formación de actitudes y comportamientos. Un entorno familiar positivo puede actuar como un factor protector, mitigando el riesgo de conductas agresivas y promoviendo habilidades interpersonales saludables. En este contexto, los testimonios reflejan que un hogar donde los padres están presentes y mantienen una comunicación abierta y respetuosa puede ayudar a los estudiantes a desarrollar una autoestima adecuada y habilidades para manejar conflictos. En este mismo orden de ideas, en el código “Diferencias con la madre” los espectadores señalaron lo siguiente:

Bueno, es que la gente habla mucho y entonces mi mamá tiene unos conceptos diferentes a los que tiene papá y míos. L5. E2.

Las diferencias en la perspectiva entre la madre y los hijos pueden ser un reflejo de la diversidad de opiniones y valores que coexisten dentro de una familia. Como se menciona en el testimonio, la madre tiene conceptos que difieren de los de los padres y de los hijos, lo que puede generar tensiones o malentendidos. Sin embargo, estas diferencias también pueden ser una oportunidad para el crecimiento y el aprendizaje.

En un entorno familiar positivo, donde se fomente la comunicación abierta y el respeto, estas discrepancias pueden ser discutidas constructivamente, permitiendo a los miembros de la familia explorar y entender diferentes puntos de vista. Este proceso no solo ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades interpersonales y de resolución de conflictos, sino que también contribuye a la formación de una autoestima sólida, ya que aprenden a expresar sus opiniones y a valorar las de los demás. Así, aunque las diferencias con la madre puedan presentar desafíos, también pueden enriquecer la convivencia familiar, promoviendo un ambiente donde se respete la diversidad de

pensamientos y se fortalezcan los lazos familiares. En cuanto al código “Normas del hogar” los testimonios fueron los siguientes:

Pues mis papás siempre me han dicho que es mejor evitar los problemas para no terminar en algo mal, que me terminen expulsando, que los problemas de las demás personas no me incumben, es algo que a mí no me interesa y no debería por qué meterme en eso. L76. E1.

Como E1 pienso que si hay una injusticia debo actuar, si miro que algo para mí no está correcto, según mi criterio, debería actuar. Pero como E1, hija de un hombre y una mujer, pues no puedo actuar de esa manera porque mis papás me han inculcado siempre que no voy a meter en lo que no me interesa. Pero como E1, definitivamente sí me gustaría actuar en algunas ocasiones. L77. E1.

En un entorno familiar positivo, donde se fomente la comunicación abierta y el respeto, estas discrepancias pueden ser discutidas constructivamente, permitiendo a los miembros de la familia explorar y entender diferentes puntos de vista. Este proceso no solo ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades interpersonales y de resolución de conflictos, sino que también contribuye a la formación de una autoestima sólida, ya que aprenden a expresar sus opiniones y a valorar las de los demás. Así, aunque las diferencias con la madre puedan presentar desafíos, también pueden enriquecer la convivencia familiar, promoviendo un ambiente donde se respete la diversidad de pensamientos y se fortalezcan los lazos familiares.

Los testimonios reflejan una tensión entre los valores inculcados por los padres y el deseo individual de actuar frente a la injusticia. Este choque entre el deseo de intervenir y la instrucción de no involucrarse puede llevar a una lucha emocional, donde el individuo se siente dividido entre cumplir con las expectativas familiares y seguir su propio sentido de justicia. En este sentido, es vital que las familias fomenten un diálogo abierto sobre la responsabilidad social y el valor de actuar en defensa de los demás, lo que no solo enriquecería la dinámica familiar, sino que también empoderaría a los jóvenes a convertirse en ciudadanos responsables y comprometidos con su comunidad. En el Código “Oficio de los padres” se pudo conocer lo siguiente:

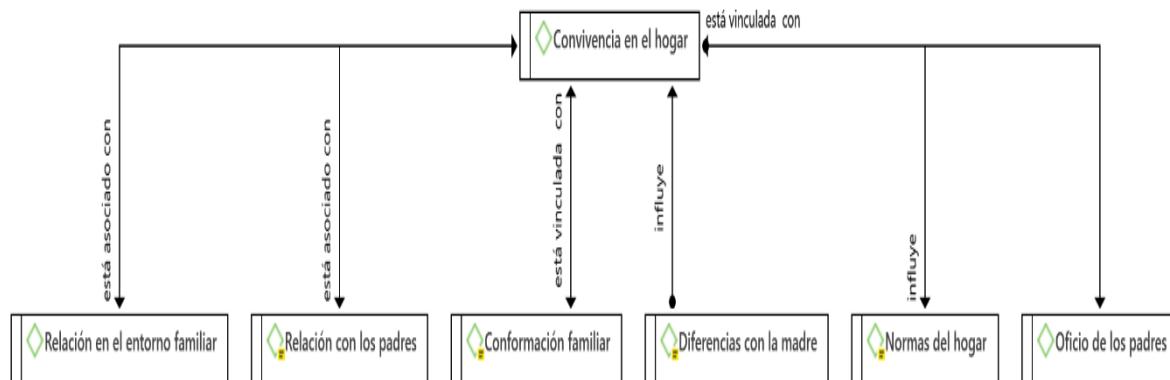
Mi mamá tiene un salón de belleza, es comerciante. L20. E1.

Mi papá es electricista. L22. E1.

Mi papá es comerciante y mi mamá es ama de casa. L3. E2.

Es crucial que las familias mantengan un diálogo abierto sobre la relación entre el trabajo y la responsabilidad social, permitiendo que los jóvenes comprendan que, aunque los oficios de sus padres son importantes, también hay espacio para que desarrollen su propio sentido de justicia y compromiso social. Este equilibrio no solo enriquecería la convivencia familiar, sino que también empoderaría a los hijos a convertirse en agentes de cambio dentro de su comunidad. (Ver Figura 26)

Figura 26
Dimensión Convivencia en el hogar. Entrevista a espectadores



Dimensión Convivencia en la comunidad

La convivencia en la comunidad es un reflejo de las condiciones sociofamiliares que prevalecen en ella, y este contexto tiene un impacto directo en el rendimiento escolar de los estudiantes. Las dinámicas en la comunidad, como el conflicto y la falta de apoyo emocional, están correlacionadas con la violencia escolar. García et al. (2019) y Brown et al. (2020) destacan que un ambiente conflictivo puede llevar a los estudiantes a replicar comportamientos agresivos en la escuela. Por otro lado, las familias que ofrecen un entorno de apoyo y comunicación saludable pueden actuar como un factor protector, disminuyendo la probabilidad de que los jóvenes se involucren en actos de violencia. Uno de los códigos es “Relación con el entorno/barrio”, se presentan los siguientes testimonios:

yo en el barrio sí soy totalmente anónima. Puede que haya vivido ahí desde que nací, toda mi vida he vivido allá, 15 años, pero yo no salgo de mi casa, me gusta estar en casa. L61. E1.

mi barrio tal vez no es el más seguro del mundo, pero me siento de alguna manera segura porque siempre pues mis papás me encierran con llave (cuando ellos no están) y hay personas en el barrio que me conocen y sabe perfectamente de quién soy la hija y que tengan cuidado conmigo si algo malo llega a pasar. L63. E1.

Pues por ahora es bueno, porque antes era más que todo una olla. L11. E2.

Los testimonios sobre la relación con el entorno barrial revelan una compleja interacción entre los individuos y su comunidad. En el primero, se destaca un sentimiento de anonimato a pesar de haber vivido en el mismo lugar durante 15 años, lo que sugiere un aislamiento social que puede limitar el sentido de pertenencia y el apoyo emocional. Este aislamiento puede repercutir negativamente en el bienestar de los jóvenes, al dificultar el desarrollo de relaciones interpersonales significativas. Por otro lado, el segundo testimonio indica que, aunque el barrio no es el más seguro, la persona se siente protegida gracias a las medidas de seguridad que implementan sus padres y la vigilancia de los vecinos. Esto refleja cómo las dinámicas familiares y comunitarias pueden influir en la percepción de seguridad, ofreciendo un entorno de apoyo que contrarresta las amenazas externas.

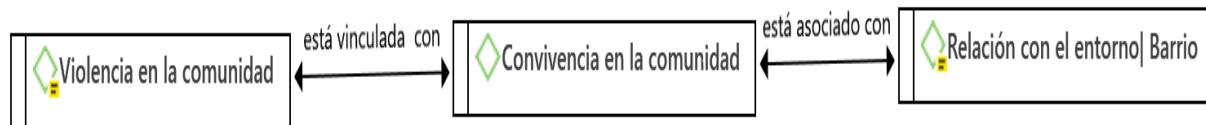
Además, el tercer testimonio menciona una mejora en las condiciones del barrio, aludiendo a un pasado problemático que ahora ha cambiado. Esta evolución sugiere que, a pesar de los desafíos iniciales, hay esfuerzos comunitarios que han contribuido a crear un ambiente más seguro y favorable para los jóvenes. La transformación del entorno físico y social puede tener un impacto positivo en la convivencia, fomentando un sentido de comunidad más fuerte y reduciendo la violencia escolar. En conjunto, estos testimonios subrayan la importancia de fortalecer las redes de apoyo y promover la participación activa de los jóvenes en su entorno, lo que puede facilitar un desarrollo personal y académico más saludable. Seguidamente, en el código “Violencia en la comunidad”, los espectadores señalaron lo siguiente:

Robos, peleas, venta de alucinógenos. L62. E1.

Conflictos, riñas, peleas... Sobre todo, que antes sí había una gallera. L12. E2.

Los testimonios sobre la relación con el entorno barrial también ponen de relieve la presencia de violencia en la comunidad, que se manifiesta a través de robos, peleas y la venta de alucinógenos. Estos aspectos negativos del entorno pueden contribuir a un clima de inseguridad que afecta directamente a los jóvenes y su percepción de seguridad. La mención de conflictos y riñas, así como la referencia a una "gallera" —un lugar donde se celebran peleas de gallos— sugiere que la violencia ha sido una parte integral de la cultura del barrio, lo que puede perpetuar comportamientos agresivos entre los residentes. Este contexto violento puede influir en el rendimiento escolar de los estudiantes, ya que las preocupaciones sobre la seguridad y el bienestar personal pueden distraerlos de su educación. La coexistencia de estos elementos de violencia con las dinámicas familiares y comunitarias enfatiza la complejidad de la convivencia en el barrio.

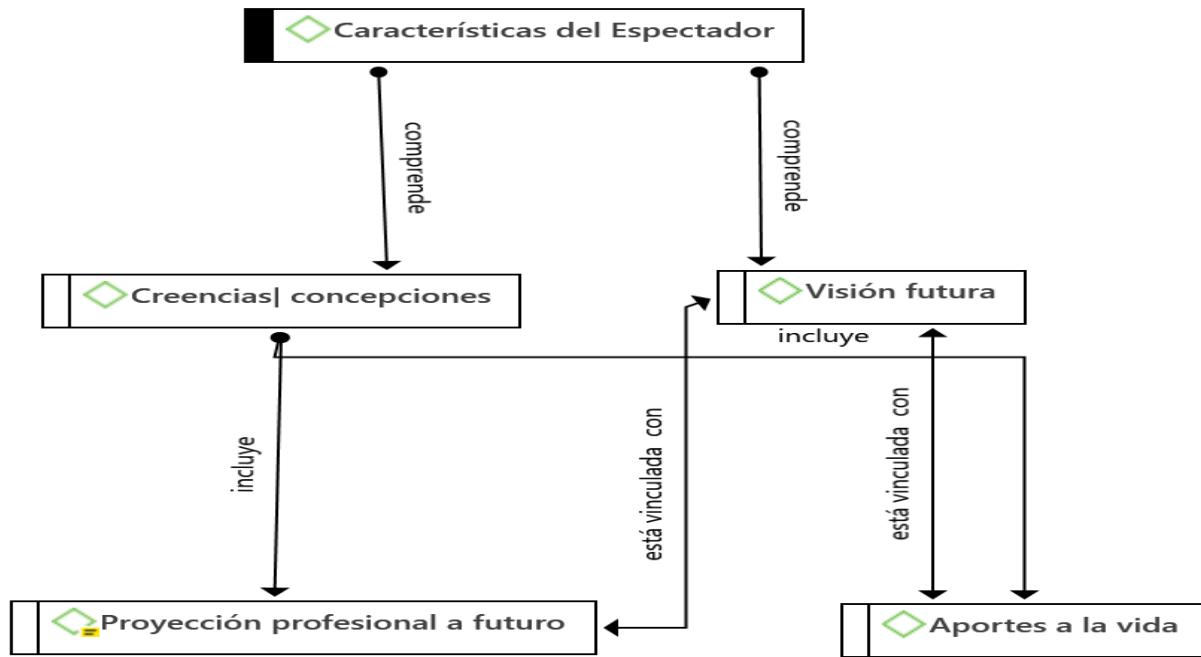
Figura 27
Dimensión Convivencia en la comunidad



Subcategoría Características del espectador

Esta subcategoría parte de lo emergido en el discurso de los informantes quienes señalan que las características del espectador comprenden las siguientes dimensiones: a) Concepciones, con un total de dos (2) códigos tales como definición de acoso escolar y definición de felicidad; b) Visión futura, con un total de dos (2) códigos que abordan los aportes a la vida y la proyección profesional. (Ver Figura 28)

Figura 28
Subcategoría Características del espectador



En acuerdo a esta subcategoría denominada “Características del espectador” los testimonios de los informantes para cada dimensión se presentan a continuación:

Dimensión Concepciones

Las concepciones sobre la convivencia familiar y comunitaria juegan un papel crucial en la comprensión de la violencia escolar, especialmente en comunidades marginadas. Tanto los estudiantes como los padres y familiares aportan perspectivas que iluminan las raíces de esta problemática. Los estudiantes, al experimentar aburrimiento en el aula, pueden recurrir a comportamientos disruptivos o incluso a la destrucción del mobiliario escolar como formas de escape o protesta ante un ambiente educativo que consideran poco estimulante. Esta falta de conexión con el entorno educativo no solo refleja su descontento, sino que también pone de manifiesto la necesidad de un enfoque pedagógico más inclusivo y motivador. En cuanto a las concepciones se presenta el siguiente código “Definición de acoso escolar”:

Puede ser agredir a una persona físicamente o mentalmente, agredir a una comunidad, a una raza, a una cultura, a una sociedad. L17. E1.

Pueden ser dos cosas, una la agresión física y la otra pues agresiones a través de textos sobre malas interpretaciones o comentarios de una persona. L16. E2. primeramente y para mí, mi concepto de violencia escolar es que las personas pueden permitir muchas cosas, no tienen sus límites claros hacia los demás y por eso es que los demás a veces sobrepasan ese límite con ellos mismos. L2. E3.

Según el primer testimonio, el acoso puede incluir tanto ataques directos a una persona como agresiones más amplias que afectan a grupos enteros, lo que resalta la gravedad y la amplitud del problema. Además, el segundo testimonio sugiere que el acoso escolar puede manifestarse a través de agresiones verbales, como comentarios malintencionados o interpretaciones erróneas que pueden dañar emocionalmente a las personas. Este tipo de violencia psicológica es insidiosa y puede tener efectos duraderos en la autoestima y el bienestar de los afectados. Por otro lado, el tercer testimonio enfatiza la importancia de los límites personales en las interacciones sociales. La falta de límites claros puede permitir que algunos individuos sobrepasen el espacio personal de otros, lo que contribuye a un ambiente propicio para el acoso.

En este sentido, la violencia escolar no solo es el resultado de acciones agresivas, sino también de una cultura que permite la transgresión de límites, lo que subraya la necesidad de establecer normas claras y fomentar un ambiente de respeto y empatía en las comunidades educativas. En cuanto al código “Definición de felicidad” se tiene los siguiente:

Un sentimiento de comodidad, de alegría, de comodidad. Como que en ese momento me siento bastante alegre, con muchas risas, me siento cómoda en ese lugar, como querida. L78. E1.

Mi concepto de la felicidad lo tengo como mi familia, y ya fuera de eso son las motos, las motos son las que me hacen feliz. L10. E2.

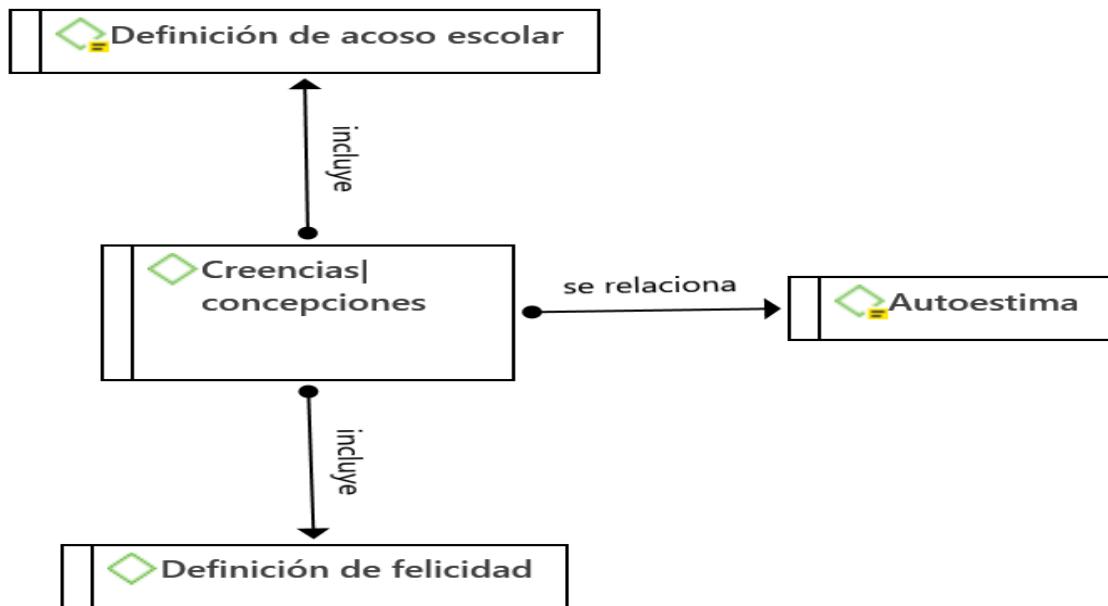
Primero porque pues tengo salud, segundo porqueuento con el apoyo de mi familia y pues todo lo que yo quiero hacer yo se los consulto y ellos me apoyan, miran si es bueno o malo para mí, sacan el concepto y pues siento que eso es importante para mí. L15. E2.

Según el testimonio de los espectadores, la felicidad se experimenta en momentos de risa y en lugares donde uno se siente querido y acogido. Esta percepción de bienestar

resalta la importancia de las relaciones interpersonales y el ambiente en el que nos encontramos, sugiriendo que la felicidad está profundamente ligada a la calidad de nuestras interacciones sociales. Asimismo, otro testimonio define que la felicidad se asocia directamente con la familia y una pasión personal, en este caso, las motos. Esto indica que las fuentes de felicidad pueden ser diversas y personales; lo que trae alegría a una persona puede ser completamente diferente para otra.

Este enfoque individualizado concibe que la felicidad no es un concepto universal, sino que se construye a partir de experiencias y relaciones únicas. Finalmente, otro testimonio enfatiza que la salud y el apoyo familiar son pilares fundamentales de la felicidad. La persona siente que contar con la salud y el respaldo de su familia es crucial, ya que les consulta sobre sus decisiones y se beneficia de su orientación. (Ver Figura 29)

Figura 29
Dimensión Concepciones



Dimensión Visión futura

La visión futura del espectador es un reflejo de sus aspiraciones, influencias externas y experiencias vividas, lo cual es esencial para el desarrollo personal y social,

y puede ser potenciado a través de la educación, el apoyo comunitario y la construcción de relaciones significativas. El desarrollo personal y social de los individuos refleja sus aspiraciones, influencias externas y experiencias vividas, y esta idea puede sustentarse a través de la postura de Johan Galtung. En primer lugar, Galtung distingue entre paz negativa y paz positiva; por lo tanto, el desarrollo personal no solo se trata de la ausencia de violencia, sino de la presencia de justicia y equidad, lo que implica que las aspiraciones individuales deben alinearse con estos principios para fomentar un crecimiento significativo. Esta visión no solo impacta la vida individual, sino que también puede contribuir al bienestar colectivo de la comunidad. El código “Aportes a la vida”, presenta lo siguiente:

*¿Qué aportes le haces a la vida como persona? Creo que ninguno. L10. E1
Pues no tengo nada establecido, solo soy una estudiante. Ya significa muchísimo
y te lo digo yo como directivo docente, la razón de ser de nosotros es ustedes los
estudiantes. Pues sí, formo parte de la comunidad de esta institución. L86. E1.*

La dimensión de la visión futura del espectador se entrelaza con el código “Aportes a la vida”, donde se exploran las contribuciones que cada individuo puede hacer a su entorno y comunidad. A continuación, se analizan los testimonios proporcionados en este contexto. En los testimonios se presenta un individuo que expresa una sensación de insignificancia al afirmar que no siente que aporte nada a la vida, lo cual refleja una falta de reconocimiento de su propio valor y potencial, lo que es común en personas que están en proceso de autodescubrimiento o que enfrentan desafíos personales.

Asimismo, otro testimonio señala que el papel crucial de los estudiantes en la comunidad educativa. Al afirmar que su razón de ser son los estudiantes, se enfatiza que cada miembro de la comunidad tiene un papel significativo. En cuanto al código “Proyección profesional”, se presenta lo siguiente:

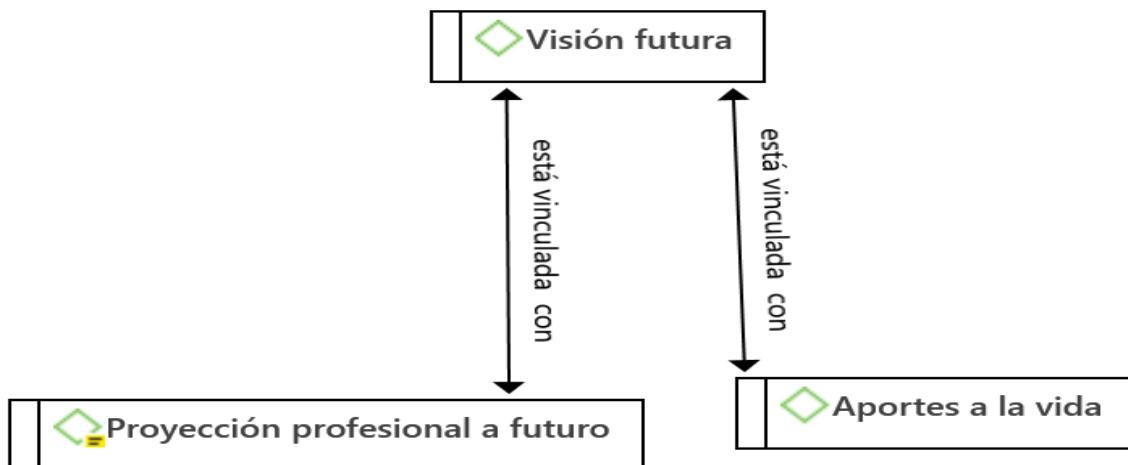
Siempre me ha encantado la ciencia, me encanta la ciencia, me encanta leer documentos sobre eso y la neurocirugía se me hace una muy buena carrera, en mi opinión estudia el sistema nervioso y el sistema nervioso es algo muy difícil a veces de entender. L14. E1.

Me encanta lo social y lo político, eso creo que se lo heredé a mi papá. Mi papá le encanta lo político, le encanta leer noticias sobre lo político. Y ciencias sociales es

de una de mis materias favoritas, siempre me ha encantado desde que estoy en primaria. A comparación la ciencia que apenas me gustó como cuando tenía 11 años, en cambio. L15. E1

La interpretación del testimonio sobre la proyección profesional revela las pasiones y aspiraciones de los estudiantes, así como su conexión con su entorno familiar y académico. La proyección profesional de los estudiantes es un reflejo de sus intereses, influencias familiares y el contexto educativo en el que se desarrollan. La combinación de pasiones por la ciencia y lo social no solo enriquece su perfil profesional, sino que también contribuye a la construcción de una identidad sólida y un futuro prometedor. (Ver Figura 30)

Figura 30
Dimensión Visión futura

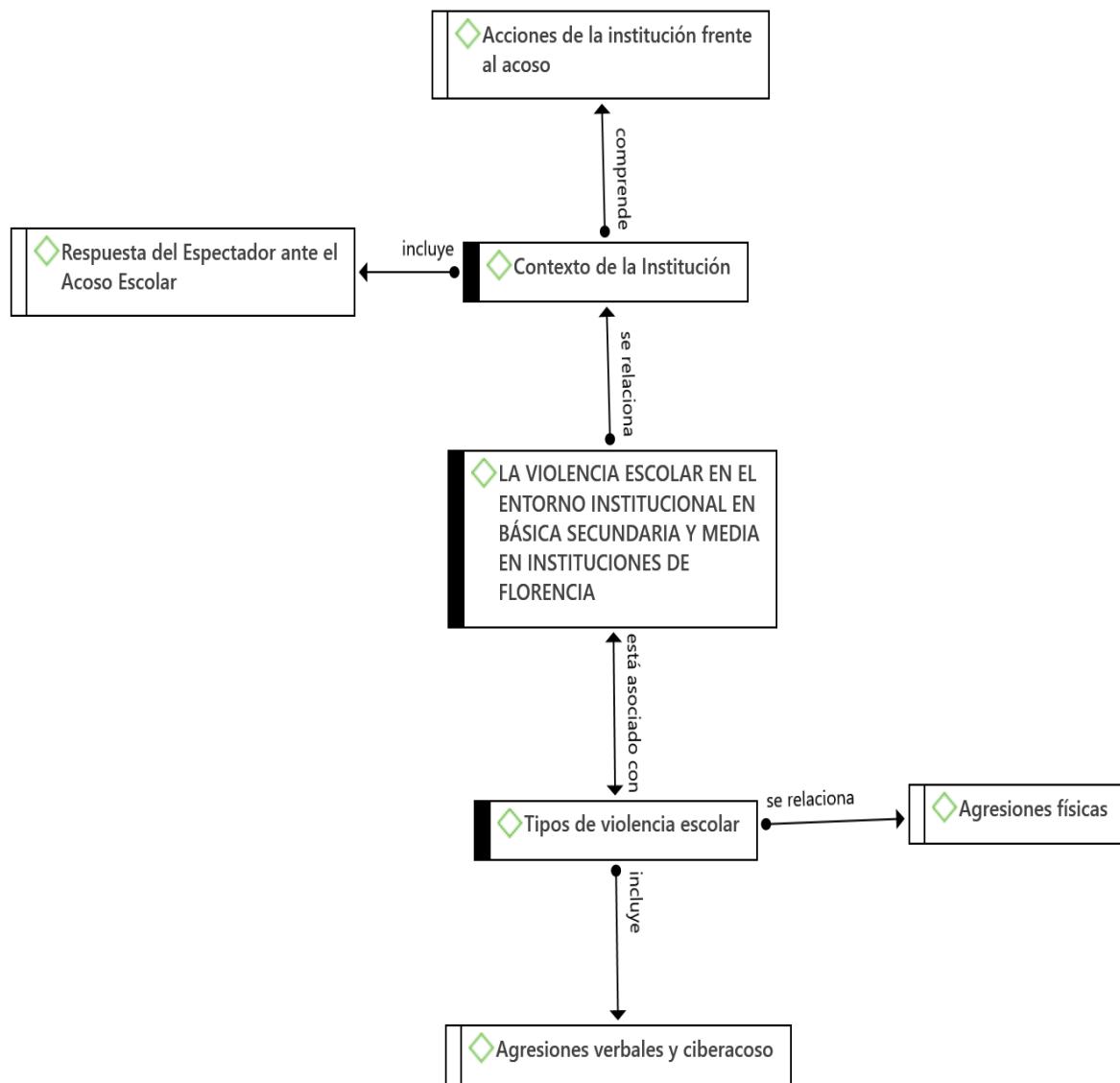


Categoría: La violencia escolar en el entorno institucional en básica secundaria y media en las instituciones de Florencia

En relación con la violencia escolar en el entorno institucional en las instituciones de Florencia, emergen dos (2) subcategorías: a) Tipos de violencia escolar; y b) Contexto de la institución. (Ver Figura 31)

Figura 31

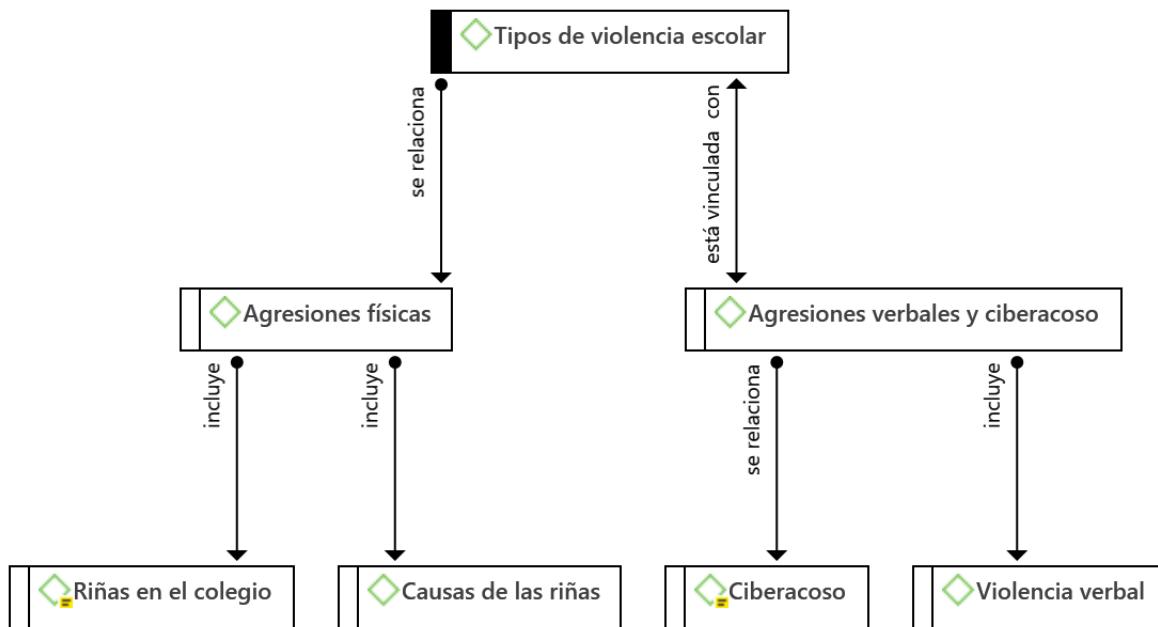
Categoría: *La violencia escolar en el entorno institucional en básica secundaria y media en las instituciones de Florencia*



Subcategoría Tipos de Violencia escolar

Esta subcategoría emerge de los testimonios de los informantes espectadores quienes señalan que los tipos de violencia escolar: a) Agresiones verbales y ciberacoso, con un total de dos (2) códigos que abordan el ciberacoso y la violencia verbal; y b) Agresiones físicas, con un total de dos (2) códigos centrados en las riñas en el colegio y las causas de las riñas. (Ver Figura 32)

Figura 32
Subcategoría Tipos de Violencia escolar



En acuerdo a esta subcategoría denominada “Tipos de Violencia escolar” los testimonios de los informantes para cada dimensión se presentan a continuación:

Dimensión Agresiones verbales y ciberacoso

Las agresiones verbales y el ciberacoso son manifestaciones de violencia que afectan gravemente el entorno escolar y el bienestar de los estudiantes. Tal como señalan Herrera et al. (2022), las formas de agresión no solo se originan en dinámicas individuales, sino que están influenciadas por factores socioeconómicos como la pobreza, la injusticia social y las condiciones de vulnerabilidad que prevalecen en

comunidades marginadas. Según García y Lima (2022), los estilos parentales, ya sean democráticos, autoritarios, negligentes o permisivos, juegan un papel crucial en la aparición de conductas violentas.

La violencia escolar no solo interfiere en las relaciones interpersonales, sino que también compite con el aprendizaje, ya que los alumnos involucrados en actos de agresión desvían su atención de las actividades académicas hacia comportamientos inapropiados. En cuanto al código "Ciberacoso", se presenta lo siguiente:

son más que todos los niños de sexto porque que crean grupo de Confiésate. L37. E2.

...diferentes cuentas anónimas donde los estudiantes pueden comentar o bueno, pueden hacer confesiones anónimas desde sus mismos compañeros, haciéndolos quedar mal, pueden ser chismes, pueden ser verdades, pero casi siempre son insultos. L4. E3.

El ciberacoso se manifiesta como una forma insidiosa de violencia escolar que afecta tanto las relaciones interpersonales como el aprendizaje de los estudiantes. La creación de grupos anónimos, como el mencionado "Confiésate", permite a los alumnos compartir confesiones que, aunque pueden incluir chismes, a menudo se traducen en insultos y comentarios dañinos hacia sus compañeros.

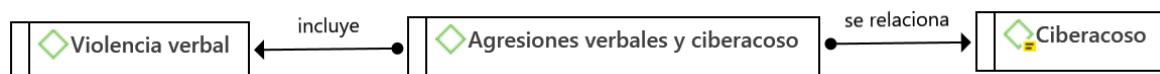
Esta dinámica no solo fomenta un ambiente de desconfianza y hostilidad, sino que también desvía la atención de los estudiantes de sus actividades académicas, ya que aquellos involucrados en actos de agresión, ya sea como agresores o víctimas, experimentan estrés emocional que impacta su rendimiento escolar. Así, el ciberacoso no solo perpetúa un ciclo de violencia, sino que se convierte en un obstáculo significativo para el desarrollo personal y académico de los estudiantes, lo que subraya la necesidad de abordar esta problemática de manera efectiva para promover un entorno educativo más seguro y respetuoso. En cuanto al código "Violencia verbal", se tiene lo siguiente:

El año pasado yo tenía una estudiante que nunca se les diagnosticó como tal, o bueno, realmente no sé, nunca nos dijeron, eso es de pronto los profesores sepan la verdad, pero nosotros como estudiantes no nos enteramos de eso. Pero ella tenía o decía tener un tipo de discapacidad y en mi salón siempre se le burlaban de ella. L19. E1.

La mayoría del grupo se podría decir, pues había unas que obviamente eran las que más la acusaban y el resto era no le decían nada, pero obviamente las miradas, las risas la hacían sentir mal. L23. E1.

Los testimonios sobre la violencia verbal reflejan una profunda preocupación por el impacto que esta forma de agresión tiene en los estudiantes, especialmente en aquellos que son percibidos como diferentes o vulnerables. En el primer testimonio, se menciona a una estudiante que, aunque no fue diagnosticada formalmente, manifestaba tener una discapacidad. Esto indica que la falta de información y comprensión por parte de sus compañeros contribuyó a un ambiente hostil. El segundo testimonio destaca que, aunque no todos los estudiantes participaban activamente en las agresiones, las miradas y risas del grupo eran igualmente dañinas, creando un ambiente de complicidad y silencio que perpetúa el acoso. Este fenómeno subraya cómo la violencia verbal no solo se ejerce a través de palabras directas, sino también a través de actitudes y comportamientos que refuerzan la exclusión y el dolor emocional. (Ver Figura 33)

Figura 33
Dimensión agresiones verbales y ciberacoso



Dimensión Agresiones físicas

Las agresiones físicas en el contexto escolar se definen como cualquier acto que cause daño físico a un estudiante, realizado con intención de agreddir. Este tipo de violencia, que puede manifestarse a través de golpes, empujones o cualquier forma de agresión corporal, tiene consecuencias severas que van más allá de las lesiones visibles; puede generar un profundo impacto emocional en las víctimas, incluyendo estrés, miedo y ansiedad. Según Rodríguez y Delgado (2010), la violencia escolar incluye no solo ofensas y acoso, sino también actos que atentan contra el desarrollo saludable de niños, niñas y adolescentes. Es fundamental entender que la violencia física no ocurre en un vacío; está influenciada por dinámicas relationales y contextos socioculturales que

afectan a todos los involucrados, incluyendo a los espectadores. En cuanto al código “Riñas en el colegio”, se conoció lo siguiente:

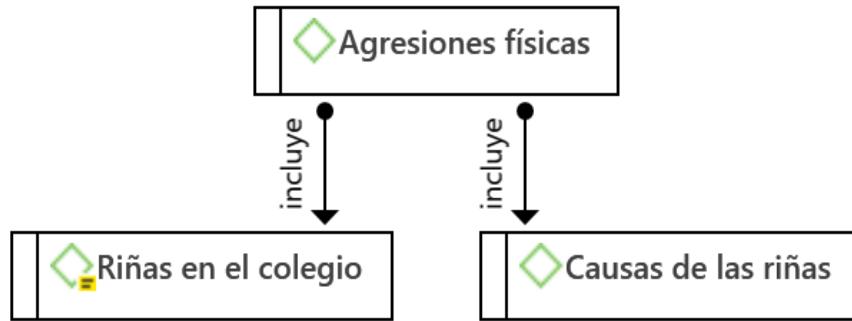
*A la del A le cae mal, malísimo la del C- Después de su problema, le cae mal, tiene mucho rencor, mucho odio. Y la del C la odia aún más. L43. E1
Pues la verdad, cuando va a haber una pelea, pues siempre es informa se corre la voz, va a haber pelea a la salida, pero pues no llaman obligatoriamente a nadie. L31. E2.*

Los testimonios sobre las riñas en el colegio revelan la complejidad y la intensidad de las emociones que rodean estos conflictos físicos. En el primer testimonio, se observa un fuerte sentimiento de rencor y odio entre dos estudiantes, lo que sugiere que las riñas no son meramente incidentes aislados, sino que están arraigadas en relaciones personales tensas y conflictos previos. El segundo testimonio destaca cómo la anticipación de una pelea se convierte en un evento social, donde la noticia se difunde rápidamente entre los estudiantes. Este fenómeno subraya la normalización de la violencia en el entorno escolar, donde las peleas pueden ser consideradas como una forma de resolver conflictos o demostrar poder. En este mismo orden de ideas, el código “Causas de las riñas”, se presenta lo siguiente:

*Peleas por mujeres. L19. E2.
Dos peleas, una entre mujeres y otra entre hombres. L20. E2.
pues según tengo entendido yo, una fue por una confesión en el WhatsApp anónimo confíesate, y la otra sí fue por el novio. L21. E2.*

Las riñas en el entorno escolar a menudo surgen de dinámicas sociales complejas, especialmente relacionadas con rivalidades amorosas. Los testimonios indican que las peleas pueden desencadenarse por conflictos entre mujeres y hombres, frecuentemente motivados por celos o la posesión de una pareja. Por ejemplo, una pelea se originó a partir de una “confesión en el WhatsApp anónimo”, lo que muestra cómo las interacciones digitales pueden intensificar tensiones en las relaciones. Esta normalización de la violencia como forma de resolver conflictos resalta la necesidad de educar a los estudiantes en la gestión de emociones y la resolución pacífica de disputas, promoviendo un ambiente escolar más saludable y respetuoso. (Ver Figura 34)

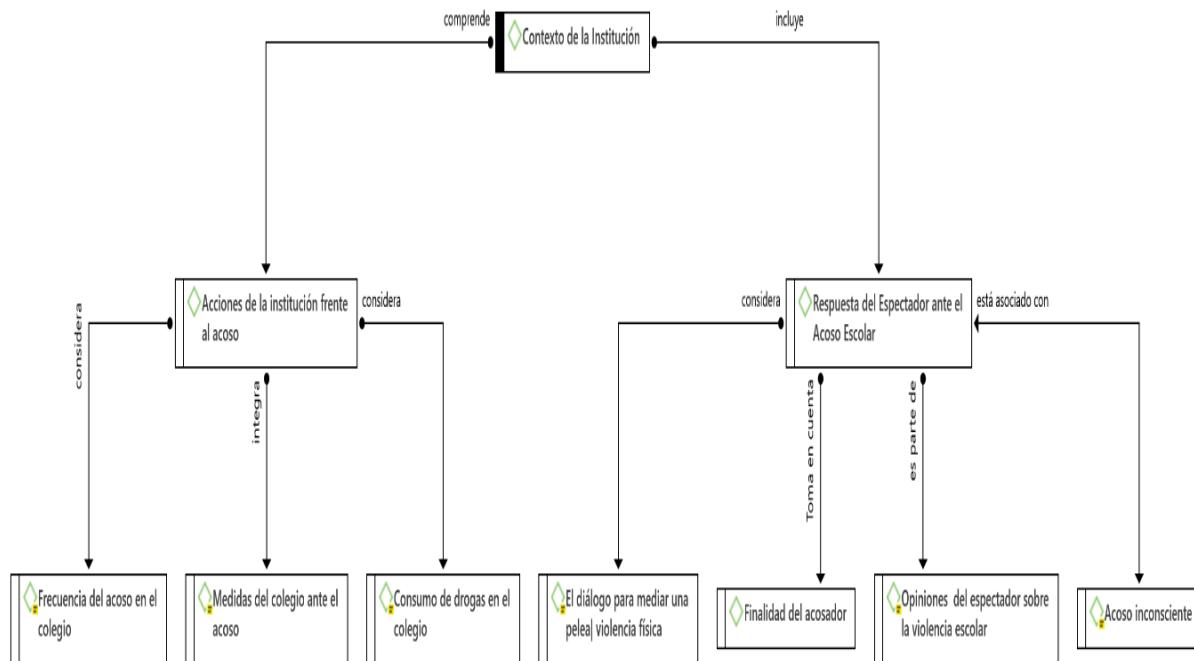
Figura 34
Dimensión Agresiones físicas



Subcategoría Contexto de la institución

Esta subcategoría emerge de los testimonios de los informantes espectadores quienes señalan que el contexto de la institución: a) Acciones de la institución frente al acoso escolar, con un total de tres (3) códigos que abordan la frecuencia del acoso en el colegio, las medidas del colegio ante el acoso y el consumo de drogas en el colegio: b) Respuestas del espectador ante el acoso escolar con cuatro (4) códigos como el diálogo para medir una pelea/violencia física, finalidad del acosador, opiniones del espectador sobre violencia escolar y acoso inconsciente. (Ver Figura 35)

Figura 35
Subcategoría Contexto de la institución



En acuerdo a esta subcategoría denominada “Contexto de la institución”, los testimonios de los informantes para cada dimensión se presentan a continuación:

Dimensión Acciones de la institución frente al acoso escolar

La dimensión sobre acciones de la institución frente al acoso escolar se centra en la importancia de adoptar un enfoque preventivo en lugar de reactivo. Según Vettenburg (1999) y los sistemas de Bronfenbrenner (1979), se destacan varias estrategias preventivas basada en el control de conductas, la prevención punitiva, prevención básica y prevención como protección social. Además, es fundamental considerar el contexto comunitario, ya que áreas con escasos servicios y alta criminalidad son más propensas a la violencia. En cuanto al código “Frecuencia del acoso en el colegio”, se presentan los siguientes testimonios:

Como Espectadora, veo agresión física generalmente no pasa tan seguido, pero por lo menos, por lo menos una vez al año pasa. Ah, no, mentira, pasa más de una vez al año. Agresiones verbales, eso sí, todos los días. Es la mayor y creo que la orientadora lo sabe. L46. E1.

...siempre, pues como le digo, solamente ha habido dos peleas en este año y pues así de más, pues los profesores siempre están al tanto de eso, además con las cámaras, pues entonces identifican a los actores. L27. E2.

La frecuencia del acoso en el colegio revela un panorama preocupante, donde las agresiones verbales son una constante diaria, mientras que las agresiones físicas, aunque menos frecuentes, ocurren al menos una vez al año, según testimonios de estudiantes. Una espectadora señala que, aunque las peleas físicas no son comunes, las ofensas verbales son omnipresentes, lo que sugiere un ambiente hostil y tóxico. Por otro lado, otro estudiante menciona que en el año solo ha habido dos peleas, destacando que los profesores están atentos a la situación y utilizan cámaras para identificar a los involucrados. Esto indica que, aunque se implementan medidas de vigilancia, la violencia verbal persiste como un problema significativo que requiere atención urgente. Otro código es “Medidas del colegio ante el acoso”, del cual se pudo conocer que:

Pues han intentado hacer muchas charlas, muchos seguimientos, llamados de atención. Incluso sacan a estudiantes de mi curso para meterlos en otros cursos, tipo está el a, b y c, yo soy el c. Y han metido a estudiantes de mi salón en el b y en el a para evitar problemas mayores. L40. E1.

...de alguna manera siento que, en vez de sentir como el apoyo hacia la estudiante, de alguna manera la ¿cómo decirlo? la amenazan, como por ejemplo diciéndole no vuelva a hacer esto porque si no le vamos a bajar notas y sigue así, la expulsamos, y eso no me parece correcto. L65. E1.

Se les llama la atención, llaman a los padres de familia y si la persona o el estudiante se encuentra o desacuerdo con lo que le dice la coordinadora, pues también le puede consultar con el psicólogo, si es que ya es un problema normal. L29. E2.

...llevar la situación a personas que sepan y que sean expertas en este tipo de situaciones. Por ejemplo, puede ser en orientación en coordinación o en casos más exagerados podría llevarse a rectoría o a comité de convivencia. L10. E3.

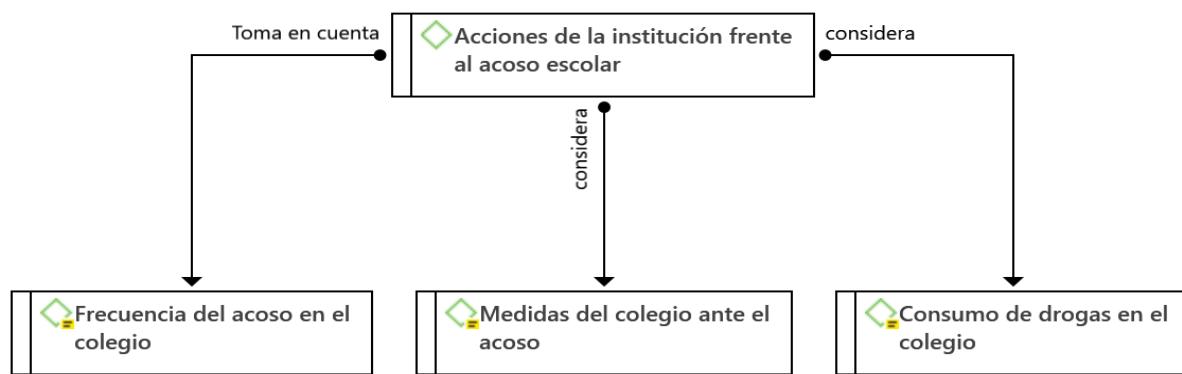
Las medidas del colegio ante el acoso incluyen diversas estrategias para abordar la situación, como la realización de charlas y seguimientos, así como la reubicación de estudiantes entre diferentes cursos para prevenir conflictos. Sin embargo, algunos estudiantes perciben que estas acciones pueden ser percibidas como amenazantes, especialmente cuando se les advierte sobre posibles repercusiones académicas si no cambian su comportamiento. Además, se establece un protocolo que incluye la atención

a los padres y la posibilidad de consultar con un psicólogo si el problema persiste. Seguidamente, el código “Consumo de drogas en el colegio”, se presentan los siguientes testimonios:

*...debo confesar que hace cinco años el colegio lo tenía la diócesis, entonces los estudiantes se confiaban mucho porque nadie perdía el año, siempre lo regalaban y pues los estudiantes eran muy desordenados y metían vicio. L35. E2.
Ahora es menos, antes era todo el tiempo. L36. E2.*

Según el testimonio de los espectadores, el consumo de drogas en el colegio ha sido un problema significativo, especialmente en el pasado, cuando la institución estaba bajo la administración de la diócesis. Según un testimonio, los estudiantes se sentían confiados, ya que no había consecuencias académicas severas, lo que fomentaba un ambiente de desorden y consumo de sustancias. Sin embargo, se observa una mejora en la situación actual, ya que el testigo menciona que el consumo es ahora menos frecuente en comparación con antes, sugiriendo que las medidas implementadas han tenido un impacto positivo en la reducción de este problema.

Figura 36
Dimensión Acciones de la institución frente al acoso escolar



Dimensión: Respuesta del espectador ante el acoso escolar

La dimensión de respuesta del espectador ante el acoso escolar se centra en cómo los testigos de la violencia escolar perciben y reaccionan ante estas situaciones, lo cual es crucial para entender la dinámica del acoso. Según Morales et al. (2022), es esencial considerar factores de riesgo y protección, así como las experiencias de los

estudiantes y sus familias, el contexto socioeconómico y el racismo estructural que pueden influir en la respuesta de los espectadores. La manera en que estos individuos interpretan y responden a la violencia puede determinar si se convierten en aliados de la víctima o perpetuadores del acoso. Por lo tanto, desarrollar estrategias efectivas de prevención e intervención requiere una comprensión integral de estos procesos cognitivos y sociales, promoviendo un ambiente escolar donde los espectadores se sientan empoderados para actuar de manera positiva y solidaria. En cuanto al código “El diálogo para mediar una pelea”, se pudo conocer lo siguiente:

Yo en las peleas que veo acá, debo confesar que yo interferí en una porque estaban peleando dos estudiantes y nadie quería hacer nada, entonces yo me metí a separarlos. L32. E2.

La institución ha tomado muchas medidas contra lo que es el bullying, el acoso, también por redes sociales, como dije anteriormente lo de las cuentas anónimas y para mí toda la solución es dialogar, porque si la víctima responde con agresión, entonces pues prácticamente sería una pelea y nunca habría una solución como tal.

Entonces pues para mí sería dialogar y llevar la situación a personas que sepan y que sean expertas en este tipo de situaciones. Por ejemplo, puede ser en orientación en coordinación o en casos más exagerados podría llevarse a rectoría o a comité de convivencia. L8. E3.

...yo he sido testigo de muchas agresiones de lo que es el bullying y pues yo siempre les aconsejo a esas personas hablar con la orientadora X, porque ella es experta en este tipo de situaciones que quizás esas personas, esas víctimas dicen no, pero pues que igual dejemos así, pero son cosas que al final siempre van a suceder de nuevo, porque eso se vuelve como un círculo masoquista donde la misma persona pues aplaza la situación diciendo que va a mejorar en sí, pero pues al final no sucede. Entonces pues mi consejo sería darles y decirles que lleven el caso a una persona experta. L11. E3.

Los testimonios de los espectadores sobre el diálogo para mediar una pelea reflejan una preocupación activa por la violencia escolar y un deseo de intervención constructiva. Un estudiante relata que, al presenciar una pelea, decidió intervenir para separarlos, destacando la inacción de otros. Este mismo testigo enfatiza que la solución radica en el diálogo, sugiriendo que, si la víctima responde con agresión, se perpetúa el conflicto sin resolverlo. Además, otro espectador menciona su experiencia al aconsejar a las víctimas que hablen con la orientadora, quien es considerada experta en manejar estas situaciones. Este testimonio destaca la percepción de que no abordar el problema

solo perpetúa un ciclo de agresión, subrayando la importancia de buscar ayuda profesional para romper este patrón y fomentar un entorno escolar más seguro. Asimismo, en cuanto al código “Finalidad del acosador”, presenta los siguientes testimonios:

Inseguridades. Puede que yo no lo diga en voz alta porque es una falta de respeto como tal, pero tal vez en mi mente sí lo pienso cuando miro a una persona que tiene una característica en su cuerpo que a mí no me gusta del mío, de una vez en mi cabeza se manifiesta ese comentario. Entonces, según yo, es por inseguridades. Y además de que sé que la niña que lo dijo tiene inseguridades de eso. L85. E1.

Los testimonios sobre la finalidad del acosador sugieren que las inseguridades personales juegan un papel crucial en el comportamiento agresivo hacia otros. Un estudiante menciona que, aunque no expresa verbalmente sus pensamientos negativos sobre las características físicas de otros, estos surgen en su mente, lo que indica una lucha interna con sus propias inseguridades. Este reconocimiento de que el acoso puede estar motivado por la proyección de las propias inseguridades del acosador hacia la víctima sugiere que, en lugar de ser simplemente un acto de crueldad, el acoso puede ser una manifestación de la falta de autoestima y la necesidad de desviar la atención de sus propias deficiencias. Seguidamente, el código “Opiniones del espectador sobre la violencia escolar”, presenta lo siguiente:

Detenerlas definitivamente porque solo hacen crear más inseguridades en las personas. Puede que, por ejemplo, con lo que le conté en el recreo, hayan agredido a esa niña verbalmente, pero de alguna manera yo me sentí agredida, me sentí ofendida porque se estaban fijando en el cuerpo, entonces yo dije vaya que pensarán de mi cuerpo entonces. L67. E1.

No sé la verdad, (se refiere a qué hacer frente a situaciones de acoso porque como le digo, yo no me meto con nadie, yo soy una persona muy reservada y en eso no me meto mucho. L30. E2.

Claro, [los espectadores] hacen parte del problema ya que prácticamente se quedan observando como digamos en el caso de que sean agresiones físicas, como golpean a alguien cuando no tiene una persona, el espectador tiene al menos la capacidad de ayudar a la víctima, así sea después de la agresión, forma parte de esta situación porque prácticamente se vuelve entre comillas un cómplice del agresor. L18. E3.

Las opiniones del espectador sobre la violencia escolar reflejan una profunda preocupación por el impacto emocional que esta tiene tanto en las víctimas como en los testigos. Un estudiante expresa que las agresiones, aunque no dirigidas a ella, le generan inseguridades sobre su propio cuerpo, indicando que el daño del acoso se extiende más allá de la víctima inmediata. Otro testigo admite su reserva y falta de acción ante situaciones de acoso, lo que pone de relieve la dificultad que muchos enfrentan al intentar intervenir. Además, un tercer espectador señala que la inacción de los testigos los convierte en cómplices del agresor, sugiriendo que la pasividad ante la violencia contribuye a perpetuar el problema. Por último, el código “Acoso inconsciente”, se pudo conocer lo siguiente:

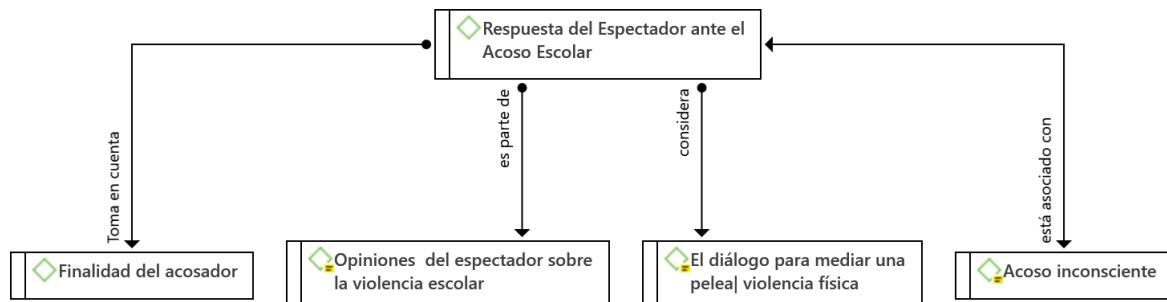
Pues es un colegio de bachillerato donde aquí apenas estamos como definiendo nuestra forma de pensar, hacemos cosas que definitivamente no están bien y que probablemente en un futuro vamos a decir ¿yo por qué carajos hice eso? pero siento que de alguna manera no lo definiría como mal, porque al fin y al cabo somos adolescentes y hacemos cosas que tal vez no pensamos en el momento y que después decimos ¿por qué hicimos esto? Así que no definiría como algo malo, sencillamente somos inmaduras y ya. L73. E1.

*A veces no hay conciencia en algunas personas, en algunas cosas, en otras tal vez sí, realmente si quieren hacerle daño a esa persona. L82. E1.
yo la verdad no me meto con nadie. L24. E2.*

El concepto de acoso inconsciente se manifiesta en los testimonios de estudiantes que reconocen que, en la adolescencia, a menudo actúan sin plena conciencia de las consecuencias de sus acciones. Un estudiante menciona que sus comportamientos inapropiados son parte de la inmadurez propia de esta etapa, mientras que otro señala que algunas personas pueden actuar sin pensar y otras con la intención de hacer daño. Además, un tercer testigo expresa su decisión de no involucrarse en conflictos. Estos testimonios destacan la complejidad del comportamiento adolescente y la necesidad de educación sobre las consecuencias del acoso. (Ver Figura 37)

Figura 37

Dimensión: Respuesta del espectador ante el acoso escolar



Análisis de las Entrevistas a los Victimarios

A continuación, se presentan las categorías emergentes del análisis de información obtenida de tres (3) estudiantes con el rol de victimarios. En el mismo surgen dos categorías: a) La dinámica familiar y su influencia en la violencia escolar en básica secundaria y media en instituciones en Florencia; y b) La violencia escolar en el entorno institucional y comunitario en básica secundaria y media en instituciones de Florencia, con un total de dos (2) subcategorías cada una. (Ver Tabla 13)

Tabla 13
Categorías Emergentes. Entrevista a victimarios

CÓDIGOS	DIMENSIONES	SUBCATEGORIAS	CATEGORIAS
Castigo corporal	Violencia parental	La Violencia	La dinámica familiar
Maltrato de la madre	física	Parental como Factor	y su influencia en la
Regaños fuertes repetitivos	Violencia parental	en la Formación	violencia escolar en
Violencia verbal por parte de	sicológica	de Victimarios	básica secundaria y
madre			media en
Abandono e indiferencia			instituciones en
por parte del padre			Florencia
Aislamiento en el hogar			
Intentos de suicidio	Efectos socio-		
Sentimientos negativos	emocionales		
	de la violencia		
Clima familiar	parental en el		
	agresor		
Relación con la madre	Núcleo familiar		
Oficio de los padres			
Definición de violencia escolar	Concepciones	Características	
Definición de felicidad		del Victimario	
Satisfacción personal			
Proyección profesional			
a futuro			
Bajo rendimiento			
Empatía hacia la víctima	Valores		
Respeto por la madre			
Agresiones físicas	Violencia física	Tipos de Violencia	La violencia escolar
Víctima de agresión física		en la Institución	en el entorno
Bullying			institucional
Agresión verbal	Violencia verbal		y comunitario en
Agresión verbal en redes	/ciberacoso		básica secundaria y
sociales			media en
Rumores, videos a compañera			instituciones de
Origen de las agresiones			Florencia
verbales			
Rechazo al otro	Violencia		
Rendimiento alto	relacional		
Convivencia en el colegio	Incidencia del	Convivencia en el	
amigos	hogar	Entorno	
Bullying entre amigos			

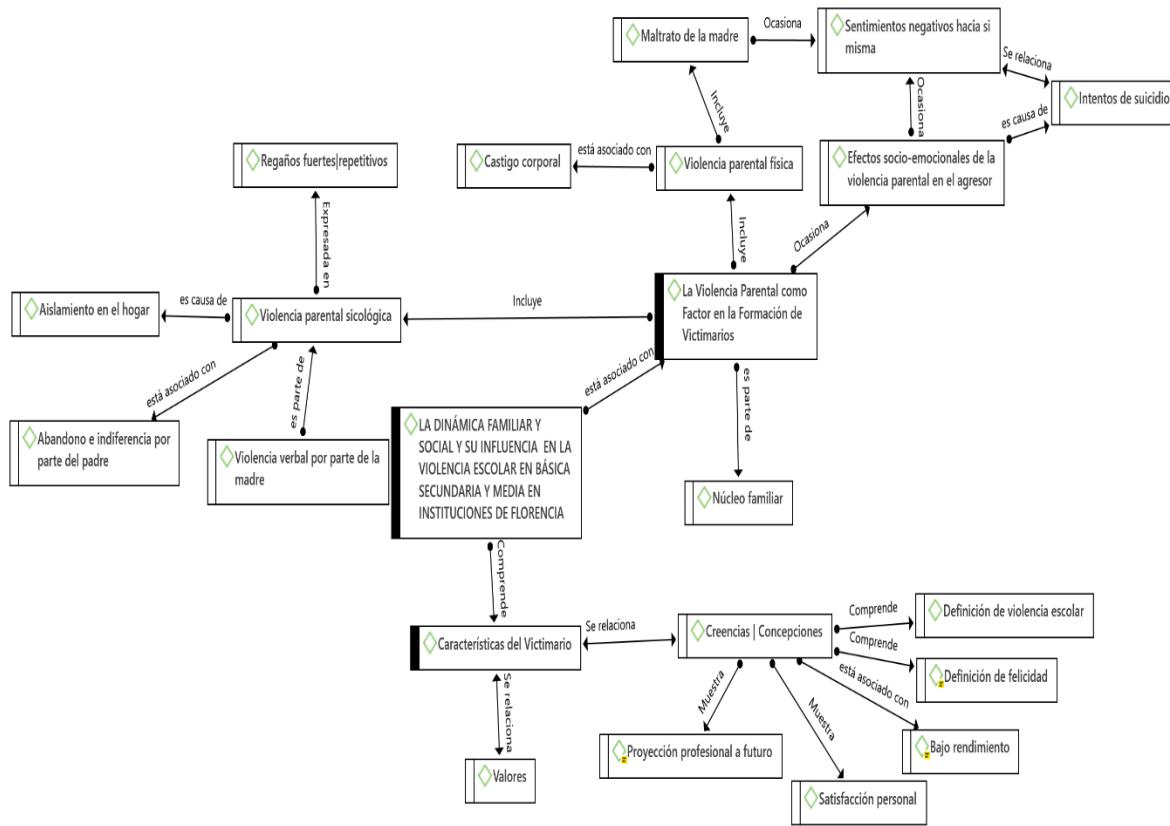
Manejo de la convivencia en la institución	en el comportamiento	Institucional y Comunitario
Incidente en el colegio por licor	Acciones de la institución frente al acoso	
Peleas Posesión de drogas		
No salgo de mi casa	I incidencia de la comunidad en el comportamiento	
Inseguridad		
Convivencia tranquila en el barrio		

Categoría: la dinámica familiar y social y su influencia en la violencia escolar en básica secundaria y media en instituciones de Florencia

En relación con la dinámica familiar y social y su influencia en la violencia escolar en básica secundaria y media en instituciones de Florencia, emergen dos (2) subcategorías: a) La Violencia parental como factor en la formación de victimarios; y b) Características del Victimario (Ver Figura 38)

Figura 38

Categoría: la dinámica familiar y social y su influencia en la violencia escolar en básica secundaria y media en instituciones de Florencia



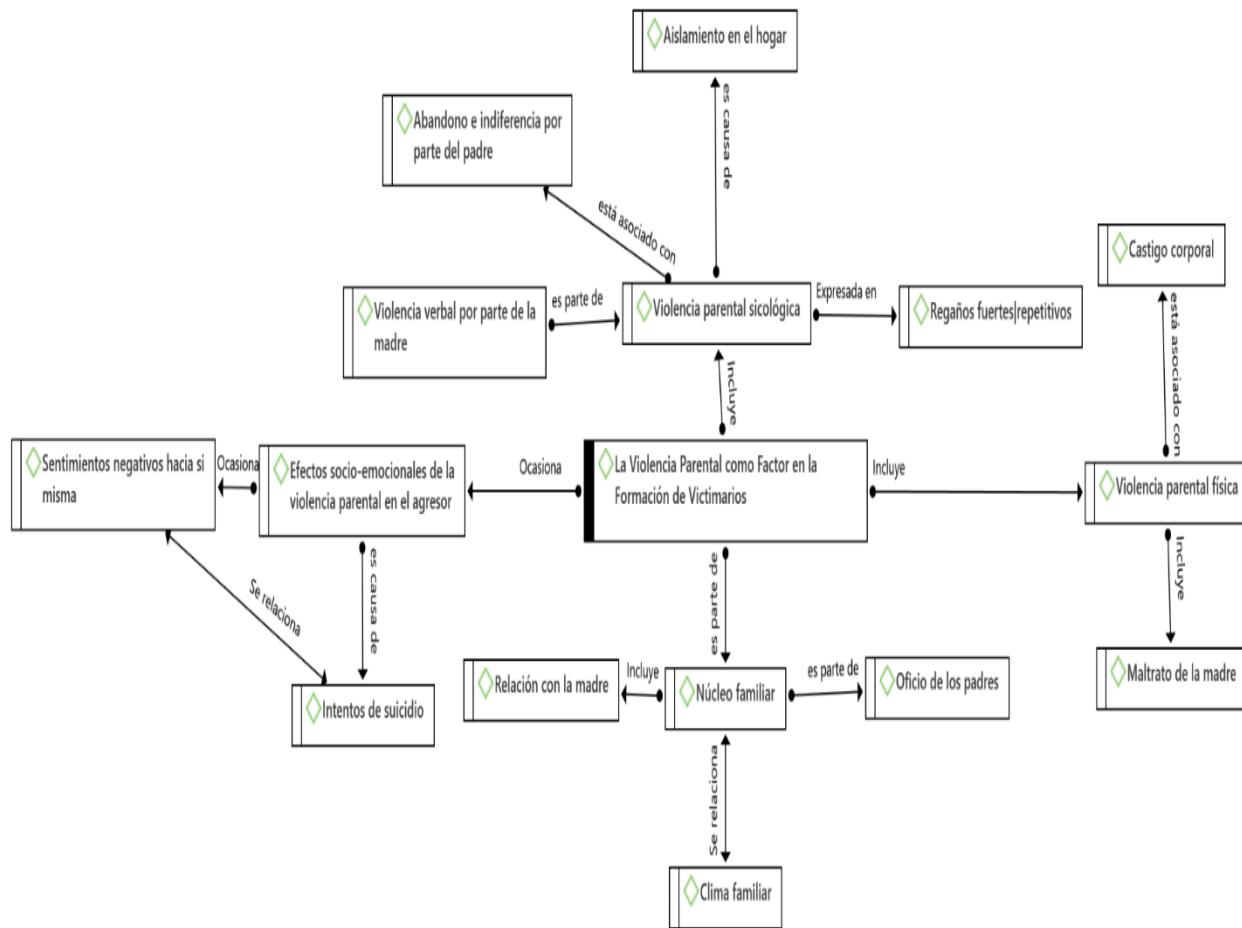
Subcategoría: La violencia parental como factor en la formación de agresores

La violencia parental se considera un factor determinante en la formación de agresores, ya que las dinámicas familiares influyen en el desarrollo emocional y social de los niños. Según Galtung (2003), la violencia estructural y cultural en el hogar puede perpetuar ciclos de agresión, donde los niños internalizan comportamientos violentos como respuestas normales a los conflictos. Calderón (2009) también enfatiza que las condiciones de vida y el entorno familiar impactan en las necesidades humanas básicas, contribuyendo a la manifestación de violencia en contextos escolares. Por lo tanto, abordar la violencia parental es crucial para prevenir la agresión en futuras generaciones.

Esta subcategoría emerge de los testimonios de los informantes victimarios quienes describen la violencia parental como factor en la formación de agresores, a partir

de las siguientes dimensiones: a) Violencia parental física, con un total de dos (2) códigos descritos como castigo corporal y maltrato a la madre; b) Violencia parental sicológica, con un total de cuatro (4) códigos que abordan regaños fuertes, violencia verbal abandono e indiferencia y aislamiento en el hogar; c) Efectos socio-emocionales de la violencia parental en el agresor, con un total de dos (2) códigos tales como intentos de suicido y sentimientos negativos; y d) Núcleo familiar, con tres (3) códigos como clima familiar, relación con la madre y el oficio de los padres. (Ver Figura 39)

Figura 39
Subcategoría La Violencia Parental como Factor en la Formación de Victimarios



En acuerdo a esta subcategoría denominada “La Violencia Parental como Factor en la Formación de Victimarios”, los testimonios de los informantes victimarios para cada dimensión se presentan a continuación:

Dimensión Violencia parental física

La violencia parental física se manifiesta como un síntoma de disfuncionalidad familiar, similar a la violencia escolar, y ambas requieren un análisis exhaustivo de sus causas y contextos. Según Galtung (2003), la violencia estructural en el hogar puede influir en el comportamiento de los niños, quienes a menudo replican patrones agresivos aprendidos. Calderón (2009) señala que las condiciones de vida y las dinámicas familiares afectan el desarrollo emocional y social de los individuos, lo que puede llevar a la perpetuación de la violencia en entornos educativos. Por lo tanto, es fundamental abordar estas problemáticas desde sus raíces para promover un entorno más saludable y pacífico.

Esta forma de violencia no solo afecta directamente a los niños, sino que también perpetúa ciclos de agresión y conflictos en el entorno familiar y social. Para abordar este problema, es esencial identificar no solo las características de las víctimas, sino también las dinámicas que llevan a los padres a ejercer violencia, incluyendo factores como la falta de educación emocional y la normalización de la agresión como método de disciplina. En cuanto al código “*Castigo corporal*”, se pudo conocer lo siguiente:

me pegó un golpe en la muñeca porque en ese entonces mi hermana estaba echándome la culpa sobre unas lociones del niño, y la verdad yo soy de esas que yo utilizo lociones arrurú y ella pensaba que yo le había acabado... L14. V1.

Cuando ella volteó a mirar debajo de la mesa de ella, tenía todo el pote regado de loción, entonces pensé que yo me lo había acabado y mi hermana me tiró pues a la cara a pegarme y pues ahí me dijo porque no me gusta me toqué en la cara, entonces yo fui a pegarle, pero yo no le pegué porque yo sé que le pego y la puedo arañar y le daño la cara. Entonces le tiré como en la mano así normal y mamá de un solo la se me mandó a mí y me cogí un palo y me lo pegó en toda la muñeca. Duré como una semana con un yeso ahí con la mano así y ahí pues mamá empezó a reflexionar y entonces no me ha vuelto a pegar, pero regañarme sí, claro, me regaña. L15. V1.

El testimonio sobre el castigo corporal revela una experiencia de violencia familiar donde una madre, en un momento de ira, golpea a su hija en la muñeca tras un conflicto entre hermanas. La hija, al ser acusada de usar lociones ajenas, se siente injustamente tratada y, aunque intenta defenderse, opta por no agreder a su hermana. Sin embargo, la reacción de la madre es violenta, resultando en una lesión que requiere un yeso. Este incidente provoca una reflexión en la madre, quien, aunque continúa regañando, decide

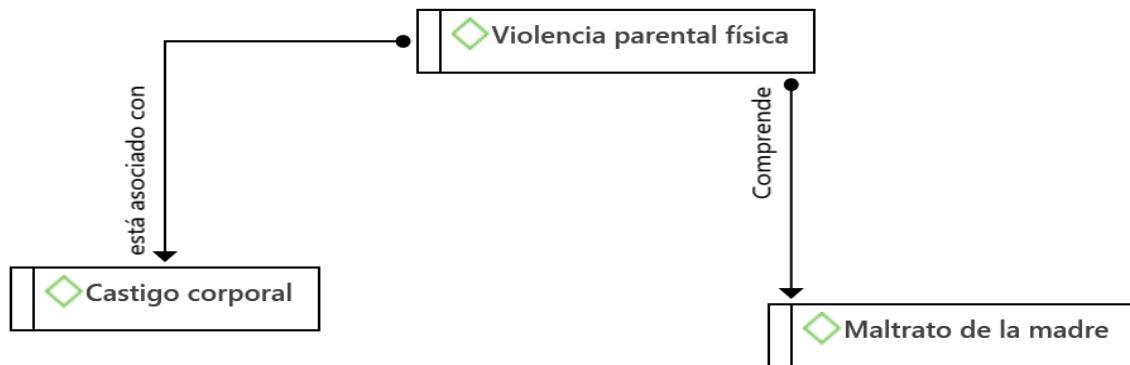
no volver a recurrir al castigo físico, lo que sugiere un cambio en su enfoque disciplinario. En este mismo orden de ideas, el código “*Maltrato a la madre*”, refleja lo siguiente:

Porque yo que yo sepa, yo cuando ya estaba en primaria o antes de octavo, porque yo tengo tres años en octavo, pero antes de octavo yo era buena estudiante, yo pasaba los años de una y yo con mi mamá no tenía ni siquiera inconveniente en el sentido del colegio, porque ella ni quiera asistía a las reuniones, porque para qué voy antes me felicitaba y todo eso, pero de todas maneras me regañaba por cualquier mínima cosa que yo hacía en la casa, como no recoger los zapatos o cuando estaba pequeña que no tendía mi cama y así pero para el colegio, la primera vez que me llegó a regañar por el colegio fue el primer año perdiendo. Antes me bajaban a mí en disciplina porque mi mamá no venía al colegio, entonces ella tenía que firmar así, sea venir a dormir acá al centro. L93. V1.

Por ejemplo, a mí no se me hace normal pues normalizar una persona que consume drogas. Yo no normalizo eso porque obviamente yo he visto casos donde gente se hunde, donde gente se va para la calle, entonces yo no. L118. V1.

Los testimonios reflejan experiencias de maltrato y expectativas familiares en el contexto escolar. La persona expresa una sensación de decepción hacia su madre, quien, a pesar de no involucrarse activamente en su educación, tenía una actitud crítica hacia pequeñas faltas en el hogar. Esto indica un ambiente de presión y falta de apoyo emocional, donde el reconocimiento académico no se traduce en una relación positiva en casa. Además, el testimonio confronta el tema de la normalización del consumo de drogas, revelando una postura crítica hacia este fenómeno, basada en observaciones personales de sus consecuencias devastadoras en la vida de las personas. (Ver Figura 40)

Figura 40
Dimensión Violencia parental física



Dimensión Violencia parental psicológica

La violencia parental psicológica, desde la perspectiva de los victimarios, se enmarca en un contexto complejo donde interactúan factores individuales, sociales y culturales. En este sentido, los padres que ejercen este tipo de violencia a menudo lo hacen como resultado de sus propios conflictos internos, herencias culturales y dinámicas de poder en la familia. Por otro lado, Galtung (2003) enfatiza que los conflictos son inherentes a la condición humana, lo que sugiere que las actitudes y comportamientos parentales pueden ser respuestas a situaciones que perciben como amenazantes o desafiantes. Así, la violencia psicológica puede interpretarse no solo como una conducta aislada, sino como un reflejo de conflictos no resueltos en la estructura familiar, que afecta negativamente el desarrollo emocional y social de los niños. En esta dimensión se encuentra presente el código “Regaños fuertes/repetitivos”, en el que se señala lo siguiente:

A esa edad conmigo era porque no tenía ningún inconveniente conmigo, yo era súper bien en el colegio, toda una niña como hasta séptimo, dure siendo súper buen estudiante, he., solamente tenía problemas conmigo, digamos, me regañaba fuerte por la pieza, por las cosas mías, pero los regaños eran muy fuertes. Entonces empezamos ahí desde siempre hasta que yo llegué a un punto como a los 12 años que yo dije ya no más. L5. V1.

...me regañaba por cualquier mínima cosa que yo hacía en la casa, como no recoger los zapatos o cuando estaba pequeña que no tenía mi cama y así, pero

para el colegio, la primera vez que me llegó a regañar por el colegio fue el primer año perdiendo. L95. V1.

El "código de regaños fuertes y repetitivos" refleja un ciclo de violencia psicológica en el contexto familiar, donde los padres, influenciados por conflictos internos y dinámicas de poder, responden de manera desproporcionada a acciones menores de sus hijos, convirtiendo la crianza en una serie de reprimendas severas. Esta respuesta se alimenta de percepciones distorsionadas de amenaza ante comportamientos que consideran desafiantes, lo que puede resultar en un impacto acumulativo negativo en el desarrollo emocional y la autoestima del niño. La repetición de estos regaños, en lugar de fomentar el aprendizaje y la comunicación, normaliza un ambiente de miedo e inseguridad, perpetuando patrones disfuncionales que afectan tanto a padres como a hijos y obstruyen el desarrollo afectivo saludable. En cuanto al código, "Violencia verbal por parte de madre", los testimonios de los victimarios fueron los siguientes:

mi mamá llegó y ya me estaba esperando y cuando llegó solo volteó a mirar super mal y ahí empezó a tratarme mal enfrente de la profesora de español y cuando llegué a la casa pues no me regañó, ya no me regañó más, solamente me dijo que eso no se hacía y que, pues perdón por haberme tratado así enfrente de la profesora y que no volviera a hacerlo, me corrigió y ya no pasó nada más y pues fue una multa, ya no volvió a pasar nada sobre ese tema. L142. V1.

...mi mamá de un solo, el coordinador la llamó y le dijo pues que había yo ingresado alcohol a la institución. Entonces mi mama lo que hizo fue tomarla la mal y devolverse. Se vino de Bogotá y le tocó devolverse y entonces llegó y me trató feo. L14. V1.

Las expresiones de los victimarios reflejan un patrón de violencia verbal por parte de las madres que se manifiesta en reacciones desmedidas ante situaciones que involucran a sus hijos. Ambos relatos evidencian cómo estas dinámicas verbales afectan la comunicación familiar, generando un ambiente de temor y desconfianza que no fomenta el aprendizaje ni la resolución de conflictos en un marco afectivo saludable. Para el código: Abandono e indiferencia por parte del parente, los testimonios fueron los siguientes:

Mi papá no se preocupa por mí. Dos meses que no me llamaba, porque él es si no lo llamo él no me llama. Le escribí el viernes que me internaron en el hospital, le escribí, le mandé una foto con el estado y le dije hola papi. Me dejó en visto y me llamó como a las 2:00 pm. ¿Y me dijo qué le pasó? Yo le dije me hospitalizaron porque me desmayé, y eso y yo pues le conté y me dijo ah bueno, chao, me colgó y pues yo le dije que lo volví a llamar a decirle que tenía un quiste y me dijo ah bueno, hay peligro de que se salve. L16. V1.

Él es pensionado militar. Entonces yo le dije a mi papá que tenía un quiste, y pues ahí me dijo eso, Entonces a lo último la volví a llamar a decir, Ah no, no lo llamé, le mandé una foto en la camilla y le dije no me operan. Y me dejó en visto eso. L17. V1.

Mi papá sigue siendo muy poco... yo siempre he vivido con mi mamá, con el casi no, él ha vivido por allá en el Huila con mi hermano, el que no vive con nosotros, la toda la vida ha vivido con mi otro hermano, no con ninguno de nosotros tres. L117. V2.

Los alegatos sobre el "Abandono e indiferencia por parte del padre" muestran una clara falta de atención y preocupación emocional por parte del padre hacia sus hijos. En el primer relato, la hija expresa su frustración por el hecho de que su padre no se comunica con ella a menos que ella lo haga, lo que destaca una relación desigual y unilateral. En el segundo testimonio, la continuidad de esta indiferencia se evidencia a través de la falta de seguimiento por parte del padre ante la grave situación médica de su hija. Finalmente, el tercer testimonio refuerza esta sensación de desconexión al mencionar que el padre ha estado físicamente ausente, viviendo con otro hermano y no involucrándose en la vida de sus hijos.

Esta ausencia, tanto física como emocional, contribuye a una atmósfera de abandono e indiferencia que deja huellas profundas en la relación padre-hijo, creando un ambiente donde los hijos no se sienten valorados ni escuchados, lo que puede tener repercusiones duraderas en su bienestar emocional y en la construcción de su identidad. Mientras que en el código: "Aislamiento en el hogar", se tienen los siguientes testimonios:

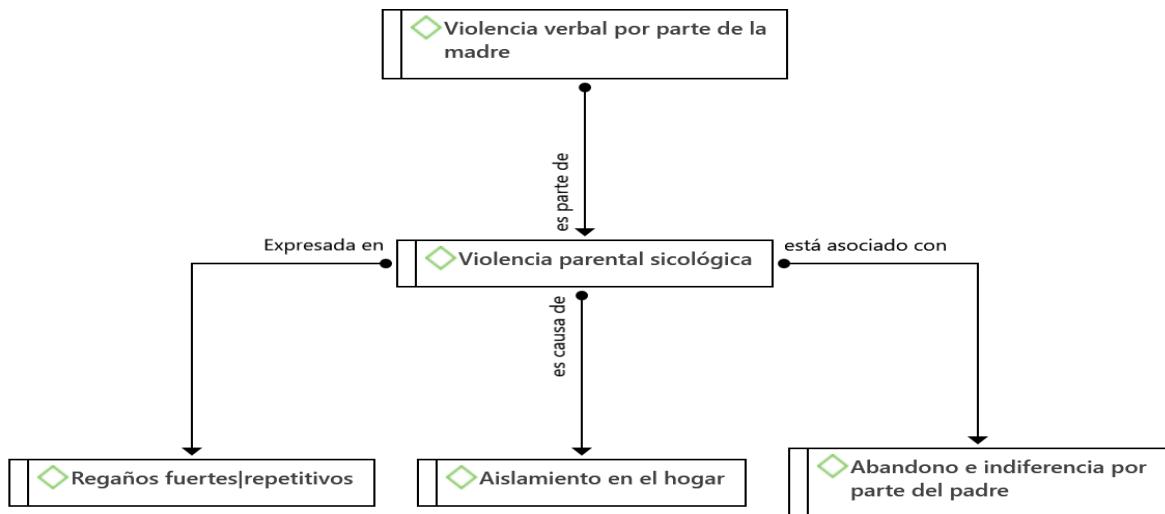
Mi mamá siempre ha dicho eso. Bueno, no, mi mamá no, mi papá es lo que lo dice, es quien lo dice, Porque yo era muy alejada de lo social cuando estaba pequeña, duré así como hasta los 13 años que a mí no me gusta hacer contacto con nadie. L117. V1.

¿Hubo algún tipo de celebración?

Ni una torta, yo me la pasé sola, mi mamá se fue para trabajar, mi hermana se quedó en la casa, pero como 20 min después de haberme dicho feliz cumpleaños fue que mi papá me llamó como a las 11, y mi hermano fue el único que me dijo a las 5:00 de la madrugada, ¡Feliz cumpleaños! L140. V1.

Los comentarios sobre el "Aislamiento en el hogar" evidencian una clara sensación de soledad y desconexión social que afectan profundamente el bienestar emocional de los individuos involucrados. Estos testimonios ilustran cómo el aislamiento en el hogar puede manifestarse a través de relaciones distantes y la falta de apoyo emocional, contribuyendo a una sensación más profunda de soledad y desconexión que puede dejar una huella duradera en la vida de una persona.

Figura 41
Dimensión Violencia parental psicológica



Dimensión Efectos socio-emocionales de la violencia parental en el agresor

Los efectos socio-emocionales de la violencia parental sobre el agresor pueden analizarse a través de la teoría del conflicto de Galtung (2003), que entiende a las personas como sistemas complejos inmersos en dinámicas de poder y relaciones interpersonales. Esta teoría sugiere que los agresores, al experimentar violencia en el hogar, desarrollan patrones de comportamiento que perpetúan la agresión en sus relaciones. La violencia estructural y cultural en la familia impacta negativamente en su desarrollo emocional, generando una falta de empatía y habilidades para la resolución

de conflictos. Así, la violencia parental no solo afecta al agresor, sino que también contribuye a un ciclo de violencia en la sociedad. En este contexto, el agresor no solo perpetúa un ciclo de violencia al normalizar comportamientos agresivos, sino que también experimenta conflictos internos, como la culpa y la vergüenza, que afectan su bienestar emocional y su capacidad para desarrollar relaciones saludables.

Esta dinámica crea un entorno propicio para la formación de actitudes negativas hacia la empatía y la interacción social, lo que limita su desarrollo socio-emocional y lo lleva a reproducir patrones de violencia en futuras generaciones. Al abordar la violencia parental desde una perspectiva interdisciplinaria, se enfatiza la necesidad de comprender cómo estas interacciones complejas contribuyen a los conflictos más amplios en la sociedad, lo que permite diseñar intervenciones que no solo aborden el comportamiento violento, sino que también promuevan la salud emocional y el bienestar integral de los individuos involucrados. Uno de los códigos es: "Intentos de suicidio", en el cual se presentan los siguientes testimonios:

Yo no recuerdo casi cómo yo lo hacía, pero yo no sé, yo me sentía mal y yo hacía eso y ya era loquita y luego me metían con psicólogos y lo peor es que me metían con psicólogo y yo no me sentía segura como para contarles. Entonces yo me quedaba callada y rechazaba todas las preguntas y pues se cansaban, me retiraban de nuevo y me volvían a sacar citas. L128. V1.

no me siento segura con nadie. O sea, yo solamente me preguntan y eso a muy poquitas personas les hago caso cuando me preguntan, como a dos personas, y eso que les comento como por encima no más. L130. V1.

Los testimonios presentados destacan la experiencia de un individuo que ha estado involucrado en intentos de suicidio, lo que sugiere una profunda sensación de malestar y falta de conexión con los demás, especialmente en un entorno de apoyo profesional. En el primer testimonio, la persona expresa una confusión sobre sus acciones, indicando que, a pesar de no recordar los detalles, hay una fuerte sensación de desamparo y una lucha interna significativa. El segundo testimonio refuerza esta idea de desconfianza y aislamiento. Esta falta de conexión puede perpetuar un ciclo de sufrimiento emocional, donde la persona se siente atrapada en su dolor sin un apoyo adecuado, lo que podría aumentar el riesgo de intentos de suicidio. En cuanto al Código: Sentimientos negativos hacia sí misma, los testimonios fueron los siguientes:

Me siento mal como estudiante me siento súper mal porque no volví a ser la misma de antes debido ah, no sé, cambios. Como mujer bien, porque yo siempre he sido una mujer reservada, porque hay muchas mujeres que no se dan el lugar que merecen. Como mujer, pero yo sí, como persona me siento mal también. L131. V1.

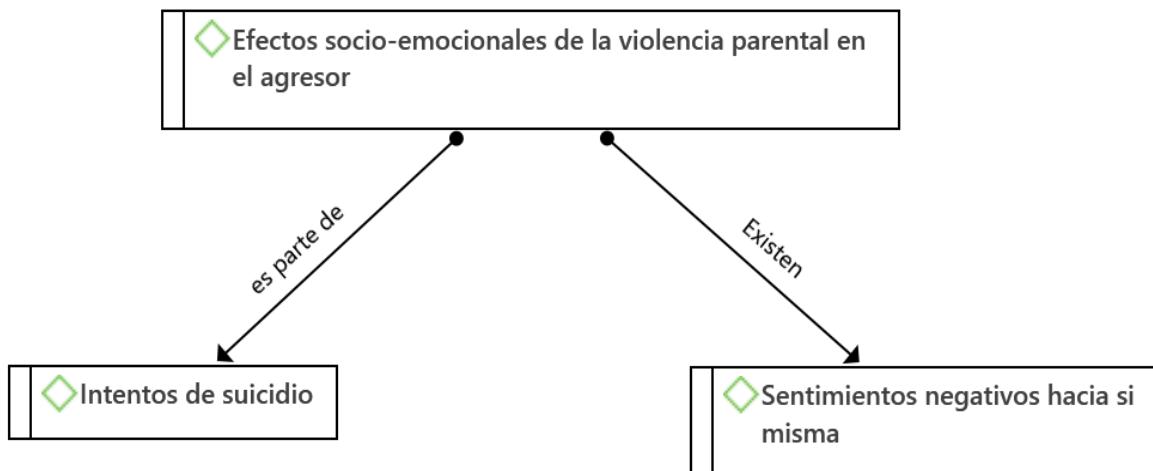
¿Por qué te sientes mal como persona? Como persona no sé, pero yo siento que yo soy mala persona. L132. V1.

Los alegatos bajo el código "sentimientos negativos hacia sí misma" reflejan una profunda lucha interna que la persona está experimentando. En la primera parte del testimonio, se observa un sentimiento de insuficiencia y decepción hacia su identidad como estudiante y como mujer. La mención de que "no volví a ser la misma de antes" implica que ha habido una pérdida de autoestima o un cambio negativo en su autopercepción. Esto puede ser un reflejo de las presiones sociales y culturales que enfrentan las mujeres, donde a menudo hay expectativas sobre cómo deben comportarse o cómo deben valorarse a sí mismas en relación con los demás.

En el segundo testimonio, cuando se pregunta por qué se siente mal como persona, su respuesta de que "siento que soy mala persona" revela un autoconcepto muy negativo. Este sentimiento de ser "mala persona" puede estar relacionado con la autocritica severa, sentimientos de culpa, o quizás acciones pasadas que no logra perdonarse a sí misma. Estos testimonios muestran cómo los sentimientos negativos hacia uno mismo pueden estar interrelacionados con experiencias de aislamiento, inseguridad e insatisfacción personal. (Ver Figura 42)

Figura 42

Dimensión Efectos socio-emocionales de la violencia parental en el agresor



Dimensión Núcleo familiar

La dimensión núcleo familiar se refiere al conjunto de relaciones y dinámicas que se establecen entre los miembros más cercanos de una familia, principalmente entre padres e hijos, aunque también puede incluir a otros parientes directos. Esta estructura es fundamental para el desarrollo emocional y social de los individuos, ya que las interacciones dentro del núcleo familiar influyen en la formación de valores, creencias y comportamientos. Según Galtung (2003), las dinámicas de poder y las experiencias de violencia en el hogar pueden afectar profundamente la salud emocional de los miembros, contribuyendo a la perpetuación de ciclos de violencia y disfuncionalidad en la sociedad. Por lo tanto, entender estas relaciones es crucial para abordar problemas como la violencia parental y sus efectos en los niños.

Este entorno es fundamental para el desarrollo emocional y social de los individuos, ya que proporciona apoyo, seguridad y una base para la formación de la identidad. Las interacciones dentro del núcleo familiar influyen en la comunicación, la resolución de conflictos y la transmisión de valores. Un núcleo familiar saludable fomenta la confianza y el respeto, mientras que disfunciones en estas relaciones pueden afectar el bienestar psicológico de sus miembros. El código “Clima familiar”, reflejó lo siguiente:

Pues mi mama se fue el 14 de mayo, que fue el día después de la fiesta de ella, se fue para Bogotá con mi hermano, yo estaba sola, entonces estaba en mi casa sola y pues yo me la pasaba yo llamé como una amiga para que se quedara conmigo porque yo no iba a dormir sola, entonces la llamé y de ahí pues ya se quedó conmigo y cuando pasó eso, pues ella estaba en la casa, entonces llamó a mi mamá y mi mamá de un solo mi mamá no sabía. L76. V1.

Mi hermana, ella no trabaja porque ya tiene marido, entonces el marido es el que encarga de la casa. Mi otra hermana tampoco trabaja, pero el marido. O sea, trabajan en una finca, pero el marido es el que trae la comida a la casa. Son ama de casa las dos. L99. V2.

yo siento que la convivencia en mi casa es muy buena actualmente hay mucho familiarísimo, mucho amor, mucha paz y sobre todo el apoyo de, tanto de padre y madre y de hijos también se mira muy reflejado. L8. V3.

El relato refleja una dinámica familiar compleja, marcada por la ausencia de la madre y la adaptación de los miembros restantes. La partida de la madre crea un vacío emocional, llevando a la protagonista a buscar compañía en una amiga, lo que resalta la importancia del apoyo social frente a la soledad. A pesar de estas dificultades, la convivencia se percibe como positiva, con un fuerte sentido de amor y apoyo mutuo. Las hermanas, aunque no trabajen directamente, participan en el mantenimiento del hogar, lo que sugiere una interdependencia en roles tradicionales. En general, se destaca el valor de la unidad familiar y el afecto compartido. Seguidamente, en el código “Relación con la madre”, se añade lo siguiente

...desde que tienes uso de razón, estamos hablando que uno más o menos de los cuatro o cinco años ya empieza a tener recuerdos. ¿En esa época cómo era? Conmigo era muy bien, en ese entonces pues a veces solamente que siempre fue brava. L3. V1.

La relación con mi mamá. Muy buena. Buena comunicación, confianza. O sea, podemos decir que es como una amiga], Ok. L28. V2.

El fragmento sobre la “Relación con la madre” destaca una conexión profunda y afectuosa entre la narradora y su madre. Desde una edad temprana, la protagonista recuerda momentos positivos, aunque señala que su madre tenía un carácter fuerte. Esta dualidad sugiere que, a pesar de la disciplina, la relación se basa en la confianza y la comunicación abierta, lo que permite que la madre sea percibida casi como una amiga. Esta cercanía emocional se refuerza en el reconocimiento de experiencias compartidas

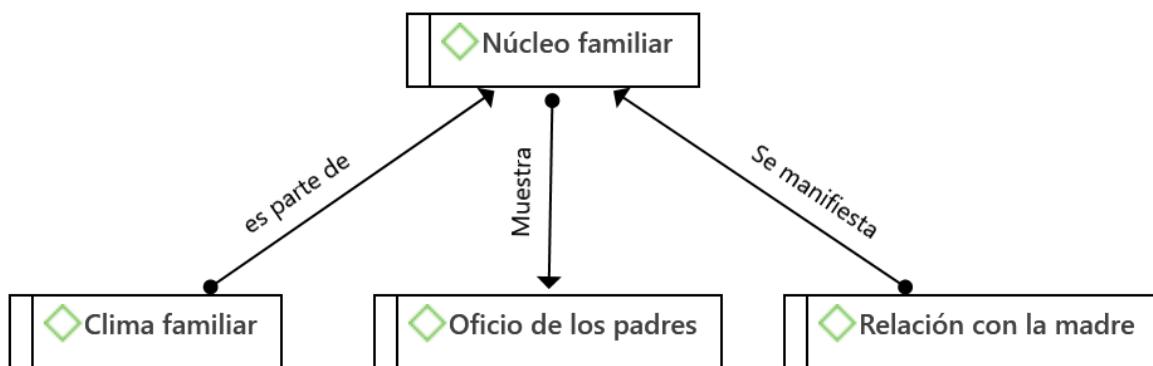
desde la infancia. En conjunto, el relato revela cómo los lazos familiares se construyen a través de la confianza y el respeto mutuo, marcando una influencia duradera en la vida de la narradora. En este mismo orden de ideas, el código: Oficio de los padres, refleja:

Ella vende dulces aquí afuera del colegio, pero no ha venido porque está enferma.
L3. V2.

Mi papá no puede trabajar porque tiene Parkinson. L4. V2.

El código “Oficio de los padres” ofrece una visión de la situación laboral y los desafíos que enfrentan los padres de la narradora. Se menciona que la madre se dedica a vender dulces cerca del colegio, lo que sugiere un esfuerzo por contribuir al sustento familiar, pero su ausencia por enfermedad indica una vulnerabilidad en este rol. Por otro lado, el padre enfrenta una condición de salud grave, el Parkinson, que le impide trabajar. Esto no solo destaca las dificultades económicas que la familia puede estar atravesando, sino también las implicaciones emocionales y psicológicas de tener padres con problemas de salud. La narradora está expuesta a las realidades del trabajo informal y las limitaciones que la enfermedad impone en su entorno familiar, reflejando así una dinámica compleja de resistencia y dificultad en su contexto familiar.

Figura 43
Dimensión Núcleo familiar

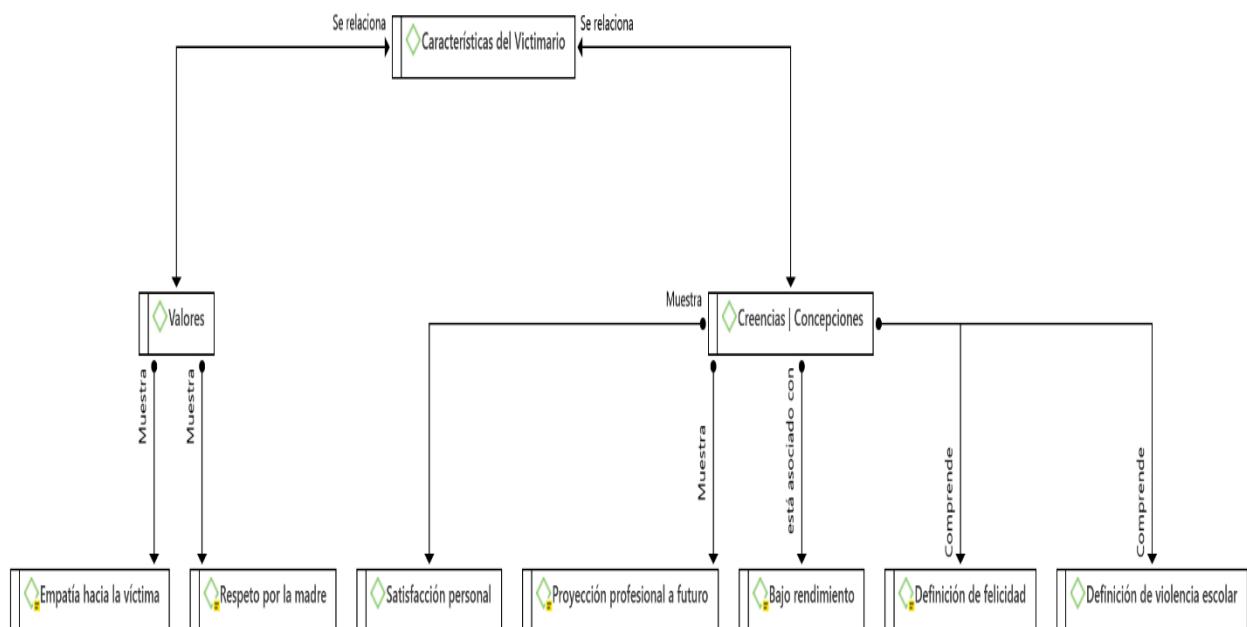


Subcategoría Características del agresor Victimario

Esta subcategoría emerge de los testimonios de los informantes victimarios quienes describen las características del agresor victimario a partir de las siguientes dimensiones: a) Concepciones, con un total de cinco (5) códigos tales como la definición de violencia escolar, felicidad, satisfacción personal, proyección profesional a futuro y bajo rendimiento; y b) Valores, con un total de dos (2) códigos como la empatía hacia la víctima y en respeto por la madre. (Ver Figura 44)

Figura 44

Subcategoría Características de Victimario



En acuerdo a esta subcategoría denominada “Característica del victimario”, los testimonios de los informantes victimarios para cada dimensión se presentan a continuación:

Dimensión Concepciones

La dimensión de concepciones se refiere a las ideas, valores y percepciones que las personas tienen sobre sí mismas, los demás y el mundo que las rodea. Estas concepciones son fundamentales, ya que influyen en la autoestima, las relaciones interpersonales y la interpretación de las experiencias vividas. Según Galtung (2003), las

creencias y valores internalizados pueden afectar la manera en que los individuos responden a conflictos y situaciones adversas. Así, comprender estas dimensiones es esencial para abordar problemas sociales y emocionales, promoviendo un cambio hacia actitudes más positivas y constructivas. Están moldeadas por factores culturales, educativos y sociales, y pueden evolucionar con el tiempo. La creencia en el propio valor y potencial puede motivar el crecimiento personal, mientras que las percepciones sobre los demás y el mundo impactan en la conducta y las interacciones sociales. En esencia, esta dimensión refleja cómo las personas dan sentido a su realidad. En cuanto al código "Definición de violencia escolar", se presentan los siguientes testimonios:

...la violencia escolar es agresiones físicas, pues obviamente entre estudiantes está decretada en el manual de convivencia sobre él, la agresión escolar. No me acuerdo qué artículo o qué cosa hay en el manual de convivencia, pero es algo que no se puede presentar en la institución, ni dentro ni fuera. Mucho menos con uniforme. L36. V1.

|El bullying. ¿Para ti qué es el bullying? | Pues cuando por lo menos en todos los salones de por si siempre hay una persona que es la más inteligente de todo el salón y esa persona siempre sí o sí, siempre le hacen bullying, pues no sea que le pegan, pero si le pueden decir cosas que las hagan sentir mal. L17. V2

Pues desde mi punto de vista la violencia escolar es como el rechazo que se le da a los estudiantes por ser diferentes a los demás y no tener el mismo pensamiento que ellos. L1. V3.

Pues que yo siento que la violencia escolar debería acabarse. No es muy fácil acabarla porque muchos no tienen su mismo pensamiento, pero debería acabarse porque a sí mismo afecta, tanto mentalmente como sentimentalmente a las personas. L14. V3.

El código sobre la "Definición de violencia escolar" refleja diversas perspectivas sobre este fenómeno en entornos educativos, abarcando desde la violencia física y verbal hasta la emocional y cibernética. Esta complejidad se debe a que la violencia escolar no solo implica agresiones directas entre estudiantes, sino también dinámicas de poder, intimidación y exclusión social. Según Galtung (2003), es esencial considerar las estructuras y culturas que perpetúan estos comportamientos, ya que la violencia escolar puede ser un reflejo de conflictos más amplios dentro de la sociedad. Además, Calderón (2009) enfatiza la importancia de entender el contexto en el que ocurre la violencia

escolar para desarrollar estrategias efectivas de prevención e intervención, promoviendo así un ambiente educativo más seguro y saludable.

Los testimonios enfatizan que la violencia no solo incluye agresiones físicas, sino también formas de acoso psicológico, como el bullying, que se manifiesta mediante comentarios despectivos hacia estudiantes destacados. Además, se menciona el rechazo a la diversidad, mostrando que la violencia escolar puede surgir del temor a lo diferente. Los testimonios sugieren que cesar la violencia es un desafío, pues requiere un cambio de mentalidad en la comunidad escolar. En última instancia, se reconoce que la violencia escolar causa un impacto profundo en la salud mental y emocional de los estudiantes. En cuanto al código "Definición de felicidad", se presenta lo siguiente:

Pues ni sí ni no, normal prácticamente pues ni tan feliz ni tan triste tampoco, porque yo mantengo regular. L89. V1.

Pues como cuando le dan un regalo que usted no se espera, pero eso a usted le da mucha alegría, le da felicidad. Cuando lo llevan a una parte a la que usted quiere ir, cuando se junta con personas que lleva tiempo sin ver, pero las quiere harto de eso también es felicidad. L11. V2.

El código sobre la "Definición de felicidad" presenta dos visiones contrastantes sobre este concepto. La primera perspectiva es más neutral, donde la persona describe su estado emocional como "normal", sugiriendo una sensación de estabilidad sin grandes oscilaciones de alegría o tristeza. En cambio, la segunda perspectiva es más vibrante y dinámica, donde la felicidad se asocia a momentos inesperados de alegría, como recibir un regalo o reunirse con seres queridos. Esto indica que la felicidad puede ser vista como una emoción momentánea provocada por experiencias específicas, realzando la idea de que se produce en momentos de conexión y gratitud. Asimismo, el código "Satisfacción personal", presenta lo siguiente:

| ¿sientes que la vida te debe algo o te ha faltado algo en la vida? |

No. Yo siento que yo tengo todo lo que necesito. L64. V2.

Pues a mi familia. Por ahora no he perdido ningún familiar así cercano, he pues así poquito a poco pues tengo la comida, también pues la plata con el trabajo, moverme para algún lado para cumplir ciertas obligaciones que tengo por la parte del colegio. L65. V2.

El código "Satisfacción personal" refleja una actitud de gratitud y contento con la vida actual de la persona que expresa sus pensamientos. En la primera respuesta, se enfatiza la idea de que no hay una sensación de vacío o de deuda por parte de la vida, lo que sugiere un alto nivel de satisfacción y aceptación de la situación actual. La segunda respuesta profundiza en las fuentes de satisfacción, mencionando la importancia de la familia, la provisión de necesidades básicas como la comida y la estabilidad que brinda el trabajo. Estos elementos son considerados esenciales para su bienestar, lo que indica que la satisfacción personal está entrelazada con relaciones interpersonales y la capacidad de cumplir con las responsabilidades cotidianas. En general, este código representa una visión positiva y plena de la vida, en la que se valoran tanto los aspectos materiales como las conexiones emocionales. El código "Proyección profesional a futuro", presenta los siguientes testimonios:

Me gusta mucho como hacer contacto con la gente, en el sentido de que tenga confianza en mí, deposite las cosas que le lastimen, que yo sé que yo pueda ayudarlas o de hecho pueda ser un apoyo para ellas. L24. V1.

...porque siento necesidad, no necesidad no, lo que me gusta mucho ayudar a las personas, tanto como en lo psicológico, para apoyar. De hecho, siento que yo sería como alguien para que una persona deposite su confianza, para que me cuente las cosas, para yo poder ayudar. L114. V1.

Yo sigo a los Cossio, a Jefferson Cosio, a Cintia Cosio, a la Valdiri. Pues como ellos, que ellos son los que más ayudan así a la gente de la calle y así pues yo mantengo viendo los videos de ellos. L62. V2.

El código "Proyección profesional a futuro" revela un profundo deseo de ayudar a los demás, centrado en el apoyo psicológico y emocional. Los testimonios destacan la importancia de establecer vínculos de confianza, donde la persona anhela ser un confidente para quienes necesitan desahogarse. La motivación por brindar ayuda se manifiesta en el deseo de ser un apoyo en momentos difíciles, lo que refleja una empatía profunda hacia los demás. Según Galtung (2003), este impulso altruista puede surgir de la comprensión de las dinámicas de poder y la necesidad de intervenir en situaciones de injusticia.

Además, la admiración por figuras públicas que actúan como modelos positivos influye significativamente en esta motivación. Calderón (2009) señala que la influencia

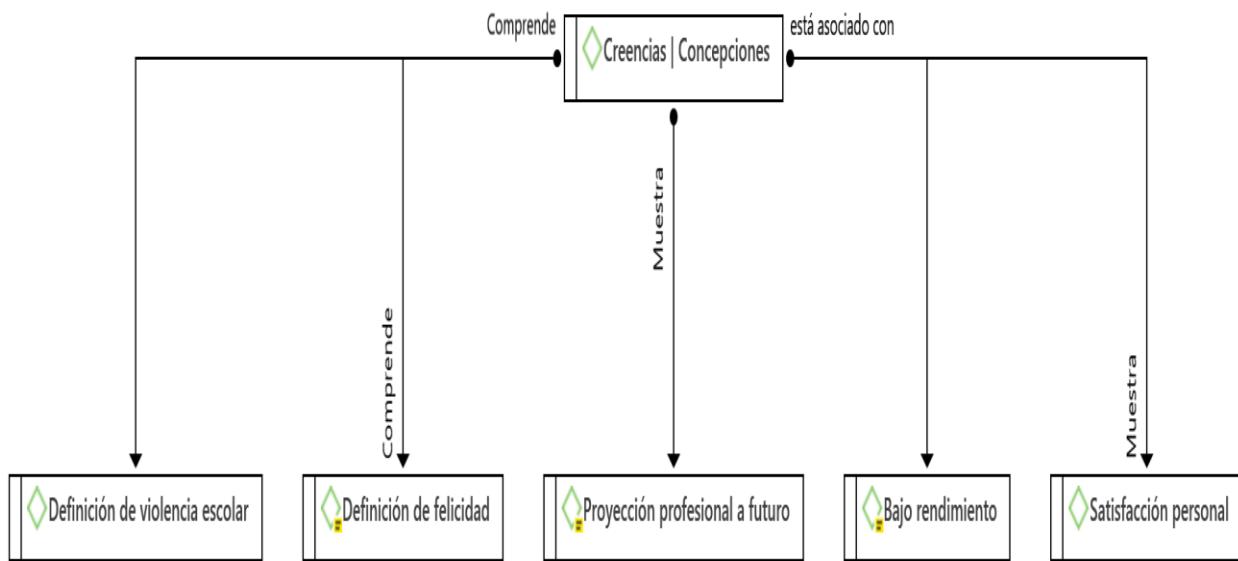
de estos modelos genera un sentido de responsabilidad social, inspirando a las personas a contribuir a la sociedad, especialmente a quienes más lo requieren. Así, la combinación de empatía y admiración por líderes positivos fomenta una cultura de apoyo y solidaridad. En conjunto, estos elementos indican una clara orientación hacia una carrera de servicio a la comunidad. Por último, el código “Bajo rendimiento”, refleja lo siguiente:

Y a lo último ya este año como que empezó como que después de años a reflexionar y ya empezó a cambiar conmigo. Y pues cuando empezaron los problemas, porque yo perdí dos años por las enfermedades, me la pasaba mal en el hospital, que acá en el colegio o allá en el colegio, entonces perdía clase, pero mi mamá nunca me ha pegado por los dos años por eso. Y también fue culpa mía, porque yo las oportunidades que tenía en el colegio yo las desaprovechaba y perdía notas. L13. V1.

Pensando que me volvía, pensando que me volvería a ir, así como me iba bien anteriormente antes de salirme. pero jum, una mentira, eso es normal, Seguro, porque que cambió el colegio siempre harto, pues, porque antes eran cuatro periodos y no había los profesores que hay pues ahorita llegaron muchos, como unos cuatro nuevos profesores, pero llegaron y pues tres periodos siempre son largos, pero de todas maneras son corticos como para dar la definitiva a un periodo. L101. V1

Según lo expresado por los victimarios, el código “Bajo rendimiento” revela una lucha interna ante las dificultades académicas y personales. Reflexiona sobre la pérdida de años por enfermedades, lo que resultó en ausencias escolares y un impacto negativo en su rendimiento. A pesar del apoyo de su madre, quien nunca lo castigó por estas circunstancias, reconoce que también fue responsable de desaprovechar oportunidades educativas. La llegada de nuevos profesores y cambios en el sistema escolar generaron una sensación de adaptación difícil. A pesar de la frustración, muestra un deseo de mejorar, pero se siente atrapado en una dinámica que le impide retomar su trayectoria previa de éxito académico. (Ver Figura 45)

Figura 45
Dimensión Concepciones



Dimensión Valores

La dimensión de valores en el contexto de los estudios para la paz, el conflicto y el desarrollo se centra en la interrelación de estas nociones, enfatizando su impacto en la identidad individual y colectiva. Según Calderón (2009), el desarrollo es un proceso multifacético que integra la genética, el entorno social, cultural y las oportunidades de aprendizaje. La paz se aborda como un impulso hacia la vida plena, mientras que el conflicto, lejos de ser solo destructivo, actúa como motor para el desarrollo y la paz. En el caso de la violencia escolar en Florencia, es crucial reconocer sus raíces en factores contextuales y fomentar un entorno educativo que priorice la paz, potencie el desarrollo integral y facilite la resolución de conflictos, transformando estos retos en oportunidades para construir una convivencia armónica. En este sentido, se presenta el código “Empatía hacia la víctima”, el cual refleja lo siguiente:

¿Pero sientes que has ejercido un liderazgo positivo o negativo? Negativo. Como dos veces, pero fueron los conflictos, como esas peleas. L102. V1.

...siempre aquí pues aquí en este colegio, nunca me han buscado así problemas, pero si se meten con las personas con las que yo me hablo. Y por eso no me

gusta. Entonces yo siempre cuando se meten con una persona, con un amigo o una amiga, yo siempre me meto. L35. V2.

Pues yo no me meto con nadie, después de que no se metan ni con mis amigos, ni conmigo, ni con mi familia. L49. V2.

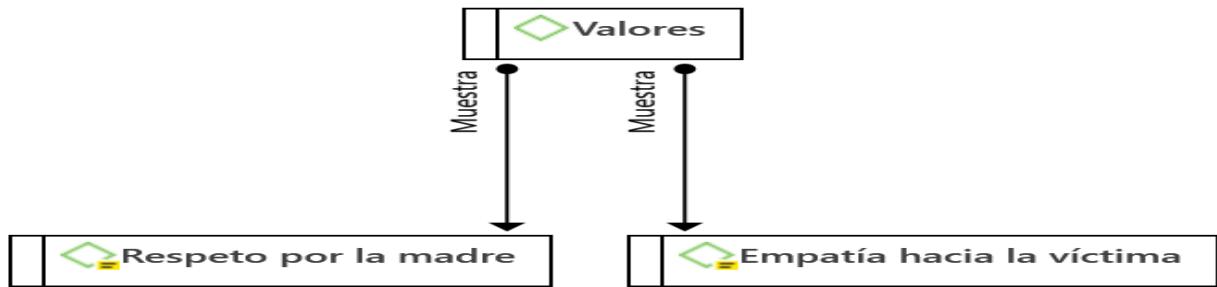
Los testimonios de los informantes clave en Florencia reflejan una falta de empatía hacia las víctimas y un liderazgo negativo. El primero admite haber contribuido a conflictos y peleas, mientras que el segundo se muestra dispuesto a defender a sus amigos, evidenciando una actitud defensiva y egocéntrica. Esta dinámica perpetúa un ciclo de violencia en las instituciones educativas y carece de valores como la compasión y el respeto. Para mejorar, es crucial fomentar un liderazgo positivo que promueva la empatía y la inclusión. En cuanto al código “Respeto por la madre”, se presentan los siguientes testimonios:

¿Por qué ha venido cambiando ella? Porque yo creo que ya se cansó de que yo tanto le pidiera, entonces ella como que entendió. Además de que tenía un nietecito bebe, entonces como que eso también la he hecho cambiar, porque los bebés son una esponjita. L84. V1.

Una esponjita (los bebés). Entonces ella dice que mejor cambia por el bebé y por mí, porque ella Sabe que por ella todos tres nos ha dañado psicológicamente. L85. V1.

Los testimonios presentados bajo el código “Respeto por la madre” ofrecen una perspectiva sobre el proceso de cambio y la influencia que puede tener un hijo en la vida de su madre. En el primer testimonio se resalta cómo la llegada de un nuevo miembro familiar puede motivar a los adultos a reflexionar sobre su comportamiento y su papel en la vida de otros. El segundo testimonio sugiere un reconocimiento de sus responsabilidades y una voluntad de mejorar por amor y respeto hacia sus seres queridos. Ambos testimonios subrayan la importancia de las relaciones familiares y la capacidad de las personas para evolucionar y adoptar un comportamiento más saludable y respetuoso en función de sus vínculos afectivos. (Ver Figura 46)

Figura 46
Dimensión Valores

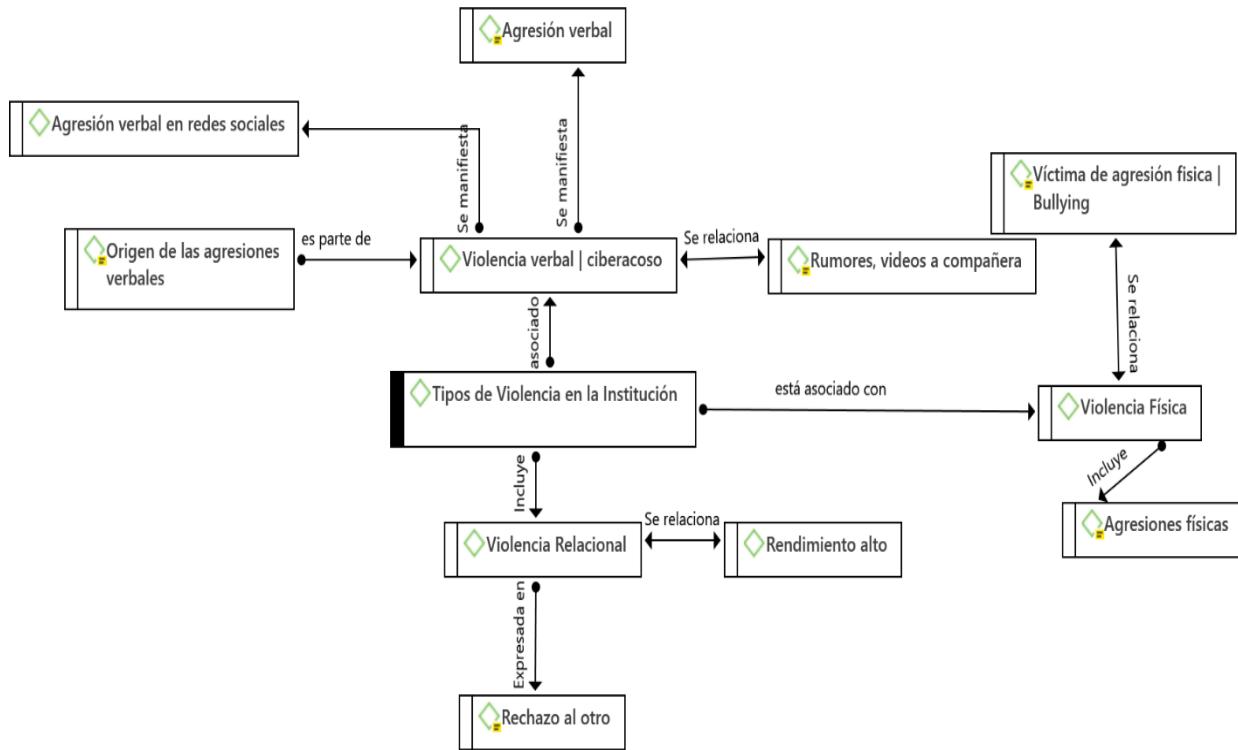


Categoría: la violencia escolar en el entorno institucional y comunitario en básica secundaria y media en instituciones de Florencia

En relación con la violencia escolar en el entorno institucional y comunitario en básica secundaria y media en las instituciones de Florencia, emergieron dos (2) subcategorías: a) Tipos de violencias en el entorno en la institución; y b) Convivencia en el entorno institucional y comunitario (Ver Figura 47)

Figura 47

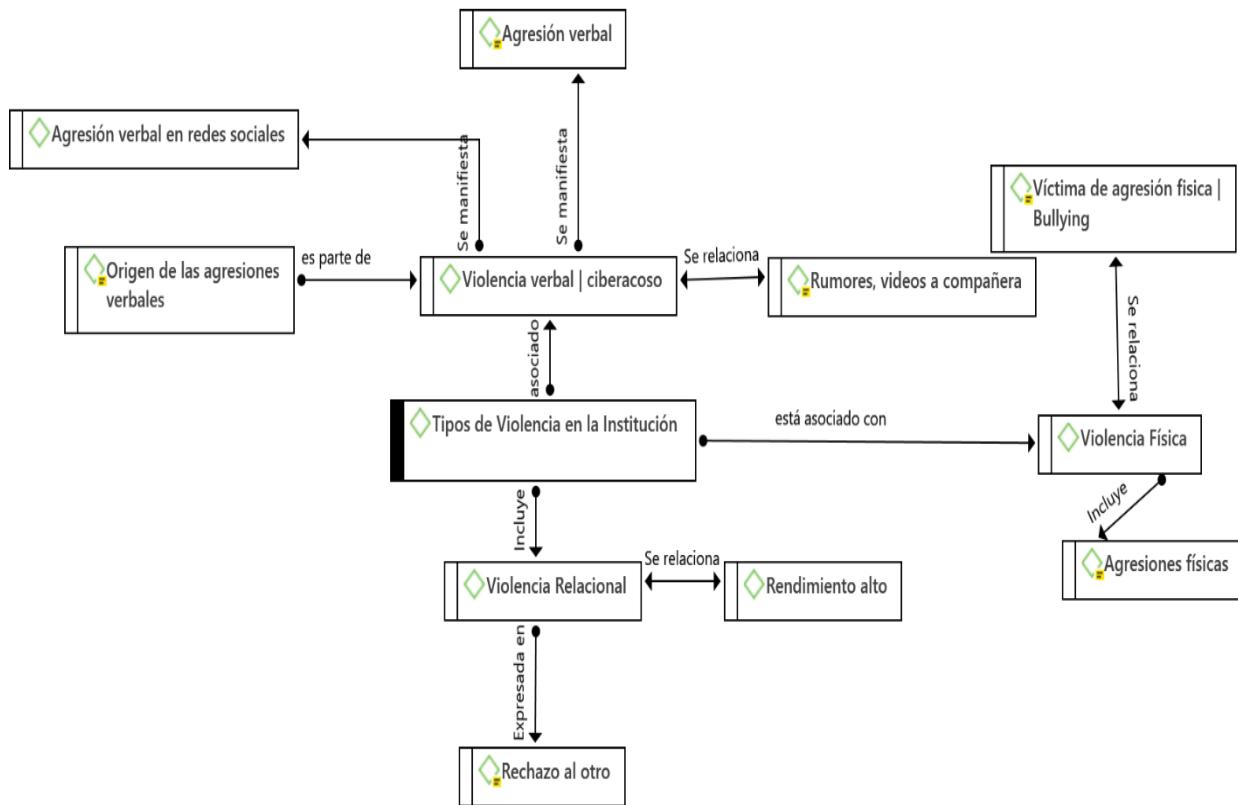
Categoría: la violencia escolar en el entorno institucional y comunitario en básica secundaria y media en instituciones de Florencia



Subcategoría: Tipos de violencia en la institución

Esta subcategoría emerge de los testimonios de los informantes victimarios quienes describen los tipos de violencia en la institución a partir de las siguientes dimensiones: a) Violencia física, con un total de dos (2) códigos como lo son las agresiones físicas y la víctima de agresión física; b) Violencia verbal/ciber acoso, con cuatro (4) códigos como la agresión verbal, la agresión verbal en redes sociales, los rumores, videos a compañera y el origen de las agresiones verbales; c) Violencia relacional, con dos (2) códigos como rechazo al otro y rendimiento alto. (Ver Figura 48)

Figura 48
Subcategoría Tipos de Violencia en la Institución



En acuerdo a esta subcategoría denominada “Tipos de violencia en la institución”, los testimonios de los informantes victimarios para cada dimensión se presentan a continuación:

Dimensión Violencia física

La dimensión de la violencia física se manifiesta a través de agresiones físicas y el papel que desempeña la víctima en este contexto. Según Galtung (2003), la violencia física no solo implica el acto de agredir, sino que también abarca las consecuencias emocionales y psicológicas que sufren las víctimas. Estas agresiones pueden generar un ciclo de violencia, donde la víctima, al experimentar trauma, puede desarrollar comportamientos agresivos en el futuro. Calderón (2009) destaca que el entorno familiar y social influye en la manifestación de esta violencia, creando un contexto en el que las agresiones son normalizadas. Por lo tanto, es esencial abordar tanto las causas como

las consecuencias de la violencia física para promover entornos más seguros y saludables.

Las agresiones físicas incluyen cualquier acto que cause daño corporal, como golpes, empujones o uso de objetos para herir, fomentando un clima de temor y desconfianza. Por otro lado, la víctima de agresión física experimenta dolor físico y emocional, pudiendo sufrir secuelas a largo plazo que afectan su salud mental y su capacidad para relacionarse con los demás. Esta dinámica lleva a un ciclo de violencia que puede perpetuarse y afectar negativamente el entorno social y educativo. El código "Agresiones físicas", presenta entre sus testimonios los siguientes:

Después hubo una pelea a la que me metieron, en ese cuento, una pelea de una niña que se agarró con otra, fue otro problema, entonces me suspendieron por seis días y expuse en todos los salones. L33. V1.

Pues la vez pasada, es que la violencia la hago yo | ¿por qué? | Porque me iba a agarrar a pegarle un peladito en la cancha cuando estábamos en entre clases de fútbol. L23. V2.

Estábamos jugando, pero yo le estaba haciendo barra a otro equipo, al equipo contrario del pelaito. Ni siquiera se quien ese pelaito. Él comenzó a tratarme mal, entonces yo tampoco soy de que quedarme callado así. Entonces yo también le volví el madrazo. Comenzó a tratarme mal que su mamá y que yo no sé qué. Entonces yo ahí sí ya no me aguanté. Entonces cuando entré, entro mi mamá, mi mamá fue la que me cogió y no me dejó pegarle. L24. V2.

Los testimonios reflejan distintas manifestaciones de agresiones físicas y experiencias de bullying en el contexto escolar. El primer testimonio muestra cómo una pelea involucra a un estudiante en conflictos ajenos, donde la violencia se normaliza y lleva a sanciones. En contraste, el segundo testimonio revela el sufrimiento de una víctima que experimenta agresiones físicas y acoso, destacando su aislamiento y la falta de apoyo por parte de los docentes, quienes fomentan una cultura de autodefensa en lugar de protección. Ambos casos evidencian un ambiente escolar tóxico, donde la violencia física deja profundas heridas emocionales. En este mismo orden de ideas, el código: "Víctima de agresión física | Bullying", refleja lo siguiente:

...yo tampoco era de socializar, tampoco me juntaba con gente, salía de descanso sola. Me pegaban cuando estaba pequeña acá en el colegio me hacían bullying también, pero yo no decía nada porque los profesores acá en primaria son del tipo

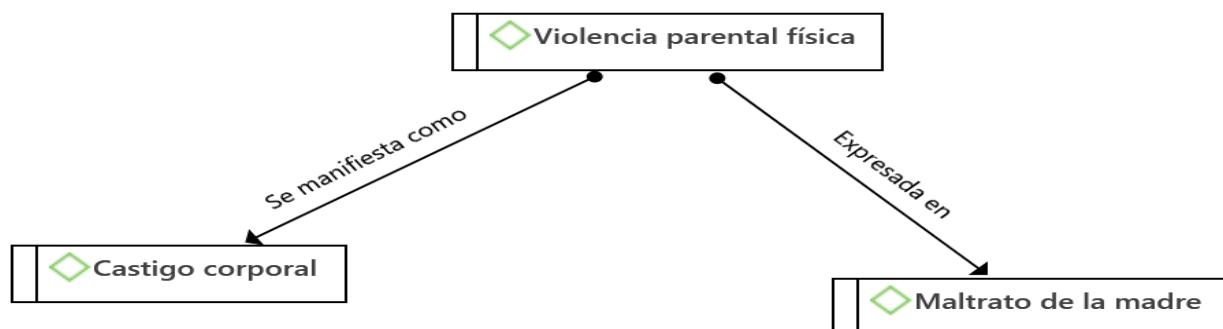
defiéndase. Era así. Entonces ya me pegaban como una vez me dieron feo, que parece que fue el problema de la nariz, que a mí de una patada aquí me lastimaron. Entonces yo tengo un tabique torcido. L120. V1.

Estaba chiquita y me pegan como niñas de cuarto, de quinto, entonces me agarraban porque me peinaban pues así dos colitas y no sé cómo que les fastidiaba y yo les decía para que no era mi culpa que ella no las peinara y llegaban y me agarran a mí duro. Entonces de ahí me hacían bullying por eso, porque yo parecía una niña tontica, con decirlo así, porque yo me la pasaba, era callada y me trataban mal también por ser de eso, porque en primaria siempre ha surgido eso, que por una niña ser inteligente y las otras van mal, entonces la cogen de parche, por decirlo así. Entonces me agarran a mí por eso. Entonces me decían niña y papi, mami, un poco de cosas y realmente no sabían cómo era yo. L124. V1.

El código "Víctima de agresión física | Bullying" revela la dolorosa experiencia de un estudiante que, debido a su timidez y falta de socialización, se convierte en blanco de acoso escolar. Según Olweus (1993), el bullying puede manifestarse de diversas formas, incluyendo agresiones físicas, verbales y emocionales, afectando gravemente la salud mental y emocional de la víctima. La timidez y la dificultad para establecer relaciones interpersonales pueden hacer que ciertos estudiantes sean más vulnerables a este tipo de violencia. Además, Galtung (2003) señala que las dinámicas de poder en el entorno escolar contribuyen a la perpetuación del acoso, donde los agresores se benefician de la debilidad percibida de sus víctimas. Por lo tanto, es crucial implementar estrategias de prevención y apoyo para crear un ambiente escolar más inclusivo y seguro.

La narradora describe cómo las agresiones físicas, como golpes y patadas, se normalizan en su entorno y la falta de respuesta de los profesores exacerba su sufrimiento. Además, enfrenta burlas relacionadas con su apariencia y su inteligencia, marcándola como una víctima vulnerable. Este testimonio evidencia cómo el bullying genera daños físicos y emocionales duraderos, afectando su desarrollo y bienestar. (Ver Figura 49)

Figura 49
Dimensión Violencia física



Dimensión violencia verbal/ ciberacoso

La dimensión de la violencia verbal abarca diversas manifestaciones, incluyendo la agresión verbal, donde los insultos y menosprecios impactan negativamente la autoestima de la víctima. Según Galtung (2003), la violencia verbal puede ser tan dañina como la violencia física, ya que las palabras pueden dejar cicatrices emocionales duraderas. Calderón (2009) enfatiza que estas agresiones verbales no solo afectan la salud mental de la víctima, sino que también pueden contribuir a la perpetuación de un ciclo de violencia en el entorno escolar y familiar. La violencia verbal puede llevar a la víctima a experimentar ansiedad, depresión y aislamiento social, lo que resalta la necesidad de abordar este tipo de violencia con la misma seriedad que se le da a la violencia física. Por lo tanto, es fundamental fomentar un ambiente de respeto y comunicación positiva para prevenir estas manifestaciones de agresión.

El ciberacoso, a través de agresiones en redes sociales, amplifica el daño, extendiendo el bullying más allá del entorno escolar y afectando la vida personal de las víctimas. Los rumores y la difusión de videos denigrantes hacia compañeras contribuyen a un ambiente hostil, donde la humillación se viraliza. Estas agresiones suelen tener raíces en inseguridades personales o rivalidades, perpetuando un ciclo de violencia que puede afectar seriamente la salud mental de los involucrados. En el código “Agresión verbal”, se tienen los siguientes testimonios:

Las verbales porque se ponen a tratarse mal y esos tratos proceden a ser ya golpes. L39. V1.

Él comenzó a tratarme mal, entonces yo tampoco soy de que quedarme callado así. Entonces yo también le volví el madrazo. Comenzó a tratarme mal que su mamá y que yo no sé qué. Entonces yo ahí sí ya no me aguanté. Entonces cuando entré, entro mi mamá, mi mamá fue la que me cogió y no me dejó pegarle. L25. V2.

...depende que insulto me digan, así mismo yo le respondo. Por lo menos si me dicen hijueputa, entonces yo le digo pues más hijueputa será usted. Cuando me dicen que su mamá le digo yo ve este triple hijueputa, venga y me lo dice acá la cara. L47. V2.

El código “Agresión verbal” refleja cómo los insultos y maltratos verbales pueden escalar a la violencia física. Según Olweus (1993), la agresión verbal es un precursor común de la violencia física, ya que crea un ambiente de hostilidad y desconfianza. Galtung (2003) señala que las palabras pueden actuar como catalizadores en situaciones de conflicto, intensificando las emociones y, en ocasiones, llevando a reacciones violentas. Además, Calderón (2009) destaca que la normalización de la violencia verbal en entornos sociales, como la escuela, puede desensibilizar a los individuos, haciéndolos más propensos a recurrir a la violencia física como respuesta. Por lo tanto, es esencial abordar la agresión verbal de manera proactiva para prevenir su escalada hacia formas más graves de violencia.

En el primer testimonio, se señala que los tratos hostiles pueden dar lugar a golpes. Los siguientes testimonios destacan la respuesta defensiva de los estudiantes a las agresiones, donde la palabra se utiliza como arma para responder a los ataques recibidos. La falta de autocontrol y la escalada de conflictos resaltan un entorno escolar violento, donde la agresión verbal se convierte en un ciclo destructivo que puede tener graves consecuencias para todos los involucrados. En el código “Agresión verbal en redes sociales”, los testimonios reflejaron que:

No, yo no, yo comparto publicaciones así al azar para que le caiga pues ya que se aguante. Yo los comparto porque me dan risa. L45. V2.

Si, son las que, como más frecuentes que se miran y más que todo las de redes sociales que son como las que se han experimentado y se han visto muy frecuentemente. L5. V3

...la agresión por redes sociales que es como empiezan a decir cosas por cuentas que crean y creo que han sido las únicas. L11. V3.

El código “Agresión verbal en redes sociales” revela cómo este tipo de violencia se manifiesta en el entorno digital. Los testimonios muestran que los estudiantes comparten publicaciones con la intención de burlarse de otros, normalizando el acoso. La primera persona admite que lo hace por diversión, lo que indica una desensibilización hacia el dolor ajeno. Además, se menciona que estas agresiones son comunes y frecuentemente observadas, evidenciando su prevalencia en las plataformas digitales. Finalmente, el uso de cuentas falsas para difundir rumores y ataques resalta la naturaleza anónima y dañina del ciberacoso. Otro código es “Rumores, videos a compañera”, se presentan:

...yo le decía pues que si se identificaba pues no era culpa de nosotras. Y empezó a decir que nosotras estábamos hablando mal de ella y que estábamos haciéndole bullying. Entonces ahí ella subió la queja coordinación, yo le mostré al coordinador todas las cosas, le mostré pues las capturas de pantalla del celular que ellas estaban pidiendo. Hubo una compañera de nosotras que sí le hizo un video, pero yo no le hice videos, entonces ahí empezaron los problemas. L60. V1.

...porque yo le caí mal y que porque había escuchado rumores que yo estaba hablando mal de ella... Y yo para hablar mal de una persona, yo le digo las cosas de frente, yo no tengo por qué estar hablando a las espaldas.

Entonces yo le dije que yo lo único que ella estaba alterada hablándome y yo solamente le dije no me hable de duro que yo no le estoy hablando duro. Y me puso toda alzada a decirme un poco de cosas. Yo le dije realmente si yo hubiera querido hablar detrás de sus espaldas, no la habría hecho tampoco, porque yo soy de decir cosas enfrente. Y ella empezó toda alterada a decir un poco de cosas. Cuando ya finalizando salí al baño, cuando una niña del grado, ella me dijo pilas que en las torres la van a esperar. L108. V1.

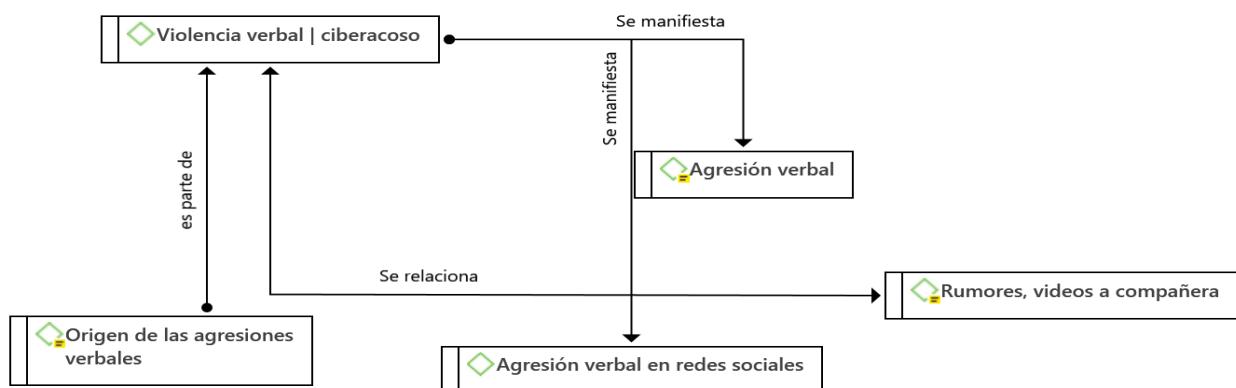
En este mismo orden de ideas, el código “Rumores, videos a compañera” destaca la dinámica de hostigamiento entre compañeras, donde la difusión de rumores y la creación de videos se convierten en herramientas de acoso. Una estudiante enfrenta acusaciones de bullying, generando conflictos que culminan en quejas a la coordinación escolar. La protagonista defiende su postura, asegurando que prefiere confrontar directamente a las personas. Este ciclo de malentendidos y enfrentamientos ilustra cómo las percepciones erróneas y la falta de comunicación pueden intensificar el acoso y el conflicto en el entorno escolar. Mientras que el código “Origen de las agresiones verbales”, se refleja en los siguientes testimonios:

...la mayoría de veces son por bobadas. Por hombres se ponen a pelear por manes, puede decirse a perra, decir un poco de cosas que porque le quitó el novio a la otra. Eso me parece súper ilógico, porque se supone que una mujer no debe estar peleando por otra y mucho menos por un man. Hay cosas más importantes. Y otras se ponen a pelear porque habla mal de la otra y se pone hipócrita. Bueno, es un trato súper feo. L40. V1.

... (peleas) Pues por chisme, porque uno decía que le iba a quitar el novio. Entonces la otra decía que no, y se agarran a pelear. Casi no hay pelea así de hombre... L21.V2.

El código “Origen de las agresiones verbales” revela que, a menudo, las disputas surgen por motivos triviales, como celos o chismes relacionados con relaciones amorosas. Los testimonios indican que las peleas entre mujeres suelen desencadenarse por malentendidos y rivalidades sin fundamento, lo que resulta en un trato violento y hostil. Esto refleja cómo la falta de comunicación y madurez emocional puede dar lugar a conflictos innecesarios. (Ver Figura 50)

Figura 50
Dimensión violencia verbal/ ciberacoso



Dimensión Violencia relacional

La violencia relacional implica dinámicas de exclusión y manipulación en las relaciones interpersonales. Este tipo de violencia se manifiesta a través de

comportamientos que buscan dañar la reputación, el bienestar emocional y la autoestima de las personas, a menudo mediante el aislamiento social o la difusión de rumores. Según Galtung (2003), la violencia relacional puede ser tan perjudicial como la violencia física, ya que afecta profundamente la salud mental de la víctima. Calderón (2009) enfatiza que este tipo de agresión es especialmente insidioso porque a menudo se lleva a cabo de manera sutil y puede ser difícil de identificar, tanto para la víctima como para los observadores. La manipulación emocional y la exclusión pueden llevar a la víctima a experimentar sentimientos de soledad, ansiedad y depresión, lo que resalta la necesidad de crear entornos de apoyo y respeto en las relaciones interpersonales.

El rechazo al otro se manifiesta a través de prácticas de aislamiento, donde ciertos individuos son marginados por sus pares. Por otro lado, el rendimiento alto puede intensificar la competencia y el elitismo, generando tensiones y conflictos que afectan la convivencia, fomentando un ambiente hostil y divisivo entre los estudiantes. En este sentido, el código: Rechazo al otro, presenta los siguientes testimonios:

| *¿Te identifica con ese grupo porque hay situaciones afines?* |

La manera de recocchar creería yo también, porque nos llevamos muy bien cuando estamos trabajando en equipo, o que con ellas sí se puede más o menos contar en el sentido de cuando estamos haciendo algo, pero normalmente yo no confío en ninguna. Pero obviamente cuando estamos en grupo, si hay equipo, ahí apoyo entre ellas, de hecho, no más, no me junto porque no me da la oportunidad de hablar con las demás casi. L74. V1.

... el resto No, porque son como muy nerds, muy aburridos. ¿Por qué los otros compañeros no forman parte de tu grupo de amigos? Ay no, porque ninguno me cae bien. ¡Ay son muy aburridos!, son ahí le voy a decir al profesor, son tipo sapos. L59. V2.

Siento que las dos, víctima y victimaria, porque en ocasiones de mi parte también ha habido rechazo, pero por lo mismo, porque se vive en el entorno. Y también pues víctima porque he tenido mucho rechazo de diferentes compañeros. L12. V3.

Yo siento que eso (la violencia escolar) también influye en la baja autoestima de muchas niñas y niños ahora actualmente en la institución y en diferentes partes, porque tanto al recibir el rechazo es como por qué no soy igual a ellos Y empezamos a justificarnos por no tener su mismo pensamiento o no ser iguales. Y yo siento que el rechazo o el maltrato escolar influye mucho en nuestra autoestima y en nuestros pensamientos. L15. V3.

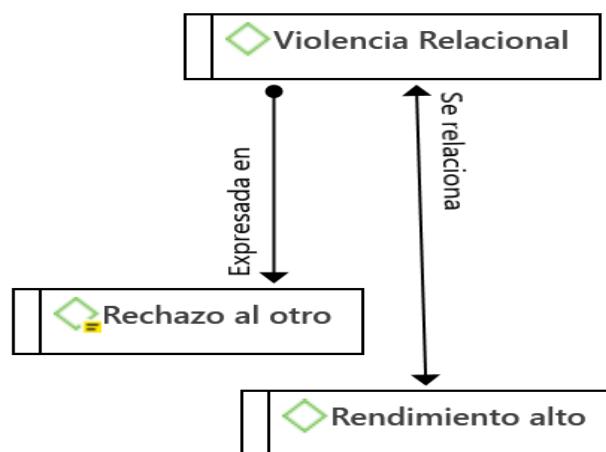
El código “Rechazo al otro” muestra cómo las dinámicas de grupo en el entorno escolar generan exclusión. Los testimonios reflejan una falta de confianza y cercanía, donde algunos estudiantes se sienten cómodos solo en grupos selectos. Hay una percepción de los compañeros como “nerds” o “aburridos”, lo que alimenta el rechazo. Además, la violencia relacional afecta la autoestima, ya que los estudiantes se sienten menospreciados por no encajar, lo que produce un ciclo de exclusión y malestar emocional. El código: “Rendimiento alto”, presenta lo siguiente:

...antes de octavo yo era buena estudiante, yo pasaba los años de una y yo con mi mamá no tenía ni siquiera inconveniente en el sentido del colegio, porque ella ni quiera asistía a las reuniones, porque para qué voy antes me felicitaba y todo eso. L94. V1.

| ¿cómo era tu rendimiento en primaria? | Bueno, sobresaliente. L126. V1.

El código “Rendimiento alto” destaca la presión que sienten algunos estudiantes por mantener un rendimiento académico destacado. Los testimonios reflejan experiencias positivas previas, donde el éxito escolar era motivo de reconocimiento, sin inconvenientes ni presiones externas. Sin embargo, este nivel de éxito puede generar expectativas elevadas tanto por parte de los padres como del entorno escolar, contribuyendo a una competencia insana y un estrés adicional en la vida de los estudiantes. (Ver Figura 51)

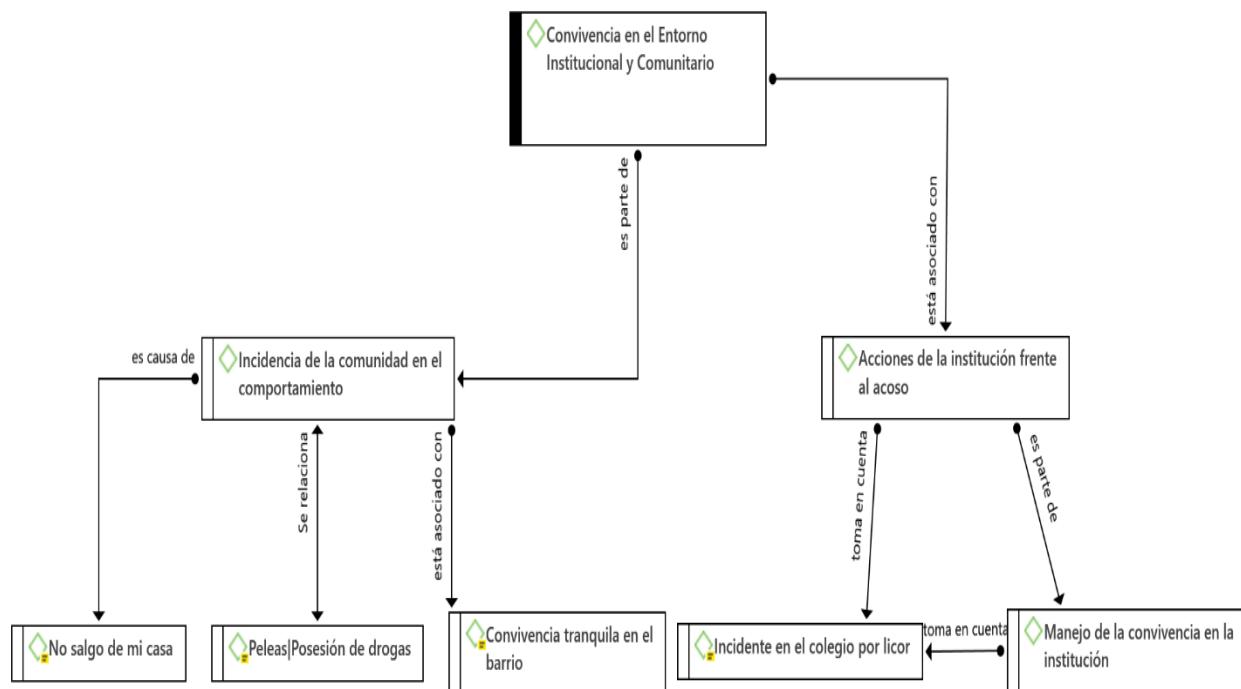
Figura 51
Dimensión Violencia relacional



Subcategoría Convivencia en el Entorno Institucional y Comunitario

Esta subcategoría emerge de los testimonios de los informantes victimarios quienes describen la Convivencia en el Entorno Institucional y Comunitario a partir de las siguientes dimensiones: a) Acciones de la institución frente al acoso, con un total de dos (2) códigos tales como el manejo de la convivencia en la institución y el incidente en el colegio por licor; b) Incidencia de la comunidad en el comportamiento, con un total de tres (3) códigos como las peleas/posesión de drogas, no salgo de mi casa y convivencia tranquila en el barrio. (Ver Figura 52)

Figura 52
Subcategoría Convivencia en el Entorno Institucional y Comunitario



En acuerdo a esta subcategoría denominada “Tipos de violencia en la institución”, los testimonios de los informantes victimarios para cada dimensión se presentan a continuación:

Dimensión Acciones de la institución frente al acoso

La dimensión “Acciones de la institución frente al acoso” refleja cómo se abordan los conflictos en el entorno escolar. El código manejo de la convivencia en la institución, indica que se implementan estrategias para fomentar relaciones saludables y resolver disputas, promoviendo un ambiente seguro. Por otro lado, el código incidente en el colegio por licor, sugiere que la institución reconoce problemas de comportamiento y responsabilidades, estableciendo políticas y acciones específicas para prevenir el acoso y garantizar el bienestar de todos los estudiantes. Los testimonios del código “Manejo de la convivencia en la institución”, reflejan lo siguiente:

Con la coordinadora. Pues nos ponemos a hablar y me ponen a firmar papeles

| ¿Y eso es cotidiano para ti? | Si. L50. V2.

Pues yo los (los papeles) firmo y yo digo que yo no me meto con ellos. pero hay unos que me buscan a mí, porque yo aquí no trato mal a nadie, así porque sí. L52. V2.

El código “Manejo de la convivencia en la institución” muestra que los estudiantes participan en conversaciones con la coordinadora para abordar conflictos y firman documentos relacionados con su comportamiento. Este enfoque promueve una cultura de diálogo y resolución pacífica de conflictos, lo cual es fundamental para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los estudiantes. Según Calderón (2009), la mediación y la comunicación efectiva son herramientas clave para prevenir y resolver conflictos en el entorno escolar. Además, Galtung (2003) resalta la importancia de involucrar a los estudiantes en la toma de decisiones sobre su conducta, ya que esto fomenta un sentido de responsabilidad y pertenencia.

Al firmar documentos que reflejan su compromiso con un comportamiento positivo, los estudiantes no solo asumen la responsabilidad de sus acciones, sino que también contribuyen a crear un ambiente escolar más seguro y respetuoso. Uno de los testimonios revela que, a pesar de no involucrarse en problemas, algunos compañeros

aún lo provocan. Esto indica un esfuerzo institucional por gestionar la convivencia, pero también sugiere que los conflictos persisten, afectando las relaciones entre los estudiantes. En este mismo orden de ideas, el código “Incidente en el colegio por licor”, presenta lo siguiente:

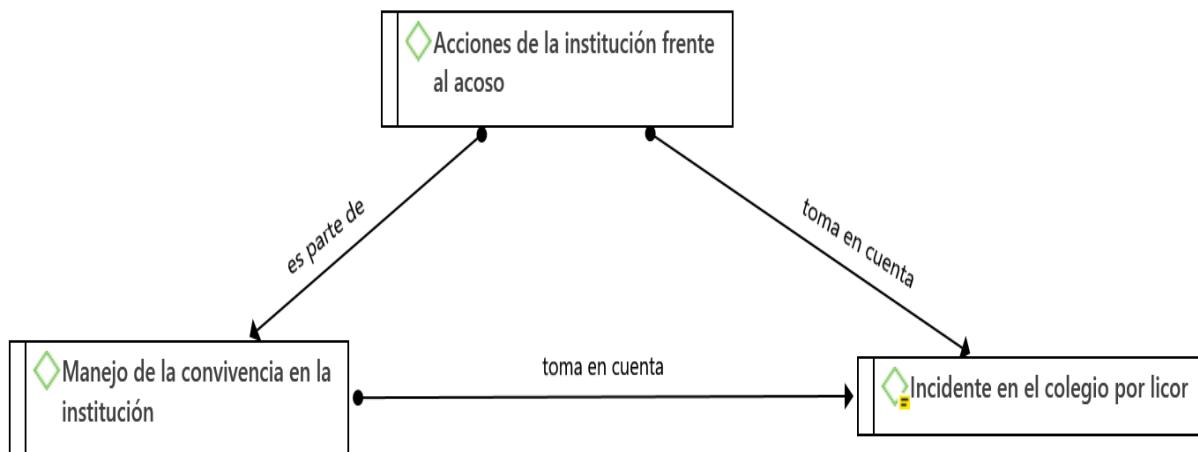
...llamaron a mi tía, la policía llamó a mi tía y mi coordinador, llamó mi madrina, entonces llegaron mi tía y madrina al mismo tiempo, entonces mi madrina me llevó con ella, me sacó del colegio como a las 11 y me sacó y me lleva para la casa de ella, para el Tovar porque me sacó ropa, o sea, como que prácticamente me fui de la casa, me sacó ropa y ya el otro día mi madrina me bajó porque había una reunión en ese entonces pues de mitad de periodo creo y de un solo mi mamá llegó y ya me estaba esperando y cuando llegó solo volteó a mirar super mal y ahí empezó a tratarme mal enfrente de la profesora de español y cuando llegué a la casa pues no me regañó, ya no me regañó más, solamente me dijo que eso no se hacía y que pues perdón por haberme tratado así enfrente de la profesora y que no volviera a hacerlo, me corrigió y ya no pasó nada más y pues fue una multa, ya no volvió a pasar nada sobre ese tema. L80. V1.

...fui a bailar, pero no tomé... Entonces si acaso, yo me pedí como dos coca colas porque tenía mucha sed y me ahí me ofrecieron trago, pero yo dije que no, pues porque yo no me siento todavía como en las condiciones como para andar emborrachándome. Y de ahí ese día no, yo no tomé, pero ese día pues yo de la loquera yo creo que pensé mal pues, entonces no sé qué me pasó en la cabeza. L160. V1.

El código “Incidente en el colegio por licor” revela un evento significativo relacionado con la influencia del consumo de alcohol en un estudiante. Al parecer, la coordinadora y la policía contactaron a su familia debido a la situación, lo que resultó en que su madrina la sacara del colegio. A pesar de la intervención y la reprimenda inicial de su madre, la situación se manejó sin un castigo severo, sugiriendo un enfoque correctivo más que punitivo. Además, la estudiante enfatiza que no consumió alcohol, lo que revela su deseo de evitar comportamientos de riesgo. Este incidente resalta la preocupación de la institución por la conducta de sus estudiantes y la necesidad de mantener un ambiente seguro. (Ver Figura 53)

Figura 53

Dimensión Acciones de la institución frente al acoso



Dimensión Incidencia de la comunidad en el comportamiento

La incidencia de la comunidad en el comportamiento se refiere a la influencia que el entorno social ejerce sobre los individuos. Este concepto implica que las normas, valores y expectativas de una comunidad pueden moldear las actitudes y acciones de sus miembros. Según Bandura (1997), el aprendizaje social juega un papel crucial en este proceso, ya que las personas tienden a imitar comportamientos observados en su entorno. Galtung (2003) también señala que las dinámicas comunitarias, como el apoyo social y la cohesión, pueden favorecer comportamientos prosociales, mientras que un entorno negativo puede fomentar la violencia y la agresión. Por lo tanto, es esencial que las comunidades trabajen en la promoción de valores positivos y en la creación de un ambiente que apoye el desarrollo saludable de sus miembros, contribuyendo así a la formación de comportamientos constructivos y respetuosos.

Los códigos como peleas y posesión de drogas evidencian comportamientos delictivos, mientras que no salgo de mi casa refleja inseguridad y miedo. En contraste, convivencia tranquila en el barrio muestra cómo una comunidad positiva fomenta relaciones saludables y comportamientos prosociales. Entre los testimonios del código: Peleas| Posesión de drogas, se tienen los siguientes:

Mucho vicioso. Ollas ya están por allá abajo, pero obviamente siempre pues pasa gente que uno sabe que tiene sustancias... Es un conjunto Súper alterado, porque a cada rato uno puede estar lo más normal en el celular, o viendo, haciendo cualquier tipo de cosa y en la nada suenan por allá totazos de gente peleando. Salgo rarísimo a veces, pero no es al conjunto si no por afuera, para la calle, pues a visitar a mis abuelos o así. L1533. V1.

...pues yo siento que lo mismo pasa en el barrio o en su entorno, digamos fuera de la institución, si mira actos de violencia, pues así mismo van a verse reflejados en ellos. L16. V3.

Los testimonios del código “Peleas | Posesión de drogas” revelan un entorno comunitario marcado por la violencia y el consumo de sustancias. Los jóvenes expresan su preocupación por la presencia constante de personas que utilizan drogas en su vecindario, creando una atmósfera tensa y peligrosa. Las alteraciones en la convivencia diaria son evidentes, ya que las peleas son comunes y afectan la percepción de seguridad. Además, el temor a estas situaciones limita el tiempo que los jóvenes pasan fuera de sus hogares, restringiendo sus actividades sociales y reflejando cómo la violencia en el entorno influye en su comportamiento y bienestar emocional. Mientras que en el código: No salgo de mi casa, refleja lo siguiente:

|O sea que, en términos generales, en el contexto del barrio, ya no estamos en tu casa, estamos fuera de tu casa. Pero en el barrio, ¿te sientes segura o no? | Me siento segura? Pues no sé. L156. V1.

| ¿Y la interacción con el barrio? | O sea, ya no hablamos de la casa como tal, sino con los vecinos, con el entorno| pues yo no salgo de mi casa. L67. V2.

Yo no salgo de la casa cuando tengo que venir acá al colegio, al SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje). L68. V2.

Los testimonios del código “No salgo de mi casa” reflejan una sensación general de inseguridad en el barrio. Los jóvenes expresan su falta de confianza en el entorno, lo que los lleva a limitar su interacción con los vecinos y a salir únicamente para asuntos necesarios, como ir a la escuela. Esta situación resalta el impacto negativo de la violencia y la inseguridad en su vida cotidiana. Por último, el código: Convivencia tranquila en el barrio, refleja lo siguiente:

una familia que.... no tengo el concepto, pero no recuerdo muy bien. Una familia disfuncional es prácticamente la que no, es que no me sé, no me acuerdo bien el concepto. L53. V1.

Pues mi mama se fue el 14 de mayo, que fue el día después de la fiesta de ella, se fue para Bogotá con mi hermano, yo estaba sola, entonces estaba en mi casa sola y pues yo me la pasaba con una amiga para que se quedara conmigo porque yo no iba a dormir sola, entonces la llamé y de ahí pues ya se quedó conmigo y cuando pasó eso, pues ella estaba en la casa, entonces llamó a mi mamá y mi mamá de un solo mi mamá no sabía. L76. V1.

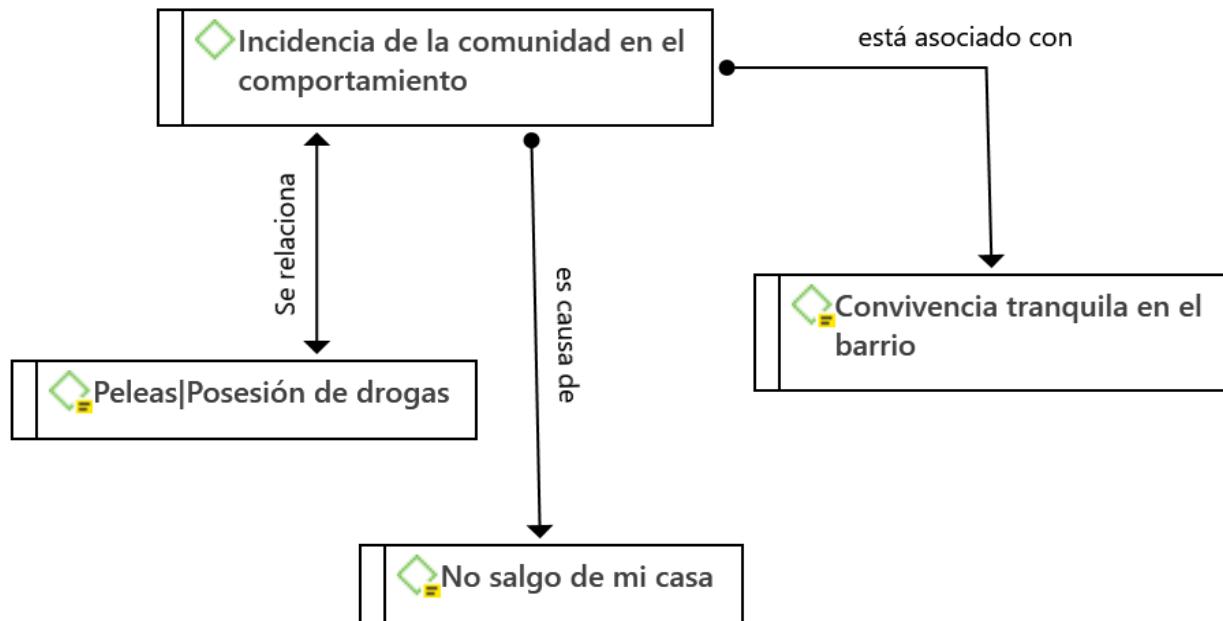
Mi hermana, ella no trabaja porque ya tiene marido, entonces el marido es el que encarga de la casa. Mi otra hermana tampoco trabaja, pero el marido. O sea, trabajan en una finca, pero el marido es el que trae la comida a la casa. Son ama de casa las dos. L8. V2.

Pues mi mamá habla conmigo y mis hermanas también, ellas me dan consejo por eso, también en viceversa. L39. V2.

yo siento que la convivencia en mi casa es muy buena actualmente hay mucho familiarísimo, mucho amor, mucha paz y sobre todo el apoyo de, tanto de padre y madre y de hijos también se mira muy reflejadas. L8. V3.

Los testimonios del código “Convivencia tranquila en el barrio” retratan un ambiente familiar caracterizado por apoyo y amor, a pesar de las dificultades. Aunque algunos familiares tienen roles que limitan su autonomía, como el marido que provee económicamente, la relación entre los miembros de la familia se percibe como positiva y solidaria. La presencia de amistades también desempeña un papel crucial en momentos de soledad. La narradora enfatiza la importancia de la comunicación y los consejos dentro del hogar, destacando que, a pesar de las dificultades externas, el entorno familiar ofrece un refugio de paz y soporte emocional. (Ver Figura 54)

Figura 54
Dimensión Incidencia de la comunidad en el comportamiento



Análisis de las entrevistas a las víctimas

A continuación, se presentan las categorías emergentes del análisis de información obtenida de tres (3) estudiantes con el rol de víctimas. En el mismo surgen dos categorías: a) La dinámica familiar y su influencia en la violencia escolar en básica secundaria y media en instituciones de Florencia, con dos (2) subcategorías; b) La violencia escolar en el entorno institucional y comunitario en básica secundaria y media en instituciones de Florencia, con un total de tres (3) subcategorías. (Ver Tabla 14)

Tabla 14
Categorías Emergentes. Entrevista a victimas

Códigos	Dimensiones	Subcategorías	Categorías
Conformación familiar	Núcleo familiar	Convivencia en el hogar	La dinámica familiar
Oficio de la madre			y su influencia en la
Oficio del padre	Vínculos parentales o nexos afectivos		violencia escolar
Relación con la madre			en básica
Recuerdos de la infancia			
Añoranza por figura paterna padre tio abuelo			
Armonía en el hogar			

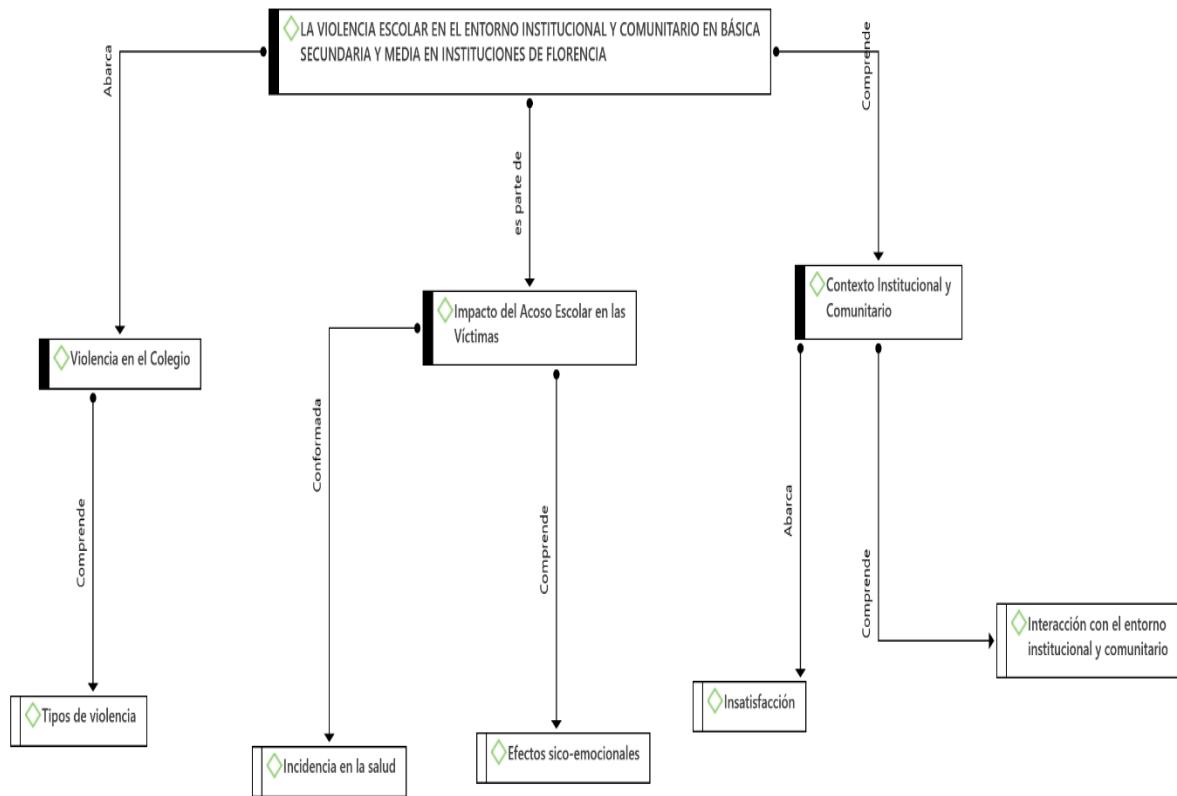
Violencia física de parte de hermano	Violencia o agresividad intrafamiliar		secundaria y media en instituciones de Florencia
Peleas en el hogar	Creencias	Percepciones de las víctimas sobre la violencia	
Autopercepción			
Actitud ante el acoso escolar			
Definición de felicidad			
Definición de violencia escolar			
Exclusión	Tipos de violencia	Violencia en el Colegio	La violencia escolar en el entorno institucional
Agresión verbal			
Agresión física en el colegio/ peleas			
Rumores en el salón			
Me enfermo mucho de tanta pensadera	Incidencia en la salud	Impacto del acoso escolar en las víctimas	y comunitario en básica secundaria y media en instituciones de Florencia
Insomnio	Efectos psico-emocionales		
Baja autoestima			
Rabia hacia el otro			
Pensamientos suicidas			
Desmotivación por el estudio	Insatisfacción	Contexto institucional y comunitario	
Vicio de fumar cigarrillo			
Deseo de trabajo en la siembra de coca			
Medidas de la institución ante el acoso	Interacción con el entorno institucional y comunitario		
Relación con los compañeros.			
Colegio			
Bullying entre amigos.			
Convivencia en el barrio			

Categoría: la violencia escolar en el entorno institucional y comunitario en básica secundaria y media en instituciones de Florencia

En relación con la violencia escolar en el entorno institucional y comunitario en básica secundaria y media en instituciones de Florencia, emergen dos (2) subcategorías: a) Convivencia en el hogar; y b) Percepciones de las víctimas sobre la violencia escolar. (Ver Figura 55)

Figura 55

Categoría: la violencia escolar en el entorno institucional y comunitario en básica secundaria y media en instituciones de Florencia

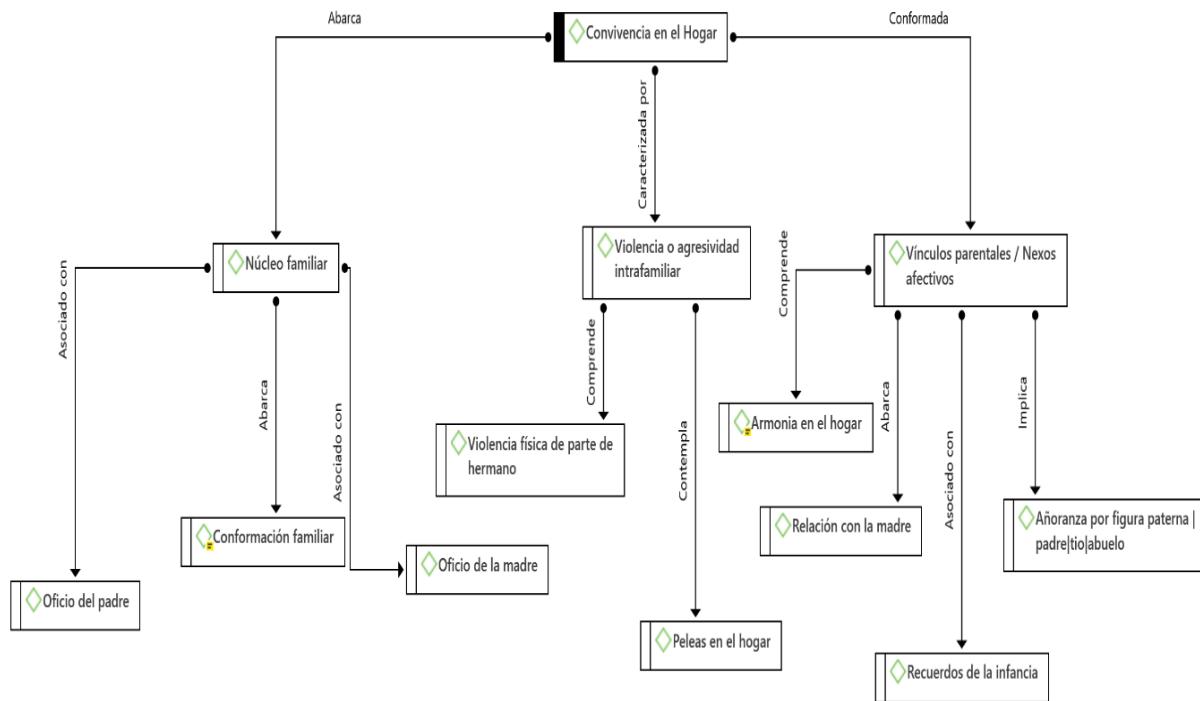


Subcategoría: Convivencia en el hogar

Esta subcategoría emerge de los testimonios de los informantes en el rol de víctimas quienes señalan que la convivencia en el hogar se aborda desde estas dimensiones: a) Núcleo familiar, con un total de tres (3) códigos como la conformación familiar, el oficio de la madre y el oficio del padre; b) Vínculos parentales, con un total de cuatro (4) códigos tales como la relación con la madre, los recuerdos de la infancia, añoranzas por figura paterna y armonía en el hogar; c) Violencia o agresividad intrafamiliar, con un total de dos (2) códigos como la violencia física de parte de hermano y las peleas en el hogar. (Ver Figura 56)

Figura 56

Subcategoría: Convivencia en el hogar



En acuerdo a esta subcategoría denominada “Convivencia en el hogar”, los testimonios de los informantes para cada dimensión se presentan a continuación:

Dimensión Núcleo familiar

La dimensión Núcleo Familiar se refiere a la estructura y dinámicas que caracterizan a una familia, influyendo significativamente en el desarrollo de sus miembros. Según Gómez (1992) y Coleman (1966), las características estructurales, como el nivel socioeconómico y la educación de los padres, junto con las características dinámicas, como el clima familiar y la calidad de las interacciones, determinan el comportamiento y las actitudes de los niños. Estas dinámicas son fundamentales, ya que un ambiente familiar positivo puede fomentar el desarrollo emocional y social saludable, mientras que un entorno negativo puede contribuir a problemas de conducta, incluyendo la violencia escolar.

Se aborda a través de tres códigos: conformación familiar, que analiza la composición y relaciones entre los miembros; oficio de la madre, que refleja su papel

laboral y su influencia en el hogar; y oficio del padre, que muestra la función del padre en el sustento y apoyo familiar. Juntos, estos elementos revelan cómo las responsabilidades y el entorno familiar afectan el desarrollo y bienestar de los integrantes. En este sentido, se presenta el código: Conformación familiar, con los siguientes testimonios:

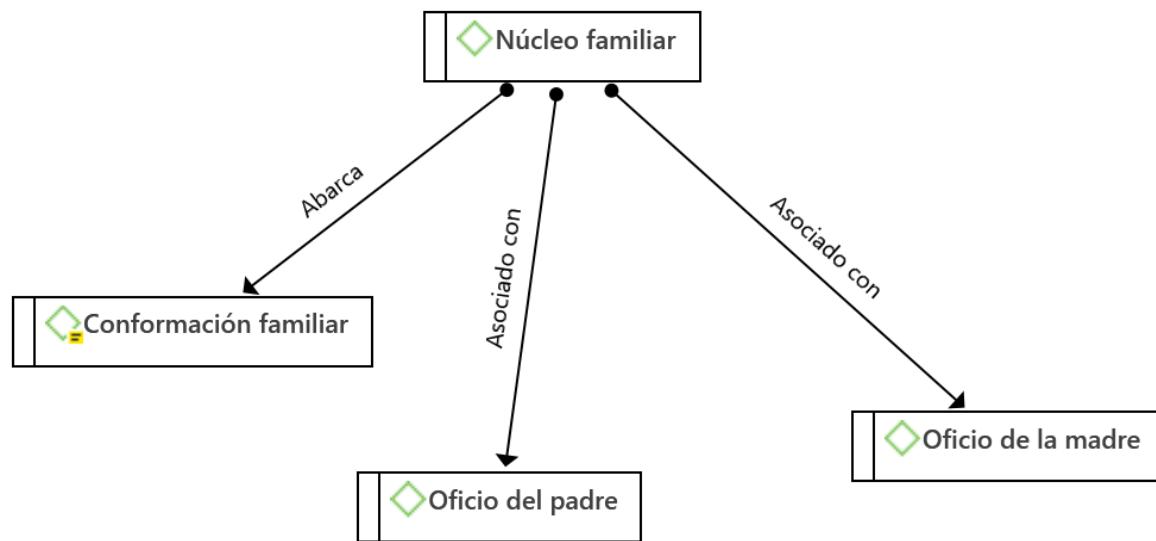
Tengo una que estudia acá en la tarde, que tiene ocho años, y una que es jefe de enfermería en Bogotá. L3. VIC1.

Vivo con mis dos hermanos, mi mamá y mi padrastro. L4. VIC2.

| ¿cuánto hace que no vivía con su papá? | Hace, desde que tenía ocho, nueve años. L16. VIC2.

El código sobre "Conformación familiar" se puede interpretar de la siguiente manera: los testimonios reflejan la diversidad de estructuras familiares y las dinámicas que las rodean. Entre lo descrito por los informantes victimas el primer testimonio da a conocer que tener una hija que estudia y otra que trabaja como jefe de enfermería en Bogotá, sugiere un enfoque en la educación y el desarrollo profesional dentro de su familia. En el segundo testimonio, alguien describe vivir con su madre, dos hermanos y un padrastro, lo que resalta la convivencia en un hogar reconfigurado que podría ser consecuencia de separaciones o nuevos matrimonios. Además, la pregunta sobre la ausencia del padre y la respuesta que indica que no vive con él desde los ocho o nueve años refleja una historia de separación que marca la estructura familiar. En el código Oficio de la madre, se pudo conocer que una de ellas es auxiliar de enfermería y la otra es empleada. Mientras que en el código Oficio del padre, se pudo conocer que no se tiene un empleo actual, y el otro testimonio resalta el hecho de estar en la construcción.

Figura 57
Dimensión Núcleo familiar



Dimensión Vínculos parentales

Esta dimensión hace referencia a las conexiones emocionales y relaciones entre los miembros de la familia, especialmente entre padres e hijos. Incluye la relación con la madre, los recuerdos de la infancia, las añoranzas por la figura paterna y la armonía en el hogar. Según Canda (1999), estas relaciones son fundamentales para el desarrollo emocional y psicológico de los niños, ya que un ambiente familiar afectuoso y seguro promueve el bienestar y la estabilidad emocional. La calidad de estas interacciones influye en la formación de la identidad y en la capacidad de los niños para establecer relaciones saludables en el futuro, impactando directamente su comportamiento en contextos sociales y escolares. Estos aspectos moldean la identidad y el bienestar emocional de los individuos a lo largo de sus vidas. En cuanto al código “Relación con la madre”, se pudo conocer que:

*Si muy bonita. Si siempre, claro, o sea, es más conmigo que con mis otras hermanas, pero ya... L14. VIC1.
Bien. L12. VIC2.*

El testimonio sobre la "relación con la madre" sugiere una conexión cercana y afectuosa entre la persona y su madre, quien parece dedicarle más atención que a las

otras hermanas. Esto indica un vínculo especial que refuerza la importancia de la figura materna en su vida. Ahora bien, el código: “Recuerdos de la infancia”, presenta lo siguiente:

Buenos (recuerdos) y a veces malos. L44. VIC2.

¿Por qué recuerdos malos Danilo? Pues me acuerdo de muchas cosas que no quería ni hablar de eso. L45. VIC2.

El código “Recuerdos de la infancia” revela una mezcla de experiencias, tanto positivas como negativas. El testimonio indica que hay buenos recuerdos, pero también momentos que generan malestar y son difíciles de abordar. Esto sugiere que la infancia es un periodo complejo, marcado por una variedad de emociones y vivencias que influyen en el desarrollo personal. En cuanto al código: “Añoranza por figura paterna | padre |tío |abuelo”, se pudo conocer lo siguiente:

Pues yo con mi papá, cuando vivía con él, pues manteníamos en finca o sea por acá en la cuadra, pero o sea cruzando el río. Iba con él a cuidar Finca y eso, mantenía siempre con él. L17. VIC2.

El código “Añoranza por figura paterna” expresa el deseo y la nostalgia por la figura del padre. El testimonio revela momentos significativos compartidos en la finca, indicando una relación activa y cercana. La mención de actividades conjuntas, como cuidar la finca, destaca la importancia de estos recuerdos en la vida del hablante y su anhelo por esa conexión. Mientras que en el código: “Armonía en el hogar”, se pudo conocer lo siguiente:

Hasta ahora ninguno. ¿O sea, peleas entre ellos? Nunca he escuchado, que yo a veces peleo con mi mamá pues por el colegio, me pelea mucho por el colegio, pero ya nada más. L8. VIC1.

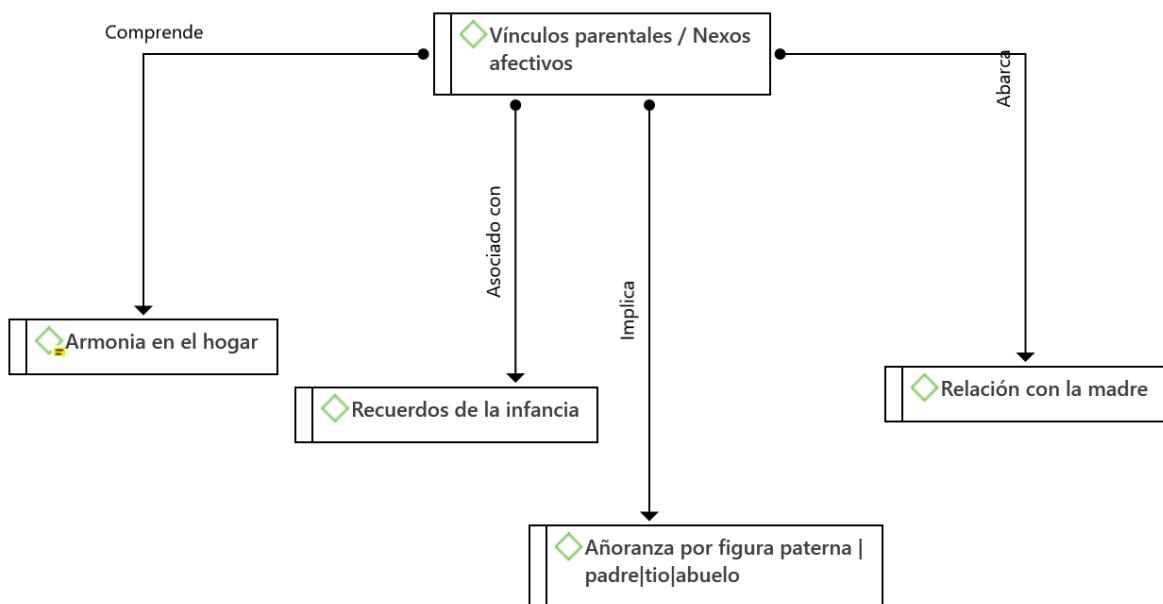
Bien, con la grande, también, porque siempre nos hablamos casi todos los días porque tiene una bebé, entonces todos los días la llamamos a ella y la bebé para hablar con ella. L9. VIC1.

| ¿Cómo te sientes estando en casa? | ¿te sientes bien, eres feliz, te agrada el ambiente en tu casa? ¿Cómo lo definirías? Pues muy bien, siempre estoy feliz, siempre en mi casa estoy feliz. L47. VIC1.

| ¿Y cómo es la relación con tu padrastro? | Bien también. L57. VIC2.

El código “Armonía en el hogar” sugiere un ambiente familiar positivo y estable. Los testimonios indican que, aunque hay peleas ocasionales, especialmente relacionadas con la escuela, la convivencia es mayormente armoniosa. El hablante expresa felicidad en su hogar y mantiene buenas relaciones con familiares y el padrastro, lo que resalta el apoyo y la comunicación dentro de la familia. (Ver Figura 58)

Figura 58
Dimensión Vínculos parentales



Dimensión Violencia o agresividad intrafamiliar

La dimensión “Violencia o agresividad intrafamiliar” se refiere a las dinámicas de conflicto y agresión que pueden surgir dentro del hogar. Este fenómeno implica la manifestación de comportamientos violentos entre los miembros de la familia, afectando profundamente la salud emocional y psicológica de todos los involucrados. Según García et al. (2019), la violencia intrafamiliar no solo repercute en las relaciones familiares, sino que también puede trasladarse al entorno escolar, donde los niños pueden replicar estos patrones de agresión. La falta de comunicación efectiva y el conflicto constante en el

hogar pueden generar un ambiente tóxico, contribuyendo al desarrollo de conductas agresivas en los niños y afectando su bienestar general.

Incluye violencia física de parte de un hermano, que indica la presencia de daño físico y desarmonía, y las peleas en el hogar, que pueden manifestarse en discusiones constantes o agresiones verbales. Esta dimensión resalta la tensión y el sufrimiento que la violencia familiar puede causar, afectando la salud emocional y el bienestar de sus miembros. En cuanto al código “Violencia física de parte de hermano”, se pudo conocer lo siguiente:

| ¿Y cómo te la llevas con tus hermanos? | Pues con uno, pues más o menos. La otra vez tuve una pelea y pues me pegó en la cara y eso. Él es mayor, trabaja y estudia. L5. VIC1.

| ¿Y por qué le pegó, Danilo? | Pues estaba haciendo el aseo, pues me comenzó a tratar mal y yo me le alcé y pues él se mandó y me golpeó la cara. L6. VIC2.

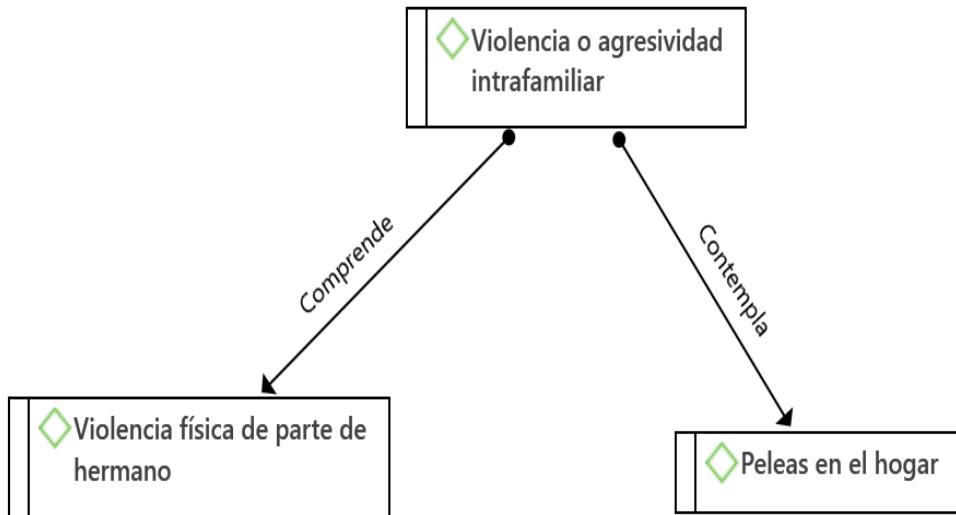
El código “Violencia física de parte de hermano” evidencia la existencia de conflictos serios y agresiones en la relación entre hermanos. El testimonio revela una pelea que culminó en un golpe en la cara, mostrando una dinámica de tensión donde el hermano mayor, a pesar de ser estudiante y trabajador, recurre a la violencia durante un desacuerdo. Esto pone de manifiesto cómo el manejo de conflictos en el hogar puede escalar en agresividad, afectando negativamente las relaciones familiares y el bienestar emocional del menor. Otro código que se presenta es “Peleas en el hogar”, en el cual se describe lo siguiente:

...la convivencia en su casa es más o menos. ¿Más o menos? | ¿Por qué dice que es más o menos? | Pues muchas peleas, o sea peleas y muchos regaños. Pues a veces por mis hermanos que no hacen caso y eso y pues siempre a veces me la echan es a mí. Cuando alguien hace la cosa, Pues siempre me dicen que me tocará a mí y eso. L3. VIC2.

Podría ser un poco en poder socializar con más personas, ya que teniendo esa experiencia de que puede que no le agrade a aquellas personas porque no le agrade a las otras que me hicieron daño, así que puede afectar en cómo me socializo con las demás personas, ya que tengo que tener mucho cuidado que es lo que voy a decir para no poder volver a cometer el supuesto error que yo creo que cometí. L6. VIC3.

El código “Peleas en el hogar” resalta un ambiente familiar conflictivo, donde las discusiones y los regaños son frecuentes. El testimonio indica que la convivencia es tensa, con peleas entre hermanos que a menudo resultan en que el hablante siente que recibe la culpa de las acciones de otros. Esto se traduce en un ambiente estresante que puede impactar su capacidad de socializar con el exterior, generando inseguridades y cuidado al interactuar con otros, debido al temor de repetir experiencias dolorosas. Esta dimensión sugiere que las peleas no solo afectan la dinámica familiar, sino también la salud emocional y las relaciones sociales del individuo. (Ver Figura 59)

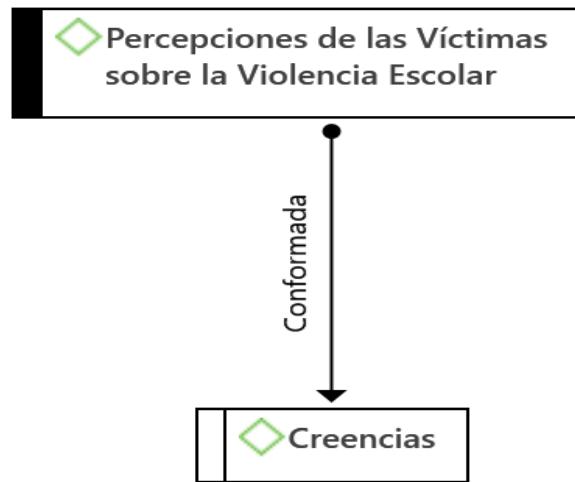
Figura 59
Dimensión Violencia o agresividad intrafamiliar



Subcategoría Percepciones de las Víctimas sobre la Violencia Escolar

Esta subcategoría emerge de los testimonios de los informantes en el rol de víctimas quienes señalan que las percepciones de las víctimas sobre la violencia escolar se aborda la dimensión Creencias, con un total de cuatro (4) códigos como la autopercepción, actitud ante el acoso escolar, definición de la felicidad y definición de violencia escolar. (Ver Figura 60)

Figura 60
Subcategoría Percepciones de las Víctimas sobre la Violencia Escolar



En acuerdo a esta subcategoría denominada “Percepciones de las Víctimas sobre la Violencia Escolar”, los testimonios de los informantes para cada dimensión se presentan a continuación:

Dimensión Creencias

La dimensión de creencias se refiere a las ideas, percepciones y valores que influyen en el comportamiento y la toma de decisiones de los individuos. Estas creencias pueden estar relacionadas con la autoimagen, la interacción social y las dinámicas familiares. Desde luego, la violencia escolar es un problema multifacético que afecta a las víctimas de diversas maneras. Según Garaigordobil y Oñederra (2010) y Guerra et al. (2011), las víctimas suelen presentar características como introversión, inseguridad, ansiedad y baja autoestima. Estas cualidades pueden ser en parte el resultado de creencias negativas sobre sí mismos, influenciadas por sus experiencias de violencia y el entorno familiar. Una comprensión global y contextual de las creencias que afectan a las víctimas de violencia escolar es esencial para abordar el problema de manera integral, ayudando a diseñar apoyos adecuados desde el sistema educativo.

En el código: “Autopercepción”, los hallazgos fueron los siguientes:

Porque es que ella, ella habla con todo el mundo, ella como que es divertida con todo el mundo, con todo el mundo se ríe, coge las clases de recocha y así y yo pues no soy así. L39. VIC1.

| ¿Por qué quieres cambiar, Danilo? | No sé, pues, por eso me ha vuelto muy grosero, alzado, muchas cosas. L61. VIC2.

ya que soy muy extrovertida y suelo hablar con las personas como si tuviera cierta confianza y me gustaría crear confianza en aquellas personas. L20. VIC3.

yo soy extrovertida, alegre, divertida y ellos no les gusta eso. L9. VIC4.

Porque no sé, como dice el dicho uno no es monedita de oro para caerle bien a todo el mundo. Yo soy así, yo misma me caracterizo y ellos no le gusta, así como yo me caracterizo. L12. VIC4.

El código "Autopercepción" refleja cómo los individuos se ven a sí mismos en comparación con los demás y cómo sus características personales influyen en sus interacciones sociales. Esta dimensión es crucial para entender la autoestima y la autovaloración de una persona. Según Brown et al. (2020), la forma en que los individuos perciben sus habilidades y rasgos puede afectar su comportamiento en contextos sociales, incluyendo la escuela. Una autopercepción positiva puede fomentar la confianza y facilitar interacciones saludables, mientras que una autopercepción negativa puede llevar a la inseguridad y a comportamientos de evasión o agresión. Así, la autopercepción juega un papel fundamental en la formación de relaciones interpersonales y en el desarrollo social del individuo.

En los hallazgos una persona se describe en contraste con otra que es extrovertida y divertida, lo que puede señalar sentimientos de inseguridad o una necesidad de pertenencia, ya que se percibe diferente de alguien que parece ser más socialmente aceptado. También se destaca que algunos individuos se consideran extrovertidos, alegres y divertidos, pero enfrentan cierto rechazo por parte de otros, generando frustración y un conflicto interno sobre cómo quieren ser percibidos.

Por último, se enfatiza que, aunque hay un reconocimiento de que no se puede agradar a todos, hay una firme aceptación de la propia personalidad; esta autoconfianza contrasta con el deseo de agradar y sugiere una lucha entre la autenticidad y la necesidad de conformidad social. En conjunto, estos hallazgos sobre la autopercepción evidencian una lucha interna que influye en la autoestima y la confianza, lo cual es crucial para abordar el bienestar emocional de los individuos, especialmente en contextos

educativos o sociales donde las interacciones son prevalentes. En cuanto al código: "Actitud ante el acoso escolar", se ha descrito lo siguiente:

Pues no sé por qué hasta ahora no hemos, o sea, mi solución es como que, entre todas, bueno, las del problema, hablemos y como que solucionemos eso hablando, ¿no? y que entre las dos nos pidamos perdón, porque entre las dos hemos hecho cosas, así como la una tirándole cosas a la otra y así. L68. VIC1.

El bullying puede que sea una situación horrible de pasar, pero hay que superarlo poco a poco, sanándose a sí mismo, diciéndose cosas bonitas y con la ayuda de los familiares, con tus amigos y con la institución. L13. VIC3.

...no buscar manera de suicidarte ya que puede pasar, muchas personas creen que es el último recurso que hay, pero no saben que después de que todo haya pasado se vendrá una muy buena época para las personas que hemos sufrido bullying, ya que podremos encontrar felicidad y amigos. L16. VIC3.

Cuando lo están agrediendo, la persona no se siente segura con su cuerpo, comete un error y se siente culpable. En la casa no tiene con quién hablar, le da miedo, he contar a una persona porque tiene miedo que lo regañe. L6. VIC4.

El código "Actitud ante el acoso escolar" revela diversas perspectivas sobre cómo abordar y afrontar el bullying. Algunos jóvenes sugieren que la comunicación y la disculpa mutua son herramientas para resolver conflictos, mientras que otros destacan la importancia de la autoafirmación, el apoyo familiar y la amistad para sanar. También se menciona el grave sentimiento de inseguridad que sienten las víctimas, incluyendo el miedo a hablar de su situación. Otro código que pertenece a esta dimensión es "Definición de felicidad", en la cual se tienen los siguientes testimonios:

Para mí la felicidad es estar con mi mamá, en estos momentos mi mamá está enferma, entonces pues como que no ando como tan alegre últimamente porque mi mamá está enferma, pero pues para mí, mi felicidad siempre, siempre ha sido mi mama. L13. VIC1.

Pues en mi pues todavía no existe la felicidad. | ¿Por qué? | Pues he mantenido siempre triste. L14. VIC2.

El código "Definición de felicidad" muestra diferentes concepciones sobre lo que significa ser feliz. Para una persona, la felicidad está profundamente ligada a su madre, quien actualmente enfrenta problemas de salud, lo que afecta su estado emocional. Este vínculo resalta la importancia de las relaciones familiares en la percepción de la felicidad. En contraste, otra persona expresa que aún no conoce la felicidad y se siente atrapada

en un estado de tristeza constante, reflejando una lucha interna significativa y la ausencia de elementos que generen alegría en su vida. Por último, se presenta el código "Definición de violencia escolar":

Es cuando uno coge y le pega un compañero, o cuando ese compañero lo comienza a molestar a uno y eso. O también cuando uno se lo hace a una persona. L19. VIC2.

Lo que me viene a la mente pues es para mí como abusar de una persona o maltratarla en el colegio. L20. VIC2.

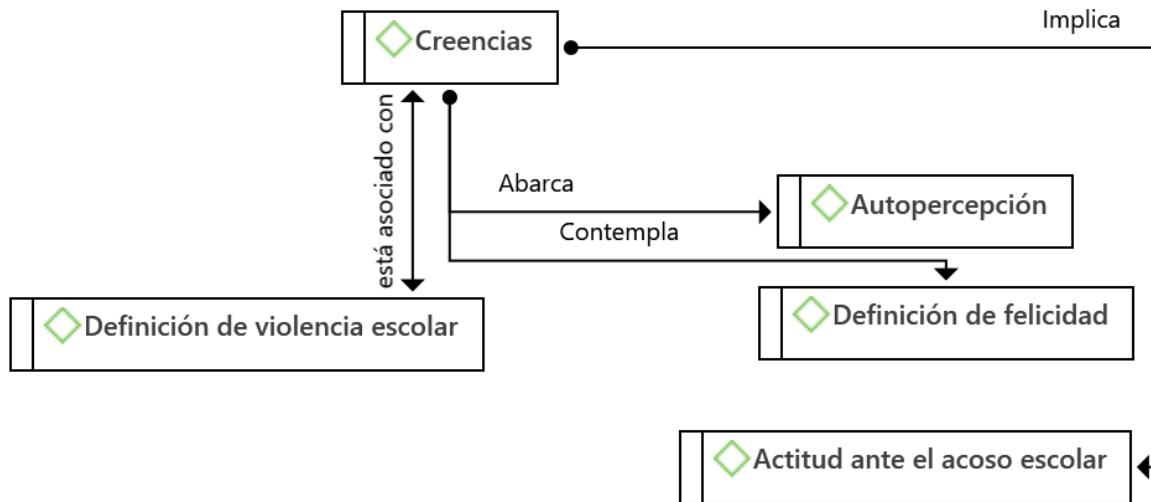
Yo diría que es perturbar lo que sería el entorno en el que la persona está viviendo o afectar tanto psicológicamente por las acciones que pueden llegar a hacer, dejar, no poder que esa persona tenga su libre desarrollo en la parte educativa, ya que tendrá que pensar a toda hora si le cae bien a esas personas que le están haciendo ese mal. L16. VIC3.

¿Es cuando alguien agrede física o mentalmente? Psicológicamente, he, o sea, le critica su forma de ser, su cuerpo, se mete con su familia y eso es lo que está agrediendo esa persona. L1. VIC4.

El código "Definición de violencia escolar" captura diversas percepciones sobre lo que constituye el acoso en el entorno escolar. Una persona describe la violencia como el acto de pegar a un compañero o molestar a alguien, sugiriendo un enfoque físico y directo del bullying. Otro testimonio amplio es considerar la violencia como abuso o maltrato, enfatizando su naturaleza perjudicial y negativa.

Además, se menciona cómo la violencia impacta el entorno escolar y el desarrollo psicológico del individuo, generando ansiedad y afectando su capacidad de aprender. Por último, se subraya que la violencia también puede ser psicológica, implicando críticas hacia la personalidad, el cuerpo o la vida familiar de la víctima. Estas definiciones evidencian que la violencia escolar se manifiesta de múltiples formas, tanto físicas como emocionales, y que tiene repercusiones significativas en la vida de los estudiantes. (Ver Figura 61)

Figura 61
Dimensión Creencias

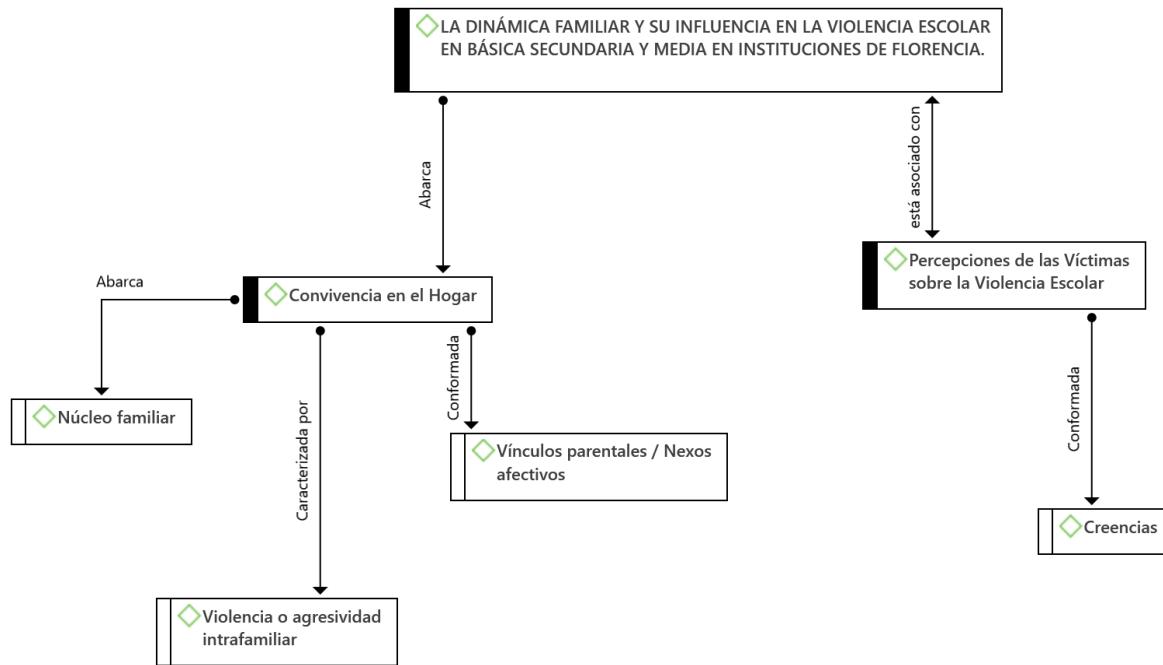


Categoría: La dinámica familiar y su influencia en la violencia escolar en básica secundaria y media en instituciones de Florencia

En relación con la dinámica familiar y su influencia en la violencia escolar en básica secundaria y media en instituciones de Florencia, emergen tres (3) subcategorías: a) Violencia en el Colegio; b) Impacto del acoso escolar en las víctimas; y c) Contexto institucional y comunitario. (Ver Figura 62)

Figura 62

Categoría: la dinámica familiar y su influencia en la violencia escolar en básica secundaria y media en instituciones de Florencia



Subcategoría Violencia en el Colegio

Esta subcategoría emerge de los testimonios de los informantes en el rol de víctimas quienes señalan que la violencia en el colegio se aborda desde la dimensión tipos de violencia, la cual consta de cuatro (4) códigos como la exclusión, agresión verbal, agresión física en el colegio y rumores en el salón. (Ver Figura 63)

Figura 63

Subcategoría Violencia en el Colegio



En acuerdo a esta subcategoría denominada “Violencia en el colegio”, los testimonios de los informantes para cada dimensión se presentan a continuación:

Dimensión Tipos de violencia

La dimensión de la violencia escolar abarca un fenómeno complejo que se origina en la cultura y la formación de los estudiantes, reflejando sus actitudes y necesidades, especialmente en el ámbito familiar y psicopedagógico. Según Téllez et al. (2022), la violencia en las escuelas no es un evento aislado, sino que está intrínsecamente relacionada con las experiencias previas de los estudiantes en sus hogares y entornos sociales. Factores como la falta de comunicación familiar, la ausencia de apoyo emocional y las dinámicas de conflicto en el hogar pueden contribuir a la manifestación de comportamientos violentos en el contexto escolar. Por lo tanto, abordar la violencia escolar requiere una comprensión integral de las influencias familiares y educativas que moldean las actitudes y comportamientos de los estudiantes.

Esta violencia puede manifestarse de manera visible, como agresiones físicas, o de forma invisible, a través de creencias y estructuras sociales que fomentan el rechazo y la falta de respeto hacia el pensamiento individual. Según Hernández y Giménez

(2007), la violencia escolar implica un conflicto entre iguales, caracterizado por una relación de dominación y un desequilibrio de poder, donde un grupo se aprovecha de una víctima con menor capacidad de defensa. Charlot (2002) categoriza la violencia escolar en tres tipos: la que ocurre en la escuela, que resulta de una inadecuada resolución de conflictos; la de la escuela, que implica el sometimiento a normativas que generan oposición; y la a la escuela, que desencadena un ambiente violento para todos sus actores. Esta multidimensionalidad resalta la necesidad de estrategias integrales para abordar la violencia en el contexto educativo. De tal manera, mencionamos el código “Exclusión”, en el que se presentan los siguientes testimonios:

Me está sucediendo ahora. Con lo del salón, del problema que hubo. Pues todas las niñas del grupo, pues menos dos amigas que tengo, quieren sacarme del salón, otras estaban diciendo que, de la institución, que yo no sé qué, pero la mayoría del salón. L32. VIC1.

Pues como la víctima, no, porque de mi compañera, yo sí, o sea, he hablado, pero entonces están diciendo cosas que no, porque o sea la cosa con ella viene desde ya hace tiempo y cuando ingresamos este año, yo, o sea, como que yo trataba de no verla, de no ponerle cuidado ni nada, pero ella seguía, tenía una amiguita y cada que me empujaban o algo así, entre ellas seguían y seguían, hasta que ahora yo sí empecé como a defenderme y ahora fue que si el problema se puso más grande. L44. VIC1.

Pues a veces muy mal, ya que me hace sentir que no soy querida en la institución o puede que no les agrade a esas personas porque, aunque busco socializar algunas no les caigo tan bien y eso me afecta porque solamente tengo pocos amigos. L10. VIC3.

Ellos quieren que yo sea más reservada, callada, que no sea o sea que no hable, que me quede callada, porque si ellos tienen la razón y yo no, y si yo tengo la razón y ellos no, entonces me echan a mí la culpa, no les gusta que hable. En pocas palabras, no tengo voz en el salón, ni el voto. L20. VIC4.

El código “Exclusión” ilustra diversas experiencias de los estudiantes en relación con el aislamiento social y la falta de aceptación en el entorno escolar. Este fenómeno puede tener un impacto profundo en la salud emocional y el rendimiento académico de los jóvenes. Según Smith y Johnson (2018), la exclusión social no solo afecta la autoestima de los estudiantes, sino que también puede llevar a problemas de ansiedad y depresión. La falta de integración en grupos sociales puede resultar en un sentimiento de soledad, lo que a su vez puede influir negativamente en su comportamiento y actitudes

hacia la escuela. Por ende, es fundamental que las instituciones educativas implementen estrategias inclusivas que promuevan la aceptación y el apoyo entre los estudiantes, creando un ambiente más cohesivo y solidario.

Un testimonio relata cómo el grupo de compañeras busca, de forma abierta, que una estudiante sea apartada del salón, indicando una dinámica de exclusión activa. Otro testimonio refleja el conflicto entre compasión y defensa personal, donde la víctima inicialmente intenta evitar confrontaciones, pero la presión de sus compañeras la lleva a actuar en defensa propia, lo que agravó la situación.

Además, se expresa un fuerte deseo de pertenencia, indicando que la sensación de no ser querida o aceptada por los demás afecta la autoestima del individuo y limita sus amistades. Finalmente, una experiencia revela que la persona siente que su voz no es valorada dentro del grupo, lo que sugiere una lucha por la identidad y la necesidad de ser escuchada y respetada en un ambiente donde predominan las imposiciones y la opresión social. Estos testimonios evidencian la complejidad emocional y social de la exclusión en el contexto escolar. El código “Agresión verbal”, en el cual se presentan los siguientes testimonios:

...varias que se insultan, se empiezan a tratan mal. Pero es como todo más este año, porque son niñas. Por ejemplo, uno se pone a ver a las niñas que ya llevan harto tiempo en esa institución y las niñas no o sea no se ponen a pelear ni físicamente ni verbalmente. Son como otras niñas que vienen de otras instituciones. L29. VIC1.

| ¿Te has sentido agredida aquí dentro de la institución? | Y cuando yo hablo de agresión no solamente física, recuerda que hay agresión verbal, gestual, relacional, electrónica. Sí. Verbal, Agresión verbal, sí, en las filas, cuando por ejemplo se meten niñas de otro grado, uno les dice pues que no empiecen a que sapa, que tan boba, que yo no sé qué. L56. VIC1.

| ¿Pero te han insultado, te han hecho sentir mal? | Sí señor | ¿De qué manera? | Esto, insultando a mi papá o a mi mamá. | ¿Y eso te afecta? | Si señor. L55. VIC2. ...de pronto burlarse en frente de aquella persona sabiendo que está ahí haciendo referente de que no le agrada o no le gusta estar acerca de ella. L4. VIC3.

En el colegio en que yo estaba me agredieron por mi cuerpo, por mi forma de ser, se metían con mis padres, con mis parientes y no me hacía sentir segura ni conmigo misma. L19. VIC4.

El código “Agresión verbal” revela cómo las estudiantes experimentan y observan el uso de insultos y maltrato en el entorno escolar, especialmente entre aquellas que

provienen de diferentes instituciones. Los testimonios reflejan una variedad de agresiones, incluida la verbal y la gestual, que van más allá de lo físico, afectando la autoestima de las víctimas al incluir ataques hacia sus familiares. Este tipo de agresión genera un ambiente hostil, donde las víctimas se sienten inseguras e inseguros y vulnerables. Otro código denominado “Agresión física en el colegio / peleas”, presenta los siguientes testimonios:

...hasta ahora solo he visto una, que fue la de una niña nueva que ingresó. L28. VIC1.

Insultado sí, se han metido a veces con mi papá o con mi mamá, y pues también. Y pues yo he tenido una pelea aquí en el colegio y eso ha afectado mucho en el boletín. Yo tuve una pelea con un pelado, yo estudiaba por la mañana y pues yo ...tuve una pelea con un pelado de la mañana y pues por esa caución casito me expulsan. L26. VIC2

...golpes que pueden afectar físicamente. L5. VIC3.

Me agredieron, sí, me metieron en un conflicto, me cascaron. L3. VIC4.

Fueron dos personas las que me cogieron y me agredieron. L4. VIC4.

El código “Agresión física en el colegio / peleas” destaca experiencias de confrontación y violencia física entre estudiantes. Los testimonios reflejan una variedad de situaciones, desde observaciones de peleas entre compañeros hasta relatos de agresiones directas que causan daño físico y repercusiones académicas. Una persona menciona haber peleado con un compañero, lo que afectó su rendimiento escolar y puso en riesgo su permanencia en la institución. Las experiencias compartidas subrayan el impacto negativo de la violencia física en el entorno escolar, afectando tanto a las víctimas como a los testigos, y resaltan la necesidad de abordar esta problemática para asegurar un ambiente educativo más seguro y saludable. Por último, el código “Rumores en el salón”, presenta el siguiente testimonio:

Pues no sé, como que, en todo, porque sea, no sé, como que con todas las del salón tengo un problema por una niña, por algo que pasó. Pues es que hay una compañera que yo estoy con ella desde que ingresé, ajá a la institución y ella es como, o sea, anda diciendo que yo invento cosas de ella, que, para quedar bien, que yo no sé qué. L22. VIC1.

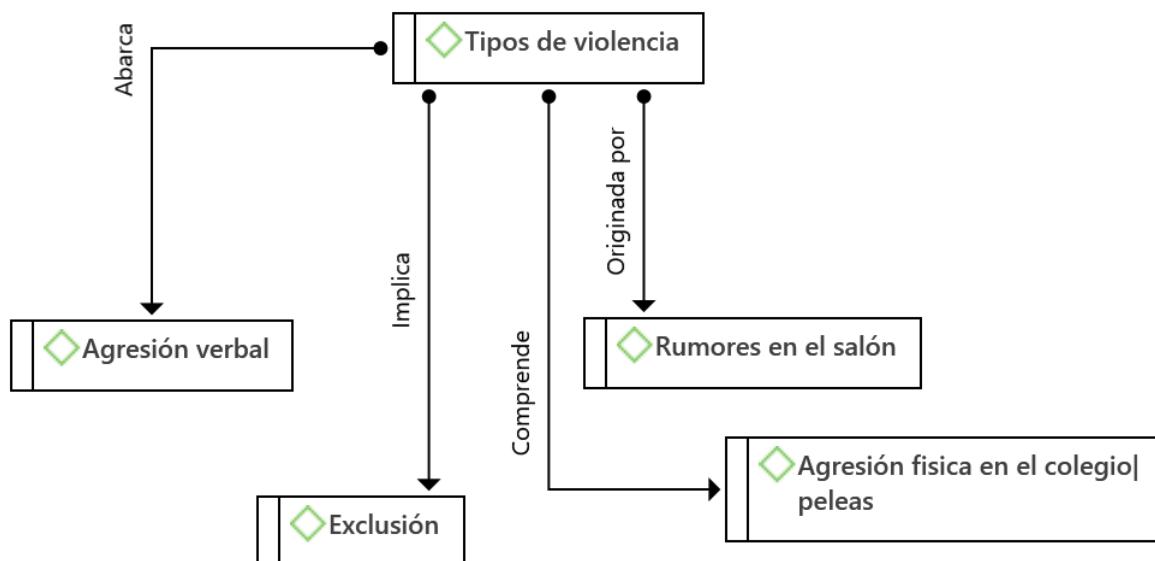
Y hoy que llegó una compañera me contó que todas habían hablado, que me sacaran del salón, que me cambiaran de curso y que yo no sé qué y que una

compañera había dicho que no les parecía eso, pues porque yo no estaba y pues que no podía defenderme. L24. VIC1.

El código “Rumores en el salón” revela cómo la propagación de chismes afecta las dinámicas sociales entre estudiantes. Una compañera explica que un conflicto con una amiga ha resultado en rumores negativos sobre ella, insinuando que inventa cosas para ganar aprobación. Además, se entera de que, en su ausencia, sus compañeras han hablado sobre la posibilidad de excluirla del grupo, lo que resalta el impacto de los rumores en su reputación y bienestar emocional. Este testimonio ilustra la tensión que puede surgir en un entorno escolar, donde los malentendidos y la comunicación distorsionada exacerbán la exclusión social y crean un ambiente hostil. (Ver Figura 64)

Figura 64

Dimensión Tipos de violencia



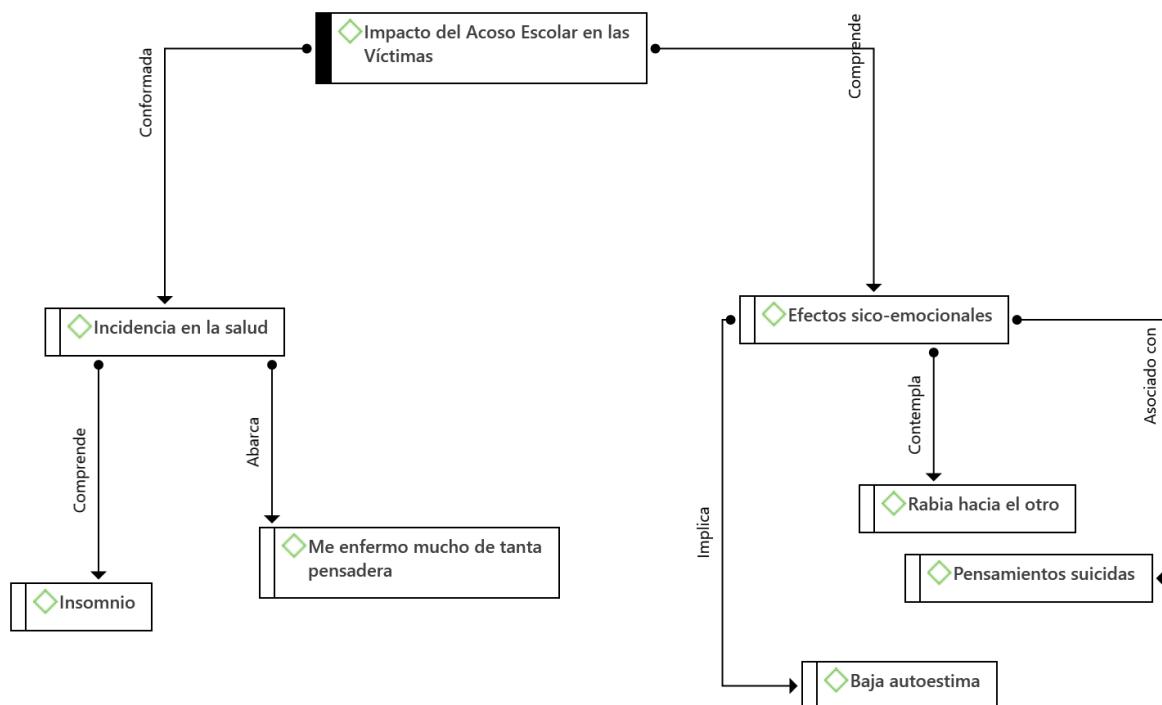
Subcategoría Impacto del Acoso Escolar en las Víctimas

Esta subcategoría emerge de los testimonios de los informantes en el rol de víctimas, quienes señalan que el impacto del acoso escolar en las víctimas es profundo y duradero. Según López (2021), las experiencias de acoso pueden desencadenar una serie de consecuencias emocionales y psicológicas, incluyendo ansiedad, depresión y una disminución de la autoestima. Las víctimas a menudo se sienten aisladas y desprotegidas, lo que puede afectar su rendimiento académico y su bienestar general.

Además, el acoso escolar puede generar un ciclo de violencia, donde las víctimas pueden convertirse en agresores en un intento de recuperar el control.

Por lo tanto, es crucial abordar el acoso escolar no solo desde una perspectiva de prevención, sino también proporcionando apoyo emocional y psicológico a las víctimas para ayudarles a sanar y reintegrarse en su entorno escolar. Se aborda desde las siguientes dimensiones: a) Incidencia en la salud, la cual consta de dos códigos como lo son “me enfermo mucho de tanta pensadera” e “insomnio”; b) Efectos Psico-emocionales, conformada por tres códigos como baja autoestima, rabia hacia el otro y pensamientos suicidas. (Ver Figura 65)

Figura 65
Subcategoría Impacto del Acoso Escolar en las Víctimas



En acuerdo a esta subcategoría denominada “Incidencia en la salud”, los testimonios de los informantes para cada dimensión se presentan a continuación:

Dimensión: Incidencia en la salud

La dimensión "Incidencia en la salud" abarca los efectos negativos que las preocupaciones y el estrés tienen en el bienestar de los estudiantes. Los códigos "me enfermo mucho de tanta pensadera" e "insomnio" reflejan cómo la ansiedad y la carga emocional pueden manifestarse en problemas de salud física y mental, afectando su calidad de vida. Según Martínez y Pérez (2020), el estrés crónico puede llevar a trastornos como la hipertensión, problemas gastrointestinales y trastornos del sueño, lo que a su vez repercute en el rendimiento académico y en las relaciones interpersonales. La falta de descanso adecuado y la preocupación constante pueden crear un ciclo vicioso que deteriora aún más la salud mental y física de los estudiantes. Por ello, es esencial que las instituciones educativas implementen programas de apoyo psicológico y estrategias para manejar el estrés, promoviendo así un ambiente más saludable y propicio para el aprendizaje.

En cuanto al código "me enfermo mucho de tanta pensadera", se presentan los siguientes testimonios:

me enfermo mucho de tanta pensadera. L16. VIC1.

Sí, me da como, o sea, como malestar, como sin ganas de venir al colegio y así. L17. VIC1.

Sí, me da fiebre también. L18. VIC1.

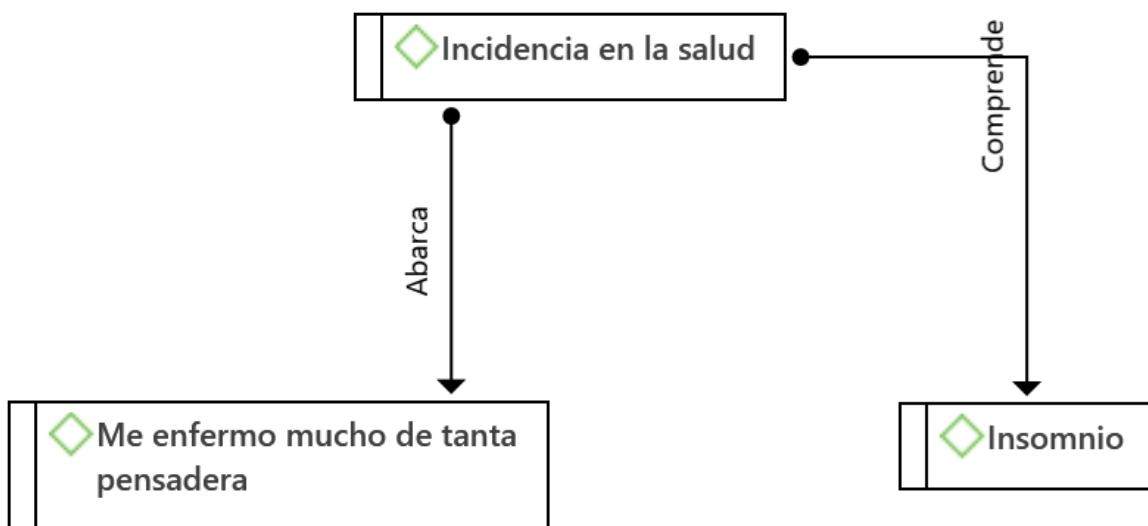
El código "me enfermo mucho de tanta pensadera" expresa cómo la ansiedad y el estrés derivados de pensamientos constantes afectan la salud de los estudiantes. Los testimonios reflejan que estos sentimientos no solo provocan malestar general y falta de motivación para asistir al colegio, sino que también pueden desencadenar síntomas físicos como fiebre. Esto pone de manifiesto la interrelación entre el estado emocional y la salud física, señalando la importancia de abordar el bienestar emocional en el entorno escolar. En relación con el código Insomnio se presentan los testimonios:

Pues en lo de hoy, porque es que pasó un problema en el salón y por lo de mi mamá también no me deja dormir, por lo que está muy enferma, entonces no, ya llevo como tres noches así. L20. VIC1.

Pues en las noches no, cuando intento dormir, no puedo, pero si duermo mucho en las tardes, duermo mucho en las tardes, pero en las noches no. Y me pongo a pensar pues en lo de mi mama y en el colegio. L21. VIC1.

El código “Insomnio” revela cómo los problemas emocionales y familiares impactan el sueño de los estudiantes. Los testimonios indican que las preocupaciones por la salud de un ser querido, así como conflictos escolares, dificultan el descanso nocturno, llevando a episodios prolongados de insomnio. Aunque algunos logran dormir durante el día, esta falta de sueño reparador resalta la necesidad de abordar las inquietudes emocionales que afectan la salud mental y física en el ámbito escolar. (Ver Figura 66)

Figura 66
Dimensión Incidencia en la salud



Dimensión Efectos Psico-emocionales

La dimensión "Efectos Psicoemocionales" engloba el impacto negativo que las experiencias adversas tienen en la salud mental y emocional de los estudiantes. Con códigos como “baja autoestima”, “rabia hacia el otro”, y “pensamientos suicidas”, se evidencian problemas significativos como la pérdida de confianza, el resentimiento hacia compañeros y, en situaciones extremas, la aparición de pensamientos suicidas. Esta

dimensión subraya la necesidad de intervenciones que aborden y mejoren el bienestar emocional en las instituciones educativas. En cuanto al código “Baja autoestima”, se presentan los siguientes testimonios:

...me siento mal, me siento triste, no me siento bien como unos días yo no me siento como yo como Alicia, no me siento bonita, no me siento como aceptable mi cuerpo y o sea yo me miro de espejo y digo, pero yo por qué tengo que ponerles cuidado a las demás personas? Yo soy yo, yo me caracterizo así y el que le guste bien y el que no también. L16. VIC4.

...yo amo mi cuerpo, yo lo acepto tal cual como es y yo me considero bonita, yo soy bonita y si las demás personas que critican a las otras personas por su cuerpo son porque muchas veces no se sienten seguras con ellos mismos. He, si yo no sé para qué le pongo cuidado a las demás personas si yo me siento bonita y si a mí me gusta pues es mis gustos, no son los gustos de ellos. L17. VIC4.

Los testimonios bajo el código “Baja autoestima” reflejan un contraste en la percepción que los estudiantes tienen de sí mismos. Muchos jóvenes expresan sentimientos de insuficiencia y autocrítica, lo que impacta negativamente en su desarrollo personal y académico. Según Fernández (2019), la baja autoestima puede resultar de comparaciones sociales desfavorables, acoso escolar y falta de apoyo emocional en el entorno familiar. Esta percepción distorsionada de sí mismos puede llevar a la evitación de situaciones sociales y a un rendimiento académico deficiente, perpetuando un ciclo de inseguridad y aislamiento. Es crucial que las escuelas implementen programas que fomenten la autoaceptación y el fortalecimiento de la autoestima, ayudando a los estudiantes a construir una imagen más positiva de sí mismos y a desarrollar habilidades sociales saludables.

Por un lado, hay una voz que expresa tristeza y deseo de aceptación, luchando con la valoración personal y la influencia de las opiniones externas sobre su imagen corporal. Esta persona se siente inferior y poco atractiva, lo que indica una batalla interna con la autoestima. Por otro lado, otra voz muestra una autoaceptación más positiva, donde la persona se siente bonita y segura de su cuerpo, destacando que la crítica de otros a menudo proviene de sus propias inseguridades. Este contraste pone de manifiesto la complejidad de la autoestima entre los jóvenes, donde algunos se ven afectados por las comparaciones y el juicio social, mientras que otros logran cultivar una

imagen más saludable y positiva de sí mismos, lo que es fundamental para su bienestar emocional. El código “Rabia hacia el otro”, refleja los siguientes testimonios:

| *¿Bueno, ante esas situaciones que tus amigos te afectan, te insultan, te hacen sentir mal o que te afectan, ¿cómo te sientes, Danilo? | Pues a veces aburrido o triste, o con mal genio, o sea rabia. | Rabia, ¿Rabia hacia qué? | Hacia el compañero. L40. VIC2.*

| *¿Y qué piensas cuando tiene esos momentos de rabia? | Pues a veces me da ganas como de pegarle. L41. VIC2.*

Los testimonios asociados al código “Rabia hacia el otro” revelan la intensa frustración y enojo que sienten los estudiantes ante situaciones de bullying o acoso por parte de sus compañeros. Danilo menciona que su reacción ante insultos y maltrato es experimentar una mezcla de aburrimiento, tristeza y, principalmente, rabia dirigida hacia quien lo ofende.

Este sentimiento de ira no solo es una respuesta emocional, sino que también lo lleva a tener pensamientos de agresión, como la idea de “pegarle” al compañero que lo irrita. Estas reacciones subrayan cómo el abuso emocional puede desencadenar respuestas violentas, señalando la necesidad de abordar adecuadamente los conflictos y promover la gestión emocional en ambientes escolares para evitar que la rabia se convierta en acciones perjudiciales. Mientras que el código “Pensamientos suicidas”, presenta lo siguiente:

...Si algunos, pero muy pocos, algunos intento ayudarles y decirles que la verdad no está mal, aunque siempre y cuando la persona tenga diferentes sentimientos, porque, aunque yo tenga ganas de no quitarme la vida, ya que para mí la vida es una y quiero disfrutarla con estudios, pero otras personas han llegado a decir que no les gusta estar vivos, lo cual me parece algo muy feo. L17. VIC3.

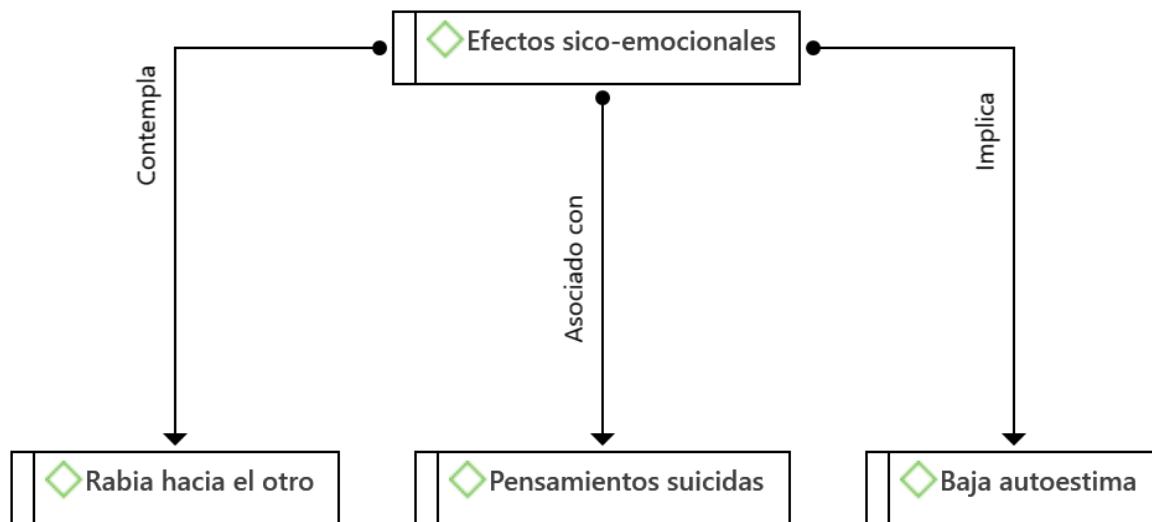
...otras también quieren morir por condiciones físicas, porque dicen que son feos o porque no son valorados, pero para mí la belleza está cómo actúas, cómo te relacionas con los demás, no por fuera, ya que, aunque hay una frase muy dicha que no juzgues a un libro por su portada. L18. VIC3.

Los testimonios bajo el código “Pensamientos suicidas” abordan un tema profundamente delicado relacionado con la salud mental de los jóvenes. Uno de los participantes expresa que, a pesar de haber tenido pensamientos sobre el suicidio, valora

su vida y desea disfrutarla a través de sus estudios. Esto sugiere una lucha interna entre la desesperanza y el deseo de seguir adelante. Además, reconoce que otros enfrentan una perspectiva más negativa, sintiéndose desvalorizados y atrapados en su dolor, lo que puede llevar a pensamientos suicidas.

La mención de que la belleza interior y las interacciones humanas son más importantes que la apariencia externa indica una búsqueda de significado y conexión emocional, así como un anhelo por la empatía y el apoyo. Estos testimonios reflejan la complejidad de los sentimientos que pueden experimentar los adolescentes, destacando la importancia de brindar apoyo y comprensión a aquellos que luchan con sentimientos de inutilidad o desesperanza. También resaltan la necesidad de promover conversaciones abiertas sobre la salud mental y de ofrecer recursos para aquellos que se sienten vulnerables. (Ver Figura 67)

Figura 67
Dimensión Efectos Psico-emocionales

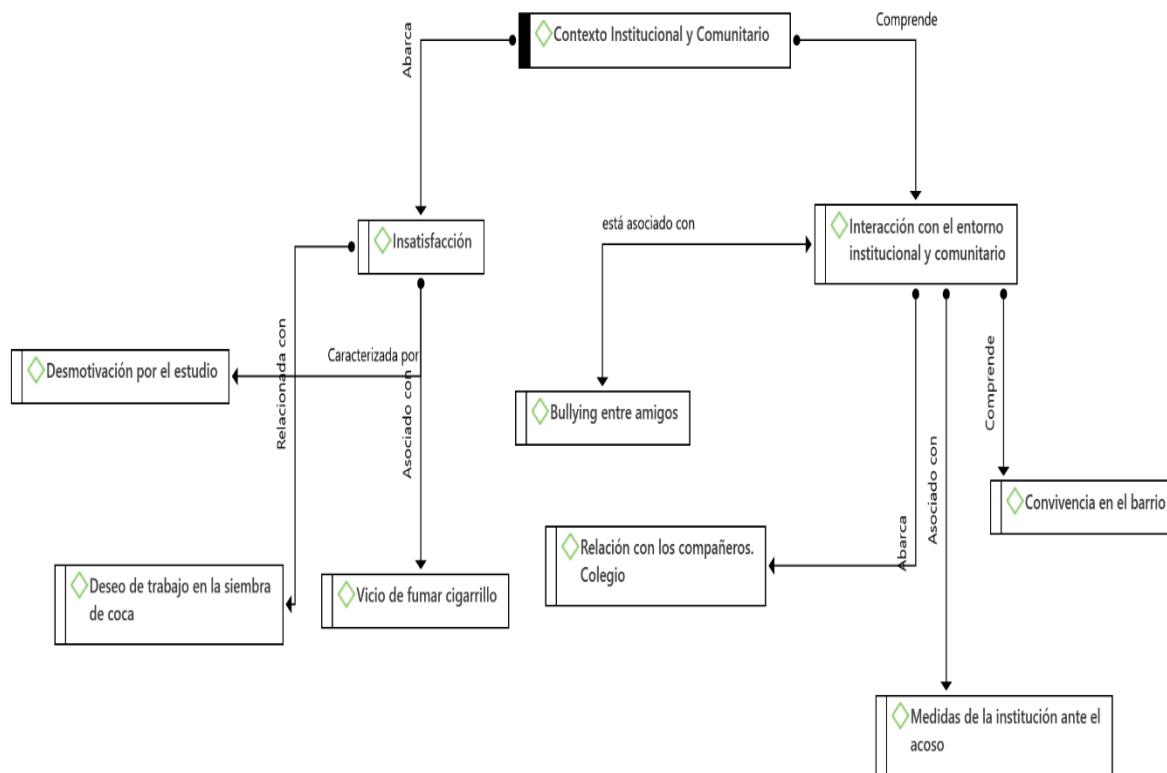


Subcategoría Contexto Institucional y Comunitario

Esta subcategoría emerge de los testimonios de los informantes en el rol de víctimas quienes señalan que el contexto institucional y comunitario se representa en las

dimensiones: a) Insatisfacción, con un total de tres (3) códigos como la desmotivación por el estudio, el vicio de fumar cigarrillo y el deseo de trabajo en a siembra de coca; b) Interacción con el entorno institucional y comunitario, con cuatro (4) códigos como las medidas de la institución ante el acoso, la relación con los compañeros, el bullying entre amigos y la convivencia en el barrio. (Ver Figura 68)

Figura 68
Subcategoría Contexto Institucional y Comunitario



De acuerdo con esta subcategoría denominada “Contexto Institucional y Comunitario”, los testimonios de los informantes para cada dimensión se presentan a continuación:

Dimensión Insatisfacción

La dimensión "Insatisfacción" se refiere al descontento y la falta de motivación que sienten algunos estudiantes en diversos aspectos de su vida, especialmente en relación

con su educación y futuro. Los códigos de esta dimensión están íntimamente relacionados con los factores de riesgo asociados a la violencia escolar que menciona Herrera et al. (2022), tales como las condiciones de pobreza, injusticia social y vulnerabilidad en comunidades marginadas los cuales crean un entorno donde los estudiantes pueden sentirse atrapados y desesperanzados. Abordar esta dimensión implica considerar el contexto socioeconómico y emocional de los estudiantes, así como implementar estrategias que fortalezcan los factores protectores en el entorno escolar. El primero código es “Desmotivación por el estudio”, en el que se presentan los siguientes testimonios:

| *¿Bueno, y aquí en el colegio, ¿cómo te sientes, Danilo? | Pues aburrido, no me gusta el estudio. | ¿Pero eso ha sido de ahorita o de siempre? | Siempre. L47. VIC2.*

| *Tú has raspado hoja de coca? | No señor, pero si he estado en finca donde hay coca y eso, en Yurayaco. Esto casi encima de la montaña, se podría decir. L49. VIC2.*

El código "Desmotivación por el estudio" revela un sentimiento persistente de aburrimiento hacia el aprendizaje, influenciado posiblemente por contextos socioeconómicos y emocionales complejos. En consecuencia, abordar esta dimensión requiere considerar las vivencias de los estudiantes, como la experiencia cercana a cultivos ilícitos, e implementar estrategias escolares que fortalezcan factores protectores, buscando así revertir la desmotivación y promover un mayor compromiso con el estudio. Asimismo, el código “Vicio de fumar cigarrillo”, se presenta en los siguientes testimonios:

Pues la verdad, pues yo antes pues fumaba, cigarrillo, pero ahorita yo ya estoy dejando eso. L33. VIC2.

| *¿Empezaste a fumar desde las ocho? ¿Y por qué, por qué empezaste a fumar?*
|

Problemas y eso, y pues más que todo yo he visto a gente así fumando y pues yo quería probar eso. L35. VIC2.

Los informantes víctima reflejaron en su testimonio el código "Vicio de fumar cigarrillo", el cual evidencia una conducta iniciada tempranamente, motivada por problemas personales e influenciada por la observación de otros fumadores. Por

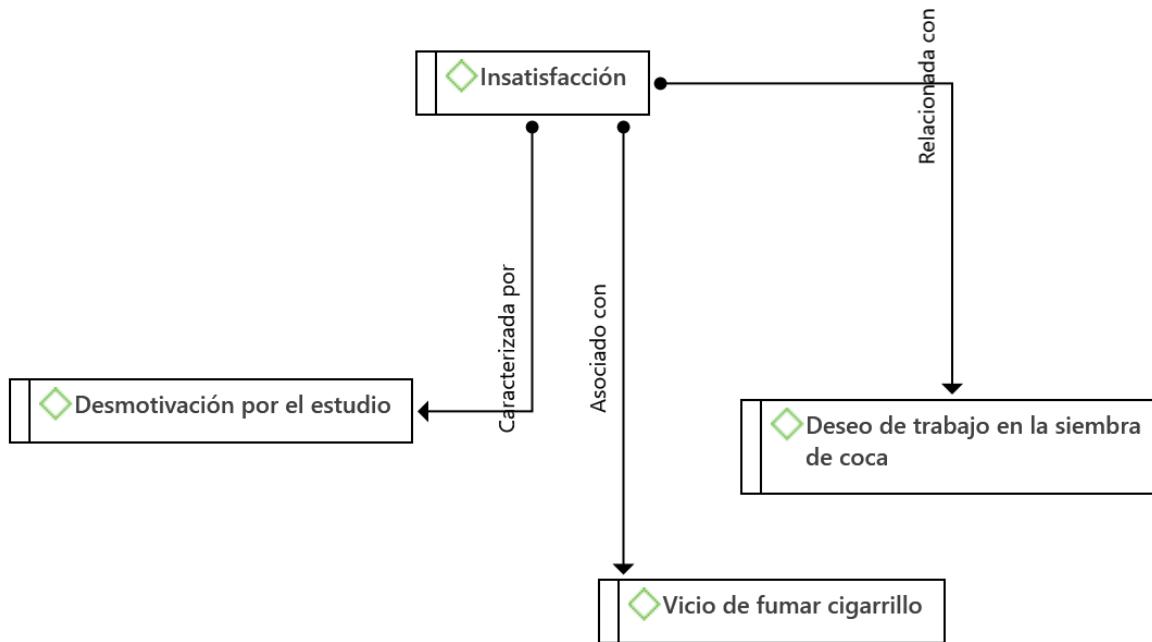
consiguiente, abordar esta dimensión implica considerar los factores emocionales subyacentes y el entorno social de los estudiantes. Así pues, resulta crucial implementar estrategias preventivas y de apoyo dentro del ámbito escolar para disuadir el consumo de cigarrillo y fomentar hábitos de vida saludables. Y el código "Deseo de trabajo en la siembra de coca", presenta lo siguiente:

| *¿Y harta coca sembrada? | No mucha, como dos, tres hectáreas. | te gustaría ir a trabajar en un cocal? | Si, Señor. L50. VIC2.*

| *¿Te ha gustado es trabajar desde chico? | Si señor para coger plata. A trabajar y coger plata todos los días. L52. VIC2.*

El código "Deseo de trabajo en la siembra de coca" manifiesta una aspiración laboral vinculada a la obtención rápida de ingresos, posiblemente normalizada por el entorno. En consecuencia, abordar esta dimensión requiere comprender las necesidades económicas y las perspectivas de futuro de los estudiantes. Por lo tanto, resulta fundamental implementar estrategias educativas y de orientación vocacional que presenten alternativas laborales lícitas y sostenibles, destacando los beneficios a largo plazo de la formación académica y profesional. (Ver figura 69)

Figura 69
Dimensión Insatisfacción



Dimensión Interacción con el entorno institucional y comunitario

La dimensión "Interacción con el entorno institucional y comunitario" abarca las dinámicas relacionales de los estudiantes en la escuela y su barrio. Esto implica analizar las medidas institucionales contra el acoso, la calidad de las relaciones entre compañeros, las manifestaciones de bullying incluso entre amigos, y la naturaleza de la convivencia en su contexto barrial. Por consiguiente, abordar esta dimensión requiere comprender cómo los estudiantes perciben la seguridad y el apoyo en la escuela, la calidad de sus vínculos sociales y las dinámicas de interacción en su comunidad, elementos cruciales para su bienestar integral y desarrollo social. El código "Medidas de la institución ante el acoso", presenta estos testimonios:

[frente a esa situación, sientes que la institución educativa, o sea, de acuerdo a las instancias, te ha escuchado, te ha atendido, porque conoce la situación, lógicamente]. ¿Sí? L42. VIC1.

| ¿Y qué pasa con las personas que te insultan? |

Pues la hacen anotación y pues si siguen así, pues a veces lo expulsan. A mí por este momento, pues no me han expulsado, tengo matrícula condicional, creo y eso afecta el boletín, sí señor y un compromiso. L58. VIC2.

...en otras instituciones en la que he estado no le han prestado tanta atención a este caso, me gusta que me hayan escuchado y teniendo en cuenta todo lo que había pasado y ponerle fin a las diferentes situaciones que estaba pasando. L9. VIC3.

Me siento escuchada si porque cuando me siento, así como agredida vengo aquí donde la orientadora y yo aquí le cuento todo, ella me escucha, me aconseja, me siento libre para desahogarme, porque como yo dije anteriormente, yo no puedo hablar en el salón porque no me siento segura. L14. VIC4.

Que no se queden callados, que hablen que aquí tienen a personas que los escuchan, he vengan a donde la orientadora, busquen un acudiente, un profesor, no les dé miedo, hablen y ellos los van a entender. L18. VIC4.

El código "Medidas de la institución ante el acoso" revela diversas experiencias en relación con la respuesta escolar frente a situaciones de violencia. Algunos estudiantes perciben que sus denuncias son escuchadas y atendidas, destacando la labor de la orientadora y la implementación de medidas disciplinarias como anotaciones o incluso la expulsión.

No obstante, la aplicación de matrículas condicionales genera preocupación por su impacto académico. Otros estudiantes valoran positivamente la atención recibida en contraste con experiencias previas en otras instituciones, enfatizando la importancia de sentirse seguros para denunciar y recibir apoyo. Se considera necesario que los estudiantes no permanezcan en silencio y busquen ayuda ante situaciones de acoso. En cuanto al código "Relación con los compañeros. Colegio", estos fueron los testimonios:

Es que en el salón yo soy como, o sea, a mí en el salón no me gusta que estar recocmando ni nada, ni soy como de socializar con todo el mundo en el salón como tal. Tengo como tres amigas, pero pues hable no con la mayoría, pero pues esto, no sé, por eso no me llevo como tan bien con todas, porque no me gusta, o sea, no soy como de socializar mucho ni caerle bien como a todo el mundo. L35. VIC1. Pues no mucho, pero si, el grupito que yo antes tenía, pues uno se salió, otro pues no estudia ya conmigo, sino que hace otro grado y ya. L32. VIC2.

Algunas personas puedo decir que bien, ya que me las he llevado muy bien con ellos y he estado en participaciones escolares. Con otros puedo creer que no les agrado mucho porque pueden colocar caras o decirme algunas cosas que no me gustan, pero prefiero en ciertas condiciones quedarme callada para no afectar a los demás ni a mí misma. L7. VIC3.

mi relación con los demás compañeros es que mis compañeros no les gusta mi forma de ser, o sea, yo soy extrovertida, alegre, divertida y ellos no les gusta eso. L8. VIC4.

Según lo expuesto, los informantes en el rol de víctima revelan diversas dinámicas sociales dentro del aula. Algunos estudiantes prefieren mantener un círculo reducido de amigos y evitan socializar extensamente, ya sea por su propia naturaleza o por experiencias previas de pérdida de vínculos. Otros experimentan relaciones ambivalentes, sintiéndose bien con algunos compañeros con quienes participan activamente, pero percibiendo desagrado o comentarios negativos por parte de otros, optando a veces por el silencio para evitar conflictos. Incluso, la extroversión y alegría de algunos estudiantes pueden ser motivo de rechazo por parte de sus compañeros, evidenciando desafíos en la aceptación de la diversidad de personalidades dentro del entorno escolar. Seguidamente se presenta el código "Bullying entre amigos", con lo siguiente:

Pues uno siempre dice esto perro o marica. L24. VIC2.

Amigos, entre amigos siempre a veces tratan así. Y hay otros que tratan feo, pero es contra la familia. L25. VIC2.

El código "Bullying entre amigos" revela una normalización del uso de apodos despectivos y expresiones ofensivas dentro de las interacciones entre pares, como "perro" o "marica". Adicionalmente, se identifica una forma de agresión que se dirige hacia la familia de los amigos. Por consiguiente, abordar esta dimensión implica cuestionar la aceptación de estas prácticas dentro de los grupos de amistad y promover formas de comunicación respetuosas, así como concientizar sobre el impacto dañino de las agresiones verbales dirigidas tanto a la persona como a su entorno familiar. Por último, el código Convivencia en el barrio, refleja que:

|Sientes que tu barrio es un entorno seguro para ti como persona? |

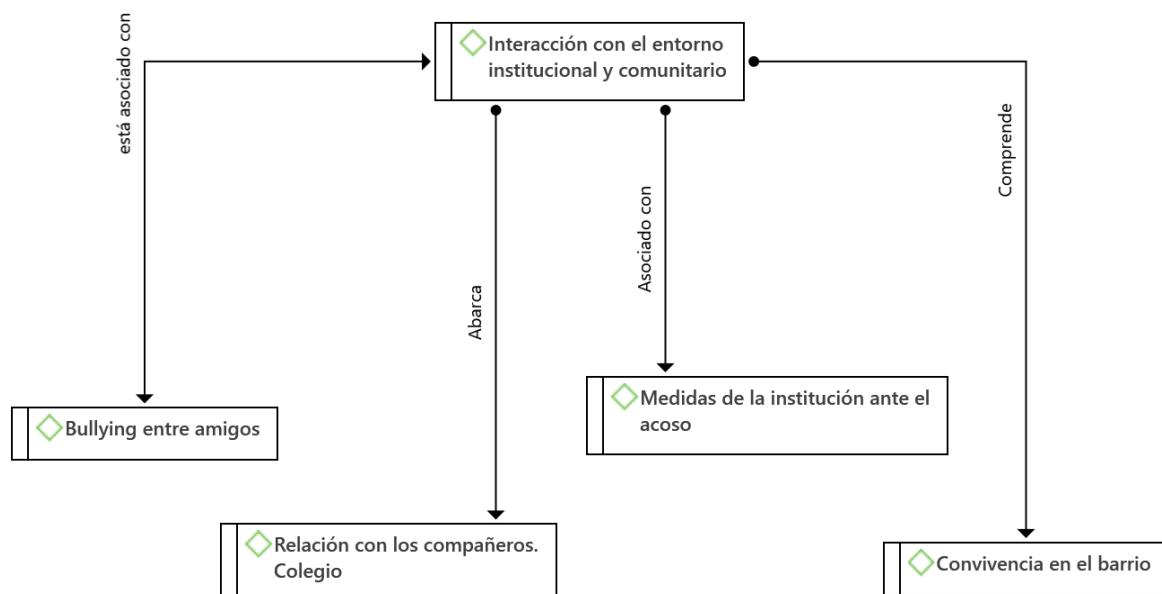
Sí, yo es que yo casi no salgo pues porque no me gusta y mamá pues no le gusta tampoco que ande sola ni nada, entonces no me ando saliendo. Y si ella me dice pues que no salga, yo no salgo, no le veo problema por no salir, me quedo con ella. L66. VIC1.

Robos, sí, venta de droga no, por ahí en mi cuadra no. L31. VIC2.

El código "Convivencia en el barrio" refleja percepciones diversas sobre la seguridad del entorno. Mientras que una estudiante se siente segura debido a su limitada

interacción con el exterior por elección propia y restricción materna, otro testimonio reconoce la presencia de robos en el vecindario, aunque niega la venta de drogas en su cuadra inmediata. Por consiguiente, requiere considerar las experiencias subjetivas de seguridad y las problemáticas específicas presentes en el contexto barrial, elementos que influyen en el bienestar y desarrollo de los estudiantes fuera del ámbito escolar en Florencia. (Ver Figura 70)

Figura 70
Dimensión Interacción con el entorno institucional y comunitario



Discusión de los hallazgos cualitativos

El análisis de los datos cualitativos obtenidos de los espectadores de violencia escolar en Florencia ofrece una perspectiva micro sobre las experiencias y percepciones individuales y comunitarias que influyen en este fenómeno. En contraste, la teoría del conflicto y la violencia propuesta por Galtung (2003) proporciona un marco macro y estructural para comprender las raíces y las manifestaciones de la violencia en la sociedad, incluyendo la violencia escolar.

Mientras que el análisis de las entrevistas se centra en las vivencias concretas de los estudiantes y sus entornos inmediatos (familia, barrio, escuela), la teoría de Galtung

(2003) ofrece un lente conceptual para interpretar estas vivencias dentro de un panorama más amplio. Por ejemplo, la desmotivación por el estudio y el deseo de trabajar en la siembra de coca pueden ser vistos, desde la perspectiva de Galtung (2003), como manifestaciones de violencia estructural, donde las limitadas oportunidades educativas y económicas en el entorno de los estudiantes los empujan hacia alternativas que perpetúan un ciclo de desventaja. La violencia estructural, según Galtung (2003), se refiere a la injusticia inherente a los sistemas sociales, políticos y económicos que impiden la satisfacción de las necesidades humanas básicas.

De manera similar, el "Bullying entre amigos" y las agresiones verbales y físicas en la escuela pueden interpretarse como violencia directa, la forma más visible de violencia que implica daño físico o psicológico interpersonal. Sin embargo, la teoría de Galtung también introduce el concepto de violencia cultural, que se refiere a las normas, valores y creencias que legitiman y normalizan la violencia directa y estructural. En este sentido, la normalización del uso de apodos despectivos entre amigos o la aceptación pasiva del acoso por parte de los espectadores podrían ser ejemplos de cómo la violencia cultural se manifiesta en el entorno escolar.

La importancia que los espectadores otorgan a la convivencia familiar y comunitaria como factor influyente en la violencia escolar se alinea con la visión de Galtung sobre la interconexión entre los diferentes niveles de análisis. Un entorno familiar marcado por la falta de comunicación, el conflicto o la ausencia de figuras de apoyo puede contribuir a la internalización de actitudes y comportamientos violentos, que luego se manifiestan en el ámbito escolar. Asimismo, una comunidad insegura y con altos índices de violencia puede generar un clima de desconfianza y hostilidad que permea las interacciones sociales, incluyendo las que ocurren en la escuela.

La teoría de Galtung también enfatiza la distinción entre la versión negativa y positiva de los estudios para la paz. La reducción de la violencia directa en la escuela (abordar el bullying, las riñas) se correspondería con la paz negativa, la ausencia de conflicto manifiesto. Sin embargo, la promoción de un entorno escolar seguro, inclusivo y respetuoso, donde se fomente el desarrollo integral de los estudiantes y se satisfagan sus necesidades emocionales y sociales, se acercaría a la paz positiva, la presencia de condiciones que sustentan una convivencia armoniosa y justa.

La perspectiva de Galtung sobre el conflicto como un motor de desarrollo también puede aplicarse al contexto de la violencia escolar. Si bien la violencia en sí misma es destructiva, los conflictos subyacentes que la generan pueden ser oportunidades para el aprendizaje y la transformación. Abordar las causas profundas de la violencia escolar, como las desigualdades sociales, la falta de habilidades para la resolución pacífica de conflictos o las normas culturales que toleran la agresión, puede conducir a la construcción de una cultura de paz en la escuela y en la comunidad.

La distinción que Galtung establece entre la violencia directa (un suceso), la violencia estructural (un proceso) y la violencia cultural (inalterable y persistente) ofrece un marco para comprender la complejidad y la persistencia de la violencia escolar. Abordar eficazmente este problema requiere no solo intervenciones inmediatas para prevenir y responder a los actos de violencia directa, sino también estrategias a largo plazo para transformar las estructuras sociales y económicas que generan desigualdad y para desafiar las normas culturales que legitiman la violencia en sus diversas formas.

Los hallazgos de las entrevistas aplicadas a los victimarios revelan patrones que se alinean y contrastan con los estudios de Vidarte (2018), Arias (2024), Duarte (2023), Cotes (2021) y Tuay (2019). En primer lugar, al igual que en la investigación de Vidarte (2018), donde se establece una relación estrecha entre el acoso escolar y el rendimiento académico, las entrevistas en Florencia también sugieren que la violencia escolar impacta negativamente en el desempeño académico de los estudiantes. Sin embargo, mientras Vidarte utiliza un enfoque cuantitativo, las entrevistas en Florencia ofrecen una perspectiva más cualitativa, proporcionando un contexto emocional y social que complementa los hallazgos estadísticos.

Por otro lado, los resultados de Arias (2024) enfatizan la falta de intervención docente y la educación en el hogar como factores clave en la violencia escolar. Esto se refleja en las entrevistas de Florencia, donde se observa que los victimarios a menudo carecen de modelos a seguir y de estrategias efectivas para resolver conflictos. Así, ambos estudios coinciden en la necesidad de un modelo educativo que fomente la igualdad y la mediación, aunque la investigación de Arias se centra más en las representaciones sociales, mientras que las entrevistas de Florencia abordan directamente las experiencias de los victimarios.

Asimismo, el estudio de Duarte (2023) complementa este análisis al destacar la importancia de la mediación pedagógica. En las entrevistas, los victimarios mencionan la falta de apoyo y orientación por parte de los docentes, lo que resuena con la necesidad identificada por Duarte de intervenciones oportunas que trasciendan las fronteras escolares. Esto sugiere que, aunque los victimarios pueden ser vistos como agresores, también son productos de un sistema educativo que no siempre proporciona las herramientas necesarias para una convivencia pacífica.

En cuanto a Cotes (2021), su investigación sobre la construcción de una cultura de paz en entornos escolares violentos se alinea con la necesidad de transformar el conflicto en Florencia. Los victimarios expresan que, en ausencia de un ambiente de paz, recurren a la violencia como medio de resolución de conflictos. Finalmente, el estudio de Tuay (2019), que aborda la formación ciudadana en contextos de conflicto, aporta una dimensión adicional al resaltar la importancia de la educación para la paz. En Florencia, se observa que los victimarios, al no recibir esta formación, perpetúan ciclos de violencia, lo que subraya la relevancia de un enfoque educativo integral.

Los hallazgos de las entrevistas realizadas a los informantes con el rol de víctimas en la Institución Educativa Florencia presentan una perspectiva que se entrelaza y contrasta con las investigaciones de Vidarte (2018), Arias (2024), Duarte (2023), Cotes (2021) y Tuay (2019). En primer lugar, la categoría emergente sobre la dinámica familiar y su influencia en la violencia escolar resuena con los hallazgos de Arias (2024), quien destaca la falta de educación en el hogar y la intervención docente como factores críticos en el desarrollo de la violencia escolar. En Florencia, los testimonios de las víctimas revelan que la convivencia familiar, marcada por la violencia intrafamiliar y la falta de apoyo emocional, influye significativamente en su comportamiento y en su capacidad para afrontar situaciones de acoso escolar. Esto se alinea con la necesidad de un modelo educativo propuesto por Arias (2024) que fomente la igualdad y la mediación, sugiriendo que la intervención en el hogar es igualmente crucial.

Además, el estudio de Duarte (2023) enfatiza la importancia de la mediación pedagógica del docente, un aspecto que también se refleja en las entrevistas, donde las víctimas expresan la necesidad de contar con un apoyo efectivo en la escuela. Sin embargo, a diferencia de Duarte, que se centra en la mediación como un proceso

formativo, los testimonios en Florencia indican que la falta de intervención adecuada por parte de los docentes agrava la situación, mostrando que los estudiantes se sienten desprotegidos y sin voz ante el acoso.

Por otro lado, la categoría sobre la violencia escolar en el entorno institucional y comunitario se relaciona con la investigación de Cotes (2021), quien aborda la necesidad de construir una cultura de paz en las instituciones educativas. Las víctimas en Florencia describen experiencias de agresión verbal y física, así como un ambiente de exclusión que perpetúa la violencia. Estos hallazgos sugieren que, al igual que en otros contextos, es fundamental promover un entorno de convivencia pacífica y respeto mutuo para mitigar el acoso escolar.

Asimismo, los testimonios sobre el impacto del acoso escolar en la salud y el bienestar emocional de las víctimas reflejan las preocupaciones planteadas por Vidarte (2018), quien relaciona el acoso con el rendimiento académico. Las víctimas en Florencia mencionan problemas de salud como insomnio y ansiedad, lo que indica que la violencia escolar tiene repercusiones más allá del aula, afectando su calidad de vida. Este efecto psico-emocional es un punto común con las investigaciones previas, donde se subraya la necesidad de abordar la salud mental de los estudiantes como parte integral de cualquier estrategia de intervención.

En relación con el contexto institucional y comunitario, los hallazgos de Tuay (2019) sobre la construcción de ciudadanía en zonas de conflicto ofrecen un marco útil para entender cómo las dinámicas sociales en Florencia influyen en la violencia escolar. Las víctimas mencionan una falta de seguridad tanto en el entorno escolar como en su comunidad, lo que sugiere que la violencia escolar no puede ser abordada de manera aislada, sino que debe considerarse en el contexto más amplio de la vida de los estudiantes.

El análisis de los resultados cualitativos y cuantitativos sobre la violencia escolar en Florencia proporciona una comprensión integral del fenómeno, destacando tanto las experiencias individuales como las tendencias generales en la comunidad. Los hallazgos cualitativos, obtenidos a partir de entrevistas a espectadores, victimarios y víctimas, revelan que la violencia escolar está influenciada por factores como la dinámica familiar y el entorno comunitario, así como por la normalización de comportamientos agresivos.

Los testimonios indican que muchos estudiantes provienen de hogares con deficiencias en la comunicación y donde se experimenta violencia intrafamiliar, lo cual impacta negativamente su comportamiento en la escuela. Este contexto se alinea con la teoría de Galtung (2003), que conceptualiza la violencia estructural como una manifestación de injusticias sociales que perpetúan ciclos de violencia.

Por otro lado, los resultados cuantitativos presentan un panorama más optimista respecto a las condiciones sociofamiliares, evidenciando que la mayoría de los estudiantes acceden a servicios básicos adecuados. Sin embargo, un 15% de ellos reporta sentirse poco feliz en sus hogares, lo que resalta la necesidad de fortalecer los vínculos familiares. Aunque los niveles de violencia escolar no son alarmantes, se identifican problemáticas como el consumo de alcohol y drogas, así como la influencia de pandillas y riñas callejeras, que pueden estar relacionadas con la violencia escolar.

La alta proporción de espectadores en situaciones de violencia indica una cultura de pasividad que debe transformarse, lo que coincide con las recomendaciones de los estudios cuantitativos para implementar campañas de sensibilización y capacitación sobre convivencia respetuosa. Al integrar ambos enfoques, se observa que los resultados cualitativos profundizan en las vivencias individuales y las dinámicas sociales, mientras que los resultados cuantitativos ofrecen una visión general de las condiciones de vida y la seguridad en el entorno escolar. Esta dualidad resalta la necesidad de abordar la violencia escolar desde múltiples ángulos, contemplando la intervención en la familia y la comunidad, la promoción de un entorno escolar seguro y respetuoso, y la implementación de programas de prevención de adicciones.

SECCIÓN V

CONDICIONES SOCIOFAMILIARES Y SU IMPACTO EN LA VIOLENCIA ESCOLAR: UN ENFOQUE INTEGRAL PARA LA PREVENCIÓN EN FLORENCIA

Se generó un constructo teórico titulado *Condiciones Sociofamiliares y su Impacto en la Violencia Escolar: Un Enfoque Integral para la Prevención en Florencia*, aunque no se evidenciaron correlaciones significativas entre la mayoría de variables socio-familiares y los tipos de violencia escolar, se identificaron posibles vínculos con factores como venta de drogas, riñas callejeras y seguridad en el hogar. El análisis cualitativo aportó una comprensión más matizada, al explorar las experiencias subjetivas y dinámicas relacionales asociadas a la violencia escolar desde las perspectivas de los involucrados. Se destacó la relevancia de fortalecer los factores socioemocionales y las redes de apoyo.

Si bien la violencia escolar en Florencia no alcanza niveles extremos, se requiere actuar preventivamente sobre los factores de riesgo identificados. Por ende, es necesario un abordaje integral que reconozca la compleja interrelación entre factores individuales, familiares, escolares y comunitarios. Los resultados permitieron cumplir con el objetivo general, aportando nuevos conocimientos para la comprensión de este fenómeno. En este sentido, se concibe la violencia escolar como un fenómeno complejo que se manifiesta en diversas formas y tiene profundas raíces en el contexto socio-familiar de los estudiantes.

En el Municipio de Florencia, los hallazgos de encuestas y entrevistas revelan una interrelación significativa entre las condiciones socio-familiares de los estudiantes y la violencia que experimentan o perpetran en las instituciones educativas, estas abarcan aspectos como la estabilidad económica, la estructura familiar, las prácticas de crianza y el contexto social en el que se desenvuelven los estudiantes. Según Abramowicz (2003),

la propiedad de la vivienda es un indicador importante del nivel socioeconómico, sugiriendo que los estudiantes que viven en casas propias pueden experimentar mayor estabilidad financiera. Sin embargo, la realidad de un 32% de estudiantes que vive en condiciones de alquiler o en casas de amigos o familiares indica una precariedad que puede afectar su bienestar emocional y académico.

Las prácticas de crianza son esenciales para entender cómo se desarrollan las actitudes hacia la violencia en los jóvenes. Las correcciones severas, como regaños y castigos físicos se relacionan con un contexto cultural en el que se da valor a la disciplina estricta. Esta dinámica puede generar un ciclo en el que los estudiantes, al experimentar violencia en el hogar, trasladan estos patrones de comportamiento a la escuela, contribuyendo a la perpetuación de la violencia escolar. Por su parte, la seguridad de los estudiantes en sus hogares y barrios debe ser prioridad, no obstante, la presencia de pandillas y actos delictivos en su entorno inmediato crea una tensión entre la percepción de seguridad y la realidad social.

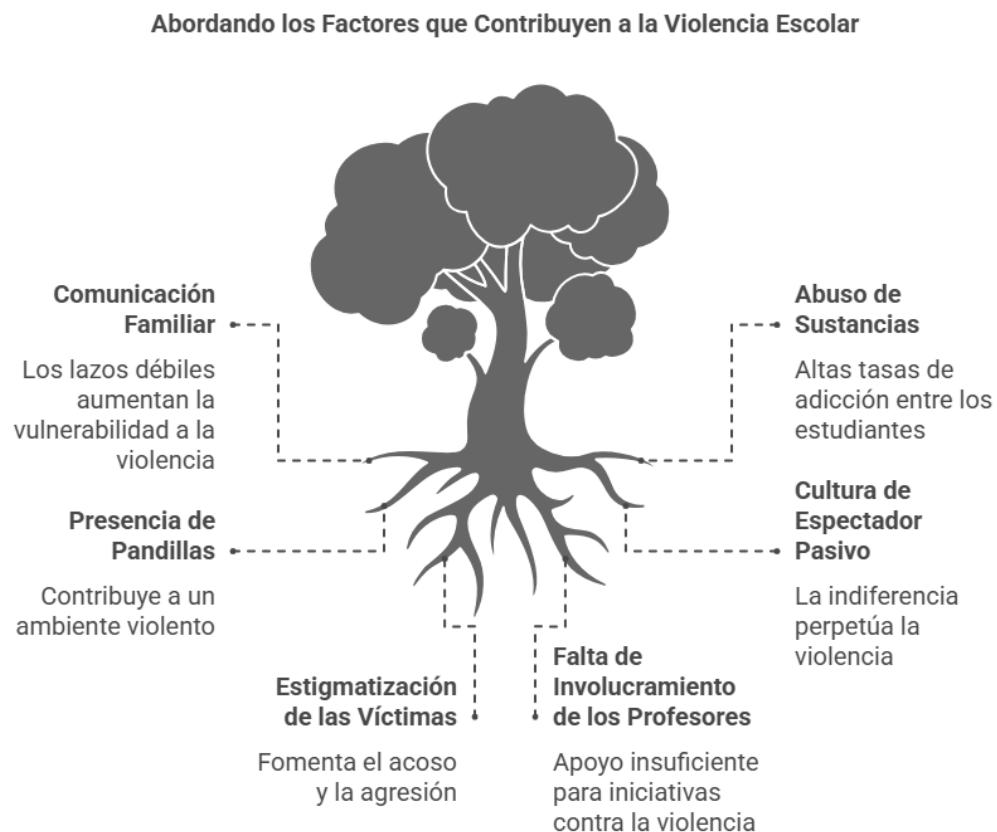
Kliksberg (2007) sostiene que la violencia e inseguridad en el entorno comunitario pueden tener efectos nocivos en el desarrollo infantil y juvenil, sugiriendo que, aunque los estudiantes se sientan protegidos, el contexto social puede influir en su comportamiento y en las relaciones que establecen en el ámbito escolar. En este sentido, la interacción entre las condiciones socio-familiares y la violencia escolar puede ser entendida a través de un modelo ecológico, que considera los múltiples niveles de influencia que afectan el desarrollo del estudiante.

La imagen del árbol ilustra metafóricamente los múltiples niveles de influencia que contribuyen a la violencia escolar, en consonancia con el modelo ecológico de Bronfenbrenner. Las raíces representan el microsistema familiar, cuya disfuncionalidad aumenta la vulnerabilidad. El tronco alude a la interacción hogar-escuela, donde la falta de involucramiento profesional debilita la respuesta. Las ramas simbolizan el exosistema (pandillas) y el macrosistema (abuso de sustancias, cultura pasiva), creando un contexto permisivo. La estigmatización de las víctimas permea todos los niveles. Así, la figura, si bien abstracta, se alinea con el modelo ecológico al visualizar la compleja interacción de factores que inciden en la violencia escolar.

Este modelo, inspirado en el trabajo de Bronfenbrenner, sugiere que las experiencias en el hogar (microsistema) interactúan con el contexto escolar (mesosistema) y la comunidad (exosistema), creando un entorno que puede propiciar o prevenir la violencia. Para abordar la violencia escolar en Florencia, es crucial implementar estrategias que consideren las condiciones socio-familiares de los estudiantes, incluyendo la promoción de prácticas de crianza positivas, la creación de entornos familiares seguros y el fortalecimiento de la comunidad. Las políticas públicas deben enfocarse en la prevención de la violencia, no solo en el ámbito escolar, sino también en el contexto familiar y comunitario, garantizando así que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para un desarrollo saludable y académico.

De esta manera, la relación entre las condiciones socio-familiares de los estudiantes y la violencia escolar es un fenómeno multidimensional que requiere un enfoque integral para su comprensión y abordaje. Al considerar las dinámicas familiares, las prácticas de crianza y el contexto social, se puede desarrollar un marco teórico que no solo explique la violencia escolar en Florencia, sino que también guíe la implementación de intervenciones efectivas para su prevención y reducción. (Ver Figura 71)

Figura 71
Factores que contribuyen a la violencia escolar



La relación entre las condiciones sociofamiliares y la violencia escolar es fundamental para comprender y abordar este fenómeno de manera efectiva. Según Calderón (2009), la Teoría del Conflicto ofrece un marco que destaca la importancia de satisfacer las necesidades humanas básicas, lo que es crucial en el contexto escolar donde la violencia puede surgir de la insatisfacción de estas necesidades. Galtung (2003) complementa esta perspectiva al considerar a las personas como sistemas complejos, enfatizando que las interacciones entre actitudes, comportamientos y contradicciones son determinantes en la dinámica del conflicto. En este sentido, la violencia escolar puede verse como el resultado de un proceso estructural que se manifiesta en diferentes niveles, desde la violencia directa hasta la cultural, como señala Galtung (2017).

Por otro lado, Hernández y Giménez (2007) definen la violencia escolar como una relación jerárquica de dominación-sumisión, donde las víctimas, a menudo caracterizadas por rasgos como la inseguridad y la baja autoestima, se convierten en blanco de agresiones continuadas. Esta vulnerabilidad puede estar profundamente influenciada por factores sociofamiliares, como la falta de atención y el abandono, que, según de Vettenburg (1999), son determinantes en el origen de la violencia. Las condiciones familiares adversas, unidas a la falta de habilidades sociales y la exclusión en grupos de iguales, crean un caldo de cultivo propicio para que se desarrollen dinámicas de violencia en el entorno escolar.

Al comprender que la violencia escolar no es un fenómeno aislado, sino que está interconectado con las condiciones sociofamiliares y el contexto social más amplio, se hace evidente la necesidad de implementar estrategias de intervención que aborden estas raíces. Esto no solo permitirá reducir la violencia directa en las escuelas, sino que también contribuirá a la satisfacción de las necesidades humanas básicas, promoviendo un ambiente educativo más seguro y saludable. Por lo tanto, es imperativo que los programas de prevención y apoyo se diseñen considerando estos factores interrelacionados, garantizando así un enfoque integral en la lucha contra la violencia escolar.

A partir del constructo teórico que relaciona las condiciones socio-familiares y la violencia escolar, se pueden desarrollar una serie de acciones, estrategias y propuestas que busquen mitigar este fenómeno en las instituciones educativas del Municipio de Florencia. Estas propuestas se fundamentan en los códigos y categorías identificados durante la codificación de los datos, permitiendo abordar la violencia desde múltiples dimensiones.

Se considera relevante el Fortalecimiento de la Convivencia Escolar, desde luego, la calidad de la convivencia en las instituciones educativas es fundamental para prevenir la violencia escolar. Calderón (2009) subraya la importancia de satisfacer necesidades humanas básicas, lo que se puede lograr a través de actividades que fomenten la comunicación efectiva y el trabajo en equipo, ayudando a construir relaciones interpersonales saludables entre los estudiantes.

En este mismo orden de ideas, la capacitación para educadores y familias, puesto que es crucial capacitar a los educadores y a los padres sobre prácticas de crianza positivas y estrategias de disciplina que eviten la violencia. Galtung (2003) enfatiza que las interacciones y actitudes son determinantes en la dinámica del conflicto, por lo que talleres sobre comunicación asertiva y manejo de emociones son esenciales. Esto permitirá a los adultos involucrarse de manera constructiva en la vida de los jóvenes y contribuir a un entorno más seguro.

Por otro lado, las instituciones educativas deben establecer políticas claras y efectivas en relación con la violencia escolar. Galtung (2017) menciona que la violencia puede ser tanto un suceso como un proceso, lo que implica que las políticas deben contemplar protocolos de actuación ante casos de violencia, con sanciones justas y mecanismos de apoyo para las víctimas. La sensibilización sobre estas políticas debe ser constante, asegurando que todos los miembros de la comunidad educativa estén informados y comprometidos con su cumplimiento.

Seguidamente, la identificación temprana de comportamientos agresivos y la intervención oportuna son clave para prevenir la escalada de la violencia. Hernández y Giménez (2007) destacan que las víctimas suelen ser individuos con menor capacidad de defensa, lo que hace necesario establecer un sistema de apoyo psicológico dentro de las instituciones educativas. Esto permitirá a los estudiantes acceder a consejería y orientación, ayudando tanto a las víctimas como a los agresores a manejar sus emociones y comportamientos.

Dado que las correcciones en casa influyen en el comportamiento escolar, es fundamental trabajar con las familias para crear entornos de crianza positivos. De Vettenburg (1999) señala que factores como la falta de atención y la violencia doméstica son determinantes en el comportamiento de los jóvenes. Por tanto, se pueden desarrollar programas comunitarios que ofrezcan recursos y apoyo a los padres, promoviendo prácticas de disciplina no violentas y fomentando una comunicación abierta entre padres e hijos. Los estudiantes deben ser parte activa en la construcción de un entorno escolar seguro. Galtung (2003) sugiere que las interacciones entre pares son cruciales en la dinámica del conflicto, por lo que se puede implementar un programa de mediación escolar donde los propios estudiantes actúen como mediadores en conflictos. Esta

estrategia no solo empodera a los estudiantes, sino que también les enseña habilidades valiosas para la resolución de conflictos.

Es esencial establecer un sistema de evaluación continua de las estrategias implementadas, utilizando indicadores que midan la incidencia de la violencia escolar y la efectividad de las intervenciones. Calderón (2009) y Galtung (2017) coinciden en que la adaptación y el aprendizaje continuo son fundamentales para abordar la violencia de manera efectiva. Esto permitirá adaptar y mejorar las acciones en función de los resultados obtenidos, asegurando un enfoque dinámico que responda a las necesidades cambiantes de la comunidad educativa.

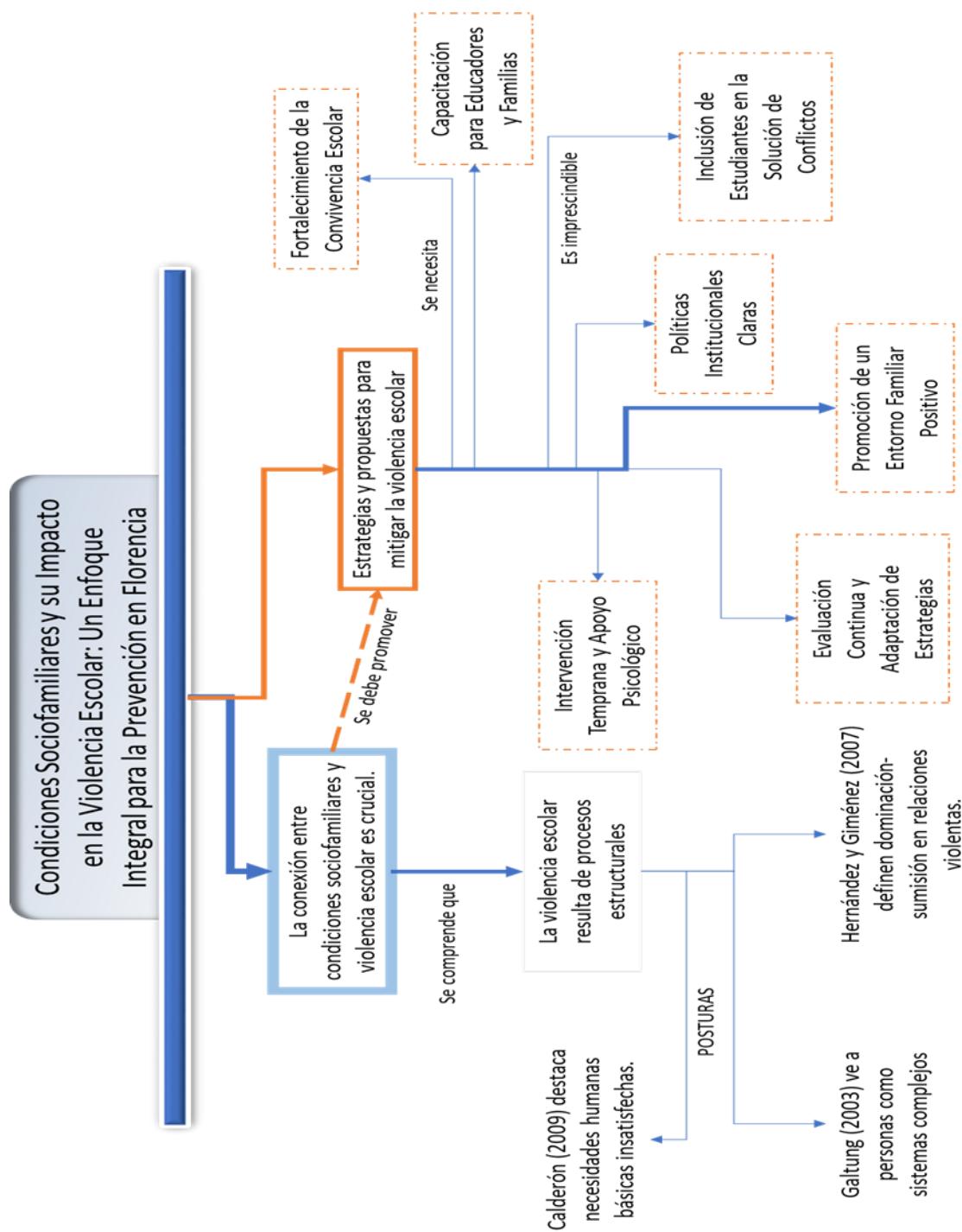
La violencia escolar en el Municipio de Florencia es un fenómeno que requiere un abordaje integral y multidimensional. Las acciones y estrategias propuestas, fundamentadas en el análisis de las condiciones sociofamiliares y las dinámicas escolares, buscan no solo mitigar la violencia, sino también construir un ambiente educativo más seguro y propicio para el desarrollo integral de los estudiantes. Al involucrar a todos los actores de la comunidad educativa, se puede fomentar un cambio cultural que prevenga la violencia y promueva la convivencia pacífica. La integración de los hallazgos cuantitativos y cualitativos proporciona un panorama que permite diseñar intervenciones más efectivas, promoviendo un entorno escolar seguro y respetuoso, y construyendo una cultura de paz y convivencia armónica en la comunidad. (Figura 72)

Figura 72
Abordaje de la violencia escolar



Figura 73

Condiciones Sociofamiliares y su Impacto en la Violencia Escolar: Un Enfoque Integral para la Prevención en Florencia



SECCIÓN VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

La tesis doctoral presenta resultados que destacan la importancia de las políticas y prácticas educativas en la convivencia escolar y cómo estas pueden impactar significativamente en la experiencia de los estudiantes. Se discuten medidas específicas que los educadores pueden tomar para crear un ambiente de aprendizaje propicio para el desarrollo académico y social de los estudiantes, incluyendo la promoción de una cultura de paz y la participación activa de los estudiantes, padres y comunidad. Además, se enfatiza la necesidad de una educación que promueva la convivencia pacífica y el desarrollo integral de los estudiantes.

Se llevó a cabo esta investigación para caracterizar las condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes de básica y media en las Instituciones Educativas oficiales del Municipio de Florencia. Los resultados obtenidos a través de un cuestionario revelaron información relevante sobre el entorno familiar de los estudiantes, incluyendo la relación con los miembros de la familia, la condición de la vivienda y el material de construcción de la misma. Las condiciones sociofamiliares de los estudiantes de Florencia son en su mayoría adecuadas, con acceso a servicios básicos y una percepción de seguridad en el hogar. Además, se indagó sobre el contexto en el que viven los estudiantes, como la presencia de pandillas, actos delictivos, consumo de drogas y la sensación de seguridad en el barrio. Estos resultados son de suma importancia para comprender la realidad de los estudiantes y promover acciones que contribuyan a su bienestar y desarrollo integral.

Los resultados del estudio permitieron caracterizar las condiciones socio-familiares y de contexto de los estudiantes de básica y media de las Instituciones

Educativas oficiales del Municipio de Florencia. Se encontró que la mayoría de los estudiantes viven en condiciones adecuadas, con acceso a servicios básicos como electricidad, gas e internet. Sin embargo, aproximadamente un 15% manifestó sentirse poco feliz o nada feliz en el hogar, resaltando la necesidad de fortalecer los vínculos y la comunicación familiar. En cuanto al contexto, aunque la mayoría se siente segura, se identificaron algunos factores de riesgo como presencia de pandillas, consumo de drogas y riñas callejeras que podrían relacionarse con violencia escolar. Se concluye que, si bien las condiciones generales son positivas, además de riesgos en el entorno comunitario, que deben atenderse con programas integrales de prevención y promoción de ambientes protectores. Los resultados permiten comprender la realidad de los estudiantes de Florencia y sirven de base para diseñar estrategias focalizadas que contribuyan a su bienestar integral. Se cumplió con el objetivo de caracterizar exhaustivamente las condiciones socio-familiares y de contexto, obteniendo hallazgos valiosos sobre fortalezas a potenciar y áreas de oportunidad a transformar en estas comunidades educativas.

Las condiciones socio-familiares de los alumnos en las Instituciones Educativas del Municipio de Florencia varían significativamente, pero a menudo incluyen factores como la falta de atención parental, inestabilidad económica y estructuras familiares disfuncionales. Muchos estudiantes provienen de hogares donde la violencia doméstica es común, lo que afecta su bienestar emocional y social. Además, la baja autoestima y la inseguridad son características frecuentes entre los jóvenes, lo que puede estar relacionado con la falta de apoyo y recursos en sus entornos familiares.

La investigación permitió identificar diversas manifestaciones de violencia escolar presentadas por los estudiantes de básica y media en las Instituciones Educativas de Florencia. Entre las manifestaciones más frecuentes se encuentran actos de agresión verbal como insultos y amenazas entre estudiantes, así como agresión física en forma de empujones, golpes y peleas. Además, se evidenciaron casos de intimidación y acoso escolar, en los que algunos estudiantes son objeto de burlas, exclusiones y maltrato psicológico por parte de sus compañeros. Si bien los niveles reportados de violencia no son extremadamente elevados, la presencia de estas manifestaciones resulta

preocupante y hace necesario implementar estrategias integrales de prevención y promoción de la convivencia pacífica.

Se concluye que las manifestaciones más habituales de violencia escolar en las Instituciones Educativas de Florencia son la agresión verbal y la agresión física entre pares. Así mismo, existen indicios de acoso escolar que deben atenderse para evitar que se intensifiquen. Los resultados permitieron cumplir con el objetivo de identificar exhaustivamente las diversas formas en que se manifiesta la violencia en este contexto educativo, como base para diseñar medidas efectivas de intervención. Los niveles de violencia escolar reportados no son particularmente elevados.

Asimismo, se resalta la necesidad de fortalecer habilidades comunicativas y manejo de conflictos. Según los hallazgos de la investigación, se identificaron diversas manifestaciones de violencia escolar que incluyen actos de agresión física, como peleas y golpes entre estudiantes, así como también actos de agresión verbal, como insultos y amenazas. Además, se observaron casos de intimidación y acoso escolar, donde algunos estudiantes son objeto de burlas, exclusión y maltrato por parte de sus compañeros. Estas manifestaciones de violencia escolar son preocupantes y requieren de estrategias de prevención y promoción de entornos seguros y saludables en las instituciones educativas.

No se encontraron correlaciones significativas entre la mayoría de variables sociofamiliares y los distintos tipos de violencia escolar. Sin embargo, se identificaron posibles vínculos entre venta de drogas, riñas callejeras, seguridad en el hogar y violencia escolar. Los resultados cualitativos profundizan en las experiencias subjetivas y dinámicas relationales asociadas a la violencia escolar desde las perspectivas de víctimas, victimarios y espectadores. También se obtuvo una comprensión más profunda sobre el comportamiento de los diferentes actores participes en la violencia escolar en las Instituciones Educativas de Florencia.

Respecto a los victimarios, cerca de la mitad admitió agredir por diversión, lo que podría evidenciar una naturalización de las conductas violentas entre pares. En cuanto a las víctimas, las entrevistas revelaron consecuencias emocionales como baja autoestima, ansiedad, estrés y depresión. En relación con los espectadores, si bien algunos manifestaron deseos de intervenir en situaciones de violencia, otros admitieron

permanecer pasivos o creer que las víctimas "se lo merecen". Se concluye que comprender las motivaciones, experiencias subjetivas y dinámicas relacionales de cada actor (víctimas, victimarios y espectadores) resulta indispensable para diseñar estrategias integrales que aborden de raíz la violencia escolar.

La violencia escolar es un fenómeno complejo que involucra a múltiples actores, cada uno con sus propias motivaciones y experiencias. Algunos espectadores manifiestan el deseo de intervenir en situaciones de violencia, impulsados por la empatía hacia la víctima y un sentido de justicia, mientras que otros optan por permanecer pasivos o justifican la violencia, creyendo que las víctimas "se lo merecen". Esta dualidad revela dinámicas sociales profundas que son esenciales para comprender el contexto de la violencia escolar. La pasividad de algunos puede estar motivada por el miedo a represalias, la desensibilización ante la violencia o creencias erróneas sobre las víctimas.

Es crucial entender estas motivaciones y experiencias, lo que permite desarrollar estrategias integrales, como programas de educación emocional, espacios de diálogo e intervenciones tempranas. Estos hallazgos son fundamentales para fomentar una cultura de paz en las instituciones educativas, reducir la violencia y empoderar a los estudiantes como agentes de cambio. Al involucrar a los espectadores en la solución del problema, se les otorga un papel activo en la creación de un ambiente escolar más seguro y solidario.

La relación entre las condiciones socio-familiares de los alumnos y la violencia escolar es estrecha y compleja. Las condiciones adversas, como la falta de atención y el abandono, contribuyen a que los estudiantes desarrollem comportamientos agresivos o se conviertan en víctimas de violencia. Según la Teoría del Conflicto, la insatisfacción de necesidades humanas básicas en el hogar puede llevar a que los jóvenes busquen expresar su frustración en el entorno escolar. Además, las dinámicas de dominación y sumisión observadas en el hogar pueden replicarse en la escuela, perpetuando un ciclo de violencia. Por lo tanto, abordar estas condiciones es esencial para mitigar la violencia escolar en las instituciones educativas de Florencia.

Recomendaciones

Para mitigar la violencia escolar, se proponen varias estrategias, como la implementación de programas de educación socioemocional que fomenten el respeto y la resolución pacífica de conflictos. También es crucial capacitar a educadores y familias en prácticas de crianza positivas y establecer políticas claras en las instituciones educativas. La identificación temprana de comportamientos agresivos y la intervención oportuna son esenciales para prevenir la escalada de la violencia. Finalmente, es vital involucrar a los estudiantes en la creación de un entorno escolar seguro, a través de programas de mediación donde ellos actúen como mediadores. La evaluación continua de las estrategias implementadas permitirá adaptarlas según las necesidades cambiantes de la comunidad educativa. Así, se busca construir un ambiente educativo más seguro y propicio para el desarrollo integral de los estudiantes en Florencia.

El producto de esta tesis doctoral permitió dar a conocer las siguientes recomendaciones en pro de mitigar la violencia escolar en las instituciones educativas:

- Desarrollar programas para fortalecer vínculos y comunicación en familias con insatisfacción, como estrategia preventiva frente a la violencia escolar.
- Implementar talleres de habilidades comunicativas y resolución pacífica de conflictos, dirigidos a toda la comunidad educativa.
- Realizar campañas de sensibilización para desnaturalizar conductas violentas entre pares y promover valores de solidaridad y respeto.
- Desarrollar investigaciones explicativas que profundicen en los posibles vínculos entre factores sociofamiliares, contexto social y violencia escolar.
- Incorporar perspectivas de todos los actores educativos en el diseño de estrategias integrales para prevenir y abordar la violencia escolar.
- Fomentar la colaboración entre familias, docentes y entidades gubernamentales para garantizar entornos protectores para los estudiantes.
- Se hace evidente la necesidad de implementar estrategias de intervención que aborden estas raíces.
- Se propone implementar programas de educación socioemocional que promuevan el respeto, la empatía y la resolución pacífica de conflictos.

Dado que existe un vacío conceptual en la normatividad colombiana y que los diferentes teóricos no agrupan en sí una definición amplia, concluyente y contextualizada de la violencia escolar, en la presente investigación se aporta una acepción al respecto, así:

- Se configura como violencia escolar toda acción persistente o aislada generada por uno o más integrantes de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, directivos docentes, personal administrativo, padres de familia, egresados) sin distingo de rol y nivel jerárquico, llevada a cabo dentro o fuera de los ambientes de aprendizaje, que busque la supremacía y dominio sobre el otro, generando para el logro de su cometido daño físico y/o psicológico a través del contacto directo o virtual. Hacen parte de la violencia escolar el bullying y el ciberbullying, mas no son su todo.

REFERENCIAS

- Abramovay, M. (2005). Violencia en las escuelas: un gran desafío. *Revista Iberoamericana de Educación*. 38, 53-66. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie38a03.pdf>
- Abramowicz, J.S., Kossoff, G., Marsal, K. and Ter Haar, G. (2003), *Safety Statement, 2000 (reconfirmed 2003)*. Ultrasound Obstet Gynecol, 21: 100-100. <https://doi.org/10.1002/uog.36>
- Acevedo, A., y Báez, A. (2018). La educación en cultura de paz. Herramienta de construcción de paz en el posconflicto. *Reflexión Política*. 20 (40), 68-80. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11058502006>
- Aguilar, J. (2021). Estadística descriptiva, regresión y probabilidad con aplicaciones. Ediciones de la U.
- Amaya, C. (2017). *Alternativas no violentas generadas por la comunidad educativa ante el acoso escolar que afecta a los estudiantes en su diversidad*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid. España. http://e-spaço.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Clamaya/AMAYA_MONJE_ClaraLucia_Tesis.pdf
- Arias, B. (2024). *Representaciones sociales de la violencia escolar en la educación secundaria*. Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela.
- Armas, M. (2007). *Prevención e intervención ante problemas de conducta: estrategias para centros educativos y familias*. España: Wolters Kluwer.
- Becoña, E., Martínez, Ú., Calafat, A., Montse, J., Duch, M., Fernández, J. (2012). ¿Cómo influye la desorganización familiar en el consumo de drogas de los hijos? Una revisión. *Adicciones*, 24(3), 253-268. Sociedad Científica Española de Estudios sobre el Alcohol, el Alcoholismo y las otras Toxicomanías Palma de Mallorca, España
- Bello, C. (2008). La violencia en Colombia: Análisis histórico del homicidio en la segunda mitad del Siglo XX. *Revista Criminalidad*. 50 (1), 73-84. ISSN 1794-3108. <http://www.scielo.org.co/pdf/crim/v50n1/v50n1a05.pdf>
- Bernal, Y., y Rodríguez, C. (2017). *Factores que inciden en el Rendimiento Escolar de los Estudiantes de la Educación Básica Secundaria*. Trabajo de Grado. Universidad Cooperativa de Colombia. Bucaramanga-Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/3369/1/PROYECTO%20FACTORES%20QUE%20INCIDEN%20EN%20EL%20RENDIMIENTO%20ESCOLAR.pdf>
- Beserra, M., Sena, C., Silva, M. Resende, C., Gregório, V., Gomes, T., y Ferriani, M. (2022). O enfrentamento da violência escolar na perspectiva dos pais/familiares.

Research Society and Development, 11(4), e58011427539.
<http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i4.27539>

Blanco, M., y Pacheco, E. (2003). Trabajo y familia desde el enfoque del curso de vida: dos subcohortes de mujeres mexicanas. *Papeles de Población, Universidad Autónoma del Estado de México*, 38, 159-193.

Bonilla, L. (2011). *Dimensión regional de las desigualdades en Colombia*. Colección de Economía Regional Banco de la República. Bogotá.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Harvard University Press: Cambridge, Massachusetts y Londres.

Brown, J. A., & P. Munn. (2008). School violence' as a social problem: Charting the rise of the problem and the emerging specialist field. *International Studies in Sociology of Education*, 18(3), 219-230. <https://doi.org/10.1080/09620210802492807>

Brown, L., Smith, J., & Jones, K. (2020). Alfabetización digital: una guía para la vida en el siglo XXI. Madrid: Editorial Morata

Calderón, P. (2009). Teoría de Conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*, 2, 60-81. Universidad de Granada: Granada, España.
<https://www.redalyc.org/pdf/2050/205016389005.pdf>

Canda, M. (1999). *Diccionario de Pedagogía y Psicología*. España: Cultural.

Casanova, F., e Higuera, C. (2018). Caquetá: De Territorio de Guerra a Territorio de Paz. *Revista Colombiana de Bioética*, 13(3), 17-37. Universidad El Bosque. Colombia.
<https://doi.org/10.18270/rcb.v13i3.2480>

Castrillón, J. (2024). *Diagnóstico Social Situacional en Víctimas del Conflicto Armado en la ciudad de Florencia Departamento de Caquetá y municipios de Garzón y Algeciras en el departamento del Huila*. Trabajo de Grado. Universidad Nacional Abierta y a Distancia-UNAD.
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/64166/jecastrillonb.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 383- 394. Universidad de Almería Almería, España

Charlot, B. (2002). Relação com a escola e o saber nos bairros populares. *Perspectiva*. 20, 17-34.

Coleman, J. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: Government Printing Office.

Cotes, G. (2021). *Fundamentación Teórico-Práctica de la educación para la construcción de una cultura de paz*. Tesis Doctoral. Universidad Simón Bolívar. Colombia. <https://bonga.unisimon.edu.co/server/api/core/bitstreams/7de76475-299b-4778-b288-130ec0448cda/content>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2018). *Censo Nacional de Población y Vivienda*. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018>

Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., y Varela, M. (2013). *La entrevista, recurso flexible y dinámico. Metodología de Investigación en Educación en Educación Médica*. Departamento de Investigación en Educación Médica, Facultad de Medicina, Universidad Nacional Autónoma de México. México D.F., México.

Díaz, V. (2009). *Metodología de la Investigación Científica y Bioestadística*. Chile: RIL editores.

Duarte, J. (2023). *Fundamentos teóricos de la violencia escolar en educación básica primaria. Una mirada necesaria hacia la mediación pedagógica del docente*. Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela.

Fernández, L. (1999). *Propuesta sobre un proyecto para el estudio de la violencia escolar y su incidencia en el proceso de aprendizaje en los Liceos Bolivarianos del Municipio Libertador–Edo. Mérida. El fortalecimiento de la autoestima como medio eficaz para la prevención de la violencia*. Universidad de los Andes. Mérida–Venezuela.

Fischer, T. (2005). La constante guerra civil en Colombia. En Sociedades en Guerra Civil.

Florentino, A. (2010). *Como actuar ante el acoso escolar o bullying. Innovación y experiencias educativas*, 34. España. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_34/ANTONIO JOSE FLORENTINO_1.pdf

Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.

Galtung, J. (2003a) *Paz por medios pacíficos*. Paz y conflicto, desarrollo y civilización. Guernika-Lumo Gernika Gogoratuz.

Galtung, J. (2003b). *Violencia Cultural*. Guernika-Lumo Gernika Gogoratuz.

Galtung, J. (2007). *Toward a Conflictology: the quest for transdisciplinarity*. Oslo, Transcend: A Network for Peace & Development.

Garaigordobil, M. y Oñederra, J.A. (2010). *La violencia entre iguales: Revisión teórica y estrategias de intervención*. Madrid: Pirámide.

- García, S., y Lima, P. (2022). O papel da violência escolar no abandono da carreira docente: proposta de uma matriz analítica. *Educação e Pesquisa*, 48. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202248238747>
- Gatica, M. (2017). *La Violencia Escolar en Chile, una aproximación no criminalizada*. Tesis Doctoral. Universitat Abat Oliba CEU. España.
- Gehrig, R., y Palacios, J. (2014). *Guía de Criterios Básicos de Calidad en la Investigación Cualitativa*. España: UCAM
- Gershoff, E. (2002). El castigo corporal por parte de los padres y la agresividad infantil. *Revista de Personalidad y Psicología Social*, 82(2), 301-312.
- Gini, G. (2006). Cognición social y cognición moral en el acoso escolar: ¿Qué está mal? *Comportamiento agresivo*, 32 (6), 528–539. <https://doi.org/10.1002/ab.20153>
- Girard, R. (1983). *La violencia y lo sagrado*. J. Jordà (trad.). Barcelona: Anagrama
- Gómez, O. (1992). *Rasgos del alumno, eficiencia docente y éxito escolar*. Madrid: La Muralla.
- González Arratia, L. F. N. I. y Valdez, J. L. (2012). *Optimismo-Pesimismo y Resiliencia en adolescentes de una universidad pública*. CIENCIA ergo-sum, 19(3). <https://cienciaergosum.uaemex.mx/article/view/7043>
- Guerra, C., Álvarez, D., Dobarro, A., Núñez, J., Castro, L., y Vargas, J. (2011). Violencia escolar en estudiantes de educación secundaria de Valparaíso (Chile): comparación con una muestra española. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 2(1), 75-98. Sociedad Universitaria de Investigación en Psicología y Salud A Coruña, España
- Hernández, M., y Giménez, T. (2007). *Los derechos de los niños: responsabilidad de todos*. España: Universidad de Murcia.
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill.
- Herrera, M., Benavides, M., Ortiz, G., y Ruano, M. (2022). Efectos de las pautas de crianza sobre los roles de la violencia escolar. *Psychology Society & Education*, 14(1), 23–34. <https://doi.org/10.21071/psye.v14i1.14181>
- Hurtado, I., y Hurtado, J. (2007). *Paradigmas y Métodos de Investigación en tiempos de cambio. Modelos de conocimientos que rigen los procesos de investigación y los métodos científicos expuestos desde la perspectiva de las Ciencias Sociales*. Caracas: CEC, SA.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF (2015). *Caracterización sociofamiliar*. Cartilla 11. Colombia: Aldeas Infantiles SOSO Colombia.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (2017). *Experiencia acumulada en el levantamiento de datos de factores asociados, 2012-2015 SABER 3°, 5° Y 9°*. Bogotá: Mineducacion-Icfes

Instituto Español de Estudios Estratégicos (2017). *Cuadernos de Estrategia. Política y Violencia: comprensión teórica y desarrollo en la acción colectiva*. España: Ministro de defensa.

Itziar, R. (2002). La Violencia Escolar: Un contenido de aprendizaje a considerar en el currículo. *Revista Electrónica de Formación del Profesorado*, 5. (2).

Johnson, D., Smith, J., Jones, K., & Brown, L. (2018). *El impacto de la tecnología en la salud mental de los adolescentes*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Kliksberg, B. (2007). El impacto de las religiones sobre la deuda ético-social. *IUS ET VERITAS*, 17(34), 331-339.
<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/iusetveritas/article/view/12332>

Kochenderfer, B. y Troop-Gordon, W. (2010). Introducción al número especial: Contextos, causas y consecuencias: Nuevas direcciones en la investigación sobre victimización entre pares. *Merill-Palmer Quarterly*, 56, 221–230.
<https://doi.org/10.1353/mpq.0.0048>

López, A. D. (2021). La violencia escolar en América Latina y su relación con el contexto social. Análisis exploratorio. *Práctica Docente. Revista De Investigación Educativa*, 3(6). <https://doi.org/10.56865/dgenam.pd.2021.3.6.105>

López, C. y López, J. (2003). Rasgos de Personalidad y ConductaAntisocial y Delictiva. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 3(2), págs. 5-1

Mena, A., Moret-Tatay, C., Xavier, C., y De Lima, I. (2021). Programas de intervención para la prevención de la violencia escolar: Una revisión sistemática y metanálisis. *Edupsykhé. Revista de Psicología y Educación*, 19(1), 106–127.
<https://doi.org/10.57087/edupsykhe.v19i1.4380>

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2017). ¿Qué es el índice sintético de calidad educativa (ISCE)?
http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349835_quees.pdf

Morales, M., Ortiz-Mallegas, S., López, V., y Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. (2022). Violencia escolar, infancia y pobreza: perspectivas de estudiantes de educación primaria. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educacional Latinoamericana*, 59(1), 1–17.
<https://doi.org/10.7764/pel.59.1.2022.2>

Navarro, C. (2014). *Epistemología y Metodología*. México: Grupo Editorial Patria.

- Okuda, M., y Gómez, C. (2005). Métodos en Investigación Cualitativa: Triangulación. Metodología de investigación y lectura crítica de estudios. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV (1).
- Olweus, D. & Limber, S.P. (2018). Some problems with cyberviolencia escolar research. *Current Opinion in Psychology*, 19, 139-143.
- Ordoñez, M. (2021). *El acoso escolar como constructo psicosocial y educativo. Un estudio sobre las experiencias subjetivas en las infancias y adolescencias*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de La Plata. Argentina.
- Organización Mundial de la Salud (2003). *Informe Mundial sobre violencia y salud*. OMS: Ginebra.
- Ortega, R. (2008). *Malos tratos entre escolares: de la investigación a la intervención*. España: Secretaría General Técnica.
- Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población de Estudio. *Int. J. Morphol.* 35 (1), 227-232.
- Restrepo, E. (2023). Racismo en desmentida y violencia estructural en Colombia (Policy Brief n.º 7). Instituto Colombo-Alemán para la Paz – capaz.
- Rodrigo, M. y Palacios, J. (2012). La familia como contexto de desarrollo humano. En M. Rodrigo y J. Palacios (coords.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 25-44). Madrid: Alianza.
- Rodríguez, A., y Delgado, G. (2010). Estudio de expresiones de violencia escolar entre estudiantes de escuelas básicas venezolanas. *Revista de Investigación*. 34 (70) http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142010000200006
- Rose, C. A., Monda-Amaya, L. E., y Espelage, D. L. (2011). Bullying perpetration and victimization in special education: A review of the literature. *Remedial and Special Education*, 32(2), 114-130. <https://doi.org/10.1177/0741932510361247>
- Russell, G., Golding, J., Norwich, B., Emond, A., Ford, T., y Steer, C. (2012). Resultados sociales y conductuales en niños diagnosticados con trastornos del espectro autista: un estudio de cohorte longitudinal. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 53(7), 735–744. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2011.02490.x>
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: a review. *Aggression and Violent Behaviour* 15, 112–120
- Sánchez, J., Barajas, J., Garzón, G., y Palacios, A. (2024). Evaluación del impacto de las redes sociales en el bienestar psicológico de adolescentes. *MQRInvestigar*, 8(2), 3153-3172. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.2.2024.3153-3172>

- Smith, J., y Jones, K. (2019). Ciberacoso: una guía para padres y educadores. Madrid: Editorial Morata
- Smith, J.K. and Johnson, R.H. (2018). The Impact of Technology on Communication and Collaboration in Organizations. *International Journal of Business Communication*, 46, 312-330.
<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3792175>
- Smith, P., Del Barrio, C., y Tokunaga, R. (2002). Definitions of Violencia escolar and Cyberviolencia escolar: How Useful Are the Terms? En S. Bauman, D. Cross & J. Walker (eds.), *Principles of Cyberviolencia escolar Research*. 26-40. Routledge.
- Stelko, A., y Williams, L. (2010). Reflections on the phenomenon school violence (or peer aggressive behavior) in Brazilian schools and the restoration of a Safe School Environment. *Revista Interamericana de Psicología*, 44(2), 319-329.
<https://www.redalyc.org/articulo oa?id=28422094012>
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada*. Bogotá: Universidad de Antioquia.
- Tanner-Smith EE, Fisher BW, Addington LA, & Gardella JH (2018). Adding security, but subtracting safey? Exploring schools' use of multiple visible security measures. *American Journal of Criminal Justice*, 43, 102–119. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12103-017-9409-3>
- Telles, F., (2022). À flor da pele: quando uma etnografia da violência escolar encontra o racismo estrutural brasileiro. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(46), 171–189. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.009>
- Téllez, R., Sánchez, M., y Ibarra, F. (2022). Proyecto de prevención e intervención de violencia escolar en educación básica y media superior. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. X (1), 1-13
<https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i1.3337>
- Tresgallo, E. (2021). *Violencia escolar entre iguales. Tercer ciclo de educación primaria de la Comunidad Autónoma de Galicia*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia. España.
- Tuay, J. (2019). *La escuela como escenario de construcción de ciudadanía en zonas de conflicto/posacuerdo en Colombia (2015-2018). Caso tres instituciones educativas de Paz de Ariporo-Casanare*. Tesis Doctoral. Universidad Santo Tomás. Colombia.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/17491/2019Jos%C3%A9A9Tuay.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Valdés, Á., Tánori, J., Sotelo, T., y Ochoa, J. (2018). Prácticas docentes, clima social, seguridad escolar y violencia entre estudiantes. Magis, *Revista Internacional de*

Investigación en Educación, 10(21), 109-120.
<http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m10-21.pdcs>

Vettenburg, N. (1999). Violence in schools, awareness-raising, prevention, penalties. *General Report Council of Europe Publishing*. pp. 29-60.

Vidarte, D. (2018). *El acoso escolar o violencia escolar y el rendimiento académico de los estudiantes de las Instituciones Educativas Nº 2051 El Progreso del Distrito Carabayllo año 2012*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima-Perú.
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1834/TD%20CE%20201811%20V1%20-%20Vidarte%20Sanchez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Yuni, J. y Urbano, C. (2006). *Técnicas para Investigar y Formular Proyectos de Investigación*. Vol. 2. Córdoba: Editorial Brujas.

Zych, I., y Ortega, R. (2021). Promoción de las competencias socioemocionales y prevención de la violencia escolar y juvenil. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 63–84. <https://doi.org/10.48102/rieb.2021.1.1.7>

ANEXOS

Anexo A. Guion de entrevistas

VIOLENCIA ESCOLAR Y CONDICIONES SOCIOFAMILIARES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL MUNICIPIO DE FLORENCIA-CAQUETÁ, COLOMBIA.

Preguntas en común para los actores de la violencia escolar (víctima, victimario, espectador):

1. ¿Cuál es tu concepto de violencia escolar?
2. ¿Cuáles consideras serían las manifestaciones de violencia escolar que se presentan en tu Institución Educativa?

3. ¿Cómo afectan las condiciones de tu entorno (casa, barrio) en los casos de violencia que se presentan en tu Institución Educativa?

PREGUNTAS PARA EL VICTIMARIO:

4. ¿Cómo puedes describir la convivencia en tu casa y en tu barrio?
5. ¿Qué episodios de violencia escolar has vivido en tu Institución Educativa?
6. ¿Por qué agredes a tus compañeros de colegio?
7. ¿Cuándo cometes una falta en casa o en el colegio, cómo te corrigen?

PREGUNTAS PARA LA VÍCTIMA:

8. ¿Cómo es su relación con sus demás compañeros?
9. ¿A qué le atribuyes que seas agredido por parte de tus compañeros?
10. ¿Te sientes atendido, escuchado o amparado por la Institución? ¿Educativa frente a las agresiones recibidas?
11. ¿Ante situaciones reiteradas de violencia escolar, ¿cómo te has sentido?

PREGUNTAS PARA EL ESPECTADOR:

12. ¿Cómo se afronta la problemática sobre violencia escolar en tu Institución Educativa?
13. ¿Qué te gustaría hacer frente a las agresiones que sufren tus compañeros y de las cuales eres testigo?
14. ¿Sientes que de alguna manera estás obligado a ser espectador/testigo de las agresiones?
15. ¿Cómo has reaccionado ante una situación de violencia en tu Institución Educativa?

Anexo B. Encuestas

CUESTIONARIO

Apreciado estudiante, su colaboración en el presente estudio es muy valiosa, por lo que amablemente le solicitamos **responder** a cada una de las preguntas **con la mayor franqueza**, teniendo en cuenta que guardaremos absoluta confidencialidad de la información. Como podrá observar, en ningún momento se identifica nombre del encuestado. Gracias.

Lugar y fecha de diligenciamiento: Florencia-Caquetá, ____ de _____ de 2.018

Institución Educativa_____ a). Urbana____ b). Rural____

- 1 Grado: a). 6º____ b). 7º____ c). 8º____ d). 9º____ e). 10º____ f). 11º____ g) Ciclo Complementario ____
- 2 Jornada: a). Mañana____ b). Tarde____ c). Jornada Única____
- 3 Sexo: a). Hombre____ b). Mujer ____
- 4 Rango de Edad: a). de 09 a 10 años ____ b). de 11 a 12 años____ c). de 13 a 14 años____ d). de 15 a 16 años____ e). de 17 a 18 años ____ f). Más de 18 años____
- 5 Situación Académica actual: a). Promovido____ b). Repitente____ c). Nuevo____ d). Antiguo____

INFORMACIÓN SOCIO-DEMOGRÁFICA

- 6 Nombre del barrio en donde vives: _____
- 7 El estrato socio-económico de tu casa es: a). Uno ____ b). Dos ____ c). Tres ____ d). Cuatro ____
- 8 ¿Eres desplazado(a)? a). Si ____ b). No ____

- 9 El medio de transporte utilizado para llegar al Colegio, es:
 a). Caminando ____ b). Bus Urbano ____ c). Bus Pointrues ____
 d). Moto Taxi ____ e). Moto Propia ____ f). Moto Familiar ____ g). Taxi ____
 h). Carro Familiar ____ i). Bicicleta ____ j). Otro ____ ¿Cuál? _____
- 10 ¿Cuánto tiempo empleas para llegar al Colegio?
 a). 0 a 5 minutos ____ b). 5 a 10 minutos ____ c). 10 a 15 minutos ____
 d). 15 a 20 minutos ____ e). 20 a 30 minutos ____ f). Más de 30 minutos ____
- 11 ¿La calle frente a su casa está pavimentada? a). Si ____ b). No ____
- 12 ¿En el sitio donde vives, se cuenta con los siguientes Servicios Públicos?
 a). Acueducto SERVAF Si ____ No ____ b). Gas Domiciliario Sí ____ No ____
 c). Energía Eléctrica Si ____ No ____ d). Internet Sí ____ No ____
 e). Acueducto Comunal Si ____ No ____ f). TV por suscripción Sí ____ No ____
- 13 Relaciona a continuación la cantidad (en números) de los siguientes elementos presentes en tu casa:
 a). Televisor ____ b). Nevera ____ c). Lavadora ____ d). Equipo de sonido ____
 e). Computador ____ f). Impresora ____ g). Celulares ____ h). Aire acondicionado ____
 i). Horno microondas ____ j). Vehículo (carro) ____ k). Motocicleta ____ l). Bicicleta ____
- 14 La casa en donde vives está construida en:
 a). Madera ____ b). Ladrillo o Bloque ____ c). Ladrillo o Bloque y Madera ____
- 15 ¿Cuántas habitaciones hay en tu casa? a). 1 ____ b). 2 ____ c). 3 ____ d). 4 ____ e). 5 ____
- 16 ¿Cuántos niveles (pisos) tiene tu casa? a). 1 ____ b). 2 ____ c). 3 ____
- 17 ¿Cuántos baños hay en tu casa? a). 1 ____ b). 2 ____ c). 3 ____ d). 4 ____
- 18 ¿En tu casa hay un sitio exclusivo como estudio y/o biblioteca? a). Si ____ b). No ____
- 19 ¿La casa en donde vives es?: a). Propia ____ b). Alquilada (arrendada) ____ c). De un familiar o amigo ____
- 20 ¿En el Barrio en donde vives hay parques o polideportivos? a). Si ____ b). No ____
- 21 ¿En tu barrio hay sitios (ollas) en donde vendan alucinógenos? a). Si ____ b). No ____
- 22 ¿Es común ver en tu barrio personas consumiendo alucinógenos? a). Si ____ b). No ____
- 23 ¿Es común ver en tu barrio a gran cantidad de niños jugando en la calle a cualquier hora del día, especialmente en la noche? a). Si ____ b). No ____
- 24 ¿Cómo es la relación de las personas que viven en tu casa, con los vecinos?
 a). Excelente ____ b). Buena ____ c). Regular ____ d). Mala ____ e). Pésima ____
- 25 ¿Es común ver o presenciar riñas en tu barrio? a). Si ____ b). No ____
- 26 ¿Te sientes seguro en tu casa? a). Si ____ b). No ____
- 27 ¿Te sientes seguro en tu barrio? a). Sí ____ b). No ____
- 28 ¿Sientes temor de vivir en tu barrio? a). Si ____ b). No ____
- 29 ¿Has sabido de algún acto delictivo cometido en tu barrio (Hurto/Atraco/Homicidio/Violación/Violencia intrafamiliar, entre otros)? a). Si ____ b). No ____
- 30 ¿Has sido víctima de algún hecho delictivo en tu barrio? a). Si ____ b). No ____
- 31 ¿Hay presencia de pandillas en tu barrio? a). Si ____ b). No ____
- 32 ¿Portas algún tipo de arma para defenderte en tu barrio? a). Si ____ b). No ____
- 33 ¿Formas parte de alguna pandilla? a). Si ____ b). No ____
- 34 ¿Cómo te sientes viviendo en tu barrio? a). Muy feliz ____ b). Feliz ____ c). Poco feliz ____ d). No soy feliz ____
- 35 ¿Cómo percibes el ambiente de convivencia en general en tu barrio? a) Muy bueno ____ b). Bueno ____
 c). Regular ____ d). Malo ____

INFORMACIÓN DEL ENTORNO FAMILIAR

- 36 ¿Cuántas personas incluido(a) tú, viven en tu casa? ____
- 37 ¿Cuántas personas incluido(a) tú, duermen en tu cuarto? ____
- 38 ¿Vives en un hogar sustituto del ICBF? a). Si ____ b). No ____
- 39 ¿Conoces o conociste a tu Mamá biológica? a). Si ____ b). No ____ ¿Está viva? c). Si ____ d). No ____
 ¿Vives con ella? e). Si ____ f). No ____
- 40 ¿Conoces o conociste a tu Papá biológico? a). Si ____ b). No ____ ¿Está vivo? c). Si ____ d). No ____
 ¿Vives con él? e). Si ____ f). No ____
- 41 Tu crianza está a cargo de: a). Papá y Mamá ____ b). Sólo Papá ____ c). Sólo Mamá ____ d). Uno de los padres con tu padrastro o madrastra ____ e) Abuelos ____ f). Tíos ____ g). Hermanos mayores ____ h). Madre Sustituta ____ i). Otros ____

- 42 El sostenimiento de tu casa está a cargo de: a). Papá y Mamá ____ b). Sólo Papá ____ c). Sólo Mamá ____ d). Uno de los padres con tu padrastro o madrastra ____ e) Abuelos ____ f). Tíos ____ g). Hermanos mayores ____ h). Madre Sustituta ____
- 43 ¿Cuál es el grado de escolaridad de tu Mamá? a). Primaria ____ b) Bachillerato ____ c). Universitario ____
- 44 ¿Cuál es el grado de escolaridad de tu Papá? a). Primaria ____ b) Bachillerato ____ c). Universitario ____
- 45 Laboralmente tu Mamá es: a) Trabajadora Independiente ____ b) Empleada Sector Público ____ c). Empleada del Sector Privado ____ d). Dedicada a labores de casa ____ e). Actualmente está desempleada ____
- 46 Laboralmente tu Papá es: a) Trabajador Independiente ____ b) Empleado Sector Público ____ c). Empleado del Sector Privado ____ d). Dedicado a labores de casa ____ e). Actualmente está desempleado ____
- 47 ¿Has consumido o consumes algún tipo de sustancia psicoactiva?, como: a). Marihuana ____ b). Bóxer ____ c). Cocaína ____ d). Bazuco ____ e). Popper ____ f). Anfetaminas/Éxtasis ____ Otra ____ g). Ninguna de la anteriores ____
- 48 ¿Alguna vez has consumido alcohol hasta llegar a la ebriedad (emborracharse)? a). Si ____ b). No ____
- 49 ¿Ya iniciaste tu vida sexual? a). Si ____ b). No ____
- 50 ¿Estás siendo abusado(a) sexualmente? a). Si ____ b). No ____
- 51 ¿Has sido abusado(a) sexualmente? a). Si ____ b). No ____
- 52 ¿Has abusado sexualmente de alguien? a). Si ____ b). No ____
- 53 ¿Se presenta violencia intrafamiliar en tu casa? a) Si ____ b). No ____
- 54 La convivencia entre las personas de tu casa es: a). Excelente ____ b). Buena ____ c). Regular ____ d). Mala ____ e). Pésima ____
- 55 En tu casa te sientes: a). Muy feliz ____ b). Feliz ____ c). Poco feliz ____ d). No soy feliz ____
- 56 Siento que como persona soy: a) Valorada ____ b). Importante ____ c). Apreciada ____ d). Despreciada ____

INFORMACIÓN DEL AMBIENTE ESCOLAR

Cuando una **AGRESIÓN ESCOLAR** como la violencia física, verbal, gestual, relacional o electrónica, se vuelve sistemática (repetitiva o constante) hacia una persona o un grupo de ellas, ésta se convierte en **ACOSO ESCOLAR, BULLYING o MATONEO**. En la violencia escolar existen tres (03) actores: (**LA VÍCTIMA**: Quien ha sufrido la agresión), (**EL VICTIMARIO**: Quien hace la agresión) y (**EL ESPECTADOR**: Quien es testigo o se da cuenta de la agresión). Teniendo en cuenta lo anterior, por favor responde las siguientes preguntas:

- 57 ¿En algún momento de tu vida escolar has sido Víctima? a). Si ____ b). No ____
- 58 ¿En algún momento de tu vida escolar has sido Victimario? a) Si ____ b). No ____
- 59 ¿En algún momento de tu vida escolar has sido Espectador? a). Si ____ b). No ____
- 60 ¿Actualmente eres Víctima? a). Si ____ b). No ____
- 61 ¿Actualmente eres Victimario? a). Si ____ b). No ____
- 62 ¿Actualmente eres Espectador? a). Si ____ b). No ____
- 63 Describe a continuación (marcar con una X) el nivel de frecuencia de los diferentes tipos de agresiones que se presentan en tu Institución Educativa, asignando valores de 1 hasta 5; en donde 1 representa poco frecuente y 5 muy frecuente.

- a). **Agresión Física:** Es toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o a la salud de otra persona. Incluye puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, rasguños, pellizcos, jalón de pelo, entre otras. (1__ 2__ 3__ 4__ 5__)
- b). **Agresión Verbal:** Es toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar, descalificar a otros. Incluye insultos, apodos ofensivos, burlas y amenazas. (1__ 2__ 3__ 4__ 5__)
- c). **Agresión Gestual:** Es toda acción que busque con los gestos degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otros. (1__ 2__ 3__ 4__ 5__)
- d). **Agresión Relacional:** Es toda acción que busque afectar negativamente las relaciones que otros tienen. Incluye excluir de grupos, aislar deliberadamente y difundir rumores o secretos buscando afectar negativamente el estatus o imagen que tiene la persona frente a otros. (1__ 2__ 3__ 4__ 5__)
- e). **Agresión Electrónica:** Es toda acción que busque afectar negativamente a otros a través de medios electrónicos. Incluye la divulgación de fotos o videos íntimos o humillantes en Internet, realizar comentarios insultantes u ofensivos sobre otros a través de redes sociales y enviar correos electrónicos o mensajes de

texto insultantes u ofensivos, tanto de manera anónima como cuando se revela la identidad de quien los envía. (1__ 2__ 3__ 4__ 5__)

- 64 **Responde esta pregunta sólo si eres o has sido VICTIMARIO (puedes marcar más de una opción).** Las agresiones que has hecho a tus compañeros han sido motivadas o generadas por:

- 1). Diversión. a). Si ____ b). No ____
- 2). Rabia o resentimiento porque fui víctima y me quiero o quise desquitar. a) Si ____ b). No ____
- 3). Porque me caían mal. a). Si ____ b). No ____
- 4). Por mostrarme fuerte y líder ante el grupo de compañeros. a). Si ____ b). No ____
- 5). Porque me maltratan en mi casa y quiero desahogarme. a). Si ____ b). No ____
- 6). Otra. ¿Cuál?

- 65 **Responde esta pregunta sólo si eres o has sido VÍCTIMA. (puedes marcar más de una opción).** Tú crees que las agresiones de las que has sido Víctima se deben a:

- 1). Porque me lo tengo merecido. a). Si ____ b). No ____
- 2). Porque soy diferente en la forma de pensar y actuar. a). Si ____ b). No ____
- 3). Por mi aspecto físico. a). Si ____ b). No ____
- 4). Porque soy débil y no puedo defenderme. a). Si ____ b). No ____
- 5). Por molestarme. a). Si ____ b). No ____
- 6). Porque soy buen estudiante. a). Si ____ b). No ____
- 7). Otra. ¿Cuál?

8). ¿En algún momento producto de las agresiones recibidas, has pensado o intentado suicidarte? a). Si ____ b). No ____

- 66 Responde esta pregunta sólo si eres o has sido ESPECTADOR. (puedes marcar más de una opción)

- 1). Creo que es justo que le pase eso a mí(s) compañero(s) porque se lo merecen a). Si ____ b). No ____
- 2). Me parece injusta y reprochable la actitud de los agresores (Victimarios). a). Si ____ b). No ____
- 3). Creo que es normal que esto suceda, no le veo nada de raro. a). Si ____ b). No ____
- 4). Me gustaría tener el valor para ser un Victimario, para poder hacer lo mismo que ellos. a). Si ____ b). No ____
- 5). Me gustaría tener el valor para detener a los Victimarios y proteger a las Víctimas. a). Si ____ b). No ____

- 67 ¿Consideras tu Institución Educativa un sitio seguro para tu integridad física y emocional? a) Si ____ b). No ____

- 68 ¿Cómo te sientes en tu Institución Educativa? a). Muy feliz ____ b). Feliz ____ c). Poco feliz ____ d). No soy feliz ____

- 69 ¿A qué o a quién consideras responsable de la violencia escolar? (puedes marcar más de una opción). a) La Familia de los Victimarios o Agresores. ____ b). Sólo a los agresores ____ c). Los Profesores ____ d) Las Directivas del Colegio. ____ e) La Secretaría de Educación Municipal. ____ f) El Ministerio de Educación Nacional. ____ g). Las Leyes de nuestro País que son muy permisivas. ____ h) Los Estudiantes que permiten que sucedan las agresiones y no hacen nada por detenerlas. ____ i) Las Víctimas por permitirlo ____