



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

A la salida nos vemos. Un análisis de prácticas asociadas a contravenciones escolares

Leonard Orlando Diaz García

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas

Maestría en Sociología

Bogotá, Colombia

2023

A la salida nos vemos: Un análisis de prácticas asociadas a contravenciones escolares

Leonard Orlando Diaz García

Tesis presentada como requisito para optar al título de
Magister en Sociología.

Director

Dr. Jorge Alejandro Villanueva Bustos.

Codirector

Dr. Carlos Iván Pacheco Sánchez.

Línea de Investigación:
Sociología de la Educación.

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas

Maestría en Sociología

Bogotá, Colombia

2023

Agradecimientos.

A mi madre Blanca Herlinda García Vargas, sin su constante apoyo y ejemplo de resiliencia nada de lo escrito acá y de lo que soy como persona, profesional y docente sería posible.

A mis hermanas, Miryam Adriana Díaz García y Angela Viviana Díaz Garcia, a mi hermano Edward Johansen Domínguez García y a mi padre Orlando Díaz Silva por estar siempre motivando e impulsando a seguir emprendiendo caminos en el mundo de la academia y la educación.

A Gabriela Camargo Benavides, quien, con su compañía, amor, escucha y palabras siempre estuvo ahí ayudando a desenredar ideas, calmar ansiedades y apoyando en momentos de desespero y estrés. Infinitas gracias.

A mi entrañable amiga Sahyris Katherinne Pérez Grande, quien en un momento de dificultad y estancamiento me apoyó con su profunda y minuciosa lectura, dando aportes fundamentales para avanzar y culminar este proceso.

A mi director, Jorge Alejandro Villanueva Bustos por permanecer constante a lo largo del proceso a pesar de las dificultades presentadas, y a mi codirector, Carlos Iván Pacheco Sánchez, cuyos comentarios y guía se convirtieron en parte fundamental para poder estructurar de una mejor manera las ideas de esta investigación.

Finalmente, a estudiantes y docentes del programa Caminar Secundaria por compartir sus experiencias, por tener confianza en mí y darme la posibilidad de escucharlos, por haberme abierto los tiempos y los espacios para poder compartir en ese pequeño, pero gran espacio llamado escuela.

Resumen.

A la salida nos vemos. Un análisis de prácticas asociadas a contravenciones escolares.

Esta investigación tiene como objetivo principal analizar las prácticas de riñas, hurtos y consumo en la escuela usando la categoría de contravenciones escolares desde un marco sociopedagógico. El trabajo se desarrolló en una institución educativa pública del municipio de Zipaquirá la cual implementa el modelo educativo flexible Caminar Secundaria. Usando un enfoque cualitativo etnográfico y por medio de encuestas, observación, entrevistas semiestructuradas y entrevistas a profundidad muestro como en la reproducción de prácticas asociadas a contravenciones escolares influyen diversos contextos como familiares, barriales, escolares y grupos de amistad; también que estas acciones relacionan factores como emoción, miedo, respuesta ante situaciones de impotencia y aburrimiento; expongo como este fenómeno escolar funciona para la obtención de estatus entre estudiantes y como mecanismo de defensa, en ocasiones mezclando elementos de contracultura escolar y de subjetividad juvenil. A su vez, evidencio como las redes sociales y lo virtual adquieren relevancia en el estudio del fenómeno de la violencia escolar. Por otro lado, la investigación muestra como en el campo de los estudios de violencia escolar la categoría de contravenciones escolares permite comprender ciertas prácticas que antes estaban supeditadas u ocultas en el campo, y a su vez, contribuye con la identificación de otros fenómenos que se pueden asociar a esta conceptualización. Finalmente, este trabajo resalta la importancia de la escuela y los docentes en la creación e implementación de estrategias para la promoción, prevención, atención y seguimiento de situaciones contrarias a la convivencia escolar.

Palabras clave.

Violencia escolar, contravenciones escolares, convivencia escolar, modelos educativos flexibles, riñas escolares, hurto escolar y consumo de sustancias psicoactivas.

Abstract.

See You outside. An analysis of practices associated with school misconduct.

The main objective of this research is to analyze the practices of fights, thefts and consumption in schools using the category of school misdemeanors from a socio-pedagogical framework. The work was carried out in a public educational institution in the municipality of Zipaquirá, which implements the flexible educational model "Caminar Secundaria". Using a qualitative ethnographic approach and through surveys, observation, semi-structured interviews, and in-depth interviews, I show how the reproduction of practices associated with school misdemeanors is influenced by various contexts, such as family, neighborhood, school, and friendship groups. I also show that these actions are related to factors such as emotion, fear, response to situations of powerlessness and boredom. I expose how this school phenomenon works for obtaining status among students and as a defense mechanism, sometimes mixing elements of school counterculture and youth subjectivity. At the same time, I show how social networks and the virtual world are becoming relevant in the study of the phenomenon of school violence. On the other hand, the research shows how the category of school misdemeanors in the field of school violence studies allows for the understanding of certain practices that were previously subordinated or hidden in the field, and, in turn, contributes to the identification of other phenomena that can be associated with this conceptualization. Finally, this work highlights the importance of schools and teachers in creating and implementing strategies for the promotion, prevention, attention, and follow-up of situations contrary to school coexistence.

Keywords.

School violence, school misconduct, school environment, flexible educational models, school quarrels, school larceny, Psychoactive substance use.

Contenido

Agradecimientos.	III
Resumen.	IV
Introducción.	1
1. Capítulo I. Planteamiento de la problemática y aspectos iniciales.	5
1.1 Nacimiento del interés investigativo	5
1.2 La bienvenida a Modelos Flexibles y sus estudiantes.	10
1.3 Caminar Secundaria y sus estudiantes.	11
1.4 Consideraciones metodológicas	17
1.5 Sobre los instrumentos y la recolección de información.	21
1.6 Los giros, los cambios y las sorpresas.	27
2 Capítulo II. A propósito de la violencia en la escuela y las contravenciones escolares.	31
2.1 Violencia escolar	31
2.2 Contravenciones escolares	44
3. Capítulo III. Riñas, hurtos y consumo.	51
3.1. Contravenciones en Caminar Secundaria.	51
3.2 Riñas en la escuela	58
3.2.1 La riña como expresión de defensa: “el que tenga miedo a morir que no nazca”	63
3.2.2. La riña como factor diferenciador y generador de estatus: “ <i>No estoy hecho de papel</i> ”	65
3.2.3 Riñas entre amigos: “todo bien profe, nosotros somos parceros”	67
3.2.4. Otras riñas.	69
3.2.5. ¿Riña o linchamiento?	73
3.3 Hurto en la escuela	78
3.3.1 Hurto entre el juego y las bromas	82
3.3.2 Hurtos espontáneos: La ocasión hace al ladrón.	84
3.3.3 Otros hurtos.	86
3.4 Sobre el Consumo en la escuela	88

3.4.1 Abordando el fenómeno del consumo de SPA en la escuela.	89
3.4.2 Abordando el Consumo de SPA relacionado con otras contravenciones.	94
Conclusiones y recomendaciones	101
Bibliografía	111
Anexos.	
114	

Introducción.

La práctica pedagógica y la reflexión sociológica desde el lugar de la escuela.

El trabajo que presento a continuación es el producto de diferentes reflexiones realizadas a lo largo de mi paso por algunas instituciones educativas. En un escenario lejano se encuentran las memorias cuando fui estudiante del mismo colegio público en el que se realiza la investigación y en el que soy profesor actualmente, esto sin dudas generó empatía y un viaje de recuerdos mientras se volvían a recorrer los mismos pasillos, habitar las mismas aulas, recorrer las canchas y zonas verdes que transité cuando fui estudiante de secundaria. Así mismo, no puedo pasar por alto mi formación como licenciado en matemáticas en la Universidad Pedagógica Nacional y como Sociólogo en la Universidad Nacional de Colombia, fue en estas universidades públicas en las que, entre clases, paros, parchar en sus plazoletas y lugares emblemáticos como el Freud en la Nacional o la plaza Darío Betancourt en la Pedagógica, se fue formando en mi esta reflexividad sobre la realidad del país, la educación y la escuela.

No obstante, mi llegada al colegio público como docente, fue sin duda alguna la experiencia que generó mi interés en reflexionar y analizar prácticas asociadas a contravenciones escolares desde una perspectiva sociopedagógica. En el 2019 fui nombrado profesor en una Institución Educativa Municipal de Zipaquirá, particularmente, en el programa Caminar Secundaria, el cual se define como una estrategia pedagógica para la nivelación de estudiantes en extraedad de básica secundaria y hace parte de los modelos flexibles dispuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

La cotidianidad del trabajo en Caminar Secundaria me llevó a experimentar diferentes emociones cuando se manifestaban algunas situaciones como: riñas

entre estudiantes, el consumo de sustancias psicoactivas, la pérdida o hurto de objetos y pertenencias de los u las estudiantes. Estas situaciones siempre marcaban cambios en los ritmos de la jornada escolar, como lo manifestó un docente: “en modelos flexibles cada día trae su aventura”; así mismo, estas acciones conllevan a la estigmatización de los estudiantes, a que se les catalogue como los vagos o los indeseados. Sin embargo, en mi caso, generó el interés de conocer más sobre los trasfondos de sus vidas y reflexionar acerca del por qué esa recurrencia en reproducir estas prácticas asociadas a contravenciones escolares o el ejercicio de esa cultura contraescolar (Willis, 1988) que, entre otras cosas, ya en experiencias pasadas los habían llevado a ser expulsados de los colegios, a no ser admitidos en otros y a la repitencia de grados escolares.

Lo anterior, también ha significado un reto para mi propia práctica pedagógica, en infinidad de momentos me he visto acorralado reproduciendo actitudes autoritarias ante situaciones como el desorden fomentado por algunos estudiantes, el desinterés en realizar las actividades propuestas para la clase o la poca participación, las constantes bromas hacía otros compañeros y las continuas agresiones verbales y/o físicas entre ellos y ellas. Esta actitud autoritaria identificada por Nidelcoff (1979) como de “maestro gendarme” que, si bien puede sentirse efectiva en el momento, lo que genera es un silencio por parte de los estudiantes que promueve, como plantearía Freire (1985) “una educación bancaria, donde el educador aparece como el agente indiscutible, como el sujeto real, cuya tarea indeclinable es llenar a los educandos con los contenidos de su narración (p. 71)”. Por eso, esta investigación se presenta, como una posibilidad para repensar la práctica docente en el aula, así mismo, contribuye a ese lugar en el que el maestro y la maestra construyen una identidad como investigador e investigadora ya que, como menciona Mejía (2010), “el docente está en la capacidad de percibir situaciones siempre nuevas y problemáticas, las cuales puede convertir en preguntas para responderlas, esto significa no solo mirar lo que pasa a su alrededor, sino construir prácticas nuevas para dar respuestas apropiadas a estas situaciones que se le presentan” (p. 59).

Por su lado, la sociología, su apuesta teórica y metodológica me han adentrado a un mundo, en ocasiones escabroso y complejo, pero sin duda fascinante y necesario para poder analizar e interpretar la vida social humana, sus instituciones y grupos. Permite entrar en el debate de los métodos cualitativos y cuantitativos, ofrece diversidad de instrumentos para la comprensión de las relaciones sociales, rompe con preconceptos y supuestos hegemónicos; lo que me ha permitido cuestionar planteamientos de la escuela y las formas en las que busca desarrollar sus procesos de transmisión y de socialización, posibilitando verla llena de tensiones, significados, fisuras y convergencias. Al respecto,

En las complejas articulaciones de lo estructural, lo social y lo contextual en la vida diaria de la escuela, surge la concepción de este espacio como un ambiente de vida juvenil (Weiss 2009) que permite la producción, la contingencia, las resistencias y las prácticas agenciadas por parte de los sujetos que la constituyen. La escuela, pese a sus marcos regulatorios y disciplinarios, posibilita que los y las jóvenes se apropien de los espacios institucionales, desarrollen prácticas de disidencia, manifiesten la heterogeneidad de las culturas juveniles a las que pertenecen- las cuales son construidas en los intersticios de la vida institucional- (Feixa 1998) y produzcan experiencias que se distancian, se unen o reconfiguran los valores de sus culturas locales, así como también establezcan sus formas de convivir en conjunto y de relacionarse con el otro. (López, 2020, pág. 32).

Es por eso que este documento, presenta las reflexiones de un profesor de aula que está problematizando su experiencia, identificando tensiones, observando, cuestionando y buscando por medio de diferentes fuentes comprender del por qué la insistencia de ciertos jóvenes en reproducir prácticas asociadas a contravenciones escolares, del por qué las constantes riñas en el entorno escolar, el consumo de sustancias psicoactivas, la agresividad contra sus pares o contra sus docentes, etc. Para lo anterior, la organización que se encontrará el lector del documento es la siguiente.

Primero, se presentan los elementos del planteamiento del problema, los objetivos, la contextualización y las consideraciones metodológicas por las que se vio atravesada la investigación; la segunda parte, da cuenta de las revisiones conceptuales y la forma en la que se ha abordado este tema desde diversas investigaciones, profundizando sobre las categorías de violencia escolar y contravenciones escolares; la tercera parte, presenta el análisis de las prácticas asociadas a contravenciones escolares, haciendo aportes a cada uno de los conceptos de riña escolar, hurto escolar y consumo en la escuela y mostrando como se manifestó cada una de estas en el trabajo de campo; por último se presentan las conclusiones y hallazgos de la investigación.

Finalmente, es importante mencionar que teniendo en cuenta que la investigación implicó la participación de menores de edad y de docentes en su ejercicio profesional y humano me acogí a los principios éticos primordiales determinados por el informe de Belmont (1979) para salvaguardar la identidad, la opinión personal y la privacidad de las personas que hicieron parte de la investigación. Así mismo, siguiendo a Begoña Abad (2016), “se trata de evitar daños a las personas que participan en las investigaciones, velando por su integridad, autonomía y dignidad, para lo cual son de obligado cumplimiento tres principios fundamentales: el consentimiento informado, la confidencialidad de la información y el respeto al anonimato de las personas. En ese sentido, en todos los casos en el que se habla de estudiantes se usan nombres y/o apellidos ficticios, lo mismo sucede cuando se hace referencia a docentes y directivos docentes, y sólo en algunos casos se hace distinción de su cargo, así mismo el nombre de la institución educativa fue anonimizado y se optó por llamarla “I.E.M. Simón Martí”. También, se contó con el consentimiento informado (ver anexo 1, 2 y 3) de todas las personas participantes de la presente investigación y se solicitó los respectivos permisos institucionales (ver anexo 4 y 5) para llevar a cabo el trabajo de campo.

1. Capítulo I. Planteamiento de la problemática y aspectos iniciales.

1.1 Nacimiento del interés investigativo

“la verdad ya me tenía fastidiada chuzándome con esa jeringa y pues yo vi las tijeras, las cogí y se las mandé sin pensarlo tanto”

(Estudiante, 2021)

Las anteriores palabras corresponden a una de las últimas conversaciones que tuve con María, una estudiante del programa Caminar Secundaria, ese día ella le había generado una lesión a un estudiante con unas tijeras en el medio de las cejas argumentando que este la estaba chuzando con la aguja de una jeringa, el estudiante tuvo que ser remitido al hospital y le cogieron tres puntos. En adelante María tuvo que enfrentar diferentes consecuencias debido a que no era la primera situación de convivencia escolar en la que se veía involucrada, de por si la mamá estaba solicitando informes al colegio de lo sucedido y del aparente consumo de marihuana porque la quería entregar a Bienestar Familiar.

La anterior situación me sirve para introducir el tema principal de la presente investigación, las prácticas asociadas a contravenciones escolares en el marco de la violencia escolar eligiendo como población a los y las estudiantes del programa Caminar Secundaria de la institución educativa Simón Martí de Zipaquirá en los años 2020 a 2022.

La violencia escolar es un tema complejo y de gran preocupación, Enrique Chaux y Ana Velásquez (2008) señalan que “en virtud de que los colegios son los responsables de buena parte de la formación de los niños, niñas y jóvenes, los modelos de violencia dentro de éstos pueden tener un impacto muy negativo en los

comportamientos sociales que los estudiantes adquieren” (p. 15). En ese sentido, instan a generar un aprendizaje que ocurra de tal manera que permita a la persona ejercer su ciudadanía, es decir, que “permita el desarrollo de ciertas competencias y conocimientos para que los estudiantes puedan relacionarse con otras personas, actuar como protagonistas políticos, y participar activa y responsablemente en decisiones colectivas” (MEN, 2003, p. 12). Lo anterior resulta urgente en un contexto donde,

Maestros amenazados, alumnos acuchillados y suicidios de estudiantes intimidados son algunos de los eventos que aparecen con frecuencia en los titulares de los medios. Esto, sumado a la legitimación de la violencia que se puede haber generado a causa de tantas décadas de conflicto armado, [lo cual] pone a los estudiantes en riesgo de reforzar comportamientos agresivos o delincuenciales que luego transferirán a su vida cotidiana como ciudadanos. (Chaux, Velásquez, 2008, p. 16)

Entonces, las escuelas pueden convertirse en lugares donde se legitiman ciertas violencias, esto entendiendo que prácticas como las riñas, hurtos, lesiones personales, etc. no son acciones naturales, sino que la violencia es, claramente un problema multicausal que requiere intervenciones en múltiples contextos. Por ejemplo, se encuentran trabajos sobre la violencia y su relación con la inequidad (Chaux, Molano & Podlesky, 2009; Fajnzylber, Lederman & Loayza, 2002), con el acceso a las armas (Villaveces, et al, 2000) con la violencia en la televisión (Huesmann, Moise-Titus, Podolski & Eron, 2003), con los videojuegos violentos (Anderson & Dill, 2000), con el alcohol (Hoaken & Stewart, 2003) y con la presencia de actores armados o de grupos delictivos (Sánchez & Núñez, 2001). La revisión de esta bibliografía manifiesta la razón por la cual se requieren intervenciones en la escuela y políticas públicas en diferentes niveles que busquen contrarrestar este fenómeno.

Así mismo, intervenciones mal llevadas en la convivencia escolar, la indiferencia ante ciertas situaciones o la normalización de prácticas asociadas a contravenciones escolares puede estar contribuyendo al mantenimiento del ciclo de la violencia (Chaux, 2003), el cual si bien puede tener distintos orígenes como el contexto familiar o comunitario, también es cierto que el hecho de que niños y niñas tengan la experiencia de participar en programas que promuevan el buen trato, la empatía y el cuidado por los demás generan un efecto positivo en la disminución de este tipo de situaciones (Chaux, 2003, 2002). En esto, la escuela juega un papel fundamental al ser uno de los lugares donde la trayectoria de la violencia puede ser reducida y/o atendida.

Lo anterior, evidencia la importancia de desarrollar estudios alrededor de la violencia escolar y las diferentes formas en las que se manifiesta, (para el presente caso, el análisis de prácticas asociadas a contravenciones escolares), a su vez, muestran la relevancia del contexto escolar en la aparición de conductas enmarcadas en la violencia escolar, el reconocimiento del impacto que ellas generan, no solo en la vida del estudiantado, sino también en la vida cotidiana de la población en general, y por último, la importancia de la implementación de programas dirigidos a reducir su repitencia, aprendizaje y crecimiento en el espacio de la escuela, donde los estudios planteados desde la misma vivencia de la escuela, como lo es el presente trabajo, juegan un papel importante.

En ese sentido, es fundamental analizar el papel específico que pueden cumplir las instituciones educativas en la prevención de la violencia, tanto dentro de sus instalaciones como fuera de ellas, esto permite identificar lo que se ha llamado en el campo como perspectivas endógenas de la violencia escolar (Álvarez, 2017) y las perspectivas sociopedagógicas (Calle, 2020) cuestiones que se profundizarán más adelante.

Ahora, si bien la violencia escolar puede haber estado presente desde el mismo momento de la creación de la escuela como institución, no es sino hasta la década

de los 70 del siglo pasado en la que empieza a ser conceptualizada y visibilizada como un fenómeno social. Los casos al respecto fueron referidos por Olweus en Europa, convirtiendo a la violencia escolar en un fenómeno social percibido a nivel mundial. (Echeverri, 2015, p. 13).

Estos estudios se enfocaron en el análisis del bullying o acoso escolar, donde una de sus principales características es la agresión física o psicológica que realiza un estudiante a otro u otra, sin que éste pueda romper el círculo de la violencia (Olweus, 1998). A partir de los descubrimientos de Olweus, la producción de estudios sobre la violencia escolar, particularmente los relacionados con el bullying, han venido en aumento (Barbara, 2017, p. 51). Este auge ha llevado a la implementación de políticas públicas para la mitigación de estas situaciones, también ha generado la creación de observatorios y grupos de investigación dedicados al estudio y análisis de este fenómeno, tanto a nivel local, nacional e internacional (Álvarez, 2017, p. 980). Sin embargo, debido al protagonismo de los estudios sobre el bullying se perdió profundidad en otro tipo de prácticas que hacen parte de la violencia escolar, o se abordan como expresiones de este fenómeno y no como acciones diferentes, como lo es el caso de las contravenciones escolares (Calle, 2020).

Las contravenciones escolares hacen parte de las cinco tipologías que Barbara García (2017) plantea alrededor de la violencia escolar, las otras cuatro son: (1) el acoso (2) el ciberacoso, (3) el maltrato, (4), las infracciones escolares (p. 42). Estas cinco formas de violencia son las que se encuentran dentro de la violencia escolar, la cual, siguiendo la argumentación de la autora, está dentro de la violencia interpersonal, esta última violencia es definida por Dueñas (2011) como.

Violencia interpersonal es el fenómeno de agresión intencional que tiene como resultado una lesión o daño al cuerpo o a la salud de la víctima y no la muerte, cuyo ejecutante no es un familiar en grado consanguíneo o de afinidad del agredido, y que excluye los casos de transporte. (pág. 104)

En ese sentido, las contravenciones escolares dentro del marco de la violencia escolar representan la existencia de un conflicto entre dos o más, que no logran determinar al otro como un interlocutor válido y, por ende, no le significan como sujeto dialógicamente posible en discurso conciliador, generándose, entonces, una relación asimétrica que se resuelve por medio de la fuerza, hay que tener en cuenta que varias de estas expresiones en la escuela tienen la particularidad de ser espontáneas, difusas e impulsivas.

De esa manera las contravenciones escolares, son una de las formas a través de las cuales se manifiesta la violencia escolar. Para el caso de Colombia, autoras como Barbara García (2017) y Calle Pinto (2020), vienen trabajando a partir de esta conceptualización ubicándose en un enfoque sociopedagógico. Abordarlas de esta manera permite articular diferentes variables por las cuales se produce la violencia en la escuela, así como pensar acciones que se pueden generar desde los espacios escolares explorando la emergencia de las riñas, hurtos y consumo de manera diferenciada, separándolas de fenómenos como el bullying que como se mencionaba anteriormente, ha sido predominante en el campo.

Por otro lado, los estudios sobre violencia escolar que existen en Colombia permiten ver un vacío en cuanto a la exploración de este fenómeno en programas educativos flexibles, por lo cual resulta pertinente investigarlo en estos modelos dado que en ellos se matriculan estudiantes que presentan extraedad, donde en varios casos esta situación se deriva de problemas asociados a la convivencia escolar. A su vez, la bibliografía que existe sobre estas situaciones en Zipaquirá aún es insuficiente para comprender este fenómeno y su emergencia de manera local, por lo cual es importante aunar esfuerzos desde diferentes esferas que busquen comprender la ocurrencia de prácticas asociadas a contravenciones escolares situadas en un modelo flexible como Caminar Secundaria, razón por la cual esta investigación se circunscribe en esa necesidad y adquiere vital importancia.

1.2 La bienvenida a Modelos Flexibles y sus estudiantes

En el 2019 cuando ingresé al modelo flexible, Caminar en Secundaria, me encontré con un ambiente escolar en el cual fue prácticamente imposible fijar mi atención únicamente en la enseñanza de las matemáticas y la matemática aplicada. Hilando entre memorias, cuando entré a coordinación para presentarme como nuevo docente de la institución se encontraba una profesora manifestando que una vez más las “señoritas Martínez y Quevedo”¹ se habían peleado en el salón, y que ella, ya no se iba a aguantar más eso, “¿Qué vamos a hacer con esas niñas, coordi?” sentenció la docente. Las estudiantes se encontraban afuera de la oficina, así que la coordinadora le dijo que podía regresar al salón que ya ella manejaba la situación. Me saludó y me dijo: “te cuento que las niñas del problema son estudiantes de tu curso, así que bienvenido”.

Así, sin tantos formalismos, inició mi trabajo como profesor en la I.E.M. Simón Martí; del que me permito presentar algunos elementos a continuación: el colegio es uno de los diez centros educativos públicos con los que cuenta el municipio, el cual es certificado en educación, la institución ofrece formación desde preescolar hasta educación media en la modalidad de educación tradicional, transición a grado undécimo; y con algunos modelos flexibles: Primeras Letras, Aceleración Primaria, Caminar Secundaria I y II, Ciclos Lectivos Especiales Integrados – CLEI V y VI -, estos modelos flexibles funcionan en la jornada de la tarde de 1:30 p.m. a 6:00 p.m. de lunes a viernes.

El colegio tiene cuatro sedes, ubicadas en el casco urbano del municipio. A la fecha de la investigación setenta y cuatro (74) docentes laboran en la IE y presta sus servicios educativos a dos mil trescientos (2300) estudiantes aproximadamente. En general, la institución cuenta con una amplia infraestructura, salones amplios, zonas verdes, canchas, puntos de internet y zonas wifi en todas sus sedes. Sin

¹ El término señoritas es utilizado de manera constante por los docentes, así mismo es usual que se refieran a ellos y ellas por sus apellidos.

embargo, parte de su infraestructura requiere mantenimiento, así como fortalecer varios de los recursos con los que cuenta, por ejemplo: sus salas de sistemas, salones audiovisuales, laboratorios, equipamiento deportivo, etc.

La decisión de realizar la investigación en esta institución responde a dos factores: el primero, como estaba comentando, se debe a la oportunidad de trabajar en este proyecto, lo que generó importantes lazos de empatía y afecto con los y las estudiantes, con la coordinadora del proyecto, la orientadora y los docentes. Gracias a esto, se pudo generar espacios de confianza para poder obtener la información necesaria que hace parte y ha permitido construir la presente investigación; el segundo aspecto, es que el colegio Simón Martí fue una de las instituciones pioneras en el municipio en implementar el programa Caminar Secundaria, dirigido a estudiantes en extraedad y que están en riesgo de deserción escolar o han abandonado la escuela (MEN, 2010), fenómeno que, como se mostrará más adelante, está influenciado en algunos casos con la reproducción de prácticas asociadas a contravenciones escolares o en general con situaciones contrarias a la convivencia escolar.

1.3 Caminar Secundaria y sus estudiantes

Caminar Secundaria hace parte de los modelos flexibles del MEN; es una estrategia que, si bien, está dirigida a jóvenes en extraedad del sector rural, también se ha venido trabajando en ciudades como Cali (Berón, S., 2017), atendiendo a jóvenes que habitan en zonas urbanas. Para el caso de Zipaquirá es mínimo el porcentaje de estudiantes provenientes de zonas rurales, cerca del 10% según datos del colegio; por lo que, se hace necesario darle un giro pedagógico a la propuesta para que responda de forma más pertinente a los contextos de los y las jóvenes estudiantes del casco urbano.

La estrategia Caminar Secundaria está dividida en dos niveles: el nivel uno corresponde a 6° - 7°, y el dos, a 8°- 9°; su metodología de aprendizaje, así como las temáticas, competencias y talleres a implementar se encuentran consignadas en cartillas, cuatro para cada nivel, las cuales se llaman *Hagámonos Expertos y Aprendamos Haciendo*. El primero aborda los conceptos, procedimientos y actitudes propios de las áreas curriculares, que se consideran fundamentales de la formación en básica secundaria; el segundo propone proyectos pedagógicos productivos – PPP - donde se busca que los contenidos, procesos y procedimientos de las distintas áreas curriculares se desarrollen en un proyecto de transformación productiva, lo cual permite responder a las necesidades específicas de la región, vinculando a docentes y miembros de la comunidad educativa. Ampliando se indica que es importante aprender desde la práctica y de manera contextual, al respecto.

Todas las acciones que realicemos para aprender están inmersas dentro de una propuesta llamada Proyectos Pedagógicos Productivos (PPP). En ésta, lo más importante es que los estudiantes aprendemos haciendo. ¿Qué implica aprender haciendo? Que los profesores y los estudiantes nos acercamos al estudio de la naturaleza, las relaciones sociales, el lenguaje, las artes y los números, con un espíritu emprendedor. (MEN, 2010)

De esta manera, la intención es que los y las docentes apliquen las cartillas en sus horas de clase y hagan girar los contenidos de sus asignaturas en relación con el PPP propuesto por el estudiantado. Para el caso de Zipaquirá, el PPP se adelanta en la asignatura de emprendimiento y es coordinado por el director de curso. De esta manera se busca que los y las estudiantes indaguen en sus intereses y las necesidades de la comunidad para poder construir el proyecto, este es el ajuste que se hace con relación al enfoque rural con el que vienen, ya que las propuestas de las cartillas hacen referencia a dos proyectos de naturaleza rural; el asignado al primer nivel es una experiencia sobre gallinas ponedoras y el de segundo nivel es sobre producción de productos derivados de la leche.

Producto de lo anterior, los estudiantes realizan una propuesta con un enfoque de emprendimiento asociado al contexto en el que viven. Dentro de las propuestas que se generaron para el año 2020 estaban: tienda de artículos para mascotas, cajas sorpresa, paneles solares, venta de conejos y bisutería; para el 2021 se tuvo: huerta escolar, tejidos y panadería; mientras que, para el 2022 se presentaron algunos como: maquillaje con productos orgánicos, nuevamente huerta escolar, tejidos en croché, producción y reciclaje de productos textiles.

Si bien, se podrían describir más elementos sobre las características curriculares de este programa y el cómo funciona en la práctica; evidentemente, esto correspondería a otra investigación, el propósito era en especial mostrar algunas características de la estrategia educativa para que el lector o la lectora, se haga una idea de cómo está planteado Caminar Secundaria.

Retomando, quienes se matriculan en esta modalidad son jóvenes que pertenecen al casco urbano del municipio de Zipaquirá, así mismo, sus edades se encuentran entre 14 y 18 años. Se transportan de diversas maneras: caminando, en sus bicis o patinetas y unos pocos en buseta; a algunos les gusta llegar algo temprano a la entrada de la institución, a eso de las 12:30 p.m. ya se empiezan a ver por ahí rondando las cercanías del colegio, acostados en el prado que queda al frente de la institución o en unas sillas que se encuentran pasando la calle. Van llegando en combos y juegan con sus bicicletas o patinetas, a pesar de que estén desde temprano no se afanan mucho por entrar, cuando se abre la puerta para que ingresen lo van haciendo con calma, sin afanes, van a la tienda a comprar algo o se quedan charlando con las personas externas que los fueron a acompañar, hasta que empiezan a ver que se va cerrando poco a poco el ingreso. Por parte de los docentes se les empieza a indicar a los jóvenes que vayan ingresando que ya se tiene que cerrar, algo a resaltar es que a pesar de que se cierran las puertas siempre docentes y estudiantes que prestan horas sociales en el colegio, están pendientes de abrir la puerta a los estudiantes que van llegando, “pues por lo

menos hacen el esfuerzo de venir, para que los vamos a dejar afuera”, comentan algunos profes.

Durante el 2020, el 2021 y el 2022, en promedio se matricularon (170) estudiantes por año, en su mayoría para Caminar Uno, usualmente se han abierto cuatro caminares uno y dos caminares dos, cada curso con un máximo de treinta (30) estudiantes, número que va disminuyendo al pasar las semanas escolares derivado de la deserción o medidas disciplinarias como la expulsión.

El estudiantado de Caminar Secundaria pertenecen a los estratos uno (1) y dos (2), varios viven en arriendo y la composición familiar varia bastante; hay los que viven con sus padres, madres y hermanos(as), un porcentaje significativo tiene sus padres divorciados por lo que viven con alguno de ellos y también con la pareja del padre o la madre, también están los que viven únicamente con sus hermanas(os) mayores, con alguna tía(o), en algunos se suman los sobrinos(as), hermanastras(os) y/o abuelos(as), también hay estudiantes que se encuentran en cuidado o proceso con el Instituto de Bienestar Familiar (ICBF), para el caso de la investigación, una de las estudiantes que hizo parte de la población con la que se trabajó estaba en proceso de quedar a disposición del ICBF.

La dificultad asociada a que los y las jóvenes de Caminar Secundaria abandonen la escuela, es y cómo se señala en el estudio *Causas y consecuencias de la deserción y repitencia escolar: una visión general en el contexto latinoamericano*, citando a García, S. Fernández, C., & Sánchez (2010), es que, si los niños, niñas y/o los jóvenes no se educan, esto se puede convertir en uno de los promotores y agentes causales del desempleo, la falta de oportunidades, la informalidad, la delincuencia común y el estancamiento del país (Torres, Acevedo & Gallo, 2015). Lo anterior, se distancia de los propósitos de las políticas educativas que buscan garantizar el derecho a una educación equitativa y de calidad. Adicionalmente, el ejercicio de prácticas asociadas a contravenciones escolares dificulta uno de los objetivos primordiales de la escuela,

“formar para el ejercicio de la ciudadanía articulado con una educación para el ejercicio de los DDHH que pretende convertir a la escuela en un espacio de vivencia cotidiano de la democracia, donde se reconozca la dignidad humana como un valor supremo, y se pueda participar y convivir en un marco de valoración de las diferencias (MEN, 2010, p. 14).

Por otro lado, según Bask & Aro, (2013) y Baquerizo (2014) la deserción escolar tiene múltiples factores de tipo educativos, económicos, sociales y políticos, y como complementa Guerra Elkin (2015) también influyen factores endógenos o intraescolares, es decir, los propios del sistema educativo: infraestructura, metodología docente, pertinencia de la enseñanza, etc. Por lo que se vuelve pertinente desarrollar investigaciones alrededor de los elementos que influyen en este fenómeno. Así mismo, es imperativo que desde las instituciones educativas se generen instrumentos que permitan medir este fenómeno de manera local y puedan responder a la pregunta ¿Por qué el estudiantado del colegio X están abandonando su proceso escolar? y, ¿qué relación existe entre los procesos endógenos con este fenómeno?, a propósito de esta última, en los factores intraescolares podemos ubicar: mal manejo de situaciones de convivencia escolar, normalización de prácticas en el marco de la violencia escolar, ausencia de estrategias que conlleven a prevenir situaciones tipo I, II y III estipuladas en la guía para la convivencia escolar (MEN, 2013).

En contraste a lo anterior, se ha demostrado cómo existe una relación estrecha entre procesos exitosos de formación para el ejercicio de la ciudadanía, el mejoramiento del clima escolar, el desarrollo de ambientes de aprendizaje democráticos, y la transformación de escenarios escolares (Mckinsey, 2007; Stigler & Hiebert, 1999). Es decir,

en un clima escolar donde los y las estudiantes pueden convivir y solucionar sus diferencias de manera pacífica, cuando pueden participar y se puede implementar de manera pertinente y eficaz los protocolos para la promoción,

prevención, atención y seguimiento a situaciones de convivencia escolar, se mejora significativamente los resultados académicos (MEN, 2013, p. 17).

Por lo expuesto en los ítems anteriores, investigaciones que giren alrededor de la comprensión de por qué se generan este tipo de prácticas toman relevancia en el mundo académico, político, social, cultural y educativo. De esa manera, las preguntas que orientan la presente investigación son:

¿Qué factores intervienen en la reproducción de prácticas asociadas a contravenciones escolares por parte de los y las estudiantes matriculados en la estrategia educativa flexible Caminar en Secundaria en la I.E.M. Simón Martí de Zipaquirá? y ¿Cómo se puede entender y analizar esta reproducción de prácticas desde una postura sociopedagógica?

OBJETIVOS

General

- Analizar los factores que inciden en la reproducción de las prácticas asociadas a contravenciones escolares desde una postura sociopedagógica en el programa Caminar Secundaria de la institución Educativa Simón Martí de Zipaquirá durante los años 2020 – 2022.

Específicos

- Caracterizar los posibles factores por los cuales se reproducen prácticas asociadas a contravenciones escolares para identificar elementos en común con la población de estudio.

- Describir cómo los estudiantes matriculados en el programa Caminar Secundaria del colegio Simón Martí de Zipaquirá reproducen prácticas asociadas a contravenciones escolares para plantear elementos de interpretación y conceptualización.
- Realizar aportes conceptuales sobre las contravenciones que permitan una mayor claridad en su abordaje, promoción, prevención, atención y seguimiento.

1.4 Consideraciones metodológicas

Hablar de investigación, es hablar de trabajo de campo y observación. Son estos dos elementos donde se apoya el investigador para estudiar una realidad, conocer sus necesidades y problematizarla. El “trabajo de campo [...] tiene como eje fundamental la observación, pues éste es el instrumento por excelencia para aprehender “la totalidad de lo social que se manifiesta en la experiencia” (Straus Lévi, 2002, p. 22). No en todas las oportunidades una situación problemática se hace evidente; aquí juega un papel fundamental la experiencia y el conocimiento del investigador para hacer manifiestas esas necesidades y posiblemente problemas que ameritan ser investigados (Martínez R. , 2007, pág. 24)

Lo anterior, sirve para ejemplificar como desde mi llegada a Caminar Secundaria no pude simplemente estar como un docente espectador ante la cotidianidad de la escuela o cuya preocupación fuera únicamente el fortalecimiento de unas competencias matemáticas, sino que estar en un lugar y poder mirar; me fue llevando a observar y a problematizar lo que se estaba viviendo; empecé entonces a asumir el rol de docente investigador (Mejía, 2010), lugar desde el que busco no solo exponer las prácticas asociadas a contravenciones escolares o describir cómo un grupo de estudiantes las reproduce, sino poner en diálogo la experiencia, la observación y el trabajo de campo con los estudios que se han hecho previamente;

así como con la construcción conceptual de las categorías y con aportes teóricos e interpretativos del campo.

De esa forma, para tal propósito desarrollé una investigación cualitativa, ya que, como indica Elsy Bonilla y Penélope Rodríguez esta puede estar conducida por preguntas de diversos tipos:

- 1) Preguntas que indagan sobre lo que sucede en términos de comportamiento y eventos observables
- 2) Interpretativas. las que buscan explorar el significado de estos asuntos para las personas involucradas.
- 3) Teóricas. Las que se dirigen a examinar cómo pueden explicarse esos asuntos. Así mismo, las preguntas de investigación en los estudios cualitativos comienzan típicamente con expresiones del tipo Cómo, Cuál, o Qué (2005, pág. 126),

Lo anterior nos permite identificar la coherencia y pertinencia entre las preguntas y objetivos planteadas en esta investigación con un desarrollo cualitativo. Sin embargo, es importante advertir que se realizó una encuesta, instrumento que de preferencia se usa en estudios cuantitativos, por lo que puede pensarse que se implementó un enfoque mixto (Pereira, 2011). Y si bien esta encuesta permitió identificar datos relevantes para la investigación, derivado de la prevalencia y lo protagonista de elementos como diarios de campo, observación y entrevistas, que se detallarán más adelante, se opta por inscribir preferentemente este proceso dentro de un enfoque cualitativo.

Continuando, es importante señalar que en la investigación cualitativa los individuos interactúan con los otros miembros de su contexto social compartiendo el significado y el conocimiento que tienen de sí mismos y de su realidad (Morales & Torres, 2010). En esa línea el proceso investigativo no se hace al margen o en forma independiente de una exploración de la situación que se quiere analizar, ni del contacto personal con las personas involucradas (Bonilla & Rodríguez, 2005),

es por eso por lo que las experiencias de los docentes y estudiantes de Caminar Secundaria, al igual que las comprensiones sobre sus prácticas y lo que observan, hacen parte fundamental de este proceso investigativo.

Teniendo esto en cuenta, el abordaje de la investigación se realizó a partir de la etnografía, ya que esta permite no solo desarrollar las tareas de observación, registro y traducción; sino que, a su vez, posibilita dar cuenta de diferentes disputas, articulaciones y tensiones en el campo (Guber, 2001) (Marcus, 2001). Así mismo, la etnografía se presenta como método de investigación cualitativo apropiado y pertinente para el desarrollo de estudios del entorno educativo e insta al empoderamiento de los y las docentes como intelectuales de la educación, como actores sociales protagónicos, como líderes investigativos, auténticos conocedores de sus propios contextos (Maturana & Garzón, 2015). De igual manera, como se deriva de los estudios de Sandra Guido (2020) y Peter Woods (1987) la etnografía en ámbitos escolares tiene una gran potencialidad a la hora de estudiar las experiencias, tensiones, conflictos y subjetividades de los sujetos que allí habitan, permitiendo que el maestro pueda acceder de manera más fácil al mundo de la investigación.

Una postura necesaria

A continuación, quisiera hacer unos planteamientos sobre cómo se asume la investigación, y si bien, se podrían ubicar más en una Investigación Acción Participativa (Fals Borda, 1999), (Salazar (Comp.), 2006) si se comparten horizontes de sentido, comprendiendo varias dimensiones del investigador en su hacer político-pedagógico, por lo que resulta necesario hacerlo.

La investigación la entiendo como posibilidad de comprender diferentes contextos, problematizando relaciones, tejiendo cuestionamientos e intereses, que permiten producir conocimiento, saber de sí mismo, como sujeto y/o sector social; a través de una relación compleja de intercambio

colectivo, orientada por la reflexión y acción para la potenciación de los propios procesos sociales y comunitarios. (Díaz, 2019, pág. 27)

Esta cita, me sirve como puente para señalar el horizonte compartido con la autora frente a la forma de comprender una investigación, profundizar en ese entramado complejo mundo de las relaciones y los contextos que se conflictúan, se chocan, se dispersan, se disputan, se potencian. Es un lugar propicio para las reflexiones sociológicas, antropológicas, pedagógicas, etc. En ese sentido, no se puede pensar en una investigación ausente y distante, se aboga por una participativa, comprometida y dispuesta al diálogo permanente; con una opción ética, política y pedagógica a favor de la transformación del mundo, que se redescubre de la mano de los excluidos, citando a Freire.

No concibo un proceso que aporte a la transformación de unas realidades injustas, que no implique necesariamente una opción ética; es decir debe existir una transformación tanto en las realidades de opresión como en los individuos que se comprometen con este cambio. (Freire, 1985)

De esa manera, la escuela no puede ser vista de forma mecánica y depositaria, no se puede ver únicamente como un lugar para la reproducción social y cultural. La escuela es un espacio dinámico, diverso donde se configuran disputas y resistencias de diferente índole, se encuentran y se oponen diferentes culturas, es el espacio que se convierte en oportunidad para, siguiendo a Giroux (1990), construir prácticas alternativas y pedagogías críticas.

Desde ese sentido, y sumado a lo planteado en el apartado anterior, se pretende ir, interpretando, comprendiendo, analizando y encontrando relaciones de las prácticas asociadas a contravenciones escolares en el programa Caminar Secundaria, se busca también que estas palabras permitan construir acciones que se pueden emprender tanto desde la práctica del maestro como en términos institucionales y curriculares en la estrategia educativa Caminar Secundaria.

1.5 Sobre los instrumentos y la recolección de información.

En términos generales, las técnicas que permitieron la recolección de información fueron:

- Observación, la cual se registró por medio de diarios de campo (anexo 6); y se realizó cuando sucedían eventos como riñas, agresiones, pérdida de un celular, etc. esta actividad se realizó en el año 2020, 2021 y 2022.
- Encuesta inicial de año, la cual se aplicó por medio de un formulario en drive (anexo 7), se enfocó en identificar elementos relacionados con el contexto del estudiantado y con las prácticas asociadas a contravenciones escolares, se realizó una por año.
- Cinco entrevistas semiestructuradas aplicada a docentes y directivos docentes y tres entrevistas a profundidad, una a la coordinadora del programa, otra a la orientadora y a una docente, esto se hizo por medio de una guía de preguntas (anexo 8). Se realizó videograbación de estas entrevistas y se guardaron en el drive.
- Diez entrevistas semiestructuradas y cuatro a profundidad con estudiantes del programa Caminar Secundaria, se usó guía de preguntas (anexo 9). En la mayoría de estas entrevistas se hizo registro escrito y de unas pocas se hizo grabación de audio.
- Así mismo, están presentes en la investigación las conversaciones informales con los estudiantes que se dan en la cotidianidad de la escuela y de las cuales se tomó registro en el diario de campo.

Lo anterior se realizó en entornos virtuales y físicos. Los encuentros virtuales se realizaron por la plataforma de Google Meet y por conversaciones por WhatsApp, de las entrevistas virtuales se hizo base de datos en el Google drive. Los encuentros físicos se llevaron a cabo en las instalaciones del colegio y se hizo registro de audio y en blog de notas.

El trabajo de campo se extendió durante los años 2020, 2021 y 2022, con algunas interrupciones derivadas de los aislamientos obligatorios por la pandemia Covid-19. En el año 2020 se dio inicio al trabajo de campo momento en el que se declara emergencia sanitaria debido a la pandemia del COVID 19, se decretan aislamientos obligatorios y las clases se continúan de manera remota, a distancia o virtual; situación que hizo se pausara el trabajo de campo durante lo que restaba de año. Se retomó en el año 2021, pero con algunos giros y dificultades que detallaré más adelante, en especial se logra avanzar significativamente con entrevistas a docentes y directivos docentes.

Para el segundo semestre del 2021, se decreta la alternancia o retorno seguro a clases², varios estudiantes regresan de manera presencial al colegio, situación que se aprovecha para realizar las entrevistas semiestructuradas y a profundidad. Finalmente, para el 2022 se mantiene la observación y el registro escrito, se aplica la encuesta inicial con los y las estudiantes matriculados en Caminar 1A, 1B y 1C y se sostienen algunas conversaciones con el estudiantado que se registran en el diario de campo. A continuación, presento los diferentes elementos y momentos mencionados debidamente organizados en la tabla 1.

² Este periodo inicio después de la directiva N°5 del 27 de julio del 2021 por parte de la ministra de Educación Nacional, donde se dieron las orientaciones para el regreso seguro a la prestación del servicio educativo de manera presencial en los establecimientos educativos oficiales y no oficiales. La I.E.M. Simón Martí acogió el modelo de alternancia donde el 50 % de estudiantes asistían de manera presencial a las instalaciones del colegio, mientras el otro 50% recibía clases virtuales.

Tabla 1: Aplicación de instrumentos y observaciones

Año – mes	Objetivos/propósito	Actividad / Instrumento	Observaciones
2020 – febrero y marzo	<p>Registrar las prácticas asociadas a contravenciones escolares por parte de los y las estudiantes de Caminar Secundaria.</p> <p>Conocer el contexto de los y las estudiantes e información asociada a contravenciones escolares.</p> <p>Identificar población potencial para la aplicación de entrevistas.</p>	<p>Observación y registros en diario de campo.</p> <p>Prueba piloto y aplicación de encuestas.</p>	<p>Después de la construcción de los instrumentos de recolección de información, solicitud de permisos y demás se da inicio a la implementación de estos, pero lastimosamente para finales de marzo se decreta aislamiento obligatorio y el trabajo se pausa.</p> <p>Así mismo, se aplaza el semestre en la Universidad.</p>
2020 – Segundo Semestre	<p>Ajustar los instrumentos de recolección de información acordes a la situación de aislamiento obligatorio.</p>	<p>Ajuste de metodología e instrumentos para aplicarlos de forma virtual.</p>	<p>Se realizó el ajuste de los instrumentos para aplicarlos en virtualidad.</p>
2021 – Primer Semestre	<p>Registrar las prácticas asociadas a contravenciones escolares por parte del</p>	<p>Registro en diarios de campo.</p> <p>Aplicación de encuestas.</p>	<p>Después de los ajustes realizados a los instrumentos, estos se empiezan a implementar de manera virtual.</p>

	<p>estudiantado de Caminar Secundaria.</p> <p>Conocer el contexto de los estudiantes e información asociada a contravenciones escolares.</p> <p>Identificar población potencial para la aplicación de entrevistas.</p> <p>Profundizar en elementos o factores que permitan describir las prácticas asociadas a contravenciones escolares por parte de los estudiantes de Caminar Secundaria.</p>	<p>Aplicación de entrevistas a estudiantes, docentes y directivos docentes. (Modalidad Virtual).</p> <p>Entrevistas a estudiantes, docentes y directivos docentes. (modalidad virtual).</p> <p>Entrevistas a profundidad con directivos docentes. (modalidad virtual)</p>	<p>Con docentes y directivos docentes se logra levantar información de manera eficiente y suficiente, sin embargo, el levantamiento de información con los estudiantes es complicado. Muy pocos se conectan, algunos de los que se conectan no les funciona el micrófono, se tiene un porcentaje de respuesta de encuestas muy bajito, tan solo 15, razón por la cual se descarta.</p>
2021 – Segundo semestre	<p>Ajustar los instrumentos de recolección de información acordes a la situación de alternancia o retorno seguro a clases.</p> <p>Registrar la cotidianidad y situaciones tipo I, II y tipo III, haciendo énfasis en aquellas asociadas a</p>	<p>Ajuste de instrumentos.</p> <p>Registros en diario de campo.</p>	<p>Se da inicio al retorno seguro a clases; se vuelven a hacer ajustes a los instrumentos, este regreso fue gradual, pero hacia final del año escolar ya estaba prácticamente el 100% de los estudiantes asistiendo.</p>

	<p>contravenciones escolares: riñas, consumo y hurtos.</p> <p>Profundizar en elementos o factores que permitan describir las prácticas asociadas a contravenciones escolares por parte de los estudiantes de Caminar Secundaria.</p> <p>Conocer el motivo de la práctica de contravenciones escolares desde el lugar y los sentires de los estudiantes.</p>	<p>Entrevistas a profundidad con estudiantes. (Presencial)</p> <p>Conversaciones con estudiantes registradas en el diario de campo.</p>	<p>Por las nuevas condiciones y normas de bioseguridad, se hizo necesario tramitar algunos permisos, que tardaron el inicio de la aplicación de los instrumentos, sin embargo, se logró realizar obteniendo información pertinente para la investigación.</p>
<p>Primer semestre 2022.</p>	<p>Ajustar los instrumentos de recolección de información de acuerdo con la evaluación realizada en las fases anteriores.</p> <p>Implementar los instrumentos de recolección de información con los estudiantes de caminar.</p>	<p>Ajuste de instrumentos.</p> <p>Aplicación de encuestas.</p> <p>Conversaciones registradas en el diario de campo.</p>	

	Realizar comparaciones y análisis de la información obtenida en los diferentes momentos.		
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Los instrumentos fueron realizados con base en la categoría de contravenciones escolares, y las subcategorías que se seleccionaron fueron: riñas al interior del colegio o sus alrededores, consumo de sustancias al interior o alrededor del colegio y hurto a compañeros o docentes del colegio.

Tabla 2: Categorías y Subcategorías

Categoría principal	Subcategorías	Contenidos de las subcategorías
Contravenciones escolares	Riñas	Participación en riñas al interior o alrededores del colegio, agresiones físicas no sistemáticas a compañeros, promoción a participar en peleas a otros compañeros dentro y fuera de la institución.
	Consumo	Consumo de sustancias psicoactivas al interior del colegio. Incitación a compañeros a consumir al interior del colegio. Consumo de sustancias psicoactivas antes de ingresar o a la salida del colegio.
	Hurto	Hurto de materiales escolares a compañeros. Hurto de materiales de mayor cuantía como celulares a compañeros del colegio. Víctima de hurto en las instalaciones del colegio.

Fuente: Elaboración propia. (2021)

Sobre estas categorías no solo se construyeron los instrumentos, sino que a su vez se hizo la revisión de los antecedentes, el planteamiento conceptual, la observación de las prácticas y el análisis de la información que se presentará en los posteriores capítulos. Así mismo, la recolección de los datos se realizó con un enfoque interpretativo donde se reflexionó a partir de la teoría y la práctica, registrando las situaciones observadas en el programa Caminar Secundaria, analizando y encontrando conexiones con la literatura y con las experiencias de los jóvenes estudiantes.

1.6 Los giros, los cambios y las sorpresas

Como mencionaba, la pandemia generó procesos de aislamiento obligatorio por varios meses, lo que a su vez pauso e irrumpió de manera sorpresiva el trabajo de campo que se venía desarrollando, ya que la escuela era el lugar de encuentro con los estudiantes, era ahí donde sucedían las prácticas asociadas a contravenciones escolares y donde la mirada etnográfica estaba transitando; y si bien fue traumático al principio, también permitió ver algunos límites y potencialidades de las metodologías de investigación en contextos donde se debe trabajar de manera virtual o remota.

En ese sentido, considero que lo anterior no puede ocultarse o archivarse y presentar una metodología, unas técnicas e instrumentos como si no hubiera estado atravesada la pandemia. Por ello me permito presentar algunas de las reflexiones.

- Observación: la observación cotidiana en los espacios físicos de la institución fue una parte fundamental en el proceso investigativo, la forma en que se relacionan los y las estudiantes allí, las tensiones y amistades entre ellos y con los docentes, los rituales antes de una riña, las evasiones a clase, sus alegrías o malgenios, el que ingresen al colegio o al salón

aparentemente alterados por haber consumido alguna sustancia, los cambios en la “normalidad” de las clases por algún hurto o pérdida de celular, son situaciones que no se generan en un encuentro por medio de meet, zoom u otra plataforma virtual.

Lo anterior, no significa que la observación en la virtualidad no se pueda realizar o sea un ejercicio que no arroje elementos interesantes. La forma en que se relaciona e interacciona el estudiantado por medio de estos entornos también tiene una gran riqueza investigativa, los miedos al prender una cámara, el emitir sonidos chistosos, sabotear la clase mostrando vídeos explícitos y memes, el escuchar todo lo que sucede atrás de un estudiante cuando activa su micrófono, etc. son lugares potentes para la investigación.

- Aplicación de encuestas: En un primer momento se aplicó la encuesta inicial a aproximadamente ciento treinta y un (131) estudiantes, el colegio en ese momento contaba con ciento noventa (190) matriculados, estas se realizaron en las instalaciones del colegio valiéndose de las clases de tecnología y los equipos de la institución, se pudo realizar un acompañamiento en el momento en que los estudiantes la diligenciaban y este tiempo se aprovechó para compartir y escuchar comentarios de los estudiantes; esto permitió ir encontrando lugares comunes, situaciones en las cuales había que hacer mayor focalización e identificar estudiantes que les llamaba la atención participar.

Por otro lado, en el contexto de pandemia la aplicación de formularios con estudiantes se pudo hacer, pero la participación fue bastante baja, solo se diligenciaron quince (15). El enlace se les compartió en un encuentro sincrónico y se hizo el acompañamiento por este mismo medio, y aunque si bien se pudo establecer algo de conversación frente a las preguntas, faltó esa profundización que se logró hacer en el colegio. Varios estudiantes realizan este tipo de actividades en lugares donde hay muchas

distracciones: adultos hablando, hermanos participando de otras clases y ruido en general, no es posible generar conversaciones individuales que se vayan dando en la espontaneidad, ya que al activar el micrófono todos escuchan, por lo que se dificulta ese diálogo espontáneo.

- Entrevistas a directivos docentes y docentes: estas se pudieron realizar exitosamente en la virtualidad, todos contaban con conectividad, se pudieron grabar una a una las entrevistas y quedaban organizadas en el drive; así mismo, se registró parte del lenguaje corporal, en especial las expresiones de los rostros, casi no se generaron interrupciones y se logró cumplir con los objetivos trazados al principio. Como se alcanzaron a realizar algunas en modo presencial se pudo evidenciar que, a diferencia de estas, no hubo distracciones como: la finalización de la jornada, que algún estudiante o madre necesitara a la orientadora o docente, etc. y si bien al principio preguntaban cuanto se demoraba la entrevista, cuando esta empezaba nunca manifestaron que se tenían que ir y la conversación fluyó sin afanes.
- Entrevistas con estudiantes: cuando los y las estudiantes se encontraban en la institución era mucho más fácil encontrarlos e invitarlos a las entrevistas, había mucha más disposición para participar; tal vez por dos factores: el gusto que les producía que los escucharan y el salirse de las clases. Contactarlos en pandemia fue en extremo difícil, en el año 2020, a duras penas los y las estudiantes se estaban conectando a clase y no se pudo realizar un mayor contacto con ellas y ellos, para el 2021 y gracias a una docente se pudo establecer contacto con algunos y algunas, sin embargo, hay que decir que derivado de la imposibilidad de tener una conectividad óptima fue difícil construir la sistematicidad necesaria en todo el proceso. Constantemente se les caía el internet, no les servía la cámara, se conectaban desde un celular y la visualización de los materiales era difícil, decían que no les servía el micrófono, sus respuestas eran más secas o

cortas, esto último, muy seguramente porque en casa las o los escuchaba algún familiar y no querían que se enteraran de sus prácticas asociadas a contravenciones escolares. Si bien se logró iniciar con algunas entrevistas, si es importante reflexionar sobre lo complejo que es aterrizar metodologías digitales o utilizar plataformas virtuales con la gran brecha digital y de desigualdad que existe en nuestra sociedad.

- El escenario de pandemia y de aislamiento llevó a tener que pensar en nuevos lugares para poder acceder a la información; en ese sentido, se generó la idea de mirar publicaciones que el estudiantado realizaba en Facebook o Instagram y analizar las historias que subían, y aunque no se logró obtener información relevante relacionada con las contravenciones escolares acá analizadas, si se observa como este espacio de redes sociales es un entorno en el que la juventud interactúa bastante. Cuando se retoma el trabajo de campo en lo presencial, las redes si aportan en relación con las contravenciones, ya que se convierten en canales para comunicar que va a haber una riña a la salida del colegio, o para difundir la grabación de una pelea, o cómo el hecho de realizar un reto o un tik tok puede generar roces entre estudiantes. Posteriormente, voy a mostrar cómo prestar el celular se convierte, en ocasiones, un detonante para un conflicto con agresiones físicas, verbales y violación a la intimidad. Lo anterior era un elemento que en el inicio de la investigación no se tenía presente y tomó relevancia en el desarrollo de esta.

De esa manera puedo plantear que en los actuales contextos se torna muy potente poder combinar instrumentos y metodologías que primordialmente se usan en entornos físicos con instrumentos y metodologías de investigación digital y/o virtual, esto se vuelve un ejercicio que permite tener registros diversos, interacciones diferentes y observar cosas que antes no estaban siendo visibles para el ojo del investigador.

2. Capítulo 2. A propósito de la violencia en la escuela y las contravenciones escolares.

2.1 Violencia escolar

Si bien prácticas como riñas, hurto, acoso, y en general la violencia escolar es un fenómeno que surge en la misma constitución de la escuela, el interés de estudiarlos es relativamente reciente.

la violencia escolar puede haber estado presente desde el mismo momento de la creación de la escuela como institución, no es sino hasta la década de los 70 del siglo pasado en la que empieza a ser conceptualizada y visibilizada como un fenómeno social. Los casos al respecto fueron referidos por Olweus en Europa, convirtiendo a la violencia escolar en un fenómeno social percibido a nivel mundial. (Echeverri, 2015, pág. 13)

En ese sentido, situaciones como las analizadas en esta investigación han sido abordadas desde diferentes perspectivas, lugares y formas. Por ejemplo, Paul Willis (1988) en su texto *Aprendiendo a trabajar*, cuya preocupación central fue dar respuesta a la pregunta ¿Cómo los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera?, trabajó el concepto de cultura contraescolar, en el cual exploró la relación entre los *pringaos* y los *colegas*.

En ese estudio identificó que “las actitudes frente a los *pringaos* se expresaban con un alto grado de claridad y precisión, a través de la agresión física” (p. 49). Así mismo, dentro del concepto de contracultura escolar ubicó el consumo de cigarrillos y/o consumo de bebidas alcohólicas en la que los *colegas* le asignaban un valor asociado a la adultez; otra práctica fue la del allanamiento a la escuela en función de conseguir dinero, pero a su vez dotado de la emocionalidad de ingresar a la propia escuela a robar (Willis, 1988). Cuestiones que se pueden relacionar con las

riñas, consumo y hurtos en los colegios que se estudian en este documento, y que se abordan como contravenciones escolares.

Por otro lado, durante un tiempo estas conductas estuvieron enmarcadas en lo que era considerado normal y patológico (Furlan, 2005). Esto implicó que la labor de la escuela fuera establecer los parámetros para identificar conductas legales y conductas delictivas, de tal forma que, como señalan Beatriz Perea, Leticia Calco y Ana Anguinon, citadas por Furlan.

Cuando se presentan situaciones de consumo de drogas, pandillismo, robo, etc. era la justicia quien actuaba directamente. No obstante, el aumento en la frecuencia y/o el agravamiento de las conductas más problemáticas como, el ejercicio de la violencia física entre pares de alumnos o hacia los propios docentes fue abriendo camino a una nueva configuración conceptual, la violencia escolar (Furlan, 2005).

Sumado a lo anterior, empieza a tener gran importancia el estudio sobre las situaciones de acoso o *bullying* (Gómez, 2013; Ortega, 2010), siendo estas abordadas como un fenómeno de la violencia escolar (Riaño, 2020; Forero, 2015; Valencia, 2004). Los estudios sobre el acoso escolar muestran que durante los últimos años esta situación ha venido ocupando un lugar destacado en el campo de la investigación y la educación; evidenciando que lo grave de ésta es su elevada repitencia y reincidencia (Gazquez, Pérez, Lucas, & Palenzuela, 2008; Ortega & Mora-Merchan, 1997; Cerezo, 1992), así como las consecuencias negativas que tiene tanto para las víctimas como para los agresores (Estévez, L., Martínez, F., & Musitu, O. 2006), lo que ha propiciado el incremento de investigaciones dirigidas a analizar qué factores influyen en su desarrollo (Calvo, Perea, & Anguiano, 2010).

Sin embargo, debido al protagonismo de los estudios sobre el *bullying* se perdió profundidad en otro tipo de prácticas que hacen parte de la violencia escolar, o se abordaban como expresiones de este fenómeno, como lo son las contravenciones escolares (Calle, 2020). En ese sentido, no toda la violencia escolar implica

acciones sistemáticas y reiteradas sobre el mismo individuo, prácticas como las riñas o el hurto en la escuela responden a expresiones diferentes (Hernández, 2021), por ende, como se señaló anteriormente, la necesidad de trabajos que aborden este tipo de prácticas y sus respectivas particularidades.

Continuando, los estudios ponen de manifiesto como la violencia escolar tiene una influencia directa sobre la construcción en comunidad de manera pacífica, el desarrollo del país y la dignidad humana, en especial la de niños y niñas. Lo cual la ha llevado a ser objeto de políticas públicas, es por eso que, se han impulsado diferentes iniciativas nacionales e internacionales para el estudio y la atención de este tipo de situaciones como lo es el observatorio Europeo de la Violencia Escolar el cual ha sido pionero en este aspecto, fue fundado en 1988 con el objetivo de investigar la problemática y elaborar propuestas de acción, más adelante se transformó en,

El Observatorio Internacional de la Violencia Escolar y ONG, concentrándose en la búsqueda e identificación de las propuestas exitosas en torno a la intervención y prevención del problema (Observatorio Europeo de la Violencia Escolar, s.f.). hoy en día este organismo promueve acuerdos de cooperación entre distintos países del continente y otros extranjeros como: Francia, Suiza, Polonia, Brasil Canadá, México, Argentina. (Álvarez, 2017, p.980)

Por su lado, Eljach (2011) en su estudio *Violencia escolar en América Latina y el Caribe* publicado por la UNICEF, reconoce la incidencia positiva que han tenido algunas iniciativas en la región para reducir la violencia contra niñas y niños como lo es la implementación de diferentes políticas públicas, pero así mismo señala la importancia de seguir emprendiendo procesos que promuevan la reducción de fenómenos asociados a la violencia escolar, haciendo énfasis en que dar respuesta y prevención a las situaciones de allí derivadas es un componente fundamental en los procesos de consolidación democrática en la región, al respecto.

La violencia en las escuelas no constituye un mundo aislado del resto de la sociedad, sino que tiene un impacto gravísimo en el acceso a la educación, en la capacidad para aprender y desarrollarse plenamente; por lo tanto, la violencia compromete el capital social de un país. Las escuelas tienen un rol único para ayudar a cambiar los patrones de violencia, para promover la tolerancia y el respeto mutuo...para resolver las controversias en forma constructiva. (p. 115).

En esa misma línea se encuentra el estudio *Las violencias en el espacio escolar* realizado por Daniela Trucco y Pamela Inostroza y publicado por la CEPAL (2015), refiriéndose a América Latina, donde, y citando los resultados del *Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo* (2013) confirma que la violencia escolar se extiende a las instituciones educativas de manera generalizada y afecta a niños y niñas de todas las clases y grupos sociales, entorpeciendo sus procesos de aprendizaje, concluyendo que

La evidencia muestra que los estudiantes latinoamericanos y caribeños que afirman haber sufrido robos o maltratos físicos verbales, o que asisten a aulas con una mayor proporción de actos de violencia, obtienen resultados de aprendizaje significativamente más bajos que los demás estudiantes. De igual modo, la existencia de situaciones de violencia e inseguridad en el entorno de la escuela, tales como actos de vandalismo, robos o consumo de drogas, tienen un impacto negativo en el aprendizaje de los estudiantes e inciden en el abandono escolar, lo que dificulta la conclusión de los estudios (p. 12)

Lo anterior, evidencia la importancia que ha tenido a nivel regional el abordaje de fenómenos asociados a la violencia escolar, así como el interés por impulsar políticas públicas para atender las diferentes formas en las que esta se manifiesta,

poniendo de relieve sus efectos negativos sobre la población y haciendo llamados a los diferentes países a fortalecer las estrategias para mitigar este fenómeno.

En ese sentido, Colombia no ha sido ajena a esa realidad y se encuentran varias investigaciones encaminadas a la comprensión y reducción del fenómeno de la violencia escolar, al respecto

En países como Colombia, las tendencias investigativas muestran unos matices bastante particulares teniendo en cuenta las condiciones políticas, sociales y culturales. Por una parte, los desarrollos en el campo se han realizado desde la perspectiva de comprensión de la escuela como reflejo de la violencia social y política. Así, las condiciones socioeconómicas y culturales se hicieron relevantes en el análisis que se encaminó de manera puntual a la generación de diagnósticos que permitieran desarrollar estrategias de intervención para minimizar las conductas agresivas y el conflicto en las escuelas (Calle, 2020)

De esa manera se encuentran trabajos como: *La escuela: territorio en la frontera: tipología de conflictos escolares, según estudio comparado en Bogotá, Cali y Medellín* (2006) realizado por Luz Dary Ruiz o el artículo escrito por Elena Patarroyo y Victoria González titulado *Con el arma en la lonchera* (1998), donde hacen énfasis en los factores exógenos de la violencia escolar y como esta, en parte, es el reflejo de la violencia de la sociedad. En esta misma línea se encuentran trabajos publicados por la Federación Colombiana de Educadores – FECODE-, donde se plantean elementos generales sobre la violencia escolar y el conflicto en Colombia, en artículos como:

Los derechos humanos en la escuela: Infracción continuada (Martínez y Martínez, 1998), Ser maestro: una profesión peligrosa (Bayona, 1987), Ser maestro: un peligro mortal (Restrepo, 1991), La violencia ronda la escuela (Valdés, 1991), La escuela como agente socializador y la violencia (Peláez,

1991) y Escuela y violencia, una reflexión sobre la cotidianidad escolar (Vallejo, 1991). (citados en Valencia, 2004)

A partir del seguimiento de la bibliografía anterior se puede encontrar que el fenómeno de la violencia escolar mantiene una importante relación con los contextos nacionales, familiares, socioculturales y barriales, mostrando como la reproducción de la violencia esta alimentada por entornos de maltrato infantil, desplazamiento, narcotráfico, etc. Así mismo,

Las expresiones de violencia que suceden en la escuela están relacionadas con contextos culturales que legitiman su uso. Algunos de ellos son: los rezagos de la cultura patriarcal, el machismo, el alcoholismo, la intolerancia, la exclusión. Algunas formas de la violencia en la escuela se manifiestan de manera similar a otras violencias sociales. Por ejemplo, la violencia interpersonal que se expresa a través de lesiones personales, riñas y hurtos entre la población adulta, tiene su correlato en la escuela en lo que se ha denominado como contravenciones infantiles y juveniles. (García, 2017, pág. 19)

Lo anterior lleva a plantear que prácticas como las riñas, los hurtos, el acoso, porte de armas cortopunzantes, *ciberbullying*, acoso sexual, la distribución de SPA al interior de la escuela, etc. no son situaciones que se presentan producto de una cuestión biológica o que sean situaciones aisladas de los entornos de la escuela, sino que tienen su correlato en las vivencias y experiencias del estudiantado.

No hay que perder de vista que la escuela esta permeada por el conjunto de valores y antivalores, que hacen que la convivencia escolar, se mueva en medio de relaciones de fuerza, donde las tensiones y las rupturas propician esquemas interpersonales aptos para la disgregación y el conflicto, que choca con la realidad y promueve relaciones conflictivas entre los diferentes actores, docentes, padres de familia o escolares, lo que contribuye a

promover expresiones de violencia dentro del escenario escolar, en donde confluyen o se concentran todas las dificultades que los estudiantes adquirieron de su familia, del barrio y de su entorno social. (Bourdieu y Passeron, 1996)

Por ubicar un ejemplo, uno de los lugares que guarda una fuerte predominancia tanto en la literatura como en el imaginario de las personas es aquella que realiza la comprensión de este tipo de prácticas teniendo en cuenta la violencia que se da en los hogares de los estudiantes y en sus barrios.

Al interior de las familias se viven circunstancias dolorosas propias de ambientes cargados de tensión y generadoras de relaciones conflictivas, que consecuentemente se traducen en maltrato y violencia, estas circunstancias afectan directamente a las adolescentes, como las primeras víctimas de la violencia intrafamiliar un fenómeno que bien puede asociarse a violencia escolar femenina. (Torres, 2012, pág. 162)

Y si bien este estudio hace referencia a la violencia entre mujeres estudiantes, sin duda alguna la violencia que se genera en los hogares mantiene una relación crucial con la violencia escolar en general, así mismo, es claro como estas situaciones al interior de cada familia tienen sus manifestaciones propias por parte de la juventud en la escuela. Tanto para directivos como para docentes el lugar de la familia es fundamental con la forma de ser de los y las estudiantes.

Lo anterior se puede contrastar en estudios como: *Familia, escuela y comunidad en relación a la violencia escolar en secundaria: Revisión sistemática* (Fregoso Borrego, Vera Noriega , Duarte Tánori, & Peña Ramos, 2021), *Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional* (Cava, Musitu, & Murgui, 2006) o *La violencia escolar en Bogotá desde la mirada de las familias* (Sánchez, Barón , & Ortiz Molina , 2012), que estudian ese vínculo entre las familias y el ejercicio de formas de violencia escolar, identificando

relaciones significativas en la reproducción o no de estas prácticas; por ejemplo Yucel y Vogt (2016), concluyen que la calidad de relación con la familia es determinante para predecir si los y las hijas serán víctimas o victimarios, así mismo, coinciden en la importancia de tener otras variables en cuenta, como el entorno barrial o el papel de los grupos juveniles y de amistad.

Abordando entonces, la relación entre violencia juvenil y escolar Catalina Echeverri en su tesis de maestría (2015) manifiesta que no se trata de asumir la posición que todo lo que sucede en la escuela es producto de la reproducción de las estructuras sociales o familiares, y el sujeto es una suerte de cuerpo que reproduce las conductas sin generar resistencias, existen tensiones y profundas complejidades en la forma en la que se relaciona la juventud con la escuela, ubicando otra variable alrededor de esta problemática.

ha existido en el mundo académico una constante ligazón entre juventud y violencia, no en vano, una buena parte de la literatura científica sobre este tema se refiere a las diferentes agrupaciones de jóvenes que se caracterizan por el uso de la violencia; llámense pandillas, bandas, parches o subculturas juveniles, y de manera reciente a escolares que violentan a sus compañeros, enmarcando además la violencia juvenil en el contexto escolar. (2015, pág. 30)

De esa manera, la autora va presentando como las manifestaciones violentas en la escuela mantienen una relación con lo que se ha trabajado desde el concepto de violencia juvenil, ampliando.

En aras de permitir mayores comprensiones, lo primero que se debe tener en cuenta es que la acción violenta surge en la escuela puesto que, por un lado, se encuentra sujeta a los cambios operados en la sociedad, y por el otro, se convierte en un espacio vital para la juventud, en el que ellas y ellos construyen su identidad, se apropian de recursos y oportunidades que les

permiten jugar dentro del sistema social, generando redes sociales jerarquizadas en las que ellos mismos se mueven. La escuela se ha convertido entonces en un contexto atomizado y fragmentado que empieza a hacer exigencias normativas al joven estudiante y al profesor, presentándolas como diferentes y contradictorias entre sí, pues la escuela se erige de manera concomitante como un espacio de integración, de distribución y competencia y a su vez, como un espacio de subjetivación o aparato de dominación, formándose así lo que Dubet y Martuccelli (1996) han llamado una escuela múltiple. (Echeverri, 2015, p. 9)

En ese sentido, en esa investigación se va abordando el amplio escenario de la violencia desde una postura que relaciona los marcos históricos de la construcción de la idea de juventud, con condiciones culturales, sociales y estructurales. Cuestión que toma relevancia en el plano de la sociedad colombiana, funciona entonces, retomar lo que anteriormente se mencionaba citando a Martha Calle (2020) cuando indicaba que al estudiar la violencia escolar en Colombia se manifestaban matices bastantes particulares derivados de las condiciones políticas, sociales y culturales. Aportando a este debate, Fernando Valencia (2004) considera que se puede plantear que este fenómeno se ha estudiado desde dos ópticas:

En primer lugar, existen textos que se han escrito bajo la idea de que la violencia escolar es un fiel reflejo de esa manifestación homicida y delincencial que cotidianamente se vivencia en las calles y que opera, también, en ámbitos mayores de la llamada sociedad colombiana. Y, en segundo lugar, hay otros documentos que no miran ni explican este fenómeno como una reproducción de ese acontecer en la sociedad mayor, sino que, bajo su rigor conceptual y metodológico, analizan el problema desde la institución escolar misma. Es decir, se han propuesto examinar la cuestión, caracterizarla y comprenderla bajo la orientación de categorías conceptuales que funcionan en la institución educativa. (pág. 32)

Siguiendo textos que trabajan alrededor de la segunda perspectiva, Fernando Valencia ubica dos textos escritos por Rodrigo Parra: *Innovación escolar y cambio social* y *la escuela violenta*, ambos escritos en 1997 desde los cuales se va poder identificar el ejercicio de la violencia escolar a partir de dos concepciones: la primera, hace referencia a la violencia que se ejerce desde la institución misma, siguiendo a Bourdieu (2011) puede ubicarse ésta como la violencia simbólica que se ejerce desde la escuela hacia el estudiante por medio de sus reglamentos, normas, autoridad del docente, etc. Y la segunda, Parra la va llamar violencia de la contracultura escolar, que es aquella que es ejercida por el alumnado contra la institución, visibilizada en sus docentes y directivos o desde alumnos(as) hacia alumnos(as), la cual recuerda el concepto trabajado por Paul Willis.

Por otro lado, y citando el texto de *Conflicto y Violencia escolar en Colombia: lectura breve de algunos materiales escritos* (Valencia, 2004), se va señalar que otra vertiente importante es aquella relacionada con la violencia urbana, donde se pueden destacar trabajos como *Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: Conflictos y agresión entre niños y adolescentes de Bogotá* (Chaux, 2002) o el trabajo que realizó Andrea Riaño para obtener su título de Magister en Educación y el cual título *Violencia escolar, estado del arte investigaciones adelantadas en la secretaria de educación distrital de Bogotá en el período del 2006 al 2019*, (2020) donde la autora identifica seis estudios realizados por la Secretaria de Educación Distrital, desde los cuales concluye:

Como se puede observar en las diferentes investigaciones adelantadas en la SED, a partir del año 2013 se empieza a hacer énfasis en el clima escolar, debido primero a que la encuesta del 2006 enfatizó en la seguridad y situaciones al margen de la ley como, porte de armas y microtráfico de sustancias psicoactivas, presentes en los entornos y en ocasiones al interior de los colegios, los posteriores estudios por su parte empiezan a indagar por el clima escolar, argumentando que son factores que se pueden abordar

desde la escuela procurando superar las dificultades a través de acciones pedagógicas. (p. 112)

Lo anterior muestra un viraje significativo en el modo de abordar la violencia escolar, ya que incluye un marco conceptual, de diagnóstico y de intervención a partir del clima escolar lo que permite, y como indica el estudio, empezar a caminar hacia la no estigmatización del estudiantado e instituciones, y a su vez, identificar las variables que se pueden intervenir desde los mismos colegios para mejorar las condiciones de enseñanza y reducir los factores de riesgo para la prevención de violencias, consumo de sustancias psicoactivas y la deserción escolar (Riaño, 2020).

De esa manera, se pone la atención alrededor de investigaciones que han girado y puesto su interés en los factores endógenos de la violencia escolar (Valencia, 2004) que entre otras cosas han hecho énfasis en las acciones que se pueden emprender desde el mismo colegio, y como éste espacio, no es simplemente el reflejo de la violencia de la sociedad sino que existen unos marcos y/o dinámicas al interior de la institución que legitiman o favorecen el surgimiento de estas prácticas entre los y las estudiantes. Al respecto.

Parra Sandoval (1995) plantea que las formas de violencia en la escuela tienen que ver, por un lado, con la tendencia de esta a la homogenización y a la exclusión de los elementos diferentes y, por otro lado, a la “fragmentación del ser” que experimentan los estudiantes, no solo desde la dinámica frenética de la modernidad sino también desde la vida escolar estática. (Parra, 1995, p. 50, citado en Valencia, 2004, p. 34)

Por su lado, Barbara García en su libro *contravenciones escolares: entornos barriales e inseguridad urbana*, sintetizando en gran medida la revisión anterior plantea que, “la literatura ha señalado la existencia de, por lo menos, tres enfoques

o líneas para analizar la violencia escolar: la psicológica, la criminológica y la sociopedagógica”

- Enfoques Psicológicos, los cuales se orientan en describir los rasgos de los individuos que participan en el fenómeno de la violencia escolar, principalmente acá se encuentran los estudios que han analizado el fenómeno del acoso escolar o *bullying*.
- Enfoques Criminológicos, se han concentrado en reconocer los aspectos relacionados con la forma patológica de la violencia y aquellos factores de la escuela que coadyuvan a la emergencia de la violencia escolar y preceden la conducta criminal. Trabajan principalmente desde las categorías de seguridad e infracciones escolares.
- Enfoques Sociopedagógicos, aborda la violencia escolar desde los fenómenos sociales que impactan negativamente niños, niñas y jóvenes relacionados con la pobreza, la discriminación, desplazamientos, migraciones, etc. Acá principalmente se encuentran estudios que abordan el fenómeno desde las categorías del maltrato y las contravenciones. (2017, p. 131 -132)

Todo lo anterior, muestra que la forma en la que se han abordado los temas asociados a la violencia escolar no es homogénea ni única, cada perspectiva ha ido poniendo énfasis en diferentes aspectos del problema, ha recalcado diferentes causas, relaciones y consecuencias, apuntando diferentes caminos y acciones para mitigar, controlar o frenar este fenómeno, llegando a la conclusión que existe un amplio grado de complejidad a la hora de estudiar la violencia y sus manifestaciones en la escuela, no se puede recurrir únicamente a definiciones cerradas que ocultan entramados profundos de estas manifestaciones de las y los jóvenes en la escuela, ya que

actualmente es posible afirmar que la violencia en la escuela parece ser un fenómeno que erosiona y desafía las explicaciones existentes... no corresponde únicamente a la expresión gregaria de la defensa de una identidad social, ni a aquellas manifestaciones en las que se desea ganar poder a través de aniquilar al otro. Tampoco parece ser solo un producto de la crisis social y las precariedades económicas; mucho menos, parece ser usada solo como una herramienta útil que permite obtener beneficios. Querer entender hoy este fenómeno teniendo en cuenta únicamente alguna de estas posturas, terminaría por no reconocerle su diversidad y complejidad e incluso, fragmentándolo de manera inoportuna. Este hecho ayudaría también a concebir al joven como un ser reducido, ya sea concebido solamente como un ente socializado y sin capacidad de decisión, imbuido por las condiciones sociales, o como un sujeto plenamente consciente y libre de sus actos que busca a través de la violencia hacer frente a múltiples situaciones, como si se tratara de un estratega híper racional. Pareciera entonces que esta forma de violencia que se da al interior de las instituciones educativas, fuera un fenómeno diverso y que suele desenvolverse en varias lógicas, lo que la hace difícil de alcanzar desde posturas que pongan su acento en estudios de tipo unidireccional y que hacen énfasis únicamente sobre el agente o sobre las estructuras sociales. (Echeverri, 2015, pág. 10).

De esa manera, las prácticas asociadas a contravenciones escolares como una manifestación de la violencia escolar pueden tener influencia de diferentes factores como: el conflicto armado en el país, la criminalidad en las ciudades, la violencia percibida en medios de comunicación, series, películas, videojuegos, así mismo, mantiene una relación con la legitimación con que la violencia goza en los entornos familiares, barriales y de amistad, también la violencia puede emerger en la constitución y afirmación propia del joven o de un mal manejo de la convivencia escolar al interior de los colegios. Panorama que hace evidente que para la disminución de este fenómeno es necesario unir esfuerzos desde diferentes

lugares, es importante que cualquier ejercicio de intervención busque superar sesgos y aborde esta problemática de una manera integral.

Así mismo, plantea diferentes retos para el docente de aula, ya que como se pudo observar ese joven que ingresa a un salón de clase es una multiplicidad de convergencias de diferentes contextos, realidades, experiencias y sentires, por lo que atender este tipo de prácticas en lo inmediato de la práctica docente requiere de profesores empáticos, creativos, conocedores de las normas educativas y de los contextos socioculturales que rodean al estudiante.

Dicho esto, para el caso colombiano las prácticas como riñas, hurto y consumo de SPA vienen siendo abordadas desde el concepto de contravenciones escolares de manera reciente y novedosa por las doctoras Marta Calle y Barbara García, particularmente por investigaciones asociadas al doctorado interinstitucional en educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, es a partir de estos trabajos que se logra rastrear la emergencia y el uso de esta categoría, elemento que atenderemos en el siguiente apartado.

2.2 Contravenciones escolares

El diccionario jurídico colombiano define la contravención comparándola con el concepto de delito de la siguiente manera.

El delito como aquel comportamiento humano que, a juicio del legislador, compromete las condiciones de existencia, conservación y desarrollo de la comunidad y exige como sanción una pena criminal. Se entiende por contravención aquel comportamiento humano que, a juicio del legislador, produce un daño social de menor entidad que el delito y por eso se conmina con sanciones generalmente leves. (Jaramillo, 2009, p. 1).

Por su parte, el art. 19 del Código Penal, Ley 599 de 2000 señala que las conductas punibles se dividen en delitos y contravenciones. Siendo el delito la conducta típica, antijurídica y culpable; y la contravención una infracción a la norma de menor gravedad que el delito. Un ejemplo claro de un delito es el acceso carnal violento y de una contravención puede ser un comparendo por una infracción de tránsito. En un contexto escolar se puede considerar que una contravención es una agresión física, mientras una acción relacionada de una forma directa con el delito sería una agresión con arma cortopunzante o de fuego a otro estudiante con la clara intención de generar daño en la víctima, García (2020) ubica estas últimas como infracciones escolares.

Sin embargo, es importante considerar que la línea entre delito y contravención, en algunos casos, puede ser bastante difusa. Por ejemplo, la participación en una riña en un entorno escolar puede ser manejada como contravención o infracción dependiendo la gravedad y la posición que asuman las personas involucradas después de esta. Así mismo, es importante señalar que el manejo de los fenómenos asociados a contravención escolar o delito se vuelve aún más complejo dado que en estas participan, en su mayoría, menores de dieciocho (18) años, por lo que se vuelve necesario tener en cuenta que esta población según el sistema penal es inimputable ya que, las personas menores de dieciocho años estarán sometidos al Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil (Ley 599, 2000, art. 33). Al respecto García señala.

La ley ubica a la población infantil en un sistema especial. El menor de 18 años es inimputable para el Código Penal, pero tiene un marco especial de inimputabilidad relativa basada en la responsabilidad colectiva de la conducta del menor infractor. (2020, p. 46.)

Es decir, las y los estudiantes menores de dieciocho años en caso de cometer una infracción de la ley deberán responder y ser sometidos al sistema de Responsabilidad Penal Juvenil. Todo lo anterior genera la necesidad de estar en la

capacidad de identificar cada tipo de situación de manera clara, así como la forma en la que se deben atender para que se minimice el riesgo de repetición de la acción. En ese sentido, los trabajos de investigación que buscan contribuir a este debate conceptual adquieren pertinencia y se vuelven herramientas claves para docentes, orientadores, directivos docentes y en general para aquellas personas que atienden este tipo de situaciones.

Es pertinente entonces, seguir la línea conceptual que plantea la Dra. Barbara García, quien se ha referido al tema en diversos estudios (2008, 2012, 2017). Donde, se vuelve imperativo ubicar este fenómeno escolar dentro de la categoría de violencias microsociales, luego ubicarla en la violencia interpersonal, y finalmente, referir la contravención como una de las formas de la violencia escolar (ver gráfica 1).

De esa manera, la violencia interpersonal contempla actos violentos cometidos por un individuo o un pequeño colectivo de personas, es un fenómeno de violencia microsocial impulsivo, difuso o espontáneo. Se caracteriza por no quitar la vida de la víctima pues en ella no intervienen las armas de fuego que conllevan al homicidio sino, a lo más, el uso de armas contundentes que generen lesiones superficiales, contusiones sin heridas graves ni fracturas.



Grafica 1. Reclasificación de la violencia interpersonal a partir de la OMS. Fuente. García 2017

Al poder situar la violencia escolar en el marco de la violencia interpersonal, se va a desprender que, las contravenciones son otra forma a través de las cuales se

expresa la violencia escolar, dejando por fuera aquellas acciones que buscan de manera premeditada y planeada la muerte o herir gravemente a otro u otra estudiante, así como otras situaciones planteadas en el Sistema Penal Colombiano, por ende.

Las contravenciones infantiles y juveniles son los comportamientos que van en contra de la sana convivencia y el no acatamiento de las normas. Estas contravenciones se dan en el ámbito familiar, en el escolar, en el barrial y, en general, en los espacios públicos y privados; de forma que afectan tanto a individuos como a grupos... Las contravenciones abarcan los actos y comportamientos físicamente [y psicológicamente] destructivos que se presentan entre niños, niñas y adolescentes y población joven, la mayoría de las veces son acciones colectivas que se efectúan entre los grupos de pares o entre los colectivos o culturas juveniles a los que se adscriben, y que afectan a otros dentro del mismo rango de edad o a otros segmentos de la población. (García, 2017, p. 46-47)

Otro elemento que facilita la conceptualización, atención y claridad en las acciones que se deben realizar para manejar este tipo de circunstancias es la Ley 1620 de 2013 y su decreto reglamentario donde se plantean tres tipos de situaciones.

Situación tipo I. Corresponden a este tipo los conflictos manejados inadecuadamente y aquellas situaciones esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar, y que en ningún caso generan daño al cuerpo o a la salud física o mental

Situación tipo II. Corresponden a este tipo las situaciones de agresión escolar, acoso escolar y ciberacoso, que no presenten revista las características de la comisión de un delito y que cumplan con cualquiera de las siguientes particularidades: a) Que se presenten de manera repetida o

sistemática b) que causen daños al cuerpo o a la salud (física o mental) sin generar incapacidad alguna para cualquiera de las personas involucradas.

Situación tipo III. Corresponden a este tipo las situaciones de agresión escolar que sean constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, referidos en el Título IV del libro 11 de la ley 599 de 2000, o que constituyan cualquier otro delito establecido en la ley penal colombiana vigente. (Decreto 1965 de 2013, artículo 40, p. 102-104)

Si bien se considera que esta clasificación aporta a la construcción de la categoría resulta necesario complementarla y especificarla, por ende y teniendo como base todo lo anterior, podemos definir las *contravenciones escolares* como las prácticas que son contrarias a la convivencia escolar y las cuales se pueden situar, siguiendo la guía de convivencia escolar, como situaciones tipo II, estas acciones afectan el clima escolar y dificultan el desarrollo de las competencias ciudadanas. No se encuentran dentro de las contravenciones escolares, agresiones verbales no repetidas, afectaciones esporádicas al clima escolar y en general aquellas situaciones tipo I, así mismo no hacen parte de las contravenciones escolares aquellas acciones que se dan en conflicto con la ley y que se pueden ubicar como situaciones tipo III o infracciones escolares en las que es necesario la intervención de otras entidades externas al colegio.

Las contravenciones escolares son acciones cometidas por un estudiante o un grupo de estudiantes contra un individuo o un grupo de personas que pertenecen a la comunidad educativa, en ese sentido prácticas como el hurto, riñas, porte de armas blancas, agresiones físicas y verbales moderadamente repetidas, agresiones no sistemáticas en redes sociales, entre otra, se pueden asociar a esta conceptualización. De lo anterior se desliga que las contravenciones pueden suceder en el entorno físico de la institución, en sus alrededores y en entornos virtuales.

Por otro lado, el fenómeno del *bullying* y derivado de la trascendencia que ha tenido en la literatura se ha clasificado como una forma particular de la expresión de la violencia escolar, por lo que no es usual tipificarla como una contravención. Al respecto, en García (2017) se puede rastrear que,

Según las tipologías, encontramos cinco formas a través de las cuales se manifiesta la violencia escolar, (a) el acoso (b) el ciberacoso, (c) el maltrato, (d) las contravenciones infantiles y juveniles y (e) las infracciones escolares; formas diferentes que reflejan una situación problemática en las relaciones entre directivos/maestros, maestros/maestros, maestros/estudiantes, estudiantes/maestros y estudiantes entre sí. (p. 42)

Sin embargo, y teniendo en cuenta la definición planteada de contravención y el límite con la infracción escolar, se puede plantear las preguntas de ¿Se puede pensar en un punto donde inicia el acoso escolar que pueda atenderse como una contravención escolar antes de que escale a *bullying* como tal?, o ¿Por qué no considerar el acoso escolar o *bullying* como una infracción escolar, dada la gravedad de la misma? como se mencionaba anteriormente, la razón puede estar en el hecho de que este fenómeno ha sido trabajado ampliamente, de manera específica, en diversos trabajos y contextos y, porque las categoría de infracción escolar viene emergiendo en el campo hace poco, pero no siendo objeto de la presente investigación indagar sobre esa particularidad conceptual, se toma la decisión de mantener el *bullying* como una tipología de violencia escolar y avanzar.

Por otro lado, llama la atención que dentro de la clasificación que propone García se separa el ciberacoso del acoso, lo cual desde el planteamiento de la presente tesis no se cree conveniente ya que, acosar a un estudiante por medio de redes sociales o entornos virtuales es un medio por el cual se puede manifestar este fenómeno, pero así mismo, como se indicó anteriormente, las contravenciones e infracciones escolares también emergen en lo virtual. Es por eso que se considera

pertinente ubicar en cada una de las situaciones o tipologías las formas en las que se expresa la violencia escolar usando las redes sociales o entornos virtuales.

Uno de los elementos por los que resulta importante diferenciar las contravenciones, y en especial, distinguirlas de fenómenos relacionados en conflicto con la ley es poder generar acciones que no lleven a su naturalización al punto que se conviertan en hábitos y puedan conllevar al joven o la joven estudiante a conductas delictivas. Así mismo, es relevante esta claridad para mejorar las intervenciones pedagógicas en el espacio escolar y no dar un tratamiento delincencial a situaciones que no lo ameritan, es decir, que sea el trabajo pedagógico el que prime para hacer frente a este tipo de manifestaciones y no mediante el sistema penal que etiqueta a la juventud como personas peligrosas y hace primar acciones punitivas. Ahondar en la claridad conceptual de la contravención escolar y las demás formas en las que se manifiesta la violencia escolar permitirá que las instituciones, docentes y directivos docentes cuenten con las herramientas para reconocer de manera adecuada estas situaciones y contribuyan a reducir las formas de estigmatización escolar.

3. Capítulo III. Riñas, hurtos y consumo.

Realizada esta breve exposición sobre violencia escolar, y en este fenómeno haber situado y conceptualizado las contravenciones escolares paso ahora a describir tres de las prácticas que se pueden inscribir en estas situaciones: las riñas, el hurto y el consumo de SPA, teniendo en consideración que, como se propuso en la definición, las contravenciones son acciones contrarias a la convivencia escolar por uno o más estudiantes.

Presento el siguiente diagrama que sirve como punto de referencia para ubicar cada una de las prácticas que se van a presentar a continuación (gráfica 2).



3.1. Contravenciones en Caminar Secundaria

Antes de iniciar con la descripción de las prácticas es importante resaltar que la escuela no es simplemente un espacio al que se recurre para estudiar, interiorizar unas normas, aprender conceptos o repetir operaciones. La escuela es un espacio donde se encuentran múltiples intereses, anhelos e historias. En ese sentido, en la escuela se manifiestan escenarios de contrastes, se ponen en juego las intencionalidades de cada uno de los actores, existen fricciones y conflictos, cada sujeto que participa en ella la dota de sus subjetividades y prácticas las cuales se complementan, chocan o entran en tensión, al respecto.

Ser un joven escolarizado no solo es asistir a la escuela en un rango etario particular. No solo es ser dependiente económica o afectivamente, no se

trata de poseer unas condiciones psicológicas específicas y mucho menos es estar limitado por la institucionalidad misma. Ser joven y estar en la escuela implica vivir a la par procesos de subjetivación y de construcción social. En dichos procesos intervienen no solo las experiencias previas, el encuentro con los otros, las ideas e intereses individuales y lo institucional, sino también una serie de exigencias que claman por la inmersión de los jóvenes en otros sectores sociales y en prácticas que acompañan la vida adulta, por ejemplo, conseguir trabajo, una pareja, definir una profesión, ayudar a la familia, constituir una de forma independiente, etc. (López, 2020, pág. 31)

Las y los estudiantes de Caminar Secundaria pasan una buena parte de su tiempo en la escuela, interactuando entre sí, hacen procesos de redefinición, construyen intereses nuevos, tienen experiencias diferentes mediadas por las exigencias normativas y fines de la escuela, por ello estos jóvenes andan en permanente tensión y dialogo con estos espacios. De esa manera, es importante mencionar que en esta investigación se pone de presente que no podemos homogenizar a esta población, pues cada uno y cada una de ellas está allí por diversas razones, y si bien es una investigación focalizada en la reproducción de prácticas contraventoras, de ninguna manera se pueden generar estigmatizaciones ni sobre la escuela ni sobre la juventud que la habita.

Retomando, los móviles para reproducir prácticas contraventoras son diversos, pueden estar relacionadas con contextos sociales y familiares o emerger en el juego y en la broma, manifestarse en situaciones de adrenalina³ y rabia o estar relacionado con la obtención de estatus frente a sus pares, cuestión que profundizaré en este capítulo. Por ende, es propicio resaltar que es indispensable distanciarse de los estereotipos y prejuicios que se tiene sobre la juventud que hace

³ Utilizó este término con la connotación que la utilizan los jóvenes del programa para referirse a una situación que les genera una alta emoción mezclada con miedo y nervios

parte de este tipo de programas, donde son estigmatizados como “los problemáticos”, los “chicos sin solución”, entre otros adjetivos y expresiones que se suelen repetir contra ellas y ellos, y que lo que hace es invisibilizar los complejos entramados de las formas en que se relacionan y viven sus experiencias los estudiantes. Por supuesto tampoco se pretende que se les desligue de su responsabilidad individual por la comisión de las contravenciones, pero si reconociendo que su comportamiento no se puede explicar bajo una perspectiva reduccionista y sesgada, sino analizándolo desde una manera más amplia, crítica, relacional; teniendo en cuenta factores culturales, institucionales, sociales, familiares y subjetivos.

Continuando, el estudiantado de Caminar Secundaria reconoce que no ha sido lo que para algunos es ser los y las mejores estudiantes, son conscientes que han cometido varias faltas de disciplina y/o se han visto involucrados en problemas de convivencia; y aunque, en algunos casos recargan la culpa en sus docentes, la gran mayoría identifican la responsabilidad de sus actos. Sin embargo, este reconocimiento no siempre genera una actitud de dejar esas acciones y comportamientos atrás, ya que se siguen viendo envueltos en situaciones que afectan la convivencia escolar. Agregar, que esta reproducción de prácticas se encuentra dentro de los principales factores por los cuales el estudiantado deja la escuela.

En este punto es importante presentar algunos de los resultados de las encuestas aplicadas en el año 2020 y 2022. Para el caso de la investigación, ante la pregunta ¿Cuál considera que ha sido la principal causa que lo ha llevado a perder años escolares?, los estudiantes consideran en un porcentaje significativo que esta repitencia está asociada a dificultades académicas y/o a problemas de disciplina o convivencia escolar. (Ver tabla 3) En esta pregunta los estudiantes solo podían escoger una opción.

Tabla 3: Factor asociado a repitencia de años escolares.

¿Cuál considera que ha sido la principal causa que lo ha llevado a perder años escolares?				
Factor asociado	2020	2022	% 2020	% 2022
Dificultades académicas	40	17	31	17
<u>Procesos disciplinarios y/o convivencia</u>	45	20	34	20
Traslados de lugar de residencia	17	4	13	4
Desinterés propio	23	10	18	10
Inasistencia reiterada	5	7	4	7
Problemas familiares	1	3	1	3
Situación asociada a bullying	N/A	2	N/A	2
Dificultades de conectividad	N/A	13	N/A	13
No me gustó estudiar de forma virtual	N/A	24	N/A	24
Enfermedad	N/A	2	N/A	2

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas en las encuestas.

Como se observa, para el año 2020 y 2022 tenemos un porcentaje de 34% y 20%, respectivamente, que considera que su repitencia está asociada a problemas de convivencia escolar. En la encuesta aplicada en el 2022 se agregan dos opciones relacionadas con la educación virtual, mostrando que el factor asociado a esta modalidad implementada durante la pandemia tuvo fuertes repercusiones, especialmente por dificultad de conectividad y aburrimiento en las clases.

Por otro lado, se indagó sobre las situaciones de convivencia escolar en las que el estudiantado del programa se había visto involucrado, en esta pregunta podían seleccionar más de una opción, de manera que si habían tenido más de un problema de convivencia esta información se pudiera captar en la encuesta, los resultados se presentan a continuación. (Ver tabla 4)

Tabla 4: Situaciones de convivencia escolar.

Teniendo en cuenta el tiempo que lleva estudiando, indique en qué situaciones de convivencia escolar se ha visto involucrado o involucrada.				
Factor asociado	2020	2022	%2020	%2022
<u>Agresión verbal y/o psicológica contra otros estudiantes</u>	45	28	34,4	27,5
Agresión verbal y/o física contra docentes	8	2	6,1	2,0
<u>Agresión física contra otros estudiantes</u>	20	20	15,3	19,6
Agresión física contra docentes	0	0	0,0	0,0
Agresiones a otros estudiantes o docentes usando algún entorno virtual o red social.	N/A	4	N/A	3,9
Suplantación de identidad o hackeo de cuentas para generar burla o humillación hacia otro estudiante o docente	N/A	4	N/A	3,9
<u>Consumo de sustancias psicoactivas al interior del colegio como: marihuana, tusi, chamber, etc.</u>	16	7	12,2	6,9
Distribución de drogas al interior del colegio.	3	2	2,3	2,0
<u>Participación en riñas al interior o en los alrededores del colegio.</u>	11	11	8,4	10,8
Ingreso y porte de armas u objetos que atentan contra la integridad física de la comunidad educativa.	10	6	7,6	5,9
<u>Hurto (robo) de pertenencias a compañeros o docentes.</u>	5	4	3,8	3,9
Ninguna	38	36	29	35,3

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas en las encuestas.

Enfocándonos en las prácticas que interesan de manera particular en esta investigación, llama la atención el porcentaje de estudiantes que manifiestan haber sido agresivos de alguna manera con sus pares, con un porcentaje promedio entre los dos años de 30,95 para agresiones verbales y un porcentaje promedio de 12,45 para agresiones físicas. Con respecto a participación en riñas se tiene un promedio cercano al 10%. Así mismo, el consumo de sustancias psicoactivas refleja un porcentaje bastante alto en los dos años comparados, 12,2% para el año 2020 y 6,9% para el año 2022. Sobre el hurto el porcentaje está en ambos años sobre el 3,8% y 3,9%, derivado de posteriores conversaciones se identifica que los estudiantes han normalizado el hurto de útiles escolares u objetos de menor cuantía, por lo que varios consideran que quedarse con cosas de sus compañeras o compañeros como lápices, borradores, maquillaje, etc. no es como tal una práctica de hurto, más adelante se profundizará al respecto.

Otro factor que se indagó en los estudiantes fue el de haber estado en procesos disciplinarios, mencionar que en la práctica aún hay algunas confusiones sobre la diferencia en situaciones de convivencia escolar y faltas a las normas estipuladas en el manual de convivencia, lo anterior lleva a que varias prácticas que incumplen estas normas como porte de uniforme, evasiones de clase, entre otras, sean tratadas como situaciones de alteración a la convivencia, pero viendo sus características, no es adecuado tratarlas como prácticas contrarias a la convivencia, además, recarga en el Comité de Convivencia Escolar responsabilidades ajenas a su función.

El incumplimiento a estas normas de la institución es bastante alto en la población de estudio (ver tabla 5), así mismo, varias de estas circunstancias mal llevadas al interior del colegio pueden escalar y conllevar a la comisión de situaciones de convivencia escolar, por ejemplo, un o una estudiante que porta un buzo ajeno al uniforme establecido y que por este motivo sea retirado(a) del salón de clase puede generar como respuesta agresiones verbales o físicas del estudiante contra su docente, escalando la situación y generando un daño peor.

Tabla 5: Situaciones de falta a las normas establecidas en el manual de Convivencia Escolar

Teniendo en cuenta el tiempo que lleva estudiando, indique en qué situaciones disciplinarias se ha visto involucrado o involucrada.				
Factor asociado	2020	2022	% 2020	% 2022
Llegadas tarde al colegio o a las clases.	74	39	56,5	38,2
Evasión de clases o del colegio.	44	20	33,6	19,6
Uso incompleto del uniforme / Uso de prendas no estipuladas en el uniforme (bufandas, busos, etc.) / uso de maquillaje.	41	20	31,3	19,6
Uso del celular durante las clases o actividades pedagógicas.	31	18	23,7	17,6
Venta de productos como: dulces, galletas, gelatinas, etc. al interior del colegio.	2	5	1,5	4,9
No realizar las actividades de clase.	4	4	3,1	3,9
Manifestaciones amorosas o socio-afectivas en espacios de la institución.	9	8	6,9	7,8
Ninguna	23	19	17,6	18,6

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas en las encuestas.

En la anterior pregunta los estudiantes podían elegir más de una opción. En sus respuestas se pueden observar elementos interesantes que se pueden problematizar alrededor de la existencia de situaciones donde han tenido procesos disciplinarios por situaciones como: no usar el uniforme, manifestaciones de cariño con sus parejas en las instalaciones del colegio⁴, por usar el celular, etc. elementos que generan tensiones constantes y que al ser mal manejadas escalan a

⁴ Indagando sobre esta respuesta con los estudiantes indican que esas manifestaciones son: abrazarse y besarse en los descansos, sentarse en las piernas de sus parejas y/o compañeros, tener novio o novia en el curso, etc. distanciándolo de situaciones asociadas a actos sexuales en público que se puedan considerar como alteración de la convivencia escolar.

situaciones más graves. Por ende, es importante generar procesos de investigación que indaguen sobre la forma en que los colegios atienden estas prácticas, donde en ocasiones se aplican sanciones y castigos que generan riesgos para la alteración de la convivencia escolar, aumentando en algunos casos la probabilidad de que el estudiante abandone la escuela, pero no siendo objeto de la presente investigación, solo se deja a modo de provocación y paso a presentar la descripción de las contravenciones de riñas, hurtos y consumo.

3.2 Riñas en la escuela

“yo no como de nada profe, yo no nací el día de los temblores”
(Estudiante, 2021)

Las *riñas* pueden ser definidas cómo aquellas peleas o discusiones en las que intervienen dos o más personas, inician con insultos y/o acusaciones verbales y pueden escalar a agresiones físicas (Cano Rodríguez, 2018). Lo anterior, se relaciona con el artículo 27 en el cual se hace referencia a comportamientos que ponen en riesgo la vida e integridad de una persona, en donde se expone que:

Reñir, incitar o incurrir en confrontaciones que puedan derivar en agresiones físicas, lanzar objetos que puedan causar daño o sustancias peligrosas a personas, agredir físicamente a personas por cualquier medio, amenazar con causar un daño físico a personas por cualquier medio, no retirar o reparar, en los inmuebles, los elementos que ofrezcan riesgo a la vida e integridad (Ley 1801, 2016, art.27)

Los anteriores comportamientos, según el código, son contrarios a la convivencia y por tanto les serán aplicadas medidas correctivas. Anteriormente se exponía como este tipo de prácticas, dependiendo su gravedad y la interpretación del Juez, pueden ser tipificadas como contravenciones.

Por otro lado, siguiendo a Norbert Elias (1987), se puede rastrear que las riñas, junto a prácticas como el hurto y el pillaje, han estado presentes en la construcción del proceso civilizatorio y han permanecido en la interacción humana. Estas se dan en el marco de diferentes situaciones como disputas familiares, inconformidades en los negocios, bromas, celos, etc. Así mismo, en la contemporaneidad, las relaciones de violencia de la población infantil y juvenil, particularmente las contravenciones, manifiestan un deseo de posicionamiento social de las y los jóvenes entre sí y frente a la autoridad de los adultos.

Si observamos en la actualidad la frecuencia con la que niños, niñas y adolescentes, expresan sus relaciones sociales a través de relaciones de violencia, podemos entender que -si bien el trato social hacia la población infantil y juvenil se transformó en cuanto al límite de las relaciones de violencia-, también se transformó, en cuanto a las relaciones de autoridad: de una sociedad con relaciones verticales y autoritarias, hemos pasado a una sociedad en donde las relaciones se han horizontalizado. (García, 2017, p. 38)

De esa forma, la autora plantea que las contravenciones de niños, niñas y adolescentes pueden estar inmersas en lo que sería el proceso de autorregulación del comportamiento social de esta población, mientras se reposicionan plenamente en el nuevo estatus social como sujetos de derechos. Es decir, una de las razones por las cuales se ejercen prácticas asociadas a contravenciones es la oposición de la juventud a las normas formales de la sociedad mientras estas son interiorizadas como costumbres.

En el campo de lo educativo la escuela es la zona de lo formal, tiene una estructura clara: el edificio escolar, las normas escolares, el trabajo pedagógico cotidiano, la jerarquía profesoral, mientras que la cultura contraescolar es la zona de lo informal en la que se rechazan las demandas incursivas de lo formal. (Willis, 1988, p. 36)

Entonces, las contravenciones pueden darse en esa lucha entre el campo de lo formal y lo informal. La anterior cuestión es un factor clave para comprender por qué los y las jóvenes estudiantes reproducen prácticas asociadas a contravenciones escolares, ya que las resistencias a acomodarse a las normas establecidas, la lucha entre sus emociones, impulsos y deseos contra las pautas de convivencia, la autorregulación y la autoridad se encuentran inmersas en la forma en que se construyen como sujetos. Siguiendo a Wieviorka (2003; 2006), esta violencia le permite al sujeto constituirse, posicionarse ante el otro y hacerle frente a esa relación obstaculizadora y desigual; al respecto en una de las entrevistas un estudiante manifestó:

¿entonces que hago, me la dejo montar? pues no. Aquí ustedes dicen que uno debe de calmarse y decirles a ustedes, pero que va, eso no funciona. Uno tiene que actuar, si me quedo callado paila, no me van a respetar, toca pararse duro, no demostrar miedo, ¡yo no como de nada profe, yo no nací el día de los temblores! (Estudiante, entrevista, 2021)

La anterior fue la respuesta de este estudiante cuando se le preguntó sobre el porqué participaba en riñas. Se observa en esta intervención cómo el estudiante ha encontrado en la respuesta violenta la forma para ganar respeto, es la práctica por medio de la cual ha ido ganando su posición de poder en la escuela.

Continuando,

en el siglo XXI, las riñas continúan siendo el principal mecanismo a través del cual se dirimen situaciones de divergencia, desencuentro, desconfianza o malestar social. En Colombia las riñas constituyen la mayor expresión de las violencias impulsivas que se presentan en el ámbito de las relaciones cara a cara. El principal escenario donde se desarrollan es en el espacio público, principalmente en la calle y se manifiesta a través de la violencia interpersonal. A través de las riñas se dirimen conflictos entre individuos que

pertenecen a una misma comunidad, conocidos, vecinos, compañeros de colegio, compañeros de trabajo, es decir las personas con las que se convive cotidianamente; el origen de las riñas es multicausal pudiendo presentarse por desacuerdos personales o situaciones emocionales o imaginarias. (García, 2017, p. 39)

Como vemos, la riña se mantiene como una de las expresiones más usuales por la cual las personas manifiestan su malestar ante alguna situación; por medio de esta se dirimen conflictos colectivos e individuales que muestran falencias en los procesos de formación e interiorización de competencias ciudadanas y normas para la convivencia social, tanto en la familia, en la escuela y en los mecanismos de conciliación de conflictos en la sociedad. Así mismo, presenta la inoperancia de las normativas y mecanismos de promoción y prevención, como las normas de convivencia, las disposiciones del Código de Policía o mecanismos sociales para dirimir pequeños conflictos.

Teniendo en cuenta lo anterior, las riñas escolares son una manifestación de la violencia escolar que se encuentran puntualmente dentro de la tipología de contravenciones escolares y se pueden definir como aquellas situaciones donde participan dos o más estudiantes, quienes, por medio de golpes y agresiones físicas, con o sin insultos verbales, generan una alteración a la convivencia escolar. Estas pueden ser espontáneas o ser la manifestación de conflictos, diferencias o desencuentros que se han prolongado en el tiempo y los cuales no se han podido dirimir por una vía pacífica. Así mismo, en las riñas pueden manifestarse otro tipo de contravenciones como porte de armas blancas o cortopunzantes, lesiones personales, daño a la propiedad pública o privada, etc.

Ahora, teniendo en cuenta a Chauv (2003),

académicamente la agresión se ha entendido como la acción que tiene la intención de hacerle daño a otra persona (Parke & Slaby, 1983). Esta

agresión puede ser física (cuando busca hacer daño físico a la persona), verbal (cuando se quiere herir a través de las palabras), relacional (cuando se busca hacerle daño a las relaciones que tiene la otra persona o al estatus social que tiene en grupo), o de otras formas. Esta distinción en diversas *formas* de ejercer la agresión ha llevado a descubrimientos interesantes como, por ejemplo, que muchas culturas, incluyendo la nuestra, la agresión física es más común entre niños mientras que la agresión relacional es más común entre niñas (Österman & Björkqvist, 1998 citado en Chaux 2003, p. 49).

En el marco de las riñas escolares, suelen darse diversos tipos de agresiones combinadas, por lo que resulta útil considerar las diversas formas en las que se puede ejercer la agresión, esto nos puede dar mejores ideas sobre cómo prevenirla, por eso, siguiendo al autor, parece fundamental diferenciar las funciones de las agresiones; por ejemplo, entre agresión reactiva y agresión instrumental tenemos que,

Agresión reactiva se refiere al uso de la agresión como respuesta ante una ofensa real o percibida. Es el insulto o el golpe con el que responde alguien cuando siente que otra persona lo ha herido. La agresión instrumental (también conocida como agresión proactiva), en cambio, no está precedida de ninguna ofensa. Es el uso de la agresión como un instrumento para conseguir un objetivo, sea éste recursos, dominación, estatus social o algo más. Es el niño que intimida a otros más pequeños e indefensos por simple diversión o porque así consigue que le entreguen algo (Chaux, 2003, p. 49).

Lo anterior, resulta importante para diferenciar los móviles que existen detrás de una riña entre estudiantes y de esa manera encontrar la mejor manera de atenderlas y prevenirlas

Algunos autores han relacionado la agresión reactiva con un comportamiento de rabia impulsivo, motivado por un deseo de herir a alguien, como reacción a una frustración o provocación inmediatamente anterior. Por otro lado, la agresión instrumental ha sido asociada con un comportamiento premeditado, calculado y muchas veces carente de emociones (Dodge, 1991). Bushman y Anderson (2001) han señalado, sin embargo, que la agresión motivada por una reacción a una provocación (agresión reactiva) no es necesariamente impulsiva, y que la agresión como medio para lograr un objetivo (agresión instrumental) no es necesariamente a sangre fría y premeditada. Por ejemplo, la venganza puede ser un comportamiento controlado, premeditado, planeado y motivado por una reacción a una ofensa. (Chaux, 2003, p. 49)

Siendo así, en lo observado en las riñas de Caminar Secundaria tenemos una prevalencia de *agresiones reactivas*. Es decir, en su gran mayoría las y los estudiantes que se ven involucrados en riñas manifiestan que esto es una respuesta ante la provocación por parte de sus compañeros o compañeras, sin que lo anterior signifique que no existan riñas con predominancia de una agresión instrumental, así mismo, suceden varias riñas suscitadas por agresiones reactivas, pero no son impulsivas. En síntesis, como menciona Chaux (2003) las diversas formas en las que se presentan las riñas muestran hallazgos interesantes, observemos.

3.2.1 La riña como expresión de defensa: “el que tenga miedo a morir que no nazca”

Varios de los jóvenes que ingresan a Caminar Secundaria gracias a diferentes experiencias que han tenido reconocen que la respuesta agresiva es una de las formas a través de la cual se pueden defender, han identificado además que esta respuesta goza de legitimidad y estatus. En ese sentido, les ha sido efectiva para

que no los vuelvan el foco de burla, *pararse duro*, como expresan ellos y ellas, es la forma que tienen para mostrar su fuerza y no versen débiles ante los demás, *no estamos hechos de papel*, suelen decir para manifestar que no son frágiles y están dispuestos a encarar una agresión

Al respecto,

Alejandra es una joven que tiene 17 años, es una estudiante que sobresale por su buen desempeño académico, por su buena relación con sus docentes y porque a pesar de que es algo aislada mantiene una buena relación en general con sus compañeros y compañeras de clase, me ha comentado que apenas se gradúe quiere estudiar enfermería, vive en la zona rural de Zipaquirá (Rio Frio), aunque me cuenta que se la pasa mucho en la casa de su hermana, en el barrio San Rafael, dice que prefiere estar ahí por lo cerquita y porque hace mucho menos frío, (Diario de campo, 2021).

En el año 2021 tuve la oportunidad de entrevistarla e indagué sobre el porqué había llegado al modelo flexible,

A mí me la montaban mucho en primaria (risas), no me lo va creer, pero es en serio profe, o sea yo perdí quinto porque me hacían *bullying* (risas) y por eso no me gustaba ir al colegio, es que yo antes era toda bobita, pero cuando por fin pase a sexto yo dije que no me la iba a volver a dejar montar y me tocó volverme mala. Una tiene que aprender, entonces ahí fue cuando empecé a tener peleas y meterme en problemas, por eso me sacaron y termine acá, pero tocó así y ya usted ahora se da cuenta que yo no me meto con nadie ni nadie se mete conmigo, pero eso fue este año, porque cuando recién llegué sí me toco pelear más de una vez, este año ya aprenden que con una no se meten (Estudiante, Entrevista, 2021).

En este caso, se puede observar que Alejandra ha participado en riñas donde el “disparador” son agresiones espontáneas, es su respuesta inmediata cuando presiente hostilidad por parte de sus compañeros, pero esta respuesta agresiva tiene una relación directa con la agresión instrumental, su experiencia le ha enseñado que por medio de esta logra una finalidad muy clara: no volver a ser víctima de *bullying*. Lo expresado por la estudiante en la anterior intervención muestra en gran parte un poco el ambiente de lo que pasa en Modelos Flexibles, si algún o alguna estudiante busca pelea o riña de seguro va encontrar una respuesta de su contraparte. La gran mayoría del estudiantado ha aprendido a responder ante las agresiones con más agresiones, dando a notar que, si bien algunas riñas surgen sin una planeación y parecen ser más producto de un acto impulsivo, tienen también una finalidad instrumental.

3.2.2. La riña como factor diferenciador y generador de estatus:

“No estoy hecho de papel”

En el segundo capítulo de este documento mencionamos cómo Paul Willis (1988) exploró la relación entre los *pringaos* y los *colegas*, donde, los *pringaos* eran los estudiantes que se adaptaban de forma pasiva a las normas de la escuela, mientras que los *colegas* son los que desafiaban la autoridad de esta y se alejaban de su normatividad; ampliando, los *colegas* marcan una diferenciación con respecto a los demás porque no suelen recurrir a las autoridades para dirimir sus conflictos o seguir la normatividad establecida. Extendiendo esta característica a los y las estudiantes de Caminar Secundaria tenemos que varios rara vez se acercan a coordinación a comentar sobre algún conflicto que estén teniendo con alguien, saben que eso acarrearía la etiqueta de “sapo”, “llorón”, “lambón”, etc. perdiendo estatus y poder ante sus pares.

Al indagar sobre las razones por las cuales no les dicen a sus docentes o van a coordinación cuando tienen algún problema con una compañera o compañero en

vez de solucionar por sus propios medios, se pudo distinguir intervenciones como las siguientes.

No, como cree que voy a hacer eso, es decir, a uno a veces le buscan problema o tiran a montársela y eso es ahí mismo, imagínese uno ir a decirle a los profes, queda uno como un llorón, eso toca es pararse duro, mostrar que uno no está hecho de papel. Por ejemplo, a mí al principio Esteban de Caminar 1C era como a montármela y yo tal llévelo y llévelo por la buena, porque pues el *man* pelea más que uno, imagínese yo me ponga de sapo a decirle a los profes, por ahí no hacen nada y si quedo como el que le da miedo pararse y le va a llorar a los cuchos, perdón [risas], a los profes. Mire que a mí en una me toco parármelo duro en un descanso porque el *man* todo alzado y dándome duro ahí jugando micro y tal, se me calentó la sangre y no me deje y también empecé a jugar duro hasta que nos fuimos a los puños, no fue mucho porque los demás se metieron, pero desde ahí el *man* se dio cuenta que yo me le iba a parar, que no me iba a quedar quieto, entonces la cosa se calmó y ahora hasta no la llevamos en la buena, es que el *man* pensaba que uno era un creído nenita y no, eso no es así, creído si [risas], pero nena jamás. (Estudiante, entrevista, 2021)

La anterior situación nos permite ver cómo este estudiante se aleja de querer seguir los conductos regulares para solucionar los conflictos que tiene con sus compañeros; evidentemente se quiere distanciar de las medidas formales que tiene la institución y mantener una imagen donde sus pares piensen que tiene la valentía suficiente para enfrentar a sus compañeros, expresiones como “hay que pararse duro, no soy de papel” muestran que el estudiante quiere mantener una posición de no miedo y fuerza.

Por otro lado, la inoperancia o poca efectividad de la norma también lo ha llevado a alejarse de las vías formales que tiene el colegio, como el mismo expresa, “y si no hacen nada”, evidenciando que mantiene poca fe en el conducto regular, esta

también es una particularidad que es muy generalizada en el programa de Caminar Secundaria, no sólo por el estudiantado sino también por los mismos docentes, comprobando uno de los elementos mencionados en el capítulo dos: la existencia de factores endógenos que favorecen la violencia escolar, como lo es llevar malos procesos en la atención de la convivencia escolar, la desconfianza y poca legitimidad del debido proceso que se convierte en una escuela poco eficiente para solucionar los conflictos. Normalmente hay poco sentido de la prudencia, se comentan los problemas a terceros, se hacen “cara a cara” o se reúnen a padres de familia previamente encolerizados que terminan por pelearse entre sí. Además de que se manejan las situaciones a veces con incredulidad, por ejemplo, respecto de las víctimas, a veces no se les cree.

3.2.3 Riñas entre amigos: “todo bien profe, nosotros somos parceros”

Kevin y David son jóvenes quienes al inicio de la investigación tenían 16 y 17 años, compartían curso y pertenecían a un grupo de cinco amigos que usualmente permanecían juntos durante el transcurso de la jornada, los cinco estudiantes habían generado varias alteraciones a la convivencia escolar en lo que había transcurrido del año escolar, un día en una clase de matemáticas sucedió una riña entre ellos.

La clase transcurría con normalidad, es decir, con algunos estudiantes distraídos, otros tratando de poner atención, algunos hablando entre ellos y con el esfuerzo de mi parte para poder hacer amena la clase y cumplir con el taller que estaba planeado para la sesión de ese día. David y Kevin solían hacerse en la parte de atrás junto con otros tres compañeros, en un momento David se levantó de su puesto y fue hasta el puesto de Kevin y tomó un lápiz sin que él se diera cuenta, de un momento a otro David empezó a reclamar airadamente su lápiz y empezó a tratar mal a sus

compañeros y a decir, “me volvieron a robar”, los demás soltaron la risa, pero al parecer a Kevin eso no le causó gracia y cuando se dio cuenta que era David quien lo tenía, se fue directamente hacía él y le mando un puño, inmediatamente David reaccionó, se levantó de su silla, lo empujó e intercambiaron un par de puños. La riña no duro mucho, yo apenas estaba reaccionando cuando los dos estudiantes ya habían decidido parar. Les llame la atención a los estudiantes y Kevin me expresó sus disculpas diciendo “que pena profe haber interrumpido su clase, continúe por favor”, a lo que David se suma diciendo “sí que pena profe ya todo pasó”.

Yo intente asumir lo que estaba pasando y les estaba detallando las consecuencias de lo que podía pasar por esa riña, “no jóvenes, ustedes no pueden pretender que ustedes se peleen en la clase y yo simplemente deje así”, a lo que Kevin respondió, “en serio profe, todo bien, relájese que ya nosotros nos vamos a quedar quietos, no se vaya a poner a traer el observador o a llamar a nuestros papás, qué pereza eso, en serio disculpas”, Camilo complementó “si profe, vea que usted sabe que nosotros estamos en la mala y estamos advertidos y nos quieren echar, además no es necesario, nosotros ya arreglamos la situación y nos vamos a quedar quietos, vea que todo bien, [se estrecha la mano con Kevin], **nosotros somos parceros**”. (Diario de campo, 2019)

En lo observado, se puede identificar como las agresiones verbales y físicas en algunos grupos de amigos, particularmente hombres, hacen parte de las formas cotidianas en las que se relacionan, es decir, las burlas, bromas, insultos y golpes suelen ser normalizados e interiorizados en el trato cotidiano que se da entre ellos, en ocasiones, estas manifestaciones se pueden escalar a riñas o a la reproducción de otras prácticas asociadas a contravenciones escolares como el hurto, el *bullying*, el consumo etc., mostrando la necesidad e importancia de estudiar las formas en las que la juventud se relaciona y desde ahí generar acciones dirigidas a mitigar el aumento de este tipo de prácticas.

3.2.4. Otras riñas

Uno de los elementos más potenciales al hablar sobre *diversas formas y funciones de la agresión* es que, por un lado, permite hacer mejores intervenciones en el plano del clima y la convivencia escolar, y por otro, permite identificar diversos elementos que pueden o no confluir en una riña.

Por otro lado, la definición sobre riñas escolares como contravención escolar, si bien, permite identificar características fundamentales sobre esta práctica también resulta limitada en algunas situaciones, particularmente sobre riñas que no suceden en el entorno escolar, pero mantienen una relación, para ilustrar lo anterior tenemos que, existen riñas planeadas o peleas en las cuales hay una cita previa, es decir, los estudiantes se han convocado a la salida del colegio para encontrarse e *irse a los golpes*, como dicen ellos. En estas riñas confluyen aspectos interesantes para analizar y observar, algunos de éstos son alrededor de los lugares y las acciones que toman los y las jóvenes para asistir a la pelea, en el diario de campo anoté.

Cuando hay una riña planeada, por ejemplo, las mujeres suelen cogerse el cabello, en ocasiones se aplican gel para que les quede muy duro y su contrincante no se los pueda coger. Se quitan los aretes, piercing, toman la decisión de cortarse las uñas, vestirse con pantalón, entre otras. Los lugares en especial son dos, un parque y en la carrilera. Las redes juegan un papel clave cuando las riñas son planeadas, hay grupos de difusión para esto, se envían las indicaciones de fecha hora y lugar, se graban y en ocasiones suben dicho contenido a los grupos.

Las anteriores situaciones ponen en tensión varios de los conceptos acá expuestos, ya que no suceden en el entorno escolar, por lo que, las escuelas y los respectivos espacios no las suelen atender, participan estudiantes de diferentes instituciones, hay influencia de actores externos, es decir, no todos los que participan en las riñas son estudiantes, en su mayoría el estudiantado suele

quitarse las prendas distintivas de sus colegios, entre otros elementos que evidencian la necesidad de ampliar la categoría de contravenciones y articularla o complementarla con otras.

Ampliando este apartado de otras riñas, en el siguiente caso vamos a observar como la manifestación de la riña fue producto de agresiones reactivas con una función difusa del objeto que detonó el escalonamiento del conflicto entre unas estudiantes.

Esta semana cuatro estudiantes se iban a pelear entre ellas, generaron una gran algarabía en el colegio, gritos y ofensas iban y venían, patearon puertas, empujaban a varios compañeros, no valía la presencia de docentes, ni las amenazas. Cuando la coordinadora habló con una de ellas le recordó que esta era una de las únicas oportunidades que tenía y que si seguía en ese tono de pelear en el colegio la iban a expulsar, ante esto ella respondió - yo sé profe que me pueden sacar, pero, ¿qué hago, me la dejo montar? pues no, no lo voy a hacer, esas chinas creen que porque son ellas entonces pueden hacer y deshacer y no, eso no es así, yo no quiero que me echen, yo quiero seguir acá, pero pues tampoco me voy a dejar de esas viejas, cálmelas a ellas y yo me calmo. (Diario de Campo, 2021)

Días después en una entrevista con una de ellas cuando le pregunte sobre por qué se había generado ese altercado, manifestó:

El problema empezó porque yo tenía el buzo del novio, pero yo no sabía, él me lo prestó en clase, yo le dije que ese buzo estaba muy *chimba*⁵ que si me lo iba a prestar y ya. En el descanso cuando ella me vio con el buzo empezó a echarme vainazos, pero yo no sabía ni porqué era, yo por un perro mugre de buzo no me iba a pelear, el caso fue que la nena empezó a

⁵ En este contexto el uso de la expresión “muy chimba” es utilizada para hacer referencia a que algo es muy genial o bonito.

pedírmelo de mala manera y yo le dije que suerte que ese buzo me lo había prestado Robayo que era él el que me lo tenía que pedir y que suerte, ahí se armó el problema. (Estudiante, entrevista, 2021)

Al hablar con otra estudiante, la conversación transcurrió de la siguiente manera.

Investigador: - ¿Pero por qué fue el problema con Juliana y Paola? –

Estudiante: - Porque ese grupo se creen mucho y no son más que unas *grillas*⁶, uno pasa y se ríen, se burlan, echan vainazos y pues uno no se va aguantar

Investigador: - Dicen que fue por un buzo, que una de ellas tenía el buzo de tu novio.

Estudiante: Que va, a mi ese pirobo buzo ni me importa, además ese *man* no es mi novio, lo era, pero ya no, lo tengo de pelito⁷ no más [risas]. (Estudiante, entrevista, 2021)

De lo anterior se identifica que las razones por las cuales había detonado la riña eran confusas y contrarias en las versiones, así mismo, a pesar de la agresividad mostrada por las estudiantes durante ese día y retarse a verse a la salida varias veces para continuar con la riña, la situación no trascendió y no se generaron mayores implicaciones.

Ayer después de la riña entre Juliana, Paola, Jazmín y Dahiana pensé que se iban a encontrar a la salida del colegio y la gresca iba a continuar, pero

6 Grillas es utilizado para referirse a una mujer que sale con varios hombres, que así mismo, pretende mostrarse como alguien que pertenece a una clase social más alta que las demás personas, pero en verdad, es una persona inculta, con malos hábitos y comportamientos.

7 Pelito es usado por las y los estudiantes para referirse a una persona con la que se sostiene una relación con algún tipo de vínculo afectivo, erótico o sexual, pero que no es formal.

hoy indagué y al parecer simplemente cada grupo se fue por lados distintos y la cosa quedó ahí. Le pregunté a una de ellas si había pasado algo más, me dijo que no que nada, que no se habían dicho nada y, que para ella mejor porque no quería más problemas. (Diario de campo, 2021)

Este tipo de riñas espontáneas y rápidas son usuales a lo largo del año escolar, en especial en el primer semestre del año, mientras los y las estudiantes muestran su fuerza, ganan estatus, por el aumento en la deserción o expulsión de estudiantes implicados en contravenciones escolares y mientras se van acomodando al nuevo ambiente escolar y aprenden a convivir con sus pares. Otro aspecto, implícito, que muestra la anterior situación y varias agresiones verbales con o sin posterior agresión física observadas en el trabajo de campo, es el elemento de establecimiento de relaciones amorosas, particularmente la construcción de noviazgos, esto es comprobado por García (2017) quien señala que las riñas escolares por noviazgo constituyen un factor relevante a tener en cuenta a la hora de analizar este tipo de contravención. Al respecto,

yo me guardo resto de bronca con las chicas de acá, porque dicen que uno les quita el novio, pero quien las manda ser feas, los manes me buscan a mí, si me entiende profe, que culpa que yo sea más linda [risas]. (Estudiante, entrevista, 2021)

Pues a mí por viejas no me gusta pelear, si me entiende profe, pero es que acá hay más de un *gusano*⁸ y toca enseñarles a respetar. (Estudiante, entrevista, 2021)

Yo con Claudia me guardo mi bronca porque ella antes salía con mi novio, pero o sea el *man* prefirió salir conmigo, entonces ella anda de resentida y bocona. (Estudiante, entrevista, 2021)

⁸ Esta palabra es usada para indicar que una persona se mete con la pareja de los (as) amigos (as).

En general, se puede afirmar que las formas en la que la juventud construye sus amistades y noviazgos son formas que pueden promover la reproducción de prácticas asociadas a contravenciones escolares como las riñas o el consumo. Algunos grupos de amigos participan en riñas por defender a alguien del grupo de amistad, a “la raza” como se refieren entre ellos, estos elementos de identidad que se crean son un elemento fundamental para comprender varias de las situaciones que se dan en el entorno escolar. Así mismo, se puede generar espacios a partir de esa empatía construida para reducir prácticas contraventoras, en ese sentido, trabajos que profundizen en los círculos de amistad se vuelven necesarios para trabajar alrededor de la convivencia escolar.

3.2.5. ¿Riña o linchamiento?

En el 2022 a inicios del año, Vanessa le prestó el celular a un amigo, míseramente, él abusó de esta confianza y decidió enviarse unas fotos personales y explícitas de la galería de Vanessa a su celular, cuando ella se dio cuenta se indignó demasiado y le empezó a reclamar, le manifestaba que era muy abusivo y le exigía de manera resuelta que borrara esas fotos, cuando él sacó el celular y le mostró como las borraba, ella le propino algunas cachetadas seguida de agresiones verbales. La situación se contuvo en la institución, pero a las afueras varias estudiantes persiguieron al estudiante, le reclamaron y lo golpearon en su trayecto a la casa, tal fue la conmoción que se generó en la calle, que llegaron repetidas quejas y grabaciones a la institución por lo sucedido, las personas externas ignoraban los motivos que había suscitado la situación y se remitían con palabras muy descalificadoras hacia las jóvenes, por lo que la institución decidió llamar a descargos a Vanessa y a otra de sus compañeras. (Diario de campo, 2022)

En una conversación Vanessa me comentó que las fotos eran unas fotografías íntimas que ella tenía guardadas en su galería y que no se arrepentía de haber

agredido a Maicol, que no le importaba si le abrían proceso disciplinario, que ella consideraba que había hecho lo correcto. En parte, la institución manejó la situación como si hubiera sido una riña, llamó a descargos a algunas de las personas involucradas y como no había denuncias por lesiones personales, violación de la intimidad o algún familiar que se acercara para averiguar sobre la situación, esta fue perdiendo importancia y no se tomaron ni acciones correctivas ni pedagógicas por parte de la institución.

Ahora, si bien la institución reseñó esta práctica como una riña, la verdad es que responde más a otra caracterización, lo anterior nos lleva a indagar sobre cómo se puede conceptualizar la situación descrita. Para iniciar vale la pena analizar la categoría de *linchamiento*, esta se define mayoritariamente, como se puede concluir del *Informe Especial Sobre la Problemática de los Linchamientos*, como una violencia colectiva que agrede físicamente y tumultuariamente a un sospechoso o culpable de un delito (Comisión Nacional de los Derechos Humanos e Instituto de Investigaciones Sociales, 2018). A su vez, y para tener más elementos tenemos que.

El fenómeno del linchamiento lo entendemos como práctica social que reviste una dinámica particular en la que se ejerce control social o juzgamiento de determinadas acciones que son consideradas delictivas, desde un ejercicio colectivo y autónomo del uso de la violencia física que es i-legal pero legítima para un importante grupo de personas. Esta práctica obtiene diferentes justificaciones por parte de los grupos sociales involucrados, que van desde argumentos morales hasta justificaciones sociales. A modo de ejemplo, el hecho de que la ciudadanía desconfíe del aparato judicial en cuanto a una efectiva garantía de derechos como la seguridad y debido a cierta “laxitud” en las leyes y en la impunidad que caracteriza al Estado, conlleva la aplicación directa de control social sin contar con la institucionalidad. (Ariza, 2019)

La anterior definición nos brinda aspectos esenciales para analizar la situación: ejercicio colectivo de violencia física, acción legítima para un colectivo de personas, desconfianza en el aparato judicial, flexibilidad de las leyes, acción directa sin contar con la institucionalidad. Sumado a lo anterior, este fenómeno también ha sido definido como:

el linchamiento consiste en una acción colectiva de carácter privado e ilegal, de gran despliegue de la violencia física, que eventualmente culmina con la muerte. Es una acción que se emprende en respuesta a actos o conductas reales de la víctima o imputados a ella, quien se encuentra en inferioridad numérica abrumadora frente a los linchadores. (Vilas, 2005, p. 21)

La aparición de, “gran despliegue de la violencia física, que eventualmente culmina con la muerte”, genera la necesidad de hacer una radical diferenciación para poderla abordar como una contravención escolar, lo que haré más adelante. Continuando, las definiciones dadas hasta el momento dejan por fuera la aparición de otro tipo de elementos como violencia simbólica, violencia psicológica y agresión verbal colectiva, que dan lugar a pensar la emergencia de prácticas que se puedan asociar a *linchamientos simbólicos* (Bickford, 1996) o *linchamientos digitales* (Olabuenaga, 2019). En todo caso, urge diferenciar cierto tipo de situaciones que emergen en la escuela y que abordarlas como riñas escolares, *bullying* o linchamientos sin hacer las respectivas diferenciaciones sería desatinado.

En ese sentido, se puede plantear que el *intento de linchamiento escolar* es una acción que se ejerce de manera colectiva por estudiantes, espontánea u organizada, revestida de legitimidad para el colectivo ejecutante, el cual busca castigar a una persona que ha cometido una infracción, delito u ofensa contra una o varias personas. Esta acción puede ejercer agresiones físicas, verbales, psicológicas, y a su vez, hacer uso de entornos digitales y que conllevan a la alteración de la convivencia escolar. En ninguna circunstancia genera la consecuencia de la muerte o de lesiones personales graves.

De esa manera, otro ejemplo que nos permite ilustrar un intento de linchamiento escolar y, aunque se sale de la población de estudio, estudiantes de Caminar Secundaria, sí se dio en la jornada de la mañana y generó algún impacto en las estudiantes de la tarde y por todo lo que relacionó a su alrededor me parece pertinente traerla a colación.

En el primer semestre del año 2022 estudiantes de la I.E.M Simón Martí crearon un grupo en Facebook al que denominaron “curtiendo locas”⁹. La finalidad de este grupo era exponer estudiantes mujeres, por sus vínculos amorosos, por sus formas de ser, por sus círculos sociales, formas de vestir, etc. El grupo tuvo tales alcances que no solo se quedó en la institución sino que involucró a varias estudiantes de otros colegios, de tal manera que cuando las estudiantes identificaron que la persona que administraba el grupo era estudiante de la I.E.M Simón Martí, decidieron crear un grupo al que denominaron “Curtir a la curtidora”, pero este no sólo tenía el fin de exponer en redes sociales a la estudiante en mención, a quien llamaré Dana, sino de ir y agredirla físicamente a la salida del colegio; tal fue el revuelo y el impacto que tuvo el grupo, que estudiantes de varios colegios y del programa de Caminar Secundaria se dieron cita a las afueras de la Institución Educativa.

El día de hoy cuando salí del colegio, vi estudiantes con uniformes de varios colegios, mientras me dirigía hacia la jornada de la tarde noté una gran algarabía, había una patrulla de la policía y estudiantes corriendo por varias calles alrededor del colegio, se escuchaban varias voces que decían - va en la patrulla, - no, ahí no está, se fue en el carro de un profesor-, -dicen que los papas la sacaron por otro lado y se la llevaron- (Diario de Campo, 2022)

Al ingresar a la jornada de la tarde, es decir, al programa Caminar Secundaria conversé con un grupo de estudiantes sobre lo que estaba pasando:

⁹ La palabra *Curtir*, es utilizada por estudiantes para referirse a la acción de denigrar, exponer, ofender a otra persona por redes sociales. De esa manera, la expresión “curtiendo locas” hace referencia a exponer, denigrar y/u ofender a otra persona, particularmente de sexo femenino, por redes sociales.

Investigador: ¿Por qué hay tantos estudiantes de otros colegios?, cuenten qué está pasando.

Estudiante 1: Que una china de la mañana se puso a crear un grupo dizque para *curtirnos* y le tocó fue esconderse.

Estudiante 2: Mire profe [una de las estudiantes me muestra algunas de las publicaciones que se estaban realizando en el grupo de Facebook en mención].

Estudiante 1: Por loca le toco salir corriendo [las estudiantes se ríen de manera burlesca].

Indagando al otro día en la jornada de la mañana sobre qué había pasado con la estudiante que había creado el grupo me enteré que tuvo que salir con el uniforme de otro colegio, que por la distracción que generó la patrulla cuando pasó, una profesora colaboró en la situación llevando a Dana en su carro y sacándola del colegio, gracias a esto no la pudieron agredir. Dana dejó de ir por unos días al colegio y posteriormente se retiró. Al interior del colegio se dieron charlas sobre manejo de las redes, autoestima, amor entre compañeras, implicaciones judiciales de este tipo de prácticas. Sin embargo, esta clase de grupos se siguen creando y pueden convertirse en detonantes que generen consecuencias muy graves para las personas involucradas.

Estas dos últimas situaciones descritas, muestran otra manifestación de violencia escolar que ha sido abordada como riñas o *bullying*, pero por las características que hemos mencionado no sería justo abordarlas de esta manera, siendo más pertinente explorar la categoría de intento de linchamiento escolar y, a su vez, analizar el papel que juegan las redes sociales en este tipo de prácticas. Seguramente, emergerá la pregunta si estamos frente a una contravención, infracción escolar o delito y, de igual manera, esto dependerá de las repercusiones, el alcance y la gravedad que genere. La conceptualización de esta práctica y su

profundización se deja como invitación para investigadores interesados en trabajar este tema.

Descritas diversas riñas, sus posibles causas, motivaciones y objetivos podemos resaltar la importancia de destinar trabajos a estudiarlas de manera específica que permitan romper con el ciclo de estas respuestas agresivas en la escuela, que le reste sus marcos de legitimidad y la forma en la que esta suele generar estatus, que las y los estudiantes tengan más herramientas a su alcance para dirimir sus conflictos y que no sea siempre la violencia la que más les de satisfacción y resultados a la hora de reaccionar o buscar sus objetivos. Por otro lado, la observación de riñas escolares puso en evidencia otra práctica que se puede asociar a contravención escolar: intento de linchamiento escolar, esta es otra categoría potencial para los estudios sobre violencia escolar.

Pasó ahora a describir otra de las prácticas asociadas a contravenciones escolares, el hurto escolar.

3.3 Hurto en la escuela

El hurto en términos generales se entiende como la apropiación no autorizada de un objeto, sin que el ejecutante emplee algún tipo de violencia o intimidación, esta característica es fundamental para no confundir la práctica del hurto con la del robo, en la cual, si se emplea la fuerza, la violencia o intimidación. Al respecto,

Desde la óptica judicial, un hurto supone la apropiación ilegítima de una cosa mueble, en la que es ausente o inexistente la violencia y/o mecanismos de intimidación. El Diccionario enciclopédico jurídico, lo conceptualiza como la acción de "apoderarse ilegítimamente de una cosa mueble, total o parcialmente ajena". No hay formas especiales en el hurto, sino que simplemente se toma aquello que se le quita a otro de forma ilegal, dando

prevalencia a la circunstancia de que la cosa sea ajena para quien ejecuta la acción de apoderamiento. Cuando se toma esa cosa ajena, se realiza con el fin o ánimo de lucrarse o no, sin el consentimiento del que funge como dueño. (Jimenez, 2021, pág. 2)

De esa forma, el hurto engloba todo tipo de acciones como quitarle la cartera a alguien, apropiarse de un celular, llevarse elementos de un supermercado sin pagar, etc. siempre y cuando no se recurra a la agresión verbal, física, al hostigamiento, las amenazas y la intimidación, ya que cuando el hurto se comete con violencia, se convierte en robo, el cual se tipifica con mayor severidad.

Otra característica importante de los hurtos es que son actos que suelen pasar desapercibidos, en ocasiones la sustracción es advertida tiempo después que el crimen fue cometido, es decir, la víctima de hurto no se da cuenta inmediatamente de la extracción del objeto de su propiedad sino tiempo después. También, según los conceptos jurídicos, se pueden distinguir distintos tipos de hurtos.

Hurto básico: es el tipo más simple. Se aplica cuando el objeto sustraído sin autorización de sus propietarios o responsables está valuado en cifras no muy elevadas.

Hurto leve: en estos casos lo obtenido ilegalmente tiene un valor de mercado superior a los valores vistos en el punto anterior.

Hurto agravado: categoría aplicable en casos que involucren objetos con importancia histórica, cultural o científica. Así como para bienes de primera necesidad y que su sustracción da lugar a situaciones de desabasto. Cuando se afectan sistemas sensibles, como las redes eléctricas, híbridas o las telecomunicaciones. (Hurto, s.f.)

Existen otro tipo de hurtos como el hurto calificado o en grado de tentativa, pero estos involucran existencia de violencia por lo que se puede considerar que la línea entre hurto y robo bajo la legislación se vuelve difusa, así mismo, no siendo propósito de esta investigación profundizar en esas diferencias, sino más bien poder identificar algunas características que permitan definir o conceptualizar el hurto escolar conviene dejar esa ilustración en este punto.

Finalmente, según el Código Penal Colombiano, el hurto tiene castigos según la cuantía extraída.

El que se apodere de una cosa mueble ajena, con el propósito de obtener provecho para sí o para otro, incurrirá en prisión de treinta y dos (32) a ciento ocho (108) meses. La pena será de prisión de treinta y dos (32) meses a cuarenta y ocho (48) meses cuando la cuantía sea inferior a cuatro (4) salarios mínimos legales mensuales vigentes. La pena será de prisión de cuarenta y ocho (48) meses a ciento ocho (108) meses cuando la cuantía sea igual o superior a cuatro (4) salarios mínimos legales mensuales vigentes. (2000, p.202)

Por lo que en lo jurídico el énfasis para atender el hurto recae directamente sobre el valor económico del objeto hurtado. Por su lado, para el acercamiento de la contravención de hurto escolar y su diferencia con el robo es importante destacar la tesis doctoral de Martha Calle (2020), en la cual

el concepto de hurto escolar, es entendido como una contravención ocurrida en el espacio escolar, referida a la apropiación indebida de algún objeto o bien ajeno sin el uso de violencia directa, mientras que en el caso del robo se entiende como una infracción y la diferencia fundamental, radica en el uso de la violencia que puede ser psicológica a través de la amenaza o física y en ocasiones se acompaña además del uso de armas. (p. 151)

Y si bien esta definición es base para entender el hurto en la escuela, es importante complementarla con algunos aspectos mencionados anteriormente, por lo que resulta relevante afirmar que el *hurto escolar* es una práctica ejercida por uno o más estudiantes que buscan apropiarse de manera no autorizada de uno o varios objetos pertenecientes a la institución o de algún o algunos miembros de la comunidad educativa como, otros estudiantes, acudientes o familiares de los estudiantes, docentes y directivos docentes, siempre y cuando estos se cometan en el espacio de la escuela y sin que en estos actos el o la ejecutante empleen algún tipo de agresión física o verbal, ni la ruptura o daño a las instalaciones del colegio para ingresar, como romper chapas, puertas, etc.

Definir entonces, el hurto en el marco de la violencia escolar en la tipología de contravenciones escolares, resulta vital ya que,

El hurto también ha sido relacionado con conductas antisociales y vandálicas en el espacio escolar, entendido desde la categoría del acoso como expresión que caracteriza los jóvenes acosadores en la escuela, otros lo asocian al maltrato leve y al clima escolar caracterizado como una forma de conflictividad e irrespeto (García, 2017), si bien es cierto puede estar relacionado con formas de acoso y maltrato, entenderlo como parte de las conductas contraventoras en la escuela, puede permitir el reconocimiento de aspectos fundamentales de su ocurrencia, entendiendo que al ser expresiones humanas no pueden ser deterministas, ni totalitarias y deben ser observadas a través de una lente contextual desde la cual emerge. (García, 2020. p. 137)

En ese sentido, tenemos que el hurto se relaciona de manera clara con la convivencia escolar y, abordarlo y comprenderlo desde esta perspectiva permite entender que las instituciones educativas tienen un papel vital en la comprensión y atención de manera integral de este fenómeno. En especial atendiendo a que el hurto en el espacio escolar tiende a ser naturalizado (Chaux, Camargo, León &

Trujillo, 2013, p. 13), y que en ocasiones no se atiende de manera pertinente por los y las docentes y se asumen como pérdidas normales, como simple juego de alumnos (Abramovay, 2005, pág. 851) o por culpa de la víctima al no cuidar sus pertenencias.

Una vez definida la contravención hurto escolar y presentadas algunas de sus características paso a presentar algunas de las situaciones observadas en el programa Caminar Secundaria, en el trabajo de campo realizado se puede comprobar que el hurto responde a diferentes factores: sensaciones de adrenalina, presión de grupo, obtener una ganancia económica, por diversión, de manera espontánea, entre otros.

3.3.1 Hurto entre el juego y las bromas

Todo empieza porque empezamos a jugar a hacernos la empanada, usted entiende, sacarnos las cosas de la maleta, darle la vuelta y devolver las cosas a la maleta, a veces, si hay tiempo y la persona esta distraída, forramos la maleta con cinta o con cualquier cosa que haya por ahí [risas].
(Estudiante, entrevista, 2021)

La anterior situación corresponde a un juego o broma que se realiza entre compañeros, el cual llaman *la empanada*, como cuenta el estudiante, esta consiste en coger la maleta de algún o alguna compañera que la haya descuidado, vaciar los útiles que tenga, darle la vuelta al morral, devolver los útiles y cerrarla; en algunos casos observé que la forraban con cinta o le regaban colbón adentro de la maleta con la intención de dañar los cuadernos o útiles del estudiante propietario. Esta broma se realiza en total ausencia de la víctima, mayoritariamente se la hacen entre hombres, quienes, suelen aprovechar momentos en los que la persona está ocupada porque salió al baño, porque está jugando fútbol o porque algún profesor lo llamó, etc.

En la mayoría de casos esta broma no escala, y se queda en amenazas de la víctima indicando que se va a vengar, “tranquilos, tranquilos, todo bien que ya me llegara mi desquite, eso si no vayan a decir nada cuando les toque” (estudiante, 2021), dicen los estudiantes mientras van organizando sus pertenencias y regresándolas a su estado normal. En otras ocasiones, esta broma escala a agresiones verbales que pueden ir subiendo de tono y terminar en agresiones físicas o riñas, y en otras, son la oportunidad para que en el juego algunos se apropien de objetos que estén en la maleta.

Estudiante: A mí una vez me robaron la calculadora porque me hicieron *la empanada*.

Investigador: ¿cuéntame cómo fue eso?

Estudiante: Pues usted sabe que todo bien, que yo no voy a pelear porque me hagan la empanada con la maleta, porque pues yo hago lo mismo [risas], pero es que esa vez, cuando yo estaba ahí arreglando mi maleta, pum, me doy cuenta que ya no estaba mi calculadora, y dígame, ¿a quién le hacía el reclamo?, eso todos se hicieron *las locas*, que eso no había calculadora, que no sé qué, y pues me la embolataron, o sea, me la robaron. [se rasguña el cachete con los dedos de la mano] (Entrevista estudiante, 2021)

En las entrevistas la mayoría de estudiantes contó que durante esta broma les robaban lápices, esferos, carpetas o les refundían los cuadernos. Cuando son útiles de menor cuantía, simplemente toman la decisión de no comentarle a los profesores y prefieren esperar el momento en que otro estudiante se “descuide” para suplir la ausencia de lo hurtado, es decir, recuperan lo hurtado, hurtando a otro compañero o compañera. Así mismo, según la actitud de las víctimas de hurto y la cuantía de los objetos, las directivas o profesores deciden actuar o no hacerlo, por ejemplo, es normal que un docente les diga, que para que se ponen a jugar a

eso, que asuman las consecuencias, profundizado en el estudiante la idea de que si los roban es por su culpa (Abramovay, 2005).

También, se observa que cuando el hurto se da entre bromas o juegos, no siempre se busca el lucro con las pertenencias hurtadas, en ocasiones se pretende perjudicar a la víctima dejándolo sin algunas de sus pertenencias. Por ejemplo, con los cuadernos, estos suelen aparecer en otros salones o los botan en alguna caneca de la institución, algunas veces, la víctima los logra recuperar, pero están totalmente deshojados o rayados.

Resulta importante entonces considerar que, el hurto escolar no necesariamente busca el lucro, sino que en situaciones como la anterior son acciones donde se pretende la apropiación de uno o más objetos pertenecientes a algún miembro de la comunidad educativa con el fin de afectar a esta persona y sin que exista la intención de obtener alguna ganancia económica, siendo así prácticas contrarias a la convivencia escolar. Es importante mantener este tipo de prácticas bajo el concepto de hurto escolar en aras de no normalizar este tipo de acciones dentro del estudiantado, ya que varios generan un desentendimiento moral de esta práctica (Bolívar, Contreras, Jiménez, & Chaux, 2010) al afirmar cuestiones como, “no es robo porque son bromas que nos hacemos entre nosotros” o, “a mí también me la hicieron, entonces que se aguanten”.

3.3.2 Hurtos espontáneos: La ocasión hace al ladrón

La mente se le daña a uno, uno está por ahí tranquilo y alguien deja el celular cargando en el salón y se le olvida, eso hace que a uno se le pasen cosas por la cabeza, ¿si me entiende?, si no lo cojo igual otro lo va coger, entonces mejor aprovechar la oportunidad, eso sí sin que se den cuenta para que no lo echen al agua y no lo metan en problemas. (Entrevista, estudiante, 2021)

La anterior situación descrita por el estudiante muestra lo trabajado por Bandura, Barbaranelli, Caprara & Pastorelli (1996) cuando hablan sobre como las personas con frecuencia recurren a mecanismos cognitivos de desentendimiento moral para liberar sus propias restricciones internas y calmar sus conciencias frente a acciones que van en contra de sus principios morales. Estos mecanismos logran reestructurar cognitivamente las situaciones de tal manera que no se vean tan negativas en el aspecto moral. En lo observado, se evidencia como los estudiantes recurren a este tipo de mecanismos para justificar su accionar, por ejemplo,

Se ponen de creídos que porque el papi les regalo un celular, nada pues apenas dan papaya, tome por lampara [se refiere a hurtar el celular]. (Entrevista, estudiante, 2021)

Si uno se encuentra un dinero por ahí que está pagando, uno lo coge, para que son tan bobitos de botarlo, uno no se va a poner a buscar de quien es, como dicen por ahí: ¡las cosas no son del dueño sino del que las necesita! (Entrevista, estudiante, 2021)

Ese día se robaron lo de la plata del proyecto productivo, es que el profe también tiene la culpa porque pone a unos estudiantes a recoger ese dinero, y tal ellos van y lo dejan en el salón mientras se van a reclamar el PAE, y nada en menos de nada fue que se metieron al salón, esculcaron las maletas y los ponen a perder. [es decir, hurtan el dinero de la maleta] (Entrevista, estudiante, 2021)

Las anteriores intervenciones de los estudiantes muestran cómo es común encontrar argumentos a favor de la práctica del hurto escolar identificando palabras que buscan hacer un *etiquetamiento eufemista* de la situación, una *difusión de la responsabilidad* o una *atribución de culpa* (Bandura, 1996, citado en Bolívar, Contreras, Jiménez, & Chaux, 2010, p. 246). Lo anterior, sumado a la desatención por parte de los y las docentes o la ausencia de la implementación de protocolos

para la detección y atención del hurto escolar mantienen la naturalización y repetición de este tipo de prácticas.

En ese sentido, toma relevancia poder trabajar sobre estos desentendimientos morales en el estudiantado y poder detectar y manejar conductas que con el tiempo puedan escalar y convertirse en prácticas delictivas o infracciones que conduzcan a problemas sociales más graves, ya que como menciona Bolívar, Contreras, Jiménez, & Chaux (2010), a pesar de las graves implicaciones en la vida social que logran alcanzar este tipo de acciones, es realmente sorprendente lo poco que se ha estudiado.

3.3.3 Otros hurtos

La bibliografía nos señala diversas circunstancias que pueden estar detrás de los motivos por los cuales la juventud decide generar prácticas asociadas con el hurto y el robo, cabe señalar que buena parte de la literatura no diferencia claramente estas dos prácticas y las maneja de manera difusa o las trabaja como sinónimos como se señaló anteriormente, sin embargo, si resulta importante diferenciarlas y en especial enmarcar el hurto escolar como una contravención. Dentro de lo identificado podemos encontrar que algunos jóvenes se ven envueltos en situaciones de hurto derivado de la presión del grupo de amigos, por amenazas de pandillas urbanas, por contextos de desigualdad, etc. (Calle, 2020).

Con respecto a lo observado, en el programa Caminar Secundaria, se puede afirmar que aún no existe la presencia de pandillas o de *combos* de estudiantes organizados con la finalidad de ir a hurtar o robar en la institución, la gran mayoría de hurtos se dan en situaciones espontáneas similares a las descritas en los apéndices anteriores. Sin embargo, algunos de ellos si tienen amistades fuera del colegio que, en ocasiones les pueden recibir un objeto por las rejas de la institución para que no corran el riesgo de ser descubiertos por los y las docentes o sus pares,

a su vez estas personas externas les ayudan con la posterior comercialización del objeto hurtado.

Comentan los estudiantes que el celular hurtado a la profesora Leonor fue rápidamente sacado del colegio para evitar que los estudiantes involucrados fueran encontrados con el objeto en cuestión. La profesora cuenta que al activar la ubicación del celular este ya se encontraba fuera de la institución, marcaba el último registro en un barrio a las afueras del municipio. (Diario de campo, 2020)

Por otro lado, algunos estudiantes manifiestan que en ocasiones roban [hurtan] útiles escolares por necesidad, en especial lápices, colores, borradores, etc. también se logró registrar algunos casos de pérdida de utensilios de estética como brillos, polvos, pestañina y esmaltes. Estos últimos hurtos suelen ser normalizados por las y los estudiantes y no suelen ser reportados a docentes o directivos, se evidencia así de esa manera que estos *hurtos simples* para el estudiantado no tienen este carácter y suelen considerarlos como pérdidas aceptadas.

En este aspecto resulta importante diseñar e implementar estrategias para que el estudiantado no se vea en la necesidad de quitarle las pertenencias a sus compañeros o despojarlos de sus alimentos, fortalecer programas como el PAE resulta más que necesario en éste programa, así mismo, gestionar o realizar campañas para hacer almacenes de útiles escolares y que sea administrado para poderles proporcionar lo necesario en su proceso de aprendizaje son acciones que pueden ir en vía de reducir el hurto escolar.

Retomando, por todo lo anterior se muestra como el hurto escolar es una práctica constante entre estudiantes, donde aparecen diferentes elementos como desentendimiento moral, normalización de esta práctica, ausencia o poca presencia de protocolos para la atención de este tipo de situaciones, etc. por lo que resulta importante hacer un llamado a las instituciones a generar acciones en pro de desnaturalizar este tipo de prácticas y fomentar espacios seguros y de reflexión

en la escuela, donde esta no se convierta en un espacio que favorezca la ocurrencia de este tipo de situaciones, sino todo lo contrario, propenda por ser un espacio para el cuidado mutuo, tanto de los bienes de la institución como de las pertenencias de estudiantes, profesores y demás comunidad educativa, contribuyendo así a una formación en competencias ciudadanas y derechos humanos.

3.4 Sobre el Consumo en la escuela

Anotación: antes de iniciar el abordaje de esta práctica, quiero mencionar algo de forma muy sincera, convencido también que es uno de los potenciales de la investigación: cuestionarlo a uno mismo, confrontarlo con sus preconiciones. El consumo de SPA fue una de las prácticas en la que más patine en su abordaje, particularmente porque el ejercicio de campo fue dando cuenta que no siempre es pertinente abordar el consumo de spa como una contravención, emerge en ocasiones como decisiones muy afirmativas, muy propias del sujeto donde dicha práctica no genera un impacto visible o negativo en la convivencia escolar. Al respecto, en una de las conversaciones un estudiante manifestó.

Profe, yo llevo mucho ya años consumiendo, empecé muy joven, al principio fue traumático en mi casa, pero un día me sinceré con mi mamá y le dije que también dejáramos el drama que eso mucha gente lo hace, y no va a determinar si uno se vuelve un delincuente o no, o si va terminar uno durmiendo debajo de un puente. En mi casa mi hermano mayor lo hace y pues él trabaja en la casa y aporta, a diferencia de mi papá. En el colegio, lo hago a escondidas para no meterme en problemas con ustedes, pero yo ya aprendí a manejar eso, rara vez se han dado cuenta, y pues ya, lo hago yo sólo, no le digo a nadie. (entrevista, 2020)

Entonces, vale preguntarse si en todos los casos el consumo de SPA debe de abordarse como una contravención, y en qué casos si o en qué casos no,

particularmente porque una de las características de la contravención como se mencionó es la alteración a la convivencia, por ende esta investigación aporta que, el consumo de spa escolar es una contravención cuando dicha práctica se ejerce en el entorno escolar y produce una alteración contraria a la convivencia y afectando a otros de manera directa o indirecta, así mismo, se puede abordar como otra tipología de violencia escolar, diferente a la contravención, por ejemplo, cuando se genera un daño o una acción negativa sobre la misma persona que ejerce dicha práctica.

Asu vez, mantiene un hilo delgado con la práctica de distribución de SPA al interior de la escuela, actualmente atendida como una infracción escolar o situación tipo iii, donde prima una atención de tipo penal, es decir, la escuela reporta directamente a entidades como la inspección de infancia y adolescencia. Entonces es importante diferenciar cada una de ellas para así mismo atenderla de forma más pertinente.

A continuación, profundizaré sobre lo mencionado y a analizar los hallazgos del trabajo de campo.

3.4.1 Abordando el fenómeno del consumo de SPA en la escuela

En lo observado en el programa Caminar Secundaria se identifica que las prácticas más recurrentes asociadas a contravenciones escolares son: las riñas, el hurto escolar y el consumo de sustancias psicoactivas, contexto que se puede contrastar por lo afirmado por Ligia Calle en su tesis doctoral.

“Dentro de las contravenciones más usuales destacamos las lesiones personales, la participación en riñas, el hurto simple, el porte y uso de armas blancas y el consumo de sustancias psicoactivas (Ley 745, 2002)” (García, 2017, pág. 47) que se encuentran contempladas como parte de las contravenciones especiales en la Ley 228 de 1995. (Calle. 2020, p. 128)

Puntualizando sobre el consumo de sustancias psicoactivas – SPA - el *Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas en Población Escolar* (2013) realizado por el Gobierno nacional y en el que participaron diferentes Ministerios se señala que, los menores de edad y específicamente los escolarizados, constituyen un grupo prioritario dado que el inicio del consumo se presenta comúnmente en esta etapa de la vida de las personas.

Así mismo, derivado de las conversaciones con las y los estudiantes se puede identificar la amplia variedad de sustancias a las que tienen acceso, donde se puede destacar la presencia de drogas lícitas como el alcohol y el cigarrillo e ilícitas como el dick¹⁰ y el Popper¹¹, elemento que se encuentra en diversos estudios y en los cuales también se evidencia la relación que existe entre el desinterés o desaprovechamiento escolar por parte de estudiantes que manifiestan consumir alguna sustancia psicoactiva. Al respecto, Vázquez, Ramos y Maravilla señalan que, “se ha llegado a establecer una relación clara entre consumo de droga en adolescentes y bajo rendimiento académico, alto grado de ausentismo, abandono escolar, bajos índices de actividades extraescolares y escasas aspiraciones educativas” (2013, p. 14).

Por otra parte, el ámbito escolar es un espacio que ofrece una oportunidad sin igual para intervenir a través de programas de prevención transversales y articulados en los que es necesario realizar trabajos de contexto y diagnóstico (Navalón & Ruiz, 2017). Razones por las cuales, resulta importante abordar la práctica de consumo de SPA al interior de la escuela. En este estudio se hará especial mención al consumo de marihuana ya que fue la que más sobresalió en los relatos de la población de estudio, al respecto en el *Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas en Población Escolar* se encuentra que,

¹⁰ Es una droga de aroma dulce que se inhala y esta compuesta de productos industriales utilizados especialmente para fabricar aerosoles y pesticidas, eliminar pintura y limpiar computadoras. Principalmente esta compuesta por cloruro de metileno y tiene efecto narcótico.

¹¹ El Popper se incluye dentro de las drogas inhalantes, esta compuesta en su mayoría por nitritos de amilo, butilo o isobutilo. Producen un efecto estimulante y vasodilatador con sensación de euforia, ligereza y aumento del deseo sexual.

La marihuana es la droga ilícita de mayor consumo en casi todos los países, y Colombia no es la excepción. En efecto, un 7% de los escolares de Colombia declararon haber fumado marihuana alguna vez en su vida, es decir 1 de cada 14 escolares, con diferencias significativas entre hombres (8,6%) y mujeres (5,5%). (2011, p. 21)

De la misma manera, los y las docentes del programa Caminar Secundaria comentan que la sustancia que pueden percibir que más consumen los estudiantes es precisamente la marihuana, al respecto.

De lo que uno logra identificar o hablar con los estudiantes es que ellos consumen sobre todo marihuana, ellos mismos lo dicen o uno siente el olor cuando pasa por los baños o allá al fondo en la zona verde, bien en la parte de atrás, uno ve que están como sospechosos y se acerca, ahí mismo se dispersan, pero el olor se siente. (Docente, entrevista, 2021).

Indagando sobre procesos o campañas asociadas al riesgo o prevención de SPA en el programa Caminar Secundaria una directiva docente indica que, en el momento en la jornada de la tarde, es decir, para el estudiantado del modelo flexible, aún no se ha implementado alguna campaña, sin embargo, si comenta que en la jornada de la mañana esta situación viene abordándose y trabajándose desde propuestas surgidas en el Comité de Convivencia, al respecto.

Tú sabes que este es un tema complejo, hay toda una normatividad, un conducto regular, no es lo mismo si un estudiante es sorprendido consumiendo a si es sorprendido dándole droga a sus compañeros. Así mismo, hay mucho desconocimiento y prejuicio sobre el tema por parte de los profesores y las familias, por lo que es difícil de trabajar, varios tienen posiciones que se distancian de lo que indican las guías de orientación escolar, acá antes se quería echar al que tuviera indicios de que consumía,

pero eso no puede ser tan así, hay que investigar bien, entrar en un proceso de dialogo con el estudiante, con la familia y con secretaria de salud, y para ellos eso es ser permisivo y dejar dañar al colegio. Entonces lo que estamos trabajando acá por medio del Comité de Convivencia es indicar que no se trata únicamente de expulsar a los estudiantes, sino que es importante implementar toda una campaña de prevención y atención, eso es lo que hemos venido impulsando y hay algunas acciones que nos han dado buenos resultados, los índices han bajado, pero falta más rigurosidad y trabajo. (Docente, entrevista, 2021)

Al preguntarle específicamente sobre acciones dirigidas al modelo flexible comentó.

La verdad, en la jornada de la tarde es aún más difícil, pero si hace mucha falta. Lo que pasa es que tú sabes que acá estamos es por horas extras, solo hay una orientadora, y en todo el colegio son más de dos mil estudiantes, entonces uno viene acá un par de horas y más que todo es a atender situaciones, no se da el tiempo ni se nombran las personas para poder impulsar toda una ruta para la prevención, atención y seguimiento de esta problemática que es lo que indica la Ley, es que, si no le destinan ni presupuesto ni gente a esto, es muy berraco la verdad. (2021)

Lo anterior, deja en evidencia la necesidad de atender varias cuestiones en el programa Caminar Secundaria, necesidades que muy seguramente otras instituciones compartirán como por ejemplo: realización de capacitaciones a las familias y docentes sobre el fenómeno del consumo de SPA y las rutas de atención, la importancia de que las leyes existentes al respecto sean respaldadas con presupuesto y personas capacitadas para realmente lograr impactar las realidades del estudiantado, la necesidad de la creación de alianzas para atender este fenómeno al interior de las escuelas, etc. esto atendiendo a que el fenómeno de consumo de SPA en la juventud tiene diferentes aristas y entramados, al respecto.

Los jóvenes en general y los estudiantes de bachillerato en particular, inician el consumo de drogas por varias razones: autocontención, falta de dominio de emociones espontáneas, incapacidad para aceptar la realidad, enojo o depresión y búsqueda de una salida falsa al “problema”, por presión de grupo, estatus. Los profesores podrían estar complicando el problema debido a que proporcionan información muy escasa e impersonal en lo referente al consumo de drogas y Otros riesgos son la susceptibilidad natural por su edad y que las organizaciones del mercado de drogas, tengan a las escuelas como uno de sus favoritos. (Vázquez, Ramos, & Maravilla, 2013, p. 3)

A su vez lo anterior, se puede complementar con planteamientos que afirman que,

La adolescencia es considerada una etapa crucial del ciclo vital donde el individuo define su identidad, se integra en un grupo social y consolida sus hábitos de vida. La experiencia ha puesto de manifiesto que los adolescentes constituyen un grupo de población expuesto al riesgo del uso de drogas debido a la combinación de varios factores, como la trascendencia de los cambios que les acontecen y sus consecuentes conflictos emocionales, a los que hay que aunar la dificultad para adaptarse a los cambios y la influencia del entorno (Osorio, Ortega de Medina y Pillon, 2004; Villatoro et al., 2002). Diversos autores destacan que el consumo de sustancias adictivas en la adolescencia tiene tres principales ámbitos de desarrollo: la familia, el grupo de iguales y la escuela (Carrasco, Barriga y León, 2004; Citados en Navalón & Ruiz, 2017)

En ese sentido, los y las jóvenes estudiantes representan una población de relevancia para atender y abordar el fenómeno del consumo de SPA, y así mismo, sus voces y sentires frente a esta situación se presentan como un elemento primordial en el análisis de este. En ese sentido, este estudio busca contribuir a la comprensión de la emergencia de esta práctica en la población de estudio desde

la vivencia cotidiana en la escuela, en la que los educandos juegan un papel protagónico.

3.4.2 Abordando el Consumo de SPA relacionado con otras contravenciones

Comprender el consumo de SPA implica, por un lado, abordarlo en relación con otras contravenciones y por otro, como un fenómeno de salud pública, en relación a lo primero, surge entonces la necesidad de asumirlo como una práctica en el marco de la violencia escolar, de esa manera se pueden situar trabajos que nos hablan de este fenómeno de la siguiente manera,

El consumo de drogas es un hecho reconocido como violencia autodirigida, porque se trata de una práctica que minimiza las potencialidades del sujeto, afectando sus capacidades físicas, psicosociales y afectivas. Otras consecuencias pueden ser la violencia dirigida al medio en que se consume, en este caso, la institución escolar y lo que representa, propiciando diferentes tipos de manifestaciones que van desde la disminución en el rendimiento académico, actos antisociales, la participación en riñas, vandalismo y robo, hasta las graves, como lesiones físicas. (Vázquez, Ramos, & Maravilla, 2013, p. 4).

Así mismo, dos trabajos que ya se han mencionado a lo largo de este texto y de gran relevancia en la conceptualización y abordaje de las contravenciones escolares, y que a su vez sitúan el consumo como una contravención escolar son los de Barbara García (2017) y Ligia Calle (2020). Literatura en la que se puede rastrear la fuerte relación que existe entre el consumo y otras prácticas que afectan la convivencia de manera directa como las riñas y el hurto, panorama que se reproduce en las escuelas y en las cuales es posible identificar que estudiantes

que consumen SPA suelen involucrarse en otras prácticas que afectan de manera directa la convivencia escolar.

Por lo anterior resulta importante seguir explorando esta práctica y la forma en la que se ejerce al interior de la escuela, así como la relación de este fenómeno con otras contravenciones. A propósito de esto, en mi diario de campo escribí.

Susana es una estudiante que suele ser muy agresiva en el colegio, constantemente está inmiscuida en peleas, se la pasa con su amiga Laura y su novio Pablo, creo que ellos tres son bastante perjudiciales para ellos mismos. Tanto la amistad como el noviazgo que existe les afecta bastante, Susana tiene una relación de violencia con su actual pareja Pablo, en varias circunstancias se han observado discutiendo de manera aireada y agresiva en las instalaciones del colegio, los docentes manifiestan estar cansados de esta situación ya que no se les puede decir nada cuando están juntos porque responden de manera muy grosera, sumado a esto, afirman que los estudiantes consumen en la institución (Diario de Campo, 2020)

Otro caso, es de una joven de 16 años que cursaba en el año 2020 Caminar Secundaria I.

Carolina había tenido problemas en otras instituciones educativas por: riñas, peleas, hurto y consumo. Debido a eso, fue expulsada varias veces y no logró aprobar su grado sexto, cayendo en extraedad, panorama que la llevó a matricularse en el programa Caminar Secundaria. Durante las primeras semanas, Carolina reincidía en su consumo, en la evasión de clases y en las riñas, sorprendentemente y después de que varias de sus compañeras fueron desescolarizadas o expulsadas de la institución por situaciones similares, decidió dejar de involucrarse en este tipo de prácticas. En una conversación que tuve con ella me confesó que hacía rato no consumía y que ya no lo quería hacer, que quería pasar sus años, terminar el colegio y

hacer mejor las cosas. Pero, los lazos que mantienen motivado a un estudiante en su proceso de aprendizaje a veces son muy frágiles y lastimosamente cerca de acabar el año escolar decidió construir una relación de noviazgo con uno de los jóvenes que aparentemente distribuía drogas al interior de la institución. Prontamente ella volvió a consumir, a buscar peleas y evadir clase, empezó a hacerse extraño verla en el salón de clase, aunque si asistía al colegio, más que todo permanecía en los pasillos y en la zona verde, esta situación la llevó a perder nuevamente el curso y el cupo para el siguiente año escolar. (Diario de Campo, 2021)

Las anteriores son situaciones que permiten ver como las prácticas ejercidas por el estudiantado asociado a contravenciones en ocasiones emergen en ellas y ellos con una fuerte relación, es decir, es usual que un o una estudiante se vea involucrado tanto en riñas como hurtos, consumo u otras prácticas de alteración a la convivencia escolar.

También el consumo de SPA puede estar fuertemente relacionado con el grupo de amigos o con la pareja sentimental, una de las estudiantes mencionada anteriormente comentó en una entrevista.

Yo deje un rato de consumir, pero es que cuando me cuadre con Diego me propuso que nos pegáramos unos plones y tuviéramos sexo, que eso se sentía una chimba, entonces pues yo quise probar y mirar si sí, y pues si [risas], desde ahí empecé a consumir otra vez. (Entrevista estudiante, 2021)

Así mismo, otra estudiante mencionó que su primer contacto con la marihuana fue en una fiesta con los amigos,

Es que ese día nos fuimos a tomar, y de un momento a otro sacaron marihuana, yo ya estaba prenda, yo me emborracho rápido, no estoy acostumbrada, y pues sacaron eso y empezaron a hacerlo y pues me dio

cosa decir que no, me pegue tremenda cruzada, yo no sé ni que fue lo que hice. (entrevista estudiante, 2021).

En lo anterior se evidencia lo expuesto en la revisión literaria frente a la presión de los pares o el papel que juegan estos en las primeras experiencias de consumo por parte de los jóvenes. Adicionalmente, otro lugar que emerge en estos primeros contactos con sustancias psicoactivas son las familias y los barrios, al respecto en algunas de las entrevistas los estudiantes manifestaban.

¡Uy! en mi barrio consumen resto, ahí en el parque siempre llegan es los ñeros del barrio a pegarlo y a ofrecernos droga a los que estemos parchando por ahí, también es ahí donde se generan peleas, por eso toca estar en la juega. (Entrevista estudiante, 2021)

O,

Ahí en el barrio hay una esquina donde llegan los jibaros a vendernos y a proponernos negocios, yo la verdad prefiero no hacerle a eso, uno se da cuenta que esos manes siempre se la pasan metidos en problemas y hasta han tenido que pagar canazos y yo no quiero eso. (Entrevista estudiante, 2021)

Como se observa en gran medida la exposición a la que se encuentra el estudiantado en sus barrios es un elemento bastante complejo e importante en sus vidas, varios de ellos y ellas van a tener su primer acercamiento a riñas, consumo, etc. en estos espacios, por ejemplo.

Uy profe, pues yo la verdad la primera vez que consumí fue por los lados de mi barrio, ahí por la carrilera cogimos con unos amigos y tal, fue cuando Alberto saco un moño y dijo: ¿qué, lo vamos a pegar?, yo la verdad no sabía que decir, ya sabía de varios amigos que lo hacían y pues nada cuando lo empezaron a rotar y pues me llegó a mí, me pegué unos plones, pero suave me daba pena y miedo que me fuera a hacer mal esa vaina, pero no que va,

empezamos fue a reír un resto, después de eso lo empezamos a pegar más seguido, y ya en el colegio uno también se va encontrando con parceros que les gusta la mota y se va uno por allá a la zona verde y se pega sus plones, ahora no lo hago tan seguido y ya no en el colegio, porque eso acá es un vídeo, a mí me echaron del colegio anterior fue por eso, y ahh tremendo problema, por eso ahora lo hago antes de entrar o a la salida. [Entrevista estudiante, 2021]

Si bien un estudio sobre la relación entre contravenciones y el barrio en el que habitan los y las estudiantes necesita mucha más profundización, si se puede mencionar que en los diálogos entablados con ellos y ellas se dejan entrever varios elementos de la cotidianidad de la juventud y que dan cuenta de la relación que hay entre la exposición en sus entornos cercanos con el consumo y la reproducción de esta práctica en la escuela, por lo que en algunos casos la escuela surge como un espacio en el cual los jóvenes afianzan o minimizan esta práctica, esto al lado de sus grupos de amistad o pareja sentimental.

Así mismo, es importante mencionar que esa presión externa no siempre es manifiesta, hay ocasiones en la que los estudiantes deciden consumir por cuestiones más de decisión propia, porque están aburridos, porque lo ha venido asumiendo como una actividad normal, que lo desestresa o los relaja. por ejemplo.

Ese día iba normal para clase, pero no tenía ganas de entrar, entonces vi que en la zona de los *pinos*¹² había unos manes fumando, pues yo me acerqué y les pedí, y ya, no fue tanta vaina, desde ahí fue que empecé a fumar marihuana. (entrevista estudiante, 2020)

Continuando, una estudiante comentaba.

¹² Hace referencia a una zona verde de la institución educativa donde se encuentran varios árboles.

Yo voy a comentar, pero ojo ahí los bocones, [mira a sus compañeros de manera desafiante] mire profe acá también hay más de un hipócrita porque acá hay un resto que consume y se ponen a decir acá que no, son todos solapados, yo si le voy a decir que yo me echo mis plones en los descansos o en el baño cuando estoy muy aburrída, y ahh profe la verdad es que con tanta vaina que a veces pasa pues uno se aburre y pues eso usted sabe que eso lo pone a reír [risas], uno anda todo aburrído en esas clases y de la vida y pues no falta él que en el descanso trae el moñito y pues lo compartimos, tal sin hacerle daño a nadie, ahí entre nosotros, acá a veces son todos escandalosos con eso, entonces toca hacerlo caletín y saber pilotear bien la traba. (Estudiante, entrevista, 2021)

Indagando en posteriores conversaciones con los y las estudiantes la afirmación de esta estudiante cuando mencionó, “acá hay un resto que consume”, se vuelve relevante, ya que en efecto son varios los estudiantes que consumen, en especial marihuana, y que pasan desapercibidos por los docentes y directivos ya que no generan conflictos con las demás personas del medio escolar. Por ende, es importante cuestionar si en estos casos es pertinente atender el consumo de SPA como una contravención, ya que no siempre genera una perturbación a la convivencia escolar, elemento que en esta investigación se ha planteado como parte fundamental en la conceptualización de las contravenciones escolares. Por lo que planteo que, el consumo al interior de la escuela no siempre implica el ejercicio de una práctica contraventora, lo anterior es importante para no invisibilizar el consumo por parte de algunos estudiantes que no se involucran en riñas, hurtos u otra práctica que altere la convivencia escolar, pero que si tienen experiencias de consumo al interior de la escuela.

Continuando, entonces en algunos casos si se puede atender el consumo de SPA como una práctica contraventora, en especial cuando esta práctica ocasione una o varias acciones violentas en el medio escolar o hacia los actores educativos,

generando como consecuencia una alteración negativa en la convivencia escolar o cuando se dé relacionada con otras prácticas asociadas a contravenciones escolares, lo anterior como se mostró, implica atender este tipo de situaciones desde una perspectiva sociopedagógica que no criminalice al estudiantado y permita pensar formas alternativas de abordarla.

Por todo lo anterior, se puede concluir que el consumo de SPA al interior de las escuelas no siempre se puede asociar o leer como una práctica contraventora, ya que se puede presentar y surgir por diferentes motivos. A diferencia de las riñas y hurtos, prácticas analizadas en esta investigación, esta puede pasar totalmente desapercibida o puede estar supeditada a la impresión que genera en el ambiente otro tipo de situaciones como peleas entre varios estudiantes, intentos de linchamientos, agresiones verbales, etc. En síntesis, si bien en algunos casos resulta importante abordarla como una contravención escolar, en otras situaciones puede abordarse como una práctica de violencia autodirigida, como un fenómeno de salud pública o como una expresión de afirmación de la identidad, etc. según las características del caso.

Conclusiones y recomendaciones

Este documento no solo muestra los resultados de una investigación académica, sino también la expresión de diversas voces y experiencias de jóvenes, hombres y mujeres que vivencian la escuela desde distintos roles, matices y subjetividades. A lo largo del documento se puso en evidencia cómo a partir de una experiencia en particular como lo es el programa Caminar Secundaria la escuela es un espacio en el cual se entretajan diversas situaciones y formas en las que la juventud estudiantil se relaciona, mostrando de manera particular la manifestación de prácticas asociadas a contravenciones escolares.

Sin duda alguna, la realización de la investigación vivenciada dejó entrever el sinfín de dificultades con las que perviven las y los estudiantes protagonistas de esta historia; dificultades que la pandemia derivada del Covid-19 acentuó en la población de estudio. Aun así y a pesar de los giros que experimentó la investigación, se realizó un trabajo que permitió generar importantes reflexiones en torno a algo que parece tan “normal” en los colegios colombianos, pero que de lejos debería normalizarse; toda vez que las prácticas asociadas a contravenciones escolares son la respuesta entre otros factores a un malestar social que se reproduce en el aula de clases y donde esta tiene una gran oportunidad para incidir en la forma en la que los y las jóvenes viven su experiencia escolar.

Las distintas herramientas de recolección de información como las encuestas, las entrevistas, el diario de campo, entre otros, permitieron conocer detalles muy íntimos de las historias de vida de los protagonistas de esta investigación. Desde mi labor como docente y sociólogo sin duda más allá de ser un ejercicio investigativo resultó ser un espacio de importante construcción y reflexión, ya que me permitió ver desde diversas líneas cómo emerge y evoluciona una problemática social. Esto con el fin, de que estas reflexiones no se queden únicamente en el repositorio de la Universidad Nacional de Colombia, sino que puedan llegar a distintos rincones por medio de talleres y ejercicios prácticos para que los y las

estudiantes que como Susana, Camilo, Carolina, etc. puedan encontrar un espacio en sus escuelas para dialogar, disentir y reflexionar sobre sus experiencias.

De esta manera, la investigación inició con la motivación generada en la relación cotidiana con el estudiantado y de la observación de la reproducción de prácticas asociadas a contravenciones en el entorno escolar, pero con toda la intencionalidad de querer ir más allá, por eso se indagó en diversos estudios los avances que se han generado frente a este tema, presentando en especial las razones por las cuales es vigente realizar cuestionamientos frente a la violencia escolar. Así mismo, se presentaron las voces de estudiantes y docentes para poder plantear una tesis que combinara esos elementos del contexto particular de un modelo educativo flexible con aportes teóricos que se han hecho al respecto, por ende, el propósito fue contar desde diversos puntos como se vive, como se actúa y como se manifiestan fenómenos como las riñas, el consumo y el hurto escolar.

Antes de continuar es importante reiterar que en esta investigación se deja claro que no se puede homogenizar a esta población, pues cada uno y cada una de ellas está allí por diversas razones, donde los móviles para reproducir prácticas contraventoras son igual de diversos: pueden estar relacionadas con sus contextos sociales y familiares o emerger en el juego y en la broma, manifestarse en situaciones de adrenalina y rabia o estar vinculadas con la obtención de estatus frente a sus pares. Por tal razón, cabe resaltar que es indispensable distanciarse de los estereotipos y prejuicios que se tiene sobre la juventud que hace parte de este tipo de programas, quienes son estigmatizados como “los problemáticos”, los “chicos sin solución”, entre otros adjetivos y expresiones que se suelen repetir contra ellos y ellas, y que lo que hace es invisibilizar los complejos entramados de las formas en que se relacionan y viven sus experiencias.

Por lo anterior, este trabajo investigativo se distanció de dichas posturas reconociendo que este tipo de tratamientos y adjetivos profundizan la estigmatización de estos jóvenes y, a su vez, no contribuyen en la solución y

comprensión de este fenómeno. Como se afirmó en páginas anteriores, si bien no se pretende que se les desligue a las y los estudiantes de su responsabilidad individual por la reproducción de contravenciones escolares, si es importante reconocer que fenómenos en el marco de la violencia escolar no se pueden explicar bajo una perspectiva reduccionista y sesgada, sino que es necesario analizarlas de manera integral y crítica, teniendo en cuenta factores culturales, institucionales, sociales, familiares y subjetivos. Dicho esto, a continuación, presento algunas conclusiones derivadas de la investigación.

En primer lugar, se vislumbró la relación entre contravenciones, contextos familiares, sociales y culturales, entre los que se destacan la familia, el entorno barrial, los grupos de amistad y las relaciones de pareja. Se evidenció que las contravenciones son también un reflejo de situaciones familiares, aquellos y aquellas estudiantes que hacen parte de escenarios violentos y/o tienen familiares que se dedican a la distribución de drogas o con problemas de adicción, alcoholismo, ira, entre otros, son propensos a reproducir este tipo de prácticas; al igual que aquellos que son incentivados o justificados por sus propios familiares para la comisión de riñas, hurtos y venta de drogas. En algunas familias colombianas el que sus hijos peleen y “no se dejen de nadie” es sinónimo de orgullo y admiración, también, en algunos casos los y las estudiantes son utilizados por sus propios familiares o vecinos para la distribución de SPA al interior del colegio.

Así mismo, se evidenció en las entrevistas y los diarios de campo que las y los jóvenes que pertenecen al proyecto normalizan el consumo de drogas, por ejemplo, porque es lo que ven en sus barrios o lugares de residencia, ¿por qué no hacerlo, por qué no consumir? exclaman muchos; si el jibaro del barrio es el más popular, está bien, tiene poder, tiene relaciones y contactos. Agregado a esto, la presión de grupo de amigos o establecer relaciones de amistad donde las prácticas contraventoras mencionadas hacen parte de acciones normalizadas juegan un papel importante para que los y las estudiantes de Caminar Secundaria se vean envueltos en este tipo de situaciones. De esta manera, las riñas, el hurto y el

consumo son parte de las experiencias cotidianas y en varios casos éstas gozan de estatus y poder.

Siendo así, un lugar importante a mencionar al hablar del fenómeno de violencia escolar, es el barrio, en varios casos en este entorno es donde la juventud ejerce sus primeras experiencias contraventoras. Algunos apartes de entrevistas los y las estudiantes cuentan como en el parque, en la esquina de su barrio, etc. vivieron esa primera riña, fue el lugar en el que probaron por primera vez la marihuana, etc. Esto también, como se expuso en páginas anteriores, se ha detallado en diferentes estudios y ponen de presente lo importante de trabajar en políticas y acciones que consideren el barrio como uno de los escenarios relevantes a intervenir en este tipo de fenómenos, así como la relación entre barrio, escuela y reproducción de prácticas contraventoras.

Continuando, otra de las situaciones más recurrentes que se evidenció a lo largo del ejercicio investigativo y en el que surgen varias prácticas asociadas a contravenciones escolares tiene que ver con la forma en la que el estudiantado construye sus grupos de amistad y relaciones de pareja. Por ejemplo, expresiones como: “lo mío se respeta”, “con lo mío no se mete”, “por gusano le pasa”, etc. aduciendo que “eso mío” es la pareja sentimental, son discursos por los cuales los estudiantes son influenciados o influncian a otros para participar en riñas, más que todo, en nombre de la defensa de su pareja. Así mismo, si una de las personas que conforman la relación sentimental distribuye o consume algún tipo de sustancia psicoactiva la otra persona es fácilmente propensa a apoyar esta práctica o se siente comprometido a encubrirla.

De igual manera, en varios casos las relaciones de pareja están mediadas por prácticas de violencia basadas en género, se pudo vislumbrar cómo los y las estudiantes que hacen parte del proyecto tienen conflictos de pareja que escalan rápidamente a diversas formas de violencia verbal, física, psicológica y económica, que inciden en el rendimiento académico, el estado de salud y en la promoción de

prácticas contraventoras como las riñas, el consumo y la complicidad para cometer otro tipo de situaciones como hurto, robo y la distribución de drogas. Por lo anterior resulta relevante para futuras investigaciones ahondar en la relación que existe entre la construcción de relaciones sentimentales y el ejercicio de prácticas enmarcadas en la violencia escolar.

En segundo lugar, se puede indicar que la reproducción de prácticas asociadas a contravenciones representa para muchos estudiantes una forma de salir, de desahogarse o desaburrirse de su vida cotidiana y los problemas que en ella se acarrearán. Para muchos el consumo de drogas con sus compañeros, la adrenalina de estar inmiscuido en riñas, representa esa emoción que quieren sentir en sus vidas. Les proporciona, de cierta manera, sentido al hecho de asistir al colegio. Esto les permite tener elementos de identificación, diferenciación y poder con sus pares. Por eso, muchos prefieren ir a ser parte de ese entramado de subjetividades que representa el colegio que quedarse en sus hogares, en donde muchos y muchas son violentadas de diversas maneras, hogares en donde no se sienten seguros, tranquilos ni felices. En este caso la escuela funciona como un espacio de escape, donde el desafío a la autoridad y a las normas les permite, en parte, tener estatus, sentirse fuertes y relevantes. Sin embargo, ese “yo no como de nada profe”, también es una forma de exteriorizar malestares, miedos, inseguridades e inconformidades ante unas normas a las que no le encuentran validez o ante una promesa de futuro que sienten lejana y aburrida.

En ese sentido, la violencia expresada en la escuela puede ser la manifestación de una “contracultura” ejercida por estudiantes que se resisten y generan procesos de diferenciación con las normatividades institucionales y que por medio de sus prácticas se desmarcan de ese prototipo buscado de “estudiante ideal”, particularmente anhelado por el sistema educativo o por parte de algunos profesores. También, esta violencia es la muestra de que para varios jóvenes la supremacía del “más fuerte” es la más válida para hacerse sentir en la escuela o, en otros casos, es la respuesta necesaria ante las agresiones por parte de sus

pares, porque “es que uno no se la puede dejar montar”. Dichos factores mantienen el ciclo de la violencia y fortalecen su trayectoria en las instituciones educativas.

Frente a esto, es importante mencionar cómo la escuela puede convertirse en un factor que contribuye a que la reproducción de la violencia se mantenga, se profundice o sea vista como una forma legítima para dirimir conflictos que esta no logra atender. Como se mostró, la ausencia de protocolos adecuados para la prevención, manejo y seguimiento de prácticas asociadas a contravenciones escolares, así como el mal manejo de situaciones de convivencia escolar inciden en el mantenimiento de este tipo de situaciones y de la respuesta violenta por parte del estudiantado.

En tercer lugar, es necesario abordar la relación entre la reproducción de contravenciones y el conflicto armado, social, político y económico que pervive en Colombia. Para nadie es un secreto que en muchos colegios y escuelas de nuestro territorio nacional quienes tienen un papel representativo en la toma de decisiones son los mismos actores armados que operan en la región; muchas veces éstos son los que incitan a la juventud a hacer parte de redes del narcotráfico convirtiéndolos en un piñón del engranaje en sus objetivos de guerra, usándolos para sus fines. En otros casos, esas mismas dinámicas que se viven en el conflicto en el país son un ejemplo a gran escala de lo que pasa en el ámbito educativo, dinámicas de poder, control y dominio de unos sobre otros, prácticas de violencia y cultura patriarcal que han afectado considerablemente el tejido social.

Otro factor determinante del conflicto que permea en las aulas escolares es la influencia que ha tenido el narcotráfico no solamente en términos económicos en el país, sino también cultural y socialmente, definiendo patrones y estereotipos y generando una exaltación de la narco-cultura y del traqueteo por medio de telenovelas y otras formas de validación de este fenómeno. Todos estos elementos hay que considerarlos a la hora de comprender prácticas como las riñas, el hurto, el comercio y consumo de drogas.

En cuarto lugar, muy importante resaltar el papel del Internet y las redes sociales como medios que se prestan para reproducir y cometer contravenciones. El espacio digital se ha convertido en otro escenario de disputa en el que se venden vidas perfectas, cuerpos idealizados, proyectos de vida soñados y se reproducen estereotipos; este se ha venido usando cada vez más para denigrar, violentar, abusar, acosar y trasgredir a otros u otras. Prácticas de acoso, de bullying y de violencia son recurrentes en las y los jóvenes en el espacio virtual, la realización de memes despectivos contra otros u otras, actos de violencia verbal y psicológica, divulgación de videos o fotografías íntimas, agresiones, amenazas, en fin; todo ello muestra que sin duda alguna el Internet se ha convertido un medio por el cual se reproducen prácticas de violencia escolar. Ampliando, las redes sociales como TikTok, Instagram, Facebook, entre otras, tienen un fuerte impacto en la subjetividad de estos jóvenes. Varias de las penitencias o bromas que se hacen virales en estos entornos tienen que ver con estereotipos o burlas a otras personas lo que empieza a generar escenarios de una violencia que se escapa del mundo físico de la escuela, por eso es importante también seguirle la pista a este tipo de situaciones.

Con relación a lo anterior se puede concluir que, aquellas contravenciones que eran solamente situadas en el terreno de lo físico hoy se trasladan y se mutan con el mundo virtual. Aquí surge un espacio para la realización de nuevas investigaciones que indaguen en diversos aspectos, y no sólo en relación con la violencia escolar, sino de diferente índole, por ejemplo: cómo interactúan los y las jóvenes en el espacio virtual, cómo éste les impacta en sus experiencias en la escuela, la influencia que tienen las redes sociales en la construcción de sus subjetividades, etc.

Hasta aquí, hemos podido resaltar algunos factores y causas relacionadas con la reproducción de prácticas asociadas a contravenciones en el ámbito educativo, todos los testimonios y experiencias que a lo largo del trabajo de campo se pudieron dilucidar de estudiantes del programa Caminar Secundaria dan cuenta de la

influencia de los diversos contextos: la familia, el barrio, las amistades, los grupos de identidad juvenil, los noviazgos, el entorno virtual, etc., en los comportamientos y acciones de los y las jóvenes. Sumado a esto, se pudo observar cómo la reproducción de prácticas asociadas a contravenciones escolares se manifiesta con una fuerte relación, es decir, varios de los jóvenes que participan y/o promueven riñas también se encuentran involucrados en fenómenos como el consumo o hurto, y si bien, no en todos los casos es así, sí se evidencia que hay una relación relevante, por lo que sería significativo plantear investigaciones que aborden este fenómeno. Por ejemplificar, una riña puede ser producto de un joven o una joven que reacciona ante un intento de hurto o también puede detonar por parte de un joven que es señalado por otros estudiantes de consumir sustancias psicoactivas al interior del colegio, etc.

Continuando, no se puede dejar de hacer mención que la conceptualización propuesta de contravenciones escolares, es un campo en crecimiento, es una categoría que permite abordar de manera más adecuada cierto tipo de prácticas, y a su vez, puede ser retroalimentada con lo observado en la escuela. Con referencia a este aspecto, la investigación planteo la inquietud de la aparición de otra posible contravención como lo es el intento de linchamiento escolar, que a su vez se puede dar también en entornos virtuales, eso que el estudiantado llama “curtir en redes”, puede ser la manifestación de un linchamiento digital, categorías abiertas para abordar y profundizar en el campo investigativo de la violencia escolar. Lo anterior, a su vez, muestra una limitación de la categoría de contravención escolar, ya que la definición que se planteó ancla la práctica a *suced*er en la escuela por lo que resulta importante articular la conceptualización propuesta con elementos que nos permitan analizar esas situaciones que suceden en lo virtual.

Retomando, a las prácticas asociadas a contravenciones escolares se le suma la práctica de porte de arma blanca o cortopunzante, que también se ubica dentro del marco de la violencia escolar, esta situación, si bien no se abordó en la investigación por la delimitación que se le dio, si es un fenómeno que se manifiesta

en la escuela, en ocasiones de manera desapercibida, se ve de manera clara cuando un o una estudiante la muestra en una riña o confrontación directa contra otro estudiante, sin utilizarla contra ellos ya que se generaría una infracción o delito. Acá se pueden plantear preguntas cómo ¿por qué los estudiantes llevan armas cortopunzantes en la escuela?, ¿es llevada como mecanismo de defensa o como instrumento para la intimidación contra otros estudiantes? ¿se porta por influencia de otras personas, se busca ganar estatus con esta práctica ante sus pares?, entre otras inquietudes que se pueden profundizar en otras investigaciones.

Las inquietudes anteriores como varias de las que se plantearon en la investigación plantean una constante pregunta, ¿ante que tipología de violencia escolar se puede asociar x o y situación? ¿dónde está el límite para que sea abordada de a o b manera? Cómo se mostró en sus definiciones las líneas entre contravención y delito son delgadas y difusas, por eso la importancia de delimitar bien cada práctica, así como las formas en las que se manifiestan y las relaciones que tiene con otro tipo de circunstancias. Sumado a esto, un énfasis que hay que mantener es la importancia que juega la implementación de protocolos adecuados para la atención de situaciones de convivencia escolar por parte de la escuela, así como de otras instituciones en los casos que sea necesario.

Siguiendo con las conclusiones, es importante hacer mención sobre el planteamiento curricular de la propuesta de Caminar Secundaria, recordar que es un modelo flexible dirigido a jóvenes de zonas rurales que se encuentran en extraedad y, como se mostró, las y los jóvenes que llegan a este programa en la Institución Educativa Simón Martí son mayoritariamente personas que viven en el casco urbano del municipio, así mismo, al seguir la trayectoria de su repitencia se evidenció como el tema de faltas a la convivencia escolar mantiene un lugar bastante relevante. Por ende, estas realidades dan cuenta de la necesidad de reenfocar la propuesta y hablar de elementos que interrelacionen lo urbano y lo rural, que se impacte de manera más directa temas asociados a la convivencia escolar por medio de talleres, cátedras, ejercicios prácticos, entre otros, que tengan

como un componente fundamental la reflexión a partir de las experiencias de estos jóvenes. Es imperativo hablar de manera más directa de las contravenciones con estos jóvenes, y así mismo, reelaborar la propuesta teniendo en cuenta aspectos como el deporte, la cultura y el manejo de emociones. Este elemento, plantea la necesidad de impulsar políticas educativas públicas acompañadas de presupuesto y discusión pedagógica, este trabajo de investigación aporta de manera clara a esa finalidad.

Lo anterior pone en un lugar relevante a la escuela y exige la necesidad de docentes que tengan la sensibilidad de trabajar con una población juvenil que reta las normas y la estructura rígida del colegio, en consecuencia, les exige estar abiertos a capacitaciones y tener el deseo de ir más allá, de no ser sólo los transmisores de unos conceptos disciplinares sino de tener empatía y compromiso con sus estudiantes. Lo anterior aplica no solo para los docentes, sino también para familiares y acudientes, es necesario generar procesos de formación en general para la comunidad educativa, familiarizarlos con varios de los conceptos aquí desarrollados, el trabajo de campo desarrollado también dejó entrever la confusión que hay frente a varios de los conceptos y prácticas que aquí se describieron y abordaron, por ende, es necesario generar esos espacios de dialogo y capacitación.

Para finalizar, se espera que estas reflexiones trasciendan estas páginas y lleguen a diversos actores que se relacionan de una u otra manera con el sistema educativo para que los resultados que aquí se reconocieron sean tenidos en cuenta en la transformación de las realidades educativas y sociales.

Bibliografía

- Abad Miguélez, B. (2016). Investigación social cualitativa y dilemas éticos: De la ética vacía a la ética situada. *Empiria*, 34. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/2971/297145846004.pdf>
- Abramovay, M. (2005). Victimización en las escuelas. Ambiente escolar, robos y agresiones físicas. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10(26), 833-864. Recuperado el 21 de octubre de 2014, de
<http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00077&riterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v10/n026/pdf/rmiev10n26scB03n04es.pdf>.
- Alvarez, N. (2017). La violencia escolar en perspectiva histórica. Buenos Aires, 1969 - 2010. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15 (2), 979 - 990. Recuperado de:
<https://doi.org/10.11600/1692715x.1521203082016>
- Anderson, C. A & Dill, K. E. (2000). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 772-790. Recuperado de:
<https://www.apa.org/pubs/journals/releases/psp784772.pdf>
- Ariza, R. (2019). *Linchamientos en Bogotá: ¿ violencia urbana legítima o consolidación de prácticas de odio social?* Bogotá. : Revista Análisis Politico. Vol. 32. N° 96. Recuperado de:
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-47052019000200083&script=sci_abstract&tIng=es
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. & Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of

moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 364-374. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/232529624_Mechanisms_of_Moral_Disengagement_in_the_Exercise_of_Moral_Agency

Baquerizo, R., O. Amechazurra & J. Galarza (2014). La repetición en las instituciones de Educación Superior: algunas experiencias investigativas en el Ecuador." *Universidad y Sociedad, Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*: 6 (1) 102-107.

Bask, A. & S. Aro, (2013). Burned out to drop out: exploring the relationship between school burnout and school dropout, *European Journal of Psychology of Education*, 28(1), 511–528. Recuperado de: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s10212-012-0126-5>

Berón Salazar, L. A. (2017). *Inicia en Cali el programa "Caminar en secundaria"*. Obtenido de Alcaldía de Calí : <https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/131353/inicia-en-cali-el-programa-caminar-en-secundaria/>

Bergman, MS (2006, 1 de junio). Crimen y seguridad ciudadana en América Latina: los desafíos de la nueva beca. *Revista de Investigación de América Latina*. Prensa de la Universidad de Cambridge. <https://doi.org/10.1353/lar.2006.0018>

Bickford, S. (1996) *The dissonance of democracy: listening, conflict, and citizenship*. Cornell University Press.

Bolivar, C., Contreras, J., Jiménez, M., & Chaux, E. (2010). Desentendimiento moral y dinámicas del robo escolar. *rev. Crim; vol. 55 N° 1. Bogotá.* , 243 - 261. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/crim/v52n1/v52n1a04.pdf>

- Bonilla Castro, E., & Rodríguez Sehk, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Universidad de los Andes. Grupo editorial Norma.
- Bourdieu, P. (2011). *Capital Cultural, escuela y espacio social*. Compilación y traducción de Isabel Jiménez. Siglo XXI. México.
- Bourdieu, P., & Passeron, J., (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Segunda Edición. Distribuciones Fontamara. S.A. Ciudad de México. Recuperado de:
<https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf>
- Calle Pinto, M. L. (2020). *Las Contravenciones y las infracciones escolares: un análisis del hurto y robo como expresiones de violencia en la experiencia escolar*. Bogotá: Facultad de Ciencias Humanas y Educación. Universidad Distrital José Francisco de Caldas. Recuperado de:
<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/26033/CallePintoMarthaLigia2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Calvo, A., Perea, M., & Anguiano, A. M. (2010). La familia y la escuela coexistiendo con la violencia escolar. . *Margen*, 1 - 19. Recuperado de:
<https://www.margen.org/suscri/margen58/perea.pdf>
- Cano Rodríguez, L. J. (2018). *Riñas y su forma de resolución: Estudio de caso en el municipio de Guapi, Cauca 2010 - 2018*. Bogotá. : Facultad de Ciencias Humanas. Pontificia Universidad Javeriana.
- Cava, M., Musitu, G., & Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, Vol 18. Num. 3, 2006. *Red de Revistas Científicas de América*

Latina, el Caribe y Portugal, 367 - 373. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72718306>

Cerezo, F. (1992). La dinámica bully-víctima entre escolares. Diversos enfoques metodológicos. *Revista de psicología Universitas tarraconensis*. 14, 131 - 145.

Chaux, E. (2002). Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: Conflictos y agresión entre niños(as) y adolescentes en Bogotá. *Revista de estudios sociales*. núm. 12. Bogotá. Universidad de los Andes. , 43 - 53.

Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81501205>

Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales*, N°. 15, 47 - 58. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/815/81501504.pdf>

Chaux, E., Camargo, D., León, M., & Trujillo, D. (enero, abril de 2013). Actitudes y dinámicas de robo en un colegio de nivel socioeconómico medio-alto.

Vol. 55 (1). *Revista Criminalidad*, 11-29. Recuperado de:

http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-31082013000100002&script=sci_abstract&tlng=es

Chaux, E., & Vásquez, A. M. (2008). Violencia en los colegios de Bogotá: contraste internacional y algunas recomendaciones. *Revista Colombiana de Educación*, (55), 14–37. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635249002>

Chaux, E., Molano, A., & Podlesky, P. (2009). Socio-economic, socio-political and socio-emotional variables explaining school bullying: A country-wide multilevel analysis. *Aggressive Behavior*, 35(6), 520–529.

<https://doi.org/10.1002/ab.20320>

Código Penal. (Art. 239). De los delitos contra el patrimonio económico. Del Hurto. Recuperado de: <https://www.conceptosjuridicos.com/co/codigo-penal-articulo-239/>

Comisión Nacional de los Derechos Humanos e Instituto de Investigaciones Sociales. (2018). Informe especial sobre la problemática de los linchamientos en el territorio nacional [Informe]. Ciudad de México. México. Recuperado de: https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Informes/Especiales/IE_2019-Linchamientos.pdf

De La Villa Moral Jiménez, M., Díaz, FJR, Ruiz, CS, Del, PE, Una, CA, Martínez-Mantilla, J. a., Lewandowski, CM (2013). Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población escolar colombia - 2011 1. Revista Colombiana de Psiquiatría, 1 (2), 52–58. Recuperado de: https://www.unodc.org/documents/colombia/Documentostecnicos/Estudio_Consumo_Escolares.pdf

Decreto 1965. (2013), Diario oficial de la República de Colombia.

Díaz, A. (2019). Territorialidades emergentes en la Sabana de Bogotá. Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional. Bogota. Recuperado de: <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2449/DiazGarcia-2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Dueñas, L. (2011). *Descripción epidemiológica del fenómeno de Violencia Interpersonal*. Bogotá, D.C. Colombia: Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses.

Echeverri Londoño, M. C. (2015). *Violencia escolar: una aproximación desde la sociología de la experiencia a una institución educativa pública de la*

ciudad de Cali, entre el 2012 - 2013. (Tesis de Maestría en Sociología).
Santiago de Cali: Universidad del Valle.

<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/9030/0534015-MS-P-15.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Eljach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe*. UNICEF.
(pág.119).

Recuperado de:

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/1101/648.%20Violencia%20escolar%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe%20Superficie%20y%20fondo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Elias, N. (1987). *El proceso de civilización: investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas* (primera edición). Madrid: Fondo de Cultura Económica. México.

Estévez López, E., Martínez Ferrere , B., & Musitu Ochoa, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional. *Psychosocial Intervention*. Vol, 15. núm. 2, 223 - 232. Recuperado de:

<https://scielo.isciii.es/pdf/inter/v15n2/v15n2a07.pdf>

Fals Borda, O. (1999). Orígenes Universales y retos actuales de la IAP (*Análisis Político* (38), 73 -90. Recuperado de:

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/79283/70535>

Forero, F. (2015). *La Violencia Escolar Como un Problema Público. Construcción Social, Discurso Oficial y Trayectorias Juveniles*. Doctorado Interinstitucional en Educación. Universidad Distrital José Francisco de Caldas. Bogotá. Recuperado de:

<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/4420/ForeroLond>

[o%F1oF;jsessionid=8A39F5AF8E8303FADDD5DF4A26FB92D5?sequence=1](https://www.redalyc.org/pdf/140/14002602.pdf)

Fregoso Borrego, D., Vera Noriega, J., Duarte Tánori, K., & Peña Ramos, M. (2021). Familia, escuela y comunidad en relación a la violencia escolar en secundaria: Revisión sistemática. *Ciencia y Tecnología*. Vol. 17., 42 - 68. Recuperado de:

<https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/entramado/article/view/7574/6646>

Freire, P. (1985). *Pedagogía del Oprimido*. Mexico 12, D.F.: Siglo Veintiuno Editores.

Furlan, A. (2005). Problemas de indisciplina y violencia en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Jul-sep 2005, Vol. 10, Núm. 26, pp.631-639. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002602.pdf>

García, B. Y. (Jul./Dic. de 2008). Familia, escuela y barrio: un contexto para la comprensión de la violencia escolar. *Revista Colombiana de Educación* (No. 55), 108-124. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635249006.pdf>

García, B. Y. (2017). Contravenciones escolares: Entornos barriales e inseguridad urbana. *Contravenciones escolares: Entornos barriales e inseguridad urbana*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de:

<https://doi.org/10.14483/9789585434349>

García Sánchez, B. Y., Guerrero Barón, J., & Ortiz Molina, B. (2012). La violencia escolar en Bogotá desde la mirada de las familias. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado a partir de:

https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/la_violencia_escolar_en_bogota_desde_la_mirada_de_las_familias.pdf

Gazquez, J., Pérez , M., Lucas, F., & Palenzuela, M. (2008). Percepción del alumnado universitario sobre el origen de la violencia escolar. *European Journal of education and Psychology*. Vol1. No. !, 69 - 80. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129318692005.pdf>

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós. Recuperado de: <https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2017/10/Los-Profesores-como-Intelectuales.pdf>

Gómez, A. (2013). Bullying: el poder de la violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primarias de Colina. *Revista mexicana de investigación educativa*. Vol. 18. No. 58., 839 - 870. Recuperado de: <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n58/v18n58a8.pdf>

Guber, R. (2001). *La etnografía. método, campo y reflexividad*. Bogotá: Editorial Norma. Recuperado de: <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/etnografi-a-Me-todo-campo-reflexividad.pdf>

Guerra, E. (2015). Factores que influyen en la deserción escolar y que afectan la educación de calidad de los estudiantes de básica y media de la institución educativa Campo Bello del municipio de Tierralta, Córdoba. Tesis para optar por el Título de Maestría en Educación. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/911/TO-17863.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Guido Guevara, S. (2020). Etnografía, interculturalidad y escuela. *Cátedra Doctoral - n° 8. El método en discusión*, 39 - 57. Recuperado de: <https://catedradocoral.files.wordpress.com/2014/07/documento-leccic3b3n-10.pdf>

- Hernández, J. d. (2021). *Bullying Sentimientos y Sensaciones*. Tunja: Editorial Jotamar S.A.S. Recuperado de:
<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/handle/001/3302?show=full>
- Hoaken, P. N. S. & Stewart, S. H. (2003). Drugs of abuse and elicitation of human aggressive behavior. *Addictive Behaviors*, 28, 1533-1554. Recuperado de:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0306460303001503?via%3Dihub>
- Huesmann, L. R. & Guerra, N. G. (1997). Children's normative beliefs about aggression and aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 408-419. Recuperado de:
<https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0022-3514.72.2.408>
- Hurto, (s.f.). Tipos de Hurtos. Conceptos Juridicos. Tomado de:
[Delito de Hurto: concepto, tipos, penas y diferencia con Robo \(conceptosjuridicos.com\)](http://conceptosjuridicos.com).
- Inostroza, P., & Trucco, D. (2017). Las violencias en el espacio escolar. Comisión Económica Para América Latina y El Caribe (CEPAL), 117. Recuperado de
https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/41068/S1700122_es.pdf
- Jaramillo, H. (2009). Diferencia entre delito y contravención. *Diccionario Jurídico Colombiano*. Bogotá. Recuperado de: <https://vlex.com.co/vid/es-diferencia-delito-contravencion-679348725>
- Jimenez, F. (2021). La evolución del hurto, en la codificación Colombiana. *ResearchGate*. Recuperado de:
[https://www.researchgate.net/publication/355789530 LA EVOLUCION DE L HURTO EN LA CODIFICACION COLOMBIANA](https://www.researchgate.net/publication/355789530_LA_EVOLUCION_DE_L_HURTO_EN_LA_CODIFICACION_COLOMBIANA)

López Pineda, L. (2020). *Entre lo afectivo, lo acordado y lo conflictivo: La amistad juvenil en la escuela secundaria*. Universidad Nacional de Colombia.

Bogotá. Recuperado de:

<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/77915/1022992553.2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ley 1620, (2013). "Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar" Diario oficial de la República de Colombia

Ley 1801. (2016). "Por la cual se expide el Código Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana", Artículo 27. Comportamientos que ponen en riesgo la vida e integridad.

Ley 599, "Por la cual se expide el Código Penal Colombiano" Diario oficial de la República de Colombia (2000). Colombia. Recuperado a partir de http://www.Secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0599_2000.html

Marcus, G. (2001). El surgimiento de la etnografía multilocal. En *Etnografía en/el sistema mundo. Traducción realizada por Miguel Angel Aguilar Díaz*. (págs. 111 - 127). Departamento de Sociología. : Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/747/74702209.pdf>

Martínez R., L. A. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Institución Universitaria Los Libertadores*, 73 - 80. Recuperado de: <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>

- Maturana Moreno, G. A., & Garzón Daza, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Revista de Educación y Desarrollo Social*, 9(2), 192 - 205.
- Mckinsey. (2007). How the world's best performing school systems come out on top. Recuperado de <http://mckinseysociety.com/how-the-worlds-best-performing-schools-come-out-ontop/>
- Mejia, M. (2010). El maestro investigador: reconstructor de sentido profesional e identidad. *Paideia Surcolombiana*, 57 - 72. Recuperado de: <https://journalusco.edu.co/index.php/paideia/article/view/1090/2122>
- MEN. (2003). Cartilla 6: Formar para la ciudadanía ¡Sí es posible!. Bogotá: MEN.
- MEN. (2010). *Caminar Secundaria*. Modelos Educativos Flexibles. Bogotá.
- MEN (2012). Hacia la construcción de ambientes de aprendizaje democráticos. Programa Eduderechos. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=c59ope8A08c>
- MEN (2013). Módulo 1. Transversalidad y Escuela. Aproximaciones Pedagógicas y Didácticas. Ser con Derechos. Programa de formación sobre desarrollo y articulación de proyectos pedagógicos transversales. Bogotá: Convenio Universidad de Antioquia-MEN.
- MEN. (2013). Guía N°. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Bogotá: MEN.
- Morales del Río, M., & Lucía Torres, V. (2010). Aproximaciones acerca de la identidad profesional del Trabajador Social contemporáneo. *Magen* 59, 59, 1–38. Recuperado de <https://www.margen.org/suscri/margen59/morales.pdf>

- National Institutes of Health. (1979). Informe Belmont. Principios y Guías Éticos Para La Protección de Los Sujetos Humanos de Investigación. Comisión Nacional Para La Protección de Los Sujetos Humanos de Investigación Biomédica y Del Comportamiento, 4–6. Recuperado de: <http://www.salesianoscadiz.com/Descargas/Escolar/ESOBachillerato/Bachillerato/2do Bachillerato/2doA/InformeBelmont.pdf>
- Navalón Mira, A., & Ruiz-Callado, R. (2017). Consumo de sustancias psicoactivas y rendimiento académico. Una investigación en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Salud y Drogas*, 17 (1), 45-52. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/839/83949782005.pdf>
- Nidelcoff, M. (1979). *¿Maestro pueblo o maestro gendarme?* Bogotá, D.C.: Ecoe ediciones.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata. <https://books.google.com.co/books?id=S0wSk71uQz0C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Olabuenaga, A. M. (2019). Linchamientos digitales ([edition missing]). Grupo Planeta – México. Recuperado de: <https://www.perlego.com/book/2551598/linchamientos-digitales-pdf> (Original work published 2019)
- Ortega, R. (2010). (coord.) *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ortega, R., & Mora-Merchan, J. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación*, 3 - 13. Recuperado

de: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:b1c9d2d5-3582-4477-a560-a172bf937587/re3130100461-pdf.pdf>

Patarrollo, L. E., & González, V. (1998). Con el arma en la lonchera. Cien días vistos por CINEP. Vol. 10. N°41. *Revista Trimestral de la coyuntura colombiana*, 22 - 23.

Pereria Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*. Vol. XV, N° 1. , 15-29. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>

Riaño García, L. (2020). *Violencia escolar, estado del arte de investigaciones adelantadas en la secretaría de educación distrital de Bogotá en el periodo del 2006 al 2019*. Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada. Recuperado de:
<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/37237/Ria%c3%b1oGarciaLadyAndrea2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ruiz Botero, L. (2006). *La escuela: territorio en la frontera. Tipología de conflictos escolares según estudio comparado en Bogotá, Calí y Medellín*. Colombia: Instituto Popular de Capacitación. Recuperado de:
<https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/ipc/20121207051848/ruiz.pdf>

Sánchez, F. & Núñez, J. (2001). Determinantes del crimen violento en un país altamente violento. En A. Martínez (ed.). *Economía, crimen y conflicto* (pp. 285-326). Bogotá: Ediciones Ántropos. Recuperado de:
https://www.repository.fedesarrollo.org.co/bitstream/handle/11445/2098/Co_Eco_Marzo_2001_Sanchez_y_Nu%c3%b1ez.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Sánchez, B., Barón, F., & Ortiz Molina, B. (2012). *La violencia escolar en Bogotá desde la mirada de las familias*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado de:

https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/la_violencia_escolar_en_bogota_desde_la_mirada_de_las_familias.pdf

Sanz Alejandro. (2006). *La investigación acción participativa. Inicios y desarrollo*. Salazar, M., & (Comp.). Madrid: Popular. Recuperado de:

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/75090/67729>

Stigler, J. & Hiebert, J. (1999). *The teaching gap: best ideas from the world's teachers for improving education in classroom*. New York: Free Press. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/44824783_The_teaching_gap_Best_ideas_from_the_world's_teachers_for_improving_education_in_the_classroom_New_York_NY_The_Free_Press

Torres, C. (2012). *La violencia escolar femenina: una mirada desde los adolescentes*. Université de Bourgogne; Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá. Recuperado de:

https://theses.hal.science/tel00732452/file/these_A_TORRESCASTRO_Carmen_2012.pdf

Torres González, J., Acevedo Correa, D., & Gallo García, L. (2015). Causas y consecuencias de la deserción y repitencia escolar: una visión general en el contexto Latinoamericano. *Cultura Educación y Sociedad* 6 (2), 157 - 187. Recuperado de:

https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/904/pdf_127

- Valencia Murcia, F. (2004). Conflicto y violencia escolar en Colombia. Lectura Breve de algunos materiales escritos. Grupo de investigación Educación y desarrollo humano. Universidad de San Buenaventura Cali. . *Revista científica Guillermo de Ockham*. Vol. 7 (1), 29 - 41. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6456401>
- Vázquez Valls, R., Ramos Herrera, M., & Maravilla Barajas, G. (2013). La convivencia y sus problemas; microculturas juveniles en la escuela. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa. área 17 convivencia, disciplina y violencia en las escuelas*.
- Wieviorka, M. (2006). La violencia: destrucción y constitución del sujeto. Espacio Abierto. Asociación Venezolana de Sociología, 15 (1 y 2), 239 – 248. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/122/12215214.pdf>
- Wieviorka, M. (2003) Violence and the subject. Thesis eleven. 73, 42. Recuperado de: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0725513603073001003>
- Vilas, C. (2015). Linchamiento: venganza, castigo e injusticia en escenarios de inseguridad. El Cotidiano, núm. 131, mayo-junio. Pp. 20 – 26. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco Distrito Federal, México. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32513103>
- Villaveces, A., Cummings, P. Espitia, V. E., Koepsell T. D., McKnight, B. & Kellermann, A L. (2000). Effect of a ban on carrying firearms on homicide rates in 2 Colombian cities. *Journal of the American Medical Association*, JAMA, 283, 1205-1209. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/277451464_Effect_of_a_Ban_on_Carrying_Firearms_on_Homicide_Rates_in_2_Colombian_Cities

Willis, P. (1988). *Aprendiendo a trabajar: Cómo los chicos de la clase media consiguen trabajos de clase media*. España - Madrid: AKAL S,A.

Recuperado de: <https://www.akal.com/media/akal/files/book-attachment-636.pdf>

Woods, P. (1987). *La escuela por dentro*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Yucel, D., & Vogt, A. (Diciembre de 2016). Parents, siblings, or friends? Exploring life satisfaction among early adolescents. Vol 11, N° 4. *Applied Research Quality Life*. Págs. 1399 - 1423. Recuperado de:

<https://link.springer.com/article/10.1007/s11482-015-9444-5>

Anexos.

Anexo 1.

Formato Consentimiento Familias.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Apreciadas familias.

A través de este documento solicito de manera respetuosa su autorización para que su hijo(a) participe en el proyecto de investigación que estoy desarrollando como parte de mi trabajo de grado en el programa de Maestría en Sociología que estoy cursando en la Universidad Nacional de Colombia.

A continuación, explicaré los aspectos del proyecto y una vez usted entienda de que se trata el estudio, se le va a preguntar si autoriza que su hija(o) participe; si es así se le pedirá que firme la hoja de autorización que se envía con esta carta. Una vez firmado por favor enviar el documento con su hijo (a) al colegio.

Propósito del estudio:

Analizar los factores que inciden en la reproducción de las prácticas asociadas a la violencia escolar desde una postura sociopedagógica en el programa Caminar Secundaria de la I.E.M [REDACTED] Particularmente se hará énfasis en prácticas como riñas, hurtos y consumo. El objetivo de lo anterior es avanzar en la comprensión de su reproducción en el programa Caminar Secundaria.

Procedimientos del estudio.

Se realizarán algunas observaciones en las instalaciones del colegio sobre lo que ocurre allí, especialmente, sobre prácticas relacionadas con la Convivencia

Escolar, la finalidad de esta observación es obtener un panorama de como se generan ciertas situaciones de alteración a la convivencia en la escuela.

De necesitarse, se invitará a su hijo(a) para participar en una encuesta que indaga sobre aspectos generales de su vida escolar, especialmente sobre situaciones asociadas a convivencia y violencia escolar. Así mismo, y si su hija(o) manifiesta estar de acuerdo, se le invitará para participar de una o varias entrevistas para profundizar sobre aspectos relacionados con la investigación.

Anonimato en la investigación.

Todos los datos de identificación observados o dados por su hija(o) serán tratados de manera confidencial y anónima. En ningún caso se utilizará nombres, apellidos o datos de identificación, en todos los casos que se requiera usar información para la tesis se hará uso de nombres ficticios cuidando la identidad de las personas mencionadas o involucradas. Este procedimiento cumple con lo establecido por las normas vigentes en Colombia sobre protección de datos personales.

Así mismo, la información que comparta su hija(o) únicamente tendrá un interés académico y de ninguna manera se desprenderán consecuencias ajenas al proyecto de investigación. Como investigador me comprometo a no revelar el nombre, identidad o datos individuales de su hija(o).

Agradezco la atención prestada.

Atentamente.

Leonard Orlando Díaz García.

Lic. en matemáticas y sociólogo.

Ciudad y fecha: _____

Licenciado.

Leonard Orlando Díaz

Yo _____, identificado(a) con cédula de ciudadanía número _____, acudiente responsable del estudiante _____ identificado con documento de identidad número _____, manifiesto tener conocimiento de los propósitos y procedimientos del proyecto de investigación desarrollado por el Lic. Leonard Díaz en el marco de su tesis para optar por el título de maestría en sociología. De esa manera, autorizo con la suscripción de este documento al estudiante en mención para que haga parte de este proceso.

Atentamente:

Firma y cédula del acudiente

Anexo 2.

Formato Asentimiento Estudiantes.

ASENTIMIENTO INFORMADO

Por favor lee y firma la siguiente carta si estás de acuerdo y deseas participar.

Apreciada(o) estudiante.

A través de este documento quiero comentarte que estoy realizando un proyecto de investigación en el colegio como parte de mi trabajo de grado en el programa de Maestría en Sociología, el cual estoy cursando en la Universidad Nacional de Colombia.

Con este proyecto de investigación busco analizar los factores que inciden en la reproducción de las prácticas asociadas a la violencia escolar en el programa Caminar Secundaria de la Institución Educativa Martí. Particularmente indagaré en prácticas como riñas, hurtos y consumo. El objetivo de lo anterior es avanzar en la comprensión del por qué el estudiantado reproduce este tipo de prácticas.

Realizaré algunas observaciones en las instalaciones del colegio sobre lo que ocurre allí, especialmente, sobre prácticas relacionadas con la convivencia de ti y tus compañeros. La finalidad de esta observación es obtener un panorama de como se generan ciertas situaciones de alteración a la convivencia en la escuela.

De necesitarse, te invitaré a que diligencias una encuesta que indaga sobre aspectos generales de tu vida escolar, especialmente sobre situaciones asociadas a convivencia y violencia escolar. Así mismo, y si estás de acuerdo, te invitaré para participar de una o varias entrevistas para profundizar sobre aspectos relacionados con la investigación.

No te vayas a preocupar, ya que todos los datos de identificación observados o dados por ti o tus compañeros serán tratados de manera confidencial y anónima. En ningún caso utilizaré nombres, apellidos o datos de identificación. Si necesito referenciar algo de lo que me cuentes, siempre haré uso de nombres ficticios cuidando tu identidad y la de las personas que menciones. Todo lo que me compartas únicamente tendrá un interés académico y de ninguna manera se desprenderán consecuencias negativas para ti.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas un (✓) en el cuadro que dice “si quiero participar” y escribe tu nombre.

Si no quieres participar, no pongas (✓) ni escribas tu nombre.

Cuando finalices, entrégame la hoja.

Muchas gracias.

Atentamente.

Leonard Orlando Díaz García.

Si quiero participar en la encuesta

Si me gustaría participar en la entrevista.

Estudiante.

Nombre y apellidos

Curso.

Anexo 3.

Formato consentimiento docentes y directivos docentes.

CONSENTIMIENTO INFORMADO**Apreciada(o) docente:**

A través de este documento solicito de manera respetuosa su participación en el proyecto de investigación que estoy desarrollando como parte de mi trabajo de grado en el programa de Maestría en Sociología que estoy cursando en la Universidad Nacional de Colombia.

El propósito de la investigación es analizar los factores que inciden en la reproducción de las prácticas asociadas a la violencia escolar desde una postura sociopedagógica en el programa Caminar Secundaria de la I [REDACTED]

[REDACTED] Particularmente se hará énfasis en prácticas asociadas a contravenciones escolares, tales como: riñas, hurtos y consumo. El objetivo de lo anterior es avanzar en la comprensión de su reproducción en el programa Caminar Secundaria. La información que usted puede aportar permitirá tener elementos para identificar, analizar y reflexionar acerca de la manifestación de esta práctica en el colegio y los factores que pueden estar relacionados con este fenómeno.

La información requerida por parte de usted se le solicitará a través de entrevistas que podrán tener una duración de máximo una hora, esta se llevara a cabo por videollamada usando la plataforma meet. Puede tener plena confianza que no se revelará su nombre, identidad o datos individuales y que toda la información que usted comparta para efectos de este estudio es completamente confidencial y será anonimizada en la investigación, así mismo, será almacenada en una base de datos a la que solamente tendrá acceso el investigador.

Su participación es completamente voluntaria, por ende, es libre de responder o no responder las preguntas o abandonar la entrevista en cualquier momento. De ninguna manera retirarse le causará algún perjuicio, ni influirá en modo alguno en su vida laboral en la institución. Teniendo en cuenta lo anterior, si desea participar de la investigación lo invito a diligenciar la autorización anexa con esta carta.

Agradezco la atención prestada.

Leonard Orlando Díaz García.

Lic. en matemáticas y sociólogo.

Ciudad y fecha. _____

Licenciado.

Leonard Orlando Díaz

Yo _____, identificado(a) con cédula de ciudadanía número _____, docente en el programa Caminar Secundaria de la Institución Educativa Municipal Xxxxx Xxxxxx, manifiesto tener conocimiento de los propósitos y procedimientos del proyecto de investigación desarrollado por usted en el marco de su tesis para optar por el título de maestría en sociología. De esa manera, manifiesto querer ser participe del estudio y autorizo que la entrevista se lleve a cabo por la plataforma meet, así como que se realice grabación de la misma.

Atentamente:

Firma.

Nombre.

Cédula.

Anexo 4.*Solicitud de autorización*

Zipaquirá, 17 de febrero del 2020.

Licenciada,

██████████
Coordinadora I.E.M



Asunto: Solicitud permiso para realización de actividades.

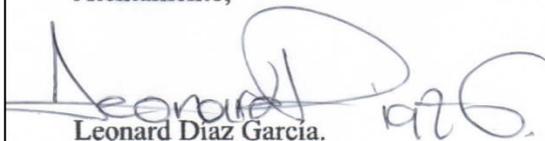
Cordial Saludo,

Yo, Leonard Orlando Díaz García identificado con número de cédula 1 075 659 221 de Zipaquirá, estudiante de maestría en sociología en la Universidad Nacional de Colombia y docente ██████████, me dirijo a usted respetuosamente con la finalidad de solicitar autorización para desarrollar actividades con los estudiantes matriculados en el programa Caminar Secundaria, estas actividades hacen parte del proyecto de investigación que estoy realizando como requisito parcial para optar por el título de magister en sociología en la Universidad Nacional de Colombia.

Lo anterior con el compromiso que la información obtenida de la institución y sus estudiantes será tratada de manera anónima, salvaguardando el buen nombre de la institución y los derechos morales de los estudiantes. Además, afirmando que dicha información sólo tiene fines académicos y no serán tratados de manera distinta.

Agradezco la atención prestada.

Atentamente,


Leonard Díaz García.

c.c. 1075659221

Lic. En matemáticas y Sociólogo.

Anexo 5.

Carta de autorización para realizar la investigación I.E.M

Zipaquirá, 19 de febrero de 2020

Leonard Orlando Díaz García.

Docente de Matemáticas.

I.E.M [REDACTED]



Reciba un cordial saludo,

Yo F [REDACTED] coordinadora de la I.E.M [REDACTED] en la sede de [REDACTED], concedo a usted la autorización para llevar a cabo las actividades referenciadas en el proyecto de investigación que está realizando. Manifiesto que tengo conocimiento de que este proyecto corresponde a su trabajo de grado para optar al título de Magister Sociología de la Universidad Nacional de Colombia y que involucra la participación de los estudiantes de los grados Caminar Secundaria I y Caminar Secundaria II.

Agradezco la atención prestada.

Atentamente



[REDACTED]
Lic. [REDACTED]

Coordinadora.

I.E.M [REDACTED]

Anexo 6.*Diario de campo – fragmento*

Diario de Campo. A la Salida Nos Vemos.		Lugar:	I.E.M M artí
		Elaborado por	Leonard Díaz.
Fecha:	26 / 08/2021	Categorías Observadas.	Contravenciones escolares
Registro número.	10	Subcategoría.	Riña escolar.
Descripción del evento.	<p>Al ingreso al colegio el día de hoy observé a los docentes hablando de una riña que había sucedido a las afueras del colegio. Al parecer una estudiante de Caminar 2 le había buscado problema a otra estudiante de Caminar 1. Los docentes estaban comentando entre ellos que la pelea había sido aparentemente por el novio de una de ellas y que esperaban que en esta ocasión se hiciera algo con la estudiante de Caminar 2, porque ella ya había presentado muchas situaciones de agresión contra sus otros compañeros.</p> <p>Cuando me dirigí al patio principal, Sara, la estudiante de Caminar 1 involucrada, estaba algo agitada hablando con las compañeras, luego me dirigí hacia la zona verde donde se encontraba la estudiante Mariana de Caminar 2 que había estado involucrada. Ella estaba más calmada y se notaba por su lenguaje corporal que les estaba contando sobre lo sucedido a sus compañeros.</p> <p>Regresé al patio principal y tomé la decisión de hablar con Sara para indagar sobre lo sucedido, ella me contó que la</p>		

	<p>pelea no había sido por ningún “man”, que lo que pasaba es que en días anteriores a Lucía, una chica que era una amiga de ella y la hermana de Mariana le habían encontrado marihuana en su maleta, y que Lucía le había dado por decirle a su hermana, que había sido ella quien la había sapeado con los profes, y que por eso le habían buscado problemas, sólo que estaban diciendo que era por supuestos novios para desviar la atención.</p>
Interpretación	<p>Se corrobora lo leído frente a la flexibilidad y laxitud de las normas en el cansancio expresado por los profes en su expresión de “ojalá en esta ocasión si se haga algo”, es decir, se puede estar contribuyendo a la repitencia de prácticas asociadas a contravenciones escolares, ante la ausencia de protocolos para atender las diferentes situaciones de Convivencia Escolar.</p> <p>Así mismo, vemos como el “respaldo” entre familiares, en este caso hermanas, se vuelve un factor para motivar la agresión entre pares. También, la situación descrita evidencia la necesidad de generar estatus frente a los pares por medio de este tipo de acciones, tanto Lucía se muestra impetuosa al sentir que tiene un respaldo en la institución y hacer notar que “no está sola”, así como la euforia y el orgullo que muestra Mariana ante sus compañeros al poder haber demostrado su fuerza y su poder en las afueras del colegio.</p>
Reflexión.	<p>¿Una riña a las afueras del colegio puede considerarse como una <i>riña escolar</i>? ¿Cuál sería el límite para así considerarla?, varias de las riñas que suceden entre estudiantes no son dentro de la institución sino en sus alrededores, por ende,</p>

	<p>considero importante que la institución intervenga cuando estas riñas suceden cerca y genere perturbaciones en el ambiente del colegio.</p> <p>¿Por qué los estudiantes han formado en ellos esa necesidad de mostrarse fuertes ante los demás, y de mostrar esa fuerza por medio de violencia?, es importante profundizar sobre esta pregunta e ir viendo que otros factores pueden incidir en este tipo de comportamientos.</p> <p>Compruebo como se menciona en la literatura revisada hasta ahora, como la laxitud o flexibilidad en la ejecución de las normas, genera un cansancio generalizado en los docentes, y hasta en los mismos pares, esto puede ser porque no se implementen los protocolos indicados para cada situación, porque no están siendo lo suficientemente eficaces o, porque en definitiva la escuela no cuenta con ellos. Importante buscar con cuales cuenta la institución.</p>
--	---

Anexo 7.*Encuesta.*

<p>TRABAJO DE INVESTIGACIÓN: A LA SALIDA NOS VEMOS</p> <p>Un análisis de prácticas asociadas a contravenciones escolares.</p>
<p>ENCUESTA.</p>
<p>Estimado estudiante, la siguiente encuesta tiene como finalidad obtener alguna información sobre su experiencia escolar e indagar sobre situaciones de Convivencia Escolar. La información aquí obtenida únicamente será utilizada con fines académicos y de ninguna manera será utilizada para fines disciplinarios o sanciones de algún tipo. Así mismo, se protegerá su nombre e identidad.</p> <p>Al diligenciarla afirmas que tus respuestas corresponden a la verdad y que autorizas el tratamiento de estos datos para lo relacionado con el proyecto de investigación: A la Salida Nos Vemos. Un análisis de prácticas asociadas a contravenciones escolares.</p>
<p>1. ¿Cuántos años tiene?</p> <p>a. 14</p> <p>b. 15</p> <p>c. 16</p> <p>d. 17</p> <p>e. 18 o más.</p>
<p>2. ¿En qué barrio vive?</p>

<p>3. ¿Esta vivienda es?</p> <ul style="list-style-type: none">a. Propiab. Familiarc. En arriendo
<p>4. Indica el número de personas que viven en su casa, (incluyéndote)</p> <ul style="list-style-type: none">a. 2 o 3b. 3 o 4c. 5 o más personas.
<p>5. Selecciona las personas con las que vive.</p> <ul style="list-style-type: none">a. Madreb. Padrec. Abuelad. Abueloe. Hermanos (as)f. Tías (os)g. Sobrinos (as)h. Otra persona _ ¿Cuál?
<p>6. Indique el tiempo que lleva en el programa Caminar Secundaria</p> <ul style="list-style-type: none">a. 1 año o menos.

- b. 2 años.
- c. 3 años o más.

7. Durante el tiempo que lleva estudiando, ¿Cuántos años ha tenido que repetir?

- a. 1
- b. 2
- c. 3
- d. 4
- e. 5 o más.

8. Con respecto a los grados que ha perdido, indique cuáles han sido.

- a. Primero
- b. Segundo
- c. Tercero
- d. Cuarto
- e. Quinto
- f. Sexto
- g. Séptimo
- h. Octavo.
- i. Ninguno.

9. ¿Cuál considera que ha sido la principal causa que lo ha llevado a perder grados escolares?

- a. Dificultades académicas
- b. Procesos disciplinarios y/o convivencia escolar
- c. Traslados de lugar de residencia.
- d. Desinterés propio.
- e. Inasistencia reiterada
- f. Problemas familiares.
- g. Situación asociada a bullying.
- h. Dificultades de conectividad.
- i. No me gustó estudiar de forma virtual.
- j. Enfermedad y/o incapacidades médicas.

10. Teniendo en cuenta el tiempo que lleva estudiante, indique en qué situaciones de convivencia escolar se ha visto involucrado o involucrada.

- a. Agresión verbal y/o psicológica contra otros estudiantes.
- b. Agresión verbal y/o física contra docentes.
- c. Agresión física contra otros(as) estudiantes.
- d. Agresión física contra docentes
- e. Agresiones a otros estudiantes o docentes usando algún entorno virtual o red social.
- f. Suplantación de identidad o hackeo de cuentas para generar burla o humillación hacia otro estudiante o docente
- g. Consumo de sustancias psicoactivas al interior del colegio como: marihuana, tusi, chamber, etc.
- h. Distribución de drogas al interior del colegio.
- i. Participación en riñas al interior o en los alrededores del colegio.
- j. Ingreso y porte de armas u objetos que atentan contra la integridad física de la comunidad educativa.

- k. Hurto (robo) de pertenencias a compañeros o docentes.
- l. Ninguna.

11. Teniendo en cuenta el tiempo que lleva estudiando, indique en qué situaciones disciplinarias se ha visto involucrada(o).

- a. Llegadas tarde al colegio o las clases.
- b. Evasión de clases o del colegio.
- c. Uso incompleto del uniforme / Uso de prendas no estipuladas en el uniforme (bufandas, busos, etc.) / uso de maquillaje.
- d. Uso del celular durante las clases o actividades pedagógicas.
- e. Venta de productos como: dulces, galletas, gelatinas, etc. al interior del colegio.
- f. No realizar las actividades de clase.
- g. Manifestaciones amorosas o socio-afectivas en espacios de la institución.
- h. Ninguna

12. ¿Ha sido agredido verbalmente o psicológicamente por otros compañeros?

- a. Nunca
- b. Casi nunca
- c. A veces
- d. Casi siempre

<p>13. ¿Ha agredido verbalmente o psicológicamente a otro compañero o compañera? ¿Con qué frecuencia?</p> <ul style="list-style-type: none">a. Nuncab. Casi nuncac. A vecesd. Casi siempre
<p>14. Si ha participado en riñas, responda ¿Cuál ha sido el principal factor por el que ha participado en estas situaciones?</p> <ul style="list-style-type: none">a. Por defensa propia (porque me buscan)b. Derivado de un juego o una broma.c. Por una situación relacionada con una pajera (noviazgo)d. Influencia de amigos (as)e. Por defender a alguien más.f. No aplica.
<p>15. Con respecto a las riñas en las que ha participado, ¿usted puede afirmar que estas han sido?</p> <ul style="list-style-type: none">a. En el colegio.b. En los alrededores del colegioc. En el barrio.d. No aplica.

16. Las personas con las que ha tenido riñas son:

- a. Estudiantes de mi colegio.
- b. Estudiantes de otro colegio.
- c. Familiares.
- d. Amigos.
- e. Desconocidos.
- f. Pareja.
- g. No aplica.

17. Sí ha consumido algún tipo de sustancia psicoactiva como marihuana, alcohol, etc. responda. ¿Hace cuánto realiza o realizó esta actividad?

- a. Menos de un año.
- b. Entre uno y tres años.
- c. Más de cuatro años.
- d. No aplica.

18. Con respecto al parentesco con la persona que lo incito a consumir, ¿usted puede decir qué?

- a. Fue un familiar.
- b. Fue un compañero del colegio.
- c. Fue una persona externa del colegio.
- d. Fue su pareja.
- e. No aplica.

19. ¿En qué sitios suele consumir con mayor frecuencia?

- a. En el barrio.
- b. En el colegio o en cerca al colegio.
- c. En un parque lejos de su barrio.
- d. En fiestas con amigos o familiares.
- e. No aplica.

20. ¿Ha sido víctima de hurto (robo) al interior del colegio?

- a. Si
- b. No

21. ¿Qué material le han hurtado (robado)?

- a. Útiles escolares como lápices, colores, etc.
- b. Celular.
- c. Accesorios como gorras, maquillaje, buzos, etc.
- d. Dinero
- e. Otra __ ¿Cuál?

22. Finalmente, realicé una breve reflexión sobre como se ha sentido en el programa Caminar Secundaria.

MUCHAS GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN.

Anexo 8

Formato de entrevista semiestructurada para docentes y directivos.

<p>Entrevista semiestructurada para docentes y directivos</p> <p>Trabajo de investigación: A la Salida Nos Vemos: un análisis de prácticas asociadas a contravenciones escolares.</p>
<p>Tema: Prácticas asociadas a contravenciones escolares en el programa Caminar Secundaria.</p>
<p>Dirigido a: Docentes y directivos docentes.</p>
<p>Tiempo aproximado de la entrevista: 1 hora.</p>
<p>Recursos: Guía de preguntas, cuaderno de notas, plataforma meet.</p>
<p>Observación: Entrevista realizada de manera virtual utilizando la herramienta meet de Google.</p>
<p>Preguntas orientadoras.</p> <p>a. ¿Cuánto tiempo lleva laborando de docente?</p> <p>b. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el programa Caminar Secundaria?</p> <p>c. ¿Por qué decidió trabajar en este programa?</p> <p>d. ¿Cuál fue su primera impresión al llegar a este proyecto y cómo ha ido cambiando?</p> <p>e. Con respecto al ambiente y el clima escolar, ¿cómo considera que es este?</p>

- f. En lo trabajado en el proyecto, ¿ha observado situaciones de alteración a la Convivencia Escolar?, cuénteme algunas de estas situaciones. (en esta pregunta se puede profundizar en aquellas situaciones de riñas, hurto y consumo si en la respuesta del docente surge algún comentario relacionado)

- g. ¿Qué opinión le merece los protocolos de atención a situaciones de Convivencia escolar por parte de la institución?

- h. ¿Cómo cree usted se puede mejorar el clima escolar y la convivencia escolar?

- i. ¿Qué potencialidades encuentra en este tipo de programas de educación flexible?

Anexo 9.

Formato de entrevista semiestructurada para estudiantes.

<p>Entrevista semiestructurada para estudiantes</p> <p>Trabajo de investigación: A la Salida Nos Vemos: un análisis de prácticas asociadas a contravenciones escolares.</p>
<p>Tema: Prácticas asociadas a contravenciones escolares en el programa Caminar Secundaria.</p>
<p>Dirigido a: estudiantes del programa Caminar Secundaria.</p>
<p>Tiempo aproximado de la entrevista: 20 minutos.</p>
<p>Recursos: Guía de preguntas, cuaderno de notas</p>
<p>Observación:</p>
<p>Preguntas orientadoras.</p>
<p>a. ¿Cuánto tiempo lleva en el colegio, si es nuevo o nueva cuénteme un poco sobre su institución anterior y la razón por la cual se matriculó en este?</p> <p>b. ¿Cuál fue su primera impresión al llegar a este proyecto y cómo ha ido cambiando?</p> <p>c. ¿A qué se debe que haya presentado repitencia de grados escolares y que en este momento se encuentre en extraedad, ¿qué opinión le merece esta situación?</p> <p>d. De lo que lleva en este programa, ¿Qué le ha parecido en cuanto a lo académico?</p>

- e. De lo que lleva en este programa, ¿Qué le ha parecido en cuanto al ambiente?
- f. ¿Se ha visto involucrado en situaciones de Convivencia Escolar en este u otro colegio? (en esta pregunta se puede profundizar en aquellas situaciones de riñas, hurto y consumo si en la respuesta del o la estudiante surge algún comentario relacionado)
- g. ¿Considera que el colegio tiene las herramientas adecuadas para intervenir cuando un estudiante se ve involucrado en una situación de Convivencia Escolar?
- h. ¿Se ha sentido a gusto en este proyecto? ¿Por qué si o por qué no?
- i. ¿Qué le gustaría se mejorará en el colegio? ¿Cómo cree usted se puede mejorar el clima escolar y la convivencia escolar en este colegio?
- j. ¿Sobre qué tema le gustaría se realizarán talleres en este programa?
- k. ¿Qué potencialidades encuentra en este tipo de programas de educación flexible?