

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
ENFASIS EN CIENCIAS SOCIALES**

**IMAGINARIOS SOCIALES QUE TIENEN LOS PADRES Y MADRES DE  
FAMILIA SOBRE VIOLENCIA Y LAS PRÁCTICAS DE CONVIVENCIA  
ESCOLAR**

**Presentado por:**  
Gabriel Jaime Ríos Rodríguez

**DIRECTORA**  
Ana Virginia Triviño R.

**Bogotá, D.C. Mayo 2017**



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
ENFASIS EN CIENCIAS SOCIALES**

**IMAGINARIOS SOCIALES QUE TIENEN LOS PADRES Y MADRES DE  
FAMILIA SOBRE VIOLENCIA Y LAS PRÁCTICAS DE CONVIVENCIA  
ESCOLAR**

**Tesis para optar al título de Magister en Educación con énfasis en Ciencias Sociales.**

**Presentado por:**  
Gabriel Jaime Ríos Rodríguez

**DIRECTORA**  
Ana Virginia Triviño R.

**Bogotá, D.C. Mayo 2017**



## TABLA DE CONTENIDO

|  |     |
|--|-----|
| <b>RESUMEN</b> .....   | 5   |
| <b>INTRODUCCIÓN</b> .....  | 9   |
| <b>1. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN</b> .....   | 14  |
| <b>Objetivo General</b> .....  | 21  |
| <b>Objetivos Específicos</b> .....   | 21  |
| <b>2. ESTADO DEL CONOCIMIENTO</b> .....  | 24  |
| <b>3. PERSPECTIVA TEÓRICA IMAGINARIOS SOCIALES, VIOLENCIA Y CONVIVENCIA ESCOLAR</b> .....  | 33  |
| <b>3.1. Estado de la discusión sobre imaginarios sociales</b> .....  | 33  |
| <b>3.2.Imaginarios Sociales desde la teoría de Cornelius Castoriadis</b> .....   | 44  |
| <i>La sociedad como un magma de significaciones imaginarias</i> .....  | 46  |
| <i>Lo instituido e instituyente en la construcción histórico social de la sociedad</i> .....   | 48  |
| <b>3.3. Violencia un concepto entre el pasado y el presente</b> .....  | 50  |
| <b>3.4.Violencia y Convivencia Escolar en Colombia</b> .....   | 55  |
| <b>4. DISEÑO METODOLÓGICO DEL ESTUDIO: Enfoque Cualitativo interpretativo para develar los imaginarios sociales de violencia</b> ..... | 59  |
| <b>4.1. Enfoque metodológico</b> .....   | 59  |
| <b>4.2. Cuestiones Metodológicas</b> .....   | 62  |
| <b>4.3.Técnicas e instrumentos para la recolección de información</b> .....  | 64  |
| <i>Encuesta</i> .....  | 64  |
| <i>Grupos Focales niños y niñas</i> .....  | 66  |
| <i>Entrevista en Profundidad</i> .....   | 69  |
| <b>4.4. Ruta metodológica</b> .....  | 70  |
| <b>4.5.Sistematización de la información</b> .....   | 71  |
| <b>4.6.Caracterización social, económica y demográfica de la Población</b> .....   | 74  |
| <b>5. EN BUSCA DE LAS SIGNIFICACIONES IMAGINARIAS SOBRE VIOLENCIA: entre lo instituido y lo instituyente</b> .....                     | 78  |
| <b>5.1. Significaciones imaginarias sociales de violencia y su relación con la convivencia escolar</b> .....                           | 81  |
| <b>5.1.1. La violencia desde sus manifestaciones y formas: Significación imaginaria instituida.</b> .....                              | 82  |
| <b>5.1.2.La violencia como fenómeno social/colectivo: significación imaginaria instituyente</b> .....                                  | 96  |
| <b>6. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA</b> .....   | 102 |
| <b>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS</b> .....  | 111 |



## INDICE ILUSTRACIONES

|   |    |
|---|----|
| Ilustración 1: Condiciones de emergencia del imaginario .....         | 45 |
| Ilustración 2: Formato encuesta padres y madres de familia. ....      | 65 |
| Ilustración 3: Protocolo 1 Grupo focal familia y conflicto.....       | 67 |
| Ilustración 4: Protocolo 2 Grupo focal resolución de conflictos. .... | 68 |
| Ilustración 5: Fotografías del contexto local: viviendas.....         | 77 |
| Ilustración 6: Grupo focal 2 niños y niñas ciclo I.....               | 88 |
| Ilustración 7: Grupo focal 2: Niños y niñas ciclo I .....             | 89 |

## INDICE DE TABLAS

|   |    |
|---|----|
| Tabla 1: Rejilla sistematización encuesta datos demográficos. ....                            | 66 |
| Tabla 2: Rejilla sistematización encuesta datos cualitativos. ....                            | 66 |
| Tabla 3. Rejilla significaciones imaginarias sobre violencia .....                            | 72 |
| Tabla 4: Rejilla significaciones imaginarias sobre violencia: instituido e instituyente ..... | 72 |
| Tabla 5: Códigos de análisis ATLAS ti .....   | 73 |



## RESUMEN

Hablar de la violencia en Colombia, implica necesariamente remitirnos a un conjunto de prácticas sociales que se han instituido, formas particulares de resolver el conflicto, de pensar y de actuar en marco de las relaciones y la acción social de los sujetos. Prácticas que han construido las realidades y los significados que cada uno de los ciudadanos damos a nuestra cotidianidad.

Esos múltiples significados que han configurado, la violencia como un fenómeno social se encuentra atravesados por un magma de significaciones desde los cuales se instituyen unos imaginarios sociales que han determinado nuestras formas de actuar en el ámbito social y que ha llevado a que este legado de violencia heredado del conflicto armado en el país afecte en diferentes niveles la vida cotidiana, el diario vivir y la experiencia propia de todos en especial de nuestros niños y niñas.

Una realidad que ha contribuido a la vulnerabilidad de nuestra infancia, en donde los niños han experimentado la violencia, algunos de manera dramática y cruda por haber vivido de manera concreta hechos violentos que han marcado su cuerpo, su alma y su experiencia infantil. Otros la han experimentado desde la vivencia de sus familiares, a través de la angustia y el dolor de sus abuelos, padres, tíos o vecinos. Algunos solo han tenido contacto con esta realidad a través de noticias, pero muchos de ellos han vivido en algún momento de su vida las otras manifestaciones de esa violencia, ya sea intrafamiliar, social (contexto) y escolar.

Así podemos decir que nuestros niños y niñas y sus familias han vivido dos realidades del mismo fenómeno social y ante el cual se dan diferentes reacciones. Una es aquella que vive el conflicto desde el televisor, los medios masivos de comunicación y que genera sentimientos de indignación, solidaridad y porque no compromiso. Y la otra es aquella que ha sobrevivido en medio del conflicto armado. Esto ha generado que para un grupo de familias la violencia sea algo normal y cotidiano y solo se perciba cuando a la zona donde se vive llega una comunidad de desplazados, desmovilizados y que se asuma como real solo aquella violencia que se ejerce dentro de la familia y la inseguridad de los sectores donde se vive.



Es desde estas significaciones sobre la violencia que los niños y niñas construyen parte de sus procesos de subjetivación, así como establecen sus formas de relación con los otros; entonces interpretar estas significaciones imaginarias sociales construidas por la familia y los niños es poner en el contexto de las instituciones educativas el reconocimiento de esas realidades que atraviesan la existencia de nuestros niños; conocimiento fundamental para quienes deben desde sus propuestas pedagógicas coadyuvar a construir nuevas subjetividades e intersubjetividades que nos lleven a un camino hacia la paz.

Así, la escuela como escenario educativo de la infancia, debe reconocer que fenómenos como la violencia hacen parte de la cotidianidad de nuestros niños y niñas, que desde sus diferentes experiencias han configurado también unas formas de ver al otro y de relacionarse; pero además que estas configuraciones construidas en ese primer espacio de socialización traspasan las cuatro paredes de la institución educativa, cobrando vida y manifestándose en la forma como los estudiantes establecen sus relaciones y la convivencia en el espacio escolar.

En este sentido, para esta investigación develar los imaginarios sociales sobre violencia que tienen los padres de familia y aquellos que construyen los niños permite comprender la incidencia que estos tienen en las prácticas de convivencia dentro del aula; con lo cual se provee de un insumo para fortalecer la reflexión acerca de las propuestas pedagógicas que orienta la institución educativa a fin de mejorar la convivencia escolar y promover el desarrollo de prácticas interdisciplinarias en favor de una cultura de paz.

Así comprender la escuela como un tejido social y cultural, cuya propuesta pedagógica y convivencial, está atravesada por esas significaciones imaginarias que los niños y niñas configuran desde una realidad histórica, indeterminada y en constante transformación, lleva a esta investigación a situarse teóricamente en los estudios sociológicos y culturalistas de los imaginarios sociales, específicamente lo propuesto por Cornelius Castoriadis (2013), quien plantea una apuesta novedosa para comprender e interpretar el mundo social y sus transformaciones desde la dialéctica entre el decir/representar y el hacer/representar, así como entre el sujeto y la sociedad. Una propuesta teórica que define el mundo social humano como una construcción histórica, imaginaria y en permanente movimiento a partir del magma de significaciones que construyen los sujetos y que al ser



compartidas instituyen las instituciones sociales, así como las maneras de ser y actuar de los sujetos.

El estudio construye además para el desarrollo de sus objetivos el concepto de violencia, asumida como fenómeno histórico social cambiante, complejo y configurado por las tensiones de los elementos que conforman lo social, lo económico, lo político y lo subjetivo y el concepto de convivencia escolar entendida como determinadas relaciones sociales sujetas a unos códigos valorativos que los sujetos deben asumir en el marco de un contexto social determinado como la escuela.

Desde esta perspectiva teórica, el estudio tuvo como población sujeto de investigación a los niños y niñas y padres de familia de ciclo uno del Colegio Distrital Paulo Freire, como una comunidad educativa, una institución social inserta en una sociedad, la bogotana y más ampliamente la colombiana. Para ello, el estudio se sitúa en el paradigma de la investigación cualitativa, con enfoque interpretativo, en tanto este permite no solo describir lo que los padres y niños dicen, sienten, desean y cómo actúan frente a la violencia, sino comprender y analizar las palabras escritas o dichas, el comportamiento observable de las personas; estableciendo un dialogo reflexivo con los participantes del estudio, desde donde se construye el conocimiento y se resignifican las significaciones y los sentidos frente a un fenómeno social como la violencia y su incidencia en la vida escolar.

Asimismo, permitió retomar, reconocer y entender las múltiples realidades que configuran lo humano en contextos socioculturales específicos como la escuela y la familia; en palabras de Sandoval “es un esfuerzo por comprender la realidad social como fruto de un proceso histórico de construcción visto a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas” (Sandoval, 1996, p. 11).

Para el diseño metodológico se optó por la tradición etnográfica en tanto desde sus técnicas y procedimientos se puede acceder a la realidad y cotidianidad del aula de clase. La recolección de información con los estudiantes se realizó a través de talleres grupales, así como desde las tareas dispuestas en varias asignaturas. Con los padres de familia inicialmente se construye una encuesta de caracterización y luego se selecciona un grupo de 8 padres para una entrevista a profundidad, esta entrevista permitió ahondar en los sentimientos, afectos, pensamientos, deseos y acciones que en conjunto componen los imaginarios sociales sobre violencia.



Para realizar el análisis y la interpretación, la información se sistematizó a partir de rejillas que permiten elaborar una triangulación según las categorías que deviene de la teoría de los imaginarios sociales: En un primer momento se buscaron las dimensiones que configuran las significaciones imaginarias (imágenes, conceptos, deseos, afectos, ideas, acciones) En segundo momento se triangulo esta información a partir de las categorías como lo instituido y lo instituyente. Lo cual permite en el momento de la interpretación develar las significaciones imaginarias sobre violencia que tienen los padres de familia, la que construyen los niños y niñas y en un momento comprensivo establecer la incidencia de estos imaginarios en la convivencia escolar.

Podemos entonces decir que muchas de las significaciones imaginarias construidas por los padres y que inciden en la construcción que hacen los niños y niñas muestran algún grado de pasividad o resignación ante la violencia, pero también en esta reflexión emerge como alternativa la manera crítica de cómo afrontan las realidades del país y su búsqueda por vivir en paz.

De igual forma, se comprende que la violencia en Colombia es específica y compleja, configurada desde diversas significaciones imaginarias sociales construidas por padres y estudiantes, las cuales son necesarias de reconocer e interpretar en el espacio escolar, en tanto aportarle a la paz implica la configuración colectiva de nuevas formas de convivir que pasa por educar desde el reconocimiento del otro, la alteridad, la autonomía y la solución negociada de los conflictos; apuesta que solo se puede llevar acabo si se comprende esa red de significados y sentidos que hemos otorgado a la violencia.





## INTRODUCCIÓN

La violencia, como práctica social cimentada en la psique de los sujetos, es una categoría que se instaura a través de prácticas sociales, al mismo tiempo que deja una huella desde y por el lenguaje en el legado cultural en cada uno de los sujetos, constituye una red simbólica configurada alrededor de sus usos que está fundamentada en una serie de significaciones sociales. Estas significaciones imaginarias que conforman un magma de ideas, representaciones, sentimientos, afectos, deseos y actuaciones, desde los cuales se orienta la acción individual de los sujetos y las prácticas sociales del colectivo, instituyen tradiciones y costumbres que configuran culturalmente una sociedad en un tiempo determinado.

Desde esta perspectiva, teniendo como punto de referencia el pensamiento del autor Cornelius Castoriadis, se puede afirmar que la violencia como práctica social en nuestro país está directamente relacionada con una construcción cultural instituida, visible en la forma como históricamente nos hemos consolidado como Estado nación y más recientemente con lo que significa el conflicto armado, que ha trascendido en una guerra interna de más de 50 años y ha permeado todos los ámbitos de la vida social e individual, justificada a partir de la perspectiva diversa de los actores vinculados al conflicto, marcando la vida y la experiencia de los colombianos, generando prácticas, formas de relación, de percepción del otro y diferentes modos de actuar de los ciudadanos.

El conflicto armado ha incidido en la construcción de las significaciones sociales imaginarias sobre violencia, paz y convivencia, que se instituyen en la escuela en tanto como espacio social se define por “(...) las configuraciones de sentido que los sujetos de la educación producen como expresión de la forma en cómo estos se relacionan con su momento histórico y, a su vez, lo recrean y modifican.” (Gómez M., 2001, p. 67). Así el conflicto armado que vive nuestro país ha atravesado los muros de la escuela urbana, desde la experiencia misma de los sujetos (desplazados por la violencia) y/o por la información que se transmite a través de los medios de comunicación, en donde los niños y niñas traen consigo diferentes consecuencias, comunicadas y transmitidas por la familia considerada aquí como el primer espacio de socialización.



Este estudio, es necesario en la medida que la educación en Colombia actualmente tiene una responsabilidad, que a mi juicio viene siendo prioritaria desde hace mucho, pero, históricamente se ha dado una desatención sistemática, esta responsabilidad es la de aportar a la construcción de una cultura de paz, puesto que el conflicto armado de décadas, apoyado en las afirmaciones anteriores ha generado, un proceso de legitimación o normalización de la violencia como medio para la resolución de conflictos en los contextos escolares y sociales.

Desde la corriente de pensamiento de Castoriadis (2013), la educación es una de las instituciones que instituyen la sociedad, donde se configuran y reconfiguran permanentemente un grupo de significaciones que desde sus prácticas y propuestas pedagógicas transmiten sentidos, configuran lazos y rupturas entre generaciones. Con lo cual se configura un imaginario pedagógico, el cual se relaciona directamente con lo que una sociedad quiere de sus ciudadanos y sus procesos de enseñanza y. Teniendo en cuenta esta consideración de la escuela, el estudio se orientó a la comprensión de la incidencia de los imaginarios sociales sobre violencia de la familia en la construcción de sentidos que hacen los niños y sus formas de relacionarse y convivir en el espacio de clase.

Desde esta perspectiva, la investigación se plantea como pregunta problema: ¿Cuál es la incidencia de los imaginarios sociales sobre violencia que tienen los padres de familia, en la construcción de los imaginarios de los niños y niñas y las prácticas de convivencia escolar?

Al develar las significaciones imaginarias sociales sobre violencia que tienen los padres de familia y sus hijos que actualmente cursan el ciclo uno, se abre la posibilidad de indagar por las imágenes, los conceptos, ideas y afectos que sobre violencia tienen los padres de familia y los niños de grado primero; al mismo tiempo que se logra identificar en la interacción escolar de los estudiantes, las prácticas violentas que son influenciadas por los imaginarios sociales que tienen sus padres.

Las categorías teóricas de análisis planteadas para este estudio son: Imaginarios Sociales desde la perspectiva del autor Cornelius Castoriadis, entendidos como los deseos, afectos, pensamientos y acciones (Rincón, Hernández, Triviño, de la Torre y Rosas, 2008) considerando además su dimensión instituida, que hace referencia a lo establecido e instituyente que hace referencia a lo que se crea o recicla para transformar lo instituido, ambas en tensión constante; Violencia entendida como fenómeno social que está en constante



cambio según las condiciones socio históricas que le determinan en determinada época (Blair E, 2009); y por ultimo Convivencia Escolar consideradas como las relaciones humanas y los códigos valorativos que se tejen dentro del espacio educativo institucional que provee la escuela (Jares X., 2002). Estas categorías serán expuestas en profundidad en el capítulo dedicado a Marco Teórico, en el que además se realiza una reseña denominada estado de la discusión para alimentar el análisis de cada una de ellas.

La recolección de información y su análisis fue realizado desde el paradigma de la investigación cualitativa con enfoque interpretativo. Haciendo uso de técnicas e instrumentos de la tradición metodología etnográfica. Con la población de padres de familia inicialmente se aplicó una encuesta a través de un formulario que incluyó preguntas de información demográfica; de la población total de padres de familia (30) se seleccionaron aleatoriamente ocho (8) con quienes se realizó una entrevista en profundidad. Con el grupo poblacional de niños y niñas se realizaron dos sesiones de grupo focal, los cuales se apoyaron desde las tareas realizadas en casa. El resultado fueron dos videos, en la primera sesión los estudiantes participaron de forma individual y en la segunda sesión de manera colectiva.

La fase de sistematización y análisis de la información se llevó a cabo desde el diseño de rejillas de análisis construidas con el uso del software Atlas Ti, que permitió procesar los datos referenciados en coherencia con las categorías de análisis que devienen de la propuesta teórica de imaginarios sociales. En un primer momento la información se organiza por instrumento buscando develar los elementos que componen las significaciones imaginarias sobre violencia (imágenes, conceptos, deseos, afectos y acciones), con lo cual se realiza una primera lectura de la información y un acercamiento a los imaginarios sobre violencia definido específicamente por manifestaciones y formas de acciones individuales que se muestran como instituidas, en la medida que el contacto con estas ha sido constante, asociado a juicios de valor y a discursos tradicionales.

Desde esta primera lectura también fue posible encontrar en los padres de familia significaciones de violencia, donde es fenómeno social, que afecta la sociedad en conjunto y que está ligada a prácticas como la corrupción o a otros flagelos como la pobreza, lo cual se puede definir como instituyente en tanto como tal no permite la naturalización y genera acciones de indignación, dolor y sentimientos de solidaridad. Estos hallazgos se incluyen en



el apartado titulado *las significaciones imaginarias sociales de violencia entre lo instituido y lo instituyente*.

La interpretación se realiza a partir de los hallazgos, y se define por el establecimiento de la relación entre los imaginarios sociales sobre violencia de los padres con las significaciones que construyen los niños sobre este fenómeno y su incidencia en la convivencia de aula. En este sentido, desde las conclusiones y prospectiva de esta investigación se define la importancia de este tipo de estudios en relación con la construcción de una cultura de paz, en tanto develar y hacer emerger las significaciones sociales sobre violencia que las comunidades educativas han construido, es en el mismo ejercicio de reflexión es resignificar esas significaciones imaginarias para crear nuevas formas de relacionarnos y de construir la realidad de cada uno de los sujetos, sus familias y la comunidad en general.

Es necesario decir para finalizar que son necesarias más investigaciones que se pregunten por aquello que nos conforma como sujetos y orienta el actuar, los imaginarios sociales, que como magma de significaciones se construyen desde la experiencia, la vivencia y el acervo cultural de cada uno de los sujetos. Es en este sentido que esta investigación sitúa la violencia como una construcción inserta en la cultura, producto de la relación entre la psique del sujeto y el colectivo histórico-social. Así se busca encontrar en la experiencia, las ideas, los sentimientos, las representaciones de los sujetos, las razones por las cuales se han construido esas prácticas violentas que se instalan en la escuela y configuran la violencia escolar como un fenómeno social en continuo desarrollo.

Para dar cuenta de este desarrollo investigativo, el presente documento se organiza en siete capítulos. El primero ubica y contextualiza el problema de investigación, en él se define el supuesto, la pregunta problema, los objetivos y se justifica la importancia de esta investigación. El segundo titulado Estado del conocimiento, aborda los antecedentes de esta investigación mostrando un rastreo inicial de diferentes estudios a nivel internacional, nacional y local que se han realizado en torno a los imaginarios sociales, la violencia y la convivencia escolar.

El tercer capítulo denominado Perspectiva teórica: imaginarios sociales, violencia y convivencia escolar. Aborda inicialmente la apuesta epistemológica realizada desde los estudios de imaginarios sociales para comprender el mundo social y humano, realizando un



estado de la discusión planteada en torno a esta novedosa teoría, para situarse en la perspectiva culturalista y sociológica de Cornelius Castoriadis desde donde se definen las categorías fundantes del análisis y la interpretación. En este apartado se hace también una aproximación a los conceptos de violencia y convivencia escolar.

En un cuarto capítulo se abordan las cuestiones metodológicas para develar las significaciones imaginarias sobre violencia. Este apartado se fundamenta el paradigma de investigación y su enfoque, así como se define la metodología, las técnicas e instrumentos que se construyeron para elaborar el corpus de la investigación.

En un quinto capítulo titulado sistematización de la información, se da cuenta de cómo fue organizada la información, sistematiza en rejillas de análisis con el apoyo del software Atlas ti y se presentan los primeros hallazgos que develan la búsqueda de las significaciones imaginarias sobre violencia.

El sexto capítulo titulado Significaciones imaginarias sociales de violencia entre lo instituido y lo instituyente, muestra la interpretación que se deviene de la triangulación de la información en la cual emergen las significaciones imaginarias sobre violencia que tienen los padres, su relación con la construcción que hacen los niños y su incidencia en la convivencia escolar. Por último, el documento contiene una reflexión asumida como conclusiones y prospectiva de la investigación.



## 1. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

La violencia, como práctica social cimentada en la psique de los sujetos, es una categoría que se instaura a través de prácticas sociales, al mismo tiempo que deja una huella desde y por el lenguaje en el legado cultural, constituye una red simbólica construida alrededor de sus usos que está fundamentada en una serie de significaciones sociales. Estas significaciones imaginarias que conforman un magma de ideas, representaciones, sentimientos, afectos, deseos y actuaciones, desde los cuales se orienta la acción individual de los sujetos y las prácticas sociales del colectivo, a partir de esa red de sentido se instituyen tradiciones y costumbres que configuran culturalmente una sociedad en un tiempo determinado.

Desde esta perspectiva se puede afirmar que la violencia como práctica social en nuestro país está directamente relacionada con una construcción cultural instituida, visible en la forma como históricamente nos hemos consolidado como Estado nación y más recientemente con lo que significa el conflicto armado, que ha trascendido en una guerra interna de más de 50 años y ha permeado todos los ámbitos de la vida social e individual, justificada a partir de la perspectiva diversa de los actores vinculados al conflicto, marcando la vida y la experiencia de los colombianos, generando prácticas, formas de relación, de percepción del otro y diferentes modos de actuar de los ciudadanos.

No se debe desconocer que el contexto colombiano está influenciado por el conflicto armado, que ha causado millones de víctimas, y su sociedad se ha visto directamente afectada, reconociendo que las consecuencias de esta confrontación han dejado huella directamente, así lo indica el informe del Centro Nacional de Memoria Histórica, Basta Ya.

La vida cultural de muchos pueblos, sus relaciones sociales, costumbres y creencias fueron alteradas completamente por la guerra. Los actores armados reprimieron o impusieron las fiestas, el trabajo comunitario, la solidaridad y el duelo. Se propagó la desconfianza, imperó el aislamiento, se imposibilitó la ocupación de los espacios de la vida pública y se distorsionó su naturaleza con las marcas del terror, se perdieron prácticas culturales y se les impusieron a las comunidades nuevas concepciones del orden social. La nuestra no ha sido solo una guerra por el territorio también ha sido una guerra por la imposición de nuevos órdenes sociales basados en valores autoritarios. (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013, p. 64).



No es posible dejar de mirar referencias como las cifras de desplazamiento forzado la que oficialmente habla de 5.712.506 (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013, p. 100), en cuanto al número total de víctimas “De acuerdo con los datos de la Unidad de Víctimas, en Colombia cerca del 12 % de la población ha sido víctima del último conflicto armado insurgente” “(...) es decir , por lo menos 6.432.981 de personas inscritas en el registro de las cuales 2.037.217, han sido niñas, niños y adolescentes, lo que significa el 31.6% del total de víctimas” (Hurtado I. Duran E. 2014, p 16), individuos y familias que arrastran consigo aquellas experiencias que les hicieron huir de su territorio, para asumir un tipo de vida totalmente diferente al que conocen, o mantenerse en él, a riesgo de seguir perdiendo miembros de su familia o su patrimonio.

Los medios de comunicación reportan desde ópticas particulares los hechos violentos, con tendencia, en mi opinión, a normalizar el terror y la muerte, entre otros factores, trastocan la construcción de identidades en nuestro país, entendiendo la construcción de la identidad, como “la expresión sintética del fluido social imaginario, en un espacio y tiempo específico, de las significaciones sociales imaginarias de una época histórica, en donde dichas identidades se manifiestan siempre en forma inestable y provisional, ya sea como rituales articulados a mitos y creencias, o como acciones sociales orientadas a fines, valores, tradiciones o afectos (...)”.(Jiménez, 2007, p.102).

Así, la historia de Colombia ha quedado marcada por eventos que han involucrado a la sociedad en confrontaciones de tipo violento, ‘la lucha armada’, ‘la defensa de la democracia’, ‘la fundación de un nuevo país’, ‘seguridad democrática’, son supuestos que se han escuchado y que han legitimado enfrentamientos de este tipo.

La mayor parte de la población civil se ha mantenido al margen del conflicto, tal vez, porque en su mayoría el papel que ha cumplido ha sido principalmente de espectadora, en forma directa (como testigos de eventos enmarcados en el conflicto) o indirecta (a través de los medios de comunicación), sin desconocer el grupo de ciudadanos y ciudadanas, que han asumido sus consecuencias más crudas, encarnando el papel de víctimas, ya sea, por desplazamiento, desaparición forzada, secuestro, exilio, muerte por causas violentas, o cualquier fenómeno que se desprenda de dichas confrontaciones.

El impacto de este conflicto que se ha mantenido desde hace décadas en el país ha generado procesos de construcción de significaciones imaginarias sociales diversas en cada



comunidad, así han instituido prácticas sociales enmarcadas en diferentes culturas, que han permitido establecer formas de relación entre diferentes clases sociales, además de diversas formas de construcción social, generando divisiones regionales, polarización y transformaciones en todos los ámbitos.

El conflicto armado también ha alimentado las significaciones sociales imaginarias que constituyen la escuela pues “(...) las configuraciones de sentido que los sujetos de la educación producen como expresión de la forma en cómo estos se relacionan con su momento histórico y, a su vez, lo recrean y modifican.” (Gómez, 2001. p. 67).

En el campo de la educación, como tradición heredada la agresividad y los comportamientos violentos asociados a diferentes prácticas que realizan los estudiantes en el espacio escolar, han planteado una amplia gama de dificultades para la formación que se han vuelto constantes y porque no decir, que se han normalizado en la educación pública en Bogotá y en todo el territorio. Situaciones que en el contexto escolar afectan la convivencia y el logro de mejorar la calidad de los aprendizajes, en tanto no hay una mediación directa ni de la familia ni de otras instituciones que permitan dar respuesta a este tipo de actuaciones.

Situaciones típicas que dan como resultado frases de uso común como. ‘Es que el empezó’, ‘Yo le he dicho a mi hijo que tiene que defenderse, que no sea bobo’, ‘el último es un huevo picho’, ‘me dijo que mi mamá era fea’, ‘es que los niños de estos barrios son violentos por naturaleza’, ‘usted sabe profe, que el que se la deja montar, grave’, ‘pero si el me pego yo no me iba a dejar’, ‘es que esa niña es toda boba’, ‘uy profe esa mamá si es que es muy bruta ¿no?’, que dan muestra en cierta forma que las dinámicas de convivencia están regidas por estrategias articuladas, que tienen como objetivo vencer al diferente, al débil, reproduciendo esquemas que se admiten dentro de la institución y/o en otros espacios.

Lo anterior da pistas de redes de significación que se construyen alrededor de estos comportamientos, en los que en mi opinión se valida y/o se naturaliza la violencia como forma naturalizada de relacionarse entre pares, buscando acercarse a la dominación e imposición sobre el otro.

Estos comportamientos de estudiantes en el contexto escolar pueden ser atribuidos a diversas razones, en mi criterio, como profesional de la educación y según los resultados del análisis personal dentro del aula de clase, presentan relaciones directas con la experiencia de





vida, el contexto y las pautas de crianza que se establecen en la familia acerca de cómo relacionarse con el otro y el cómo reaccionar ante el conflicto.

Teniendo en cuenta que se toma la institución familiar como primer espacio de contacto con la tradición cultural, también con las fricciones propias de cualquier proceso de construcción histórico social, a través del cual el niño ingresa a un grupo y construye desde allí imágenes, representaciones, sentimientos de sí mismo y de los otros, las cuales marcan su propia experiencia, además de su ingreso al aula de clase, tomado aquí, como segundo espacio de socialización, se permite el encuentro con el otro diferente y su interacción se instituye en un ejercicio permanente, mediado por formas de comunicación y por el conocimiento popular, cultural y académico que interactúa allí.

Las problemáticas que derivan del conflicto armado en el país, tales como desplazamiento, desarticulación de redes sociales, entre otras, han sido motivo de frecuentes investigaciones llevadas a cabo por científicos sociales, algunos de ellos docentes en ejercicio, que desde diferentes perspectivas teóricas y metodológicas han indagado el fenómeno de la violencia escolar, generando reflexiones, debates y propuestas alternativas o apuestas pedagógicas en busca de la transformación de esas realidades.

Las instituciones educativas públicas del país, ya que se inscriben en el marco del derecho humano a la educación, normado en la constitución política de Colombia, están obligadas a garantizar la inclusión de todos los estudiantes de manera gratuita; en Bogotá por ser la ciudad con mayor cantidad de habitantes (debido a diversas causas, entre ellas los procesos de migración derivados del conflicto armado), estas instituciones reciben un número nutrido y diverso de usuarios.

Los padres y madres de los niños y niñas que componen la comunidad educativa son participes, voluntariamente o no, de los procesos educativos que se desarrollan en el aula, eligen e intentan configurar las elecciones de sus hijos e hijas, comunican en diversos lenguajes pautas de supervivencia, creadas a partir de las significaciones imaginarias, constituidas en las redes simbólicas, legadas por sus diversos orígenes.

Estas pautas le permiten al estudiante establecer un sentido y un estatus particular dentro de su salón de clase; aunque probablemente la influencia de su núcleo familiar, especialmente su padre y madre, sea parcialmente efectiva, esta investigación tiene como



objetivo evidenciar esos lazos que se sujetan a las acciones que afectan la convivencia dentro del aula, con los imaginarios sociales de violencia que tienen los adultos cuidadores.

Es necesario resaltar que los niños y niñas del Colegio Distrital Paulo Freire que actualmente cursan el grado primero llevan consigo al aula, comportamientos heredados de esas diferentes formas de asumir la información derivada del conflicto armado, reflejando la diversidad cultural presente en Bogotá, por el constante crecimiento de la ciudad, posesionándose desde diversos legados, diferentes formas de asumir los conflictos, la herencia de la guerra y sus consecuencias.

El aula de clase viene a ser un escenario propicio para rastrear la forma en como la violencia ha sido asumida por diferentes grupos sociales, evidenciando los consensos y rupturas que se encuentran en interacción a diario, a juicio propio, como ya se dijo, se encuentran anclados en los imaginarios sociales sobre violencia que tienen los padres y madres de los niños y niñas que actualmente cursan el ciclo uno de la educación primaria.

En las filas que se presentan en el Colegio Distrital Paulo Freire IED, para mencionar una de ellas, al momento del ingreso al restaurante donde se entrega el subsidio alimentario (refrigerio gratuito) muchos de los niños y niñas tienden a competir por las primeras posiciones, los empujones, amenazas con objetos disponibles como bolsas de alimentos, maltrato verbal o físico e indiferencia hacia los niños o niñas con debilidades o dificultades cognitivas o en la movilidad, o los más pequeños, evidencias de la reproducción cultural, visibles también por ejemplo, en la forma agresiva de ingreso al sistema público de transporte por parte de los adultos.

En el aula también se presentan actos similares, como competir por un puesto; realizar señalamientos o expresiones que podían ser analizadas como desestimación del trabajo o de la personalidad de algunos estudiantes, generalmente con características por debajo o encima de la normalidad; se impone entonces la opinión o interés de algún grupo social, con gritos, empujones o señalamientos ofensivos.

Anteriormente, como maestro en la modalidad de atención del Distrito en ámbito familiar, las madres beneficiarias de este servicio, no fueron la excepción, mostraban por ejemplo, grados de intolerancia con respecto a varios comportamientos, que parecían no concordar con la forma en como habían sido ensañadas a realizar la crianza de sus hijos e hijas en los primeros años de vida; las disputas por los apoyos alimentarios, recibidos en



forma de bono en los supermercados, los roces con los funcionarios de estos almacenes; los rumores que afectaban la dignidad de la persona de la que no se gustaba; eran circunstancias recurrentes.

Al escuchar los relatos de los docentes, acerca de su experiencia dentro del colegio, enuncian entre las dificultades de convivencia, muchos de los actos violentos entre estudiantes, basan su aparición en razones recurrentes, como la disputa por algún útil, la desaparición de algún objeto de valor, un insulto, una relación, entre otras razones.

Como docente del Distrito, en ejercicio de mi labor docente con los grados primeros, del Colegio Distrital Paulo Freire IED, estoy involucrado directamente con las dinámicas de convivencia dentro del aula, participo como observador, mediador o en ocasiones responsable de muchas de las interacciones que evidencian las relaciones que hay entre la sociedad y la forma en que los niños y niñas resuelven sus conflictos o conviven con actos violentos.

Comprender si, los adultos y sus imaginarios sociales sobre violencia influyen en las significaciones imaginarias que construyen los estudiantes y por tanto en sus formas de relacione en el espacio escolar, con lo cual se generan dificultades en la convivencia dentro del aula, viene a ser un insumo importante para generar propuestas pedagógicas que permitan reflexionar sobre los esquemas de comportamientos que reproducen la violencia y que desde una apuesta pedagógica deben ser transformados para iniciar un camino hacia la paz.

Desde esta perspectiva, esta investigación se plantea como pregunta problema:

¿Cuál es la incidencia de los imaginarios sociales sobre violencia que tienen los padres de familia, en la construcción de los imaginarios de los niños y niñas y las prácticas de convivencia escolar?

Interesa para este estudio la posible incidencia de los imaginarios construidos por los padres de familia, en tanto desde la propuesta teórica, la escuela es un entramado de significaciones que construyen realidades y sentidos desde los sujetos y sus interacciones. Pero además que por ser un espacio cultural y social la escuela se encuentra inserta en ese tejido social que define y determina una sociedad particular, en este caso la localidad 5 de Usme, la ciudad de Bogotá. Por lo tanto, la incidencia de estos imaginarios construidos por la familia es reconocer en el espacio escolar que el mundo que construyen los niños y niñas no se da solo desde lo que la escuela propone, sino que deviene de ese primer significante o



espacio de socialización como es la familia. Además, que es a partir de este reconocimiento que la escuela puede construir propuestas pedagógicas pertinentes que promuevan transformaciones en los sujetos y en la misma sociedad.

Así, este esfuerzo por develar los imaginarios sociales sobre violencia, es una base firme, para plantear una propuesta en busca de una educación para la paz, por lo cual, esta investigación se preguntó en primera medida acerca de las significaciones sociales imaginarias que se tejen alrededor de la violencia en la población mencionada anteriormente, intentando confrontar las diversas significaciones construidas a partir de la categoría violencia, transmitidas de una generación a otra, específicamente para esta investigación, lo que los padres proveen a los estudiantes, a través de su espacio de socialización.

Durante el esfuerzo por develar estos imaginarios, indagamos también si estos imaginarios influyen la forma de interacción y las prácticas de convivencia que se desarrollan dentro del aula tomando como preguntas orientadoras ¿Qué significaciones imaginarias sociales sobre la violencia tienen los padres de familia y los estudiantes que actualmente cursan el grado primero? y ¿Qué prácticas violentas propias de la interacción de los estudiantes dentro del espacio escolar, evidencian incidencia de los imaginarios sociales sobre violencia que tienen sus padres?

Desde estos cuestionamientos, se planteó como supuesto o hipótesis de trabajo que los imaginarios sociales sobre violencia, están constituidos por un grupo de significaciones imaginarias, es decir, lo que la gente dice, piensa, siente, desea y como actúa frente a la violencia, al mismo tiempo que estas significaciones han permeado la escuela, incidiendo en la interacción que los niños y niñas establecen dentro del espacio escolar y propiciado la naturalización de prácticas sociales violentas, presentes en los diferentes escenarios de nuestro entorno, para este caso el contexto escolar y familiar.

Así mismo, se infiere que existe una incidencia de los imaginarios sociales sobre violencia que tienen los padres de familia en la construcción de los imaginarios sociales sobre violencia de los niños y las niñas del grado primero, los cuales determinan en buena medida sus formas de interacción y las prácticas de convivencia en el espacio escolar, especialmente en las primeras etapas de escolaridad.

Desde estas hipótesis, el estudio configuró como objetivos de investigación:



## Objetivo General

Interpretar los imaginarios sociales sobre violencia que tienen los padres y madres de familia del primer ciclo del Colegio Paulo Freire IED y su incidencia en la construcción de los imaginarios de los y las estudiantes y las prácticas de convivencia escolar.

## Objetivos Específicos

Develar las significaciones imaginarias sociales sobre violencia que tienen los padres de familia y sus hijos que actualmente cursan el ciclo uno.

Indagar por las imágenes, los conceptos, ideas y afectos que sobre violencia tienen los padres de familia y los niños de ciclo uno.

Identificar en la interacción escolar de los estudiantes de grado primero, las prácticas violentas que son influenciadas por los imaginarios sociales sobre violencia que tienen sus padres.

Este estudio, es necesario en la medida que la educación en Colombia actualmente tiene una responsabilidad, que a mi juicio viene siendo prioritaria desde hace mucho, pero, ha habido una desatención sistemática y con muy pocas excepciones, esta responsabilidad es la de aportar a la construcción de una cultura de paz, puesto que el conflicto armado de décadas, apoyado en las afirmaciones anteriores ha degenerado, al menos, en un proceso de legitimación o normalización de la violencia como medio para la resolución de conflictos.

Desde la corriente de pensamiento de Castoriadis (2013), la educación es considerada como institución propia de lo imaginario, como constructora permanente de significaciones, pues a través de ella se transmiten sentidos que configuran lazos y rupturas entre generaciones, considerando que “(...) El imaginario pedagógico es entendido como horizonte para que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean posibles, en tanto se configura como un programa que se nutre de la condición particular de los sujetos en su relación con el conocimiento, y por la posición que ocupan y construyen como un espacio particular en su interacción con los otros.”(Gómez M, 2001. P.76).

A partir de lo anterior, se puede demostrar la necesidad de realizar un esfuerzo por develar continuamente estas construcciones sociales que nutren la institución educativa,



dotando de sentido, más aún, si lo que se pretende es realizar un esfuerzo mancomunado que permita que la construcción de paz vaya más allá de una campaña publicitaria o una imagen simbólica suelta, buscando la construcción de una propuesta pedagógica bien fundamentada en función de ella.

Sin embargo, son pocas las investigaciones que se han preguntado por aquello que nos constituye como sujetos y orienta el actuar, los imaginarios sociales, que como magma de significaciones se construyen desde la experiencia, la vivencia y el acervo cultural de cada uno de los sujetos. Es en este sentido que esta investigación sitúa la violencia como una construcción inserta en la cultura, producto de la relación entre la psique del sujeto y el colectivo histórico-social. Así se busca encontrar en la experiencia, las ideas, los sentimientos, las representaciones de los sujetos, las razones por las cuales han construido esas prácticas violentas que se instalan en la escuela y configuran la violencia escolar como un fenómeno social en continuo desarrollo.

Este estudio pretende dar herramientas y argumentos a los educadores, para resignificar la comunicación en doble vía con los adultos y los niños, para que de estos ejercicios ellos mismos reflexionen sobre su actuar facilitando una comprensión más amplia de la vivencia, sus sentimientos, sus representaciones, sus deseos, que se han construido en el marco de la violencia como fenómeno social y desde donde muy probablemente se heredan tales comportamientos.

Identificar estos constructos imaginarios sobre violencia, permite colocar en el escenario de la investigación educativa un tema que en muchas ocasiones pasa desapercibido y configura un espacio para realizar reflexiones colectivas que favorecerían el ambiente escolar.

Por último es necesario resaltar que la coyuntura que atraviesa el país a grandes rasgos se ve envuelta por la necesidad de reflexionar acerca de los hechos históricos que se han configurado en torno al conflicto armado, a los diálogos de paz con diferentes actores de este y a los acuerdos de paz logrados por diferentes gobiernos que han intentado proponer (por lo menos en apariencia) visiones de país que se desliguen de forma tajante de hechos violentos y que permitan pasar la página de la victimización en general de toda la población, afectada de manera directa o indirecta.



Considerando que el afectado por un hecho violento de forma directa no es el único que se ve trastocado, en su psique, pues como lo defendió Martín Baró (2009), el trauma no se puede limitar a síntomas específicos del individuo, sino que se debe dilucidar el impacto que tiene en la comunidad que le rodea, identificando los contextos en los que desarrolla su vida, además de las decisiones políticas que influyen tanto su proceso de victimización como su búsqueda de resignificación de una circunstancia adversa.

El autor Marcelo Viñar, (1997) reconoce a estas afectaciones y herencias culturales como el "Patrimonio mortífero", que debe ser resignificado como sociedad, no desde una visión psicológica, en la que se considere un simple individuo afectado o los síntomas particulares.

La educación además está obligada a ir más allá de la promoción de una cultura de paz, también debe promover un proceso de reconstrucción de memoria, que en la medida que permita la resignificación de cada acto violento, aspire mínimo a que cada ciudadano apropie aprendizajes que permitan la construcción del otro simbólicamente, bajo un lazo esperanzado, que permita considerar y consolidar visiones acerca del respeto a la vida y los derechos humanos.

Reflexionar acerca de los imaginarios sociales de violencia y su influencia en la interacción en el aula, es un esfuerzo por configurar un análisis, que promueve ampliar la visión disponible en cuanto a la afectación del conflicto armado a toda la sociedad del país, tomando en cuenta un micro escenario, en este caso los estudiantes de ciclo uno de la educación primaria y sus núcleos familiares.

Por lo anterior esta investigación da cuenta, a través del pensamiento de Castoriadis (2013), de la esperanza como investigador, de que alrededor de la guerra, la violencia y la coyuntura del país, se continúe la reflexión, que permita la construcción de propuestas pedagógicas en pro de la construcción de espacios en los que sea posible imaginar nuevas formas de sentir, pensar y hacer paz dentro del aula.



## 2. ESTADO DEL CONOCIMIENTO

Los antecedentes tomados en cuenta para este estudio fueron consultados a nivel internacional y nacional, alrededor de tres ejes: Imaginarios sociales, Violencia y Convivencia Escolar como categorías teóricas, que servirán a su vez de insumo para la sistematización, análisis de información y la búsqueda de conclusiones, con respecto a la hipótesis formulada.

Se resalta del proceso de consulta, la bibliografía que asume a la infancia, especialmente niños y niñas entre los seis y nueve años como población de trabajo es escasa, debido a que en general se tienen en cuenta las dificultades de comunicación con este grupo etario, es notable que varias investigaciones consideran que la recolección de información es más compleja en comparación con la que se puede reunir con adolescentes o adultos.

Una de las investigaciones que referencia el hecho anterior, es realizada en la provincia de Alicante en España, en la que se contesta a la pregunta *¿existe la violencia escolar en Educación Infantil y primaria? Una propuesta para su evaluación y gestión*; se afirma que son pocas las investigaciones que dedican tiempo a la mirada en edades tempranas aplican un ejercicio de consulta descriptiva, en la que los instrumentos generen métrica propensa a análisis, estos son anunciados como una oportunidad para tomar acciones que permitan la prevención de conductas agresivas entre los estudiantes; se indaga a 195 estudiantes de los dos grados del primer ciclo de la educación primaria. (Albaladejo, N. Ferrer, R. y otros 2013)

En cuanto a estudiantes de básica primaria se hace referencia dentro de varias investigaciones, de las cuáles solamente dos mencionan de manera directa al ciclo uno (grados cero, primero y segundo), una internacional desarrollada en Argentina titulada *La violencia escolar en perspectiva histórica. Buenos aires, 1969-2010*; y *Un Proyecto Lejos de la Violencia* (en Premio a la investigación Educativa y Pedagógica. IDEP Ruiz. A. Cárdenas, M. 2010). En la que se incluye una propuesta de intervención con los niños y niñas más pequeños se toma en cuenta su participación dentro de la constitución de normas que posibiliten la convivencia, teniendo en cuenta que su proceso de socialización está iniciando y la mayoría de sus respuestas, aunque influenciadas, tienden a ser creativas, en la medida que no han tenido suficiente contacto con un ambiente predominantemente agresivo.





En la experiencia denominada, *Multipropaz: experiencias de mediación desde la potencia de la vida. Una lectura desde la paz imperfecta*, referenciada en la revista del Centro Internacional de Educación y Desarrollo CINDE, Aletheia Volumen 8 No. 2 (Loaiza, J. Alford, J. y otros. 2016), los niños, niñas y adolescentes son tomados como población para recolectar información, pero en la medida que se hace alusión a la información que proveen los niños se opta por indagar a los adultos, afirmando dificultades de comunicación con esta población.

En el colegio Distrital provincia de Quebec de la localidad de Usme en Bogotá, se desarrolló la experiencia *Representaciones Sociales de los Estudiantes con Relación a la Violencia Entre Pares*, también publicada en la revista Aletheia del CINDE (Morales, L. Silva, D. 2016) La población con la que se eligió trabajar fue niños y niñas del grado quinto de primaria, grado que generalmente es integrado por niños en edades entre los nueve y once años.

La investigación publicada a manera de artículo científico en la compilación de la Universidad de la Salle, *Infancia y derechos: hallazgos desde la perspectiva de la convivencia escolar, titulada Los Derechos de Protección: principio para la convivencia escolar* (Cortés, W. Montealegre, J. 2014), se menciona a los niños y niñas como sujetos de derechos, sin hacer una referencia específicamente a los niños y niñas entre los seis y nueve años.

En la compilación *Investigar la docencia: Investigaciones sobre prácticas evaluativas en el aula, conflicto escolar y problemas de aprendizaje*, el capítulo titulado, *Las infancias y la pedagogía a la luz de los derechos, se describe la infancia como categoría construida socialmente, comprendiendo esta población como sujetos de derecho* (Mora, A. Buchely, M. 2013) nuevamente sin referencia específica a niños y niñas menores de diez años; Así mismo en el artículo dedicado a *Los Conflictos y la Organización Escolar* (Cabezas, C. Ceballos, N.2013) se menciona la infancia desde el contexto escolar y el familiar, además la influencia de estos en los conflictos que se producen en el aula, al mismo tiempo que de la afectación de la convivencia debido a estos contextos.

Dos artículos presentes en la Revista Infancias-Imágenes de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (2012) toman la infancia antes de los 10 años como objeto de estudio, uno de ellos se titula *Reclutamiento y vida cotidiana de niños y jóvenes en Colombia*



*durante el siglo XIX: aproximaciones generales*, escrito por Carlos Reina, presentando una perspectiva histórica de la infancia, aunque en él se describe allí la participación de la infancia en el recorrido de las guerras del siglo XIX, hace referencias al paso de niño a adolescente bajo varias denominaciones generadas en la sociedad colombiana, entre ellas *chino* que pasaba a ser *muchacho* a partir de los 10 años (p.61), también *galopín* o *rapazuelo* (p. 62).

También en la revista *Infancias-Imágenes* se hace alusión a la primera infancia en el artículo *Inclusión escolar de primera infancia con necesidades educativas especiales: Imaginarios de los docentes* (C Trujillo, M Núñez, N Lozano, A Perdomo. 2012), enfocada en develar lo que los docentes en esta clase de espacios, en este se concluye que los docentes no tienen una concepción clara de este tipo de población, lo que por demás dificulta estos procesos de inclusión (p.30).

Las referencias anteriores dan cuenta de un campo investigativo con tendencia a invisibilizar las voces de los niños y niñas más pequeños, también testigos de la coyuntura en el país, que como sujetos de derecho, tienen la oportunidad de ser partícipes de la construcción creativa de alternativas al Status Quo, en la medida que, como se dijo antes, en mi criterio, esta sostenido en la forma como se ha venido normalizando la violencia en Colombia, apoyada en los imaginarios sociales de generaciones enteras que han nacido, crecido y se han educado en un ambiente agresivo hacia la diferencia y desigual entre clases sociales, condiciones que se agudizan por la persistencia del conflicto armado.

En lo que respecta a la violencia, la publicación *Transformar La Docencia: Investigaciones Sobre Formación En Valores, Resolución De Problemas Y Lectura Crítica*. Se da cuenta de la investigación *Violencia Escolar: Una forma de Comunicación* (Naranjo, A. Rodríguez, S. 2015) se tuvo en cuenta los relatos de niños, niñas y adolescente, bajo el objetivo de visibilizar sus voces.

También plantea reflexiones acerca de la cultura inmersa en diferentes tipos de violencia. La investigadora asocia la violencia escolar a diferentes tipos de discurso que se filtran en las aulas, los discursos socioeconómicos, que jerarquizan los espacios sociales a partir del poder adquisitivo; los discursos del contexto familiar, asumiendo a las relaciones de este tipo como un reflejo del poder desde el patriarcado, facultado por su legitimización desde varias instituciones de diferentes denominaciones, en especial las que representan



pensamientos totalitaristas como las religiosas e ideologías políticas; por último, los discursos que legitiman el poder, otorgando jerarquización a los individuos dentro del aula.

Así mismo el estudio un proyecto de vida lejos de la violencia (Ruiz, M. Cárdenas, M. 2010) anteriormente citada, asume el contexto como el proveedor de las condiciones que permiten una convivencia marcada por la violencia, en especial el alto índice de violencia familiar e intrafamiliar; asumiendo que un gran número de estudiantes permanecen solos, debido a las fuertes jornadas de trabajo de sus padres, en ausencia de una figura de autoridad quedan bajo de la influencia de grupos juveniles callejeros de diversas culturas urbanas, fruto de diversos intereses, entre ellos el microtráfico de sustancias psicoactivas (SPA).

También el artículo *Incidencia de los medios de comunicación y las percepciones de violencia escolar* (K. Gonzalez, D. Rincón, F. León. 2015) , da cuenta de la capacidad de los medios masivos de comunicación de influenciar actos de violencia escolar, además de por el tratamiento de la información, bajo una supuesta neutralidad; pregunta a niños y niñas de grado quinto de primaria en varios colegios de la ciudad de Bogotá, entre ellos, el IED Paulo Freire (jornada Mañana), el conocimiento que tienen acerca del conflicto armado, las potencialidades de los diálogos de paz que se venían adelantado con las FARC-EP, y las agresiones violentas que se percibe la población consultada en el aula, a lo que 27 de los 29 estudiantes consultados confirmaron haber sido víctimas de agresión dentro del aula.

Una de las formas de violencia recurrentemente investigada en la escuela es la del Bullying, en este grupo de investigaciones consultadas, particularmente una de ellas corresponde a técnicas de investigación cuantitativas, el estudio titulado *Análisis del Bullying: Desde La Perspectiva De Las Competencias Ciudadanas*. aplicada en el Colegio Nicolás Esguerra de Bogotá con estudiantes de grado octavo. Se define el bullying desde el psicólogo noruego Dan Olweus así (Jiménez. J. En premio a la investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. 2012 p.121) “(...) todas las formas de actitudes agresivas, intencionales, eventuales o repetidas, que ocurren sin motivación aparente, adoptada por uno o más estudiantes sobre otro(s) estudiante(s), causando dolor, angustia y realizadas al interior de una relación desigual de poder.”. Se refiere también al Bullying indicando “la existencia de una víctima indefensa atacada por un intimidador o grupo de intimidadores. En otras palabras, el desequilibrio de fuerzas que se da entre el más fuerte y el más débil es una de las condiciones relacionadas con el hostigamiento” (p. 125)



Otro artículo que se enfoca en la categoría de Bullying es presentándole como investigación Acción Participativa (IAP) (Velasco. A. En premio a la investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. p.67-104. 2008) titulada, *De la Agresividad a la Convivencia: Construyendo Ciudadanos de Calidad*, realizada a partir de recolección de información con adolescentes del colegio Tom Adams de Bogotá, describe al Bullying desde diferentes acciones, entre ellas la intimidación agresiva, ya sea, física o verbal, problemas que se repiten y prolongan en el tiempo, provocadas por un Matón y apoyadas por un grupo contra una o varias víctimas indefensas, generalmente mantenida por negligencia o pasividad.

Además, se afirma que esta forma de actuar tiene vínculos con las dinámicas de convivencia en el núcleo familiar, mencionando el maltrato físico entre padres y hermanos, la falta de comunicación, la falta de afecto o manifestaciones de este, la presencia de alcoholismo y agresión sexual e irresponsabilidad de los padres frente a sus hijos.

Según el grupo investigador, se considera la necesidad de una educación emocional en la que se reconozca el conflicto como una oportunidad para la construcción de normas de convivencia acertadas, afirmando que la agresividad como fuerza o pulsión natural, no limita la posibilidad de un mejor ejercicio de las competencias ciudadanas, instando a evitar llegar a la violencia, tomándola como principal afectación en la convivencia dentro de las comunidades educativas, pero también en la de la comunidad en general.

En la investigación. *Visión del conflicto escolar en las instituciones educativas del departamento de Nariño*. (Mora, A. Buchely, M 2013) se expone al conflicto escolar como área de estudio emergente, e incluye a todos los miembros de la comunidad educativa desde el guarda de seguridad, hasta la directiva del colegio, considerándolos como actores directos en la construcción de prácticas de convivencia dentro del colegio. Se enfatiza en que el conflicto escolar no siempre viene acompañado de situaciones violentas, teniendo en cuenta la confrontación de opiniones o la diferencia de criterios.

También en el artículo titulado *Conflicto Escolar Como Desafío Para la Transformación* (Campaña, E y otros 2013) se referencia a la escuela como un espacio privilegiado, que permite la enseñanza y el aprendizaje para vivir con los otros, retomando el trabajo del pedagogo Xéxus Jares, a partir de una convivencia "(...) con base a unas



determinadas relaciones sociales y a unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado” (Jares, 2007, p. 9).

El conflicto desde Jares (2007), es considerado como una situación en la que se puede percibir entre los actores metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes. Se insta a no invisibilizar el conflicto como un “huésped no deseado” de la escuela y se aproveche el potencial en la posible aplicación directa del conocimiento en la solución de problemáticas presentes en el territorio.

En este estudio se consideran tres visiones de conflicto, la tecnocrática positivista, que prefiere la no existencia de conflictos (violencia como disfunción o patología) se deben corregir; la visión hermenéutica-interpretativa, aduce que el conflicto esta propenso a análisis y que ninguno es igual, instando a los líderes de grupo como mediadores; por último la visión crítica, que invita a reconocer el conflicto como una necesidad para el avance de la humanidad, pues se traduce en soluciones creativas, construidas a partir de diferentes posiciones y que permiten la transformación de realidades.

La visión crítica del conflicto, tiene en cuenta que la escuela actúa como caja de resonancia de las tendencias culturales que se tejen en el contexto de quienes las habitan, en colegios como el Distrital Paulo Freire, por ejemplo, la población en su totalidad se encuentra expuesta a violencia familiar, consumo de sustancias psicoactivas, relativismo ético, entre otras, lo que presenta la necesidad de buscar alternativas a la forma en cómo se asumen los conflictos, permitiéndolos en busca de acuerdos y acciones comunitarias que permitan que la calidad de vida aumente equitativamente.

Para finalizar la investigación enuncia una propuesta, consolidada en un plan para generar un manual de convivencia que sea construido a partir de la participación de todos los miembros de la comunidad, remplazando los manuales basados en normativas ajenas al contexto, basados en discursos con intereses globalizantes.

En la investigación, *El Conflicto detrás del balón: Factores generadores, manifestaciones y alternativas para el manejo*. (Bolaños Á. Portilla, C. y otros. 2013). se consideran nuevamente las tres perspectivas mencionadas en párrafos anteriores, la tradicional (positivista); la de relaciones humanas (hermenéutica) y la interaccionista (crítico-social)



Se presentan también dos perspectivas desde las cuales se puede definir el conflicto, la primera de ellas es la histórica, que alude a su persistencia a través del tiempo y esta validada en la definición que provee el diccionario de la Real Academia de la Lengua, desde el latín, en el que se considera el punto más alto de un combate, o en el que se considera incierto el resultado de una pelea (Bolaños Á. Portilla, C. 2013. p. 361).

La segunda perspectiva citada es la de autores Boulding, Smart y Meyer quienes la consideran “una forma de conducta competitiva entre personas o grupos, sobre objetivos o recursos limitados, percibidos como mutuamente incompatibles o realmente incompatibles. En ocasiones tiene como meta causar daño físico o psicológico a la contraparte” (IBID p. 324).

Se cita además a Robbins para definir las etapas del conflicto, oposición a la incompatibilidad potencial, cognición y personalización, intenciones, comportamientos y resultados (IBID p. 331). Desde lo cual se afirma que el conflicto no siempre viene acompañado de violencia y que la violencia generalmente deviene de un conflicto al que no se le dio posibilidades de mediación.

Lo anterior es coherente con la investigación citada arriba, Los Conflictos en la organización escolar, (Cabezas. C. Ceballos. N. Otros. 2013) “los hechos conflictivos se producen en primer lugar desde la autoridad reflejada en el dominio y en el control; en segundo lugar, por el liderazgo, desvirtuando la concepción generalizada que se tiene de este como guía y dirección; y, por último, debido a dificultades en la comunicación oral y escrita.” (p. 372)

El artículo *La violencia escolar en perspectiva histórica*. Buenos aires, 1969-2010 (en Premio a la investigación Educativa y Pedagógica. IDEP Ruiz. A. Cárdenas, M. 2010), describe el ascenso sostenido de la frecuencia e intensidad de la violencia dentro de las aulas en la ciudad de Buenos Aires, consultando los documentos disponibles acerca del tema en varias escuelas de la ciudad, indilgando en gran parte el crecimiento de este fenómeno a la inclusión de estudiantes de los barrios en condiciones pauperrizadas, lo que influye directamente en presencia de casos asociados al delito presente en el contexto social.

En cuanto a referencias al conflicto armado, de las investigaciones consultadas sólo tres hacen referencia directa, una de ellas con relación a la escuela y las otras dos investigaciones consideran algunos de los datos estadísticos de su victimización y sus



procesos de atención, desde el Instituto Colombiano de Bienestar familiar ICBF, organizaciones no gubernamentales y organismos internacionales que han intervenido en el país.

Como ya se dijo solamente la investigación. *Ton y Son De la Convivencia Escolar* (Cárdenas, R. 2013) hace referencia directa a la población infantil y a la convivencia, dándole especial importancia al contexto de las escuelas públicas, en el que el bajo presupuesto de las familias y otras condiciones afectan directamente la forma en cómo se desarrollan las relaciones al interior de cada institución.

La categoría de imaginarios sociales fue identificada en varias investigaciones, entre ellas se encuentran dos realizadas por el grupo de investigación INFANCIAS de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, la primera fue publicada bajo el título *Infancia y Adolescencia: desde las voces de la exclusión a contextos de participación en el postconflicto Colombiano*, de las autoras Cecilia Rincón y Ana Virginia Triviño (2015), en este artículo las autoras reflexionan en torno a dos categorías fundamentales que son la experiencia infantil y la construcción de significaciones sociales desde las cuales se aproximan a la comprensión de las realidades infantiles y juveniles, la construcción de subjetividades y los procesos de constitución de niños y jóvenes víctimas del conflicto armado como sujetos políticos.

La segunda investigación denominada *Imaginarios sociales de Infancia y Formación de Maestros* (2008) de Rincón C, Hernández D, Triviño V, De Latorre O y Rosas A. Se convierte en horizonte teórico y metodológico, ya que, los autores realizan una apuesta conceptual para el estudio de los imaginarios sociales de infancia que portan las estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil (UDFJC) y la Escuela Distrital Normal María Montessori, desde la perspectiva sociológica e histórica de Cornelius Castoriadis (2013); se asume la comprensión de esta apuesta teórica con la intención de promover la visión del autor de una estructura dinámica que permite la construcción de la sociedad, los autores elaboran una propuesta metodológica para indagar, develar y encontrar la transformación de los imaginarios sociales sobre infancia a través de los currículos que ofrecen estos dos programas de formación para docentes que trabajan con la infancia.

En otras investigaciones se hace alusión a diversas perspectivas del concepto Imaginarios sociales, por ejemplo, la tesis de grado titulada, *Imaginarios Sobre Reparación*



*Simbólica* (Delgadillo, J 2015) y la investigación publicada por el IDEP, titulada *Imaginario en torno a los roles de género en estudiantes de grado décimo del Instituto Técnico Industrial Francisco José de Caldas* (Pinilla, N. Aristizábal. F 2013) quienes retoman la perspectiva del autor Castoriadis, afirmando el carácter socio histórico y la importancia de recuperar la voz del sujeto como constructor autónomo de su propia realidad.

la investigación de Elsa María Bocanegra (2010), también publicada por el IDEP bajo el título *Los imaginarios de la Escuela. Una Posibilidad De Pensar La Educación Que Queremos*, retoma la perspectiva de imaginarios, desde la teoría del asombro, asumiendo, no obstante, la posibilidad de consultar las voces involucradas en la educación para generar transformaciones en las estructuras que influyen sobre la escuela y determinan la manera en cómo es trabajado el conocimiento y las relaciones de poder dentro del aula y la institución.

Hace alusión a tres tipos de imaginarios disponibles en la recolección de información, la formación como derrotero de los adultos, heredado desde la visión tradicional de educación; el aprender, como el ideario de los niños, niñas y adolescentes; y por último la escuela deseada, en la que se da cuenta de las prioridades establecidas para la escuela desde los relatos de cada actor consultado.

En esta búsqueda de antecedentes, acerca de conflicto armado, a nivel internacional solo se cita un ejercicio investigativo, debido a que relaciona su influencia, este se desarrolla en algunas regiones de México, presenta similitudes al conflicto colombiano, en lo que respecta a la influencia del flagelo del narcotráfico y el papel de la población civil en la violencia armada, escrita por Silvia Lourdes Conde Flores (2014) y publicada como artículo científico titulado, *La Violencia Y La Cultura De La Calle Entran A La Escuela: Acciones Y Reacciones* en la Revista Electrónica Sinéctica (2014), en esta, se reconstruye el proceso de análisis de narrativas de grupos sociales involucrados en el conflicto, que desarrollan un papel en las relaciones dentro de la escuela, en la búsqueda de estrategias de prevención para que la cultura violenta no estorbe al aprendizaje y al desarrollo profesional del docente.





### **3. PERSPECTIVA TEÓRICA IMAGINARIOS SOCIALES, VIOLENCIA Y CONVIVENCIA ESCOLAR**

Este apartado está direccionado en primer lugar a esclarecer la perspectiva utilizada para el desarrollo de la investigación, se denomina estado de la discusión desde tres categorías de análisis que a su vez componen el marco teórico desde el que se realizó la reflexión propuesta, Imaginarios Sociales, Violencia y Convivencia Escolar.

En primera instancia centra la atención en la construcción del concepto y la teoría de los imaginarios sociales, como categoría válida para la interpretación del mundo social a través del devenir de la cultura de occidente; se presentan los debates que se han librado y los que aún están inconclusos, al mismo tiempo que los consensos logrados, y su consolidación como campo investigativo de las ciencias sociales. Este primer apartado se realiza principalmente a partir de dos autores, en primer lugar, las aproximaciones al concepto de imaginarios sociales del autor Ángel Enrique Carretero Pasquín en su tesis doctoral (2001) a manera de estado del arte y las hechas por el autor Colombiano Juan Camilo Escobar Villegas (2000); ambos se acercan a la noción de los imaginarios sociales descifrándola a partir de revisión de documentos y la reflexión sobre la obra de otros autores.

En segundo lugar, se realiza una revisión al estado de la discusión en torno a las otras dos categorías teóricas que hacen parte de este estudio, las cuales son: convivencia escolar y violencia escolar. Este apartado se considera fundamental en tanto desentrañar las discusiones teóricas que se han dado en torno a estos conceptos permitió fundamentar la perspectiva teórica desde la cual la investigación mira los imaginarios de violencia y su incidencia en la construcción de las prácticas de convivencia escolar.

#### **3.1. Estado de la discusión sobre imaginarios sociales**

Acercas de los imaginarios sociales, el recorrido histórico propuesto por Carretero (2001), inicia con el reconocimiento a los filósofos griegos como los primeros en plantear una definición para la imagen, destacando la visión de Platón y de Aristóteles, quienes si bien atribuían a la imagen la posibilidad de recrear la realidad para producir la irrealidad (el no ser), consideraban que la imaginación era insuficiente, difusa, falsa, por lo que no había



garantía de contarse dentro de lo real. Esta visión ambigua acerca de la imagen y la imaginación, influencia en buena medida el debate que se extiende hasta hoy con respecto a la importancia de la imaginación en la construcción de la sociedad, idea que hace presencia en algunos de los discursos de buena parte de los pensadores de diferentes momentos históricos del mundo occidental.

Carretero (2001) afirma que la edad media, se puede considerar como una especie de “paréntesis” en el desarrollo del pensamiento, sin embargo se menciona el trabajo desarrollado por Thomas de Aquino quien uso el “recurso gnoseológico de phantasma” y considero la imaginación, como facultad ‘fundamental que expresa la capacidad creadora con la que es dotada la naturaleza’ humana, no obstante es Marsilio Ficino quien recupera el pensamiento platónico, menciona cuatro escalones del proceso intelectual así: sentidos; imaginación; fantasía; inteligencia; las primeras dos etapas se consagran a la imagen de los cuerpos, las dos últimas son consideradas el nivel de abstracción.

Con estos antecedentes, el pensamiento Renacentista es inaugurado con las aplicaciones de la imaginación de Giordano Bruno, quien asume la imaginación como especial fenómeno de síntesis en el cual se manifiesta una clara similitud con el esquematismo trascendental de Kant; Bruno también deja clara la relación entre creencia e imaginación heredada al pensamiento occidental moderno, en la medida que las creencias se consideraron enraizadas en la imaginación, lo que hacía a las personas fáciles de dominar.

Maquiavelo deja su aporte en el Príncipe, dando a luz la idea, que un imaginario colectivo puede ser considerado una estrategia de dominación y que está apoyada en el ejercicio del poder, favoreciendo las clases sociales que lo han conformado; este ejercicio de poder también es visibilizado por Thomas Moro en Utopía, pero a diferencia del primero, el vencedor no es una clase social particular sino el interés general.

Spinoza en su tratado teológico Político, continúa usando ‘la imagen’ de forma ambigua, relegando a la imaginación a lo vago y lo confuso, al mismo tiempo que afirmaba que esta facultad que acompaña indisolublemente el ejercicio de las pasiones y el despliegue de la potencia del alma atribuía además a la imaginación como un pilar necesario que permite la construcción en un lazo social (visión funcionalista). Dando así forma al paradigma moderno acerca de lo imaginario, en el que la actitud racionalista, relegaría la imaginación al plano de la superstición (en su relación con los dogmas religiosos y la histórica separación



entre la iglesia y la ciencia que se inicia a partir del renacimiento), pero que debe ser superada por la claridad y la certeza, visión que se encarnara en el método científico positivista.

Carretero (2001) menciona a Kant como el que es capaz de dar forma concreta a la visión moderna de la imaginación, aún con la ambigüedad heredada históricamente; en 'la Crítica de la razón Pura', el capítulo dedicado a la analítica trascendental se asume a la imaginación como la facultad productiva de la síntesis, lo que permite aplicar categorías a objetos que después de este proceso pasarán a constituir conocimiento.

Kant menciona también a la imaginación Pura (trascendental) como la síntesis de todos los fenómenos, por lo tanto, fundamental en todos los procesos de conocimiento, presenta también un tipo de imaginación empírica, enfatizando en la capacidad de la imaginación de asociar imágenes, lo que le da sentido a su forma de operar.

En Crítica del Juicio, Kant dedica también espacio a la imaginación, contraponiendo esta categoría ante el entendimiento, como la posibilidad de ajustarse a conformidad a la ley, la imaginación en este texto es señalada como un poder esquematizador que no necesita del concepto, sino del juicio estético (imposible de conceptualizar), más bien, a través de lo bello permite experiencias sublimes, que trasgreden límites, a esto se remite el arte, por ejemplo. Muestra de que, aunque continúe siendo la imaginación una noción ambigua vaya tomando cada vez más importancia en el discurso, dando paso así al pensamiento contemporáneo.

En Carretero (2001) el pensamiento contemporáneo está marcado por la contraposición al positivismo, ya que se considera que esta corriente de pensamiento sepultó el carácter autónomo de la imaginación, Bachelard y Sartre son los primeros en plantearla, atribuyéndole a lo imaginario el calificativo de ensoñación y fuerza de la creatividad, a través de lo cual, se proyecta un nuevo registro de lo real, que se opone a la realidad ordinaria. A diferencia de Lacan influenciado por la escuela del psicoanálisis, quien promueve a la imagen como lo sustitutivo de una carencia, consecuencia de una falta primigenia, lo que anula finalmente la originalidad propia de lo imaginario.

Gaston Bachelard introduce lo imaginario a la epistemología, afirmando que la aparente objetividad del conocimiento científico descansa sobre una serie de arquetipos ligados al orden propio del inconsciente, también advierte que la imaginación puede proyectar posibles realidades que liberan al ser humano del sometimiento a la realidad, no



obstante, aún se sigue presentando disociación entre lo conceptual y lo imaginativo como formas diferenciadas de acercamiento a lo real.

Jean Paul Sartre según Carretero (2001), es semejante a Bachelard en la consideración de la imaginación como productora de lo irreal desde la conciencia, le atribuye el poder de crear realidades no actualizadas en la realidad, por lo que estas están en tensión constante, debido a esto le atribuye a la imaginación la posibilidad de crear realidades que le permiten vivir en su mundo, pero también imaginar posibilidades que se revelan al orden de la mera facticidad, lo que permite la búsqueda de la libertad.

A partir de este momento, el autor pasa a describir de una manera más detallada las corrientes de pensamiento fundamentales que han alimentado las nociones actuales acerca de los imaginarios, iniciando con Durkheim quien otorga un papel relevante a las representaciones colectivas, elaboradas por grupos sociales en el dinamismo de su propia vida, pasando por la coacción del individuo a ser interpretado por un mundo social, esta coacción tiene un nivel de intensidad relacionado con el prestigio que se haya investido cada representación, por lo que el autor opta por decir que la religión es, en la mayoría de las sociedades esa representación que puede garantizar la integración, a través de una realidad simbólica, que expresa las necesidades propias de la comunidad que la sigue (lo que le da su tono funcionalista). Durkheim también establece que no es posible concebir un marco lógico conceptual universal y trans histórico que sirva para organizar la realidad, pero que este desvinculado de unos fundamentos siempre sociales, ya que el conocimiento se configura en colectivo, por lo que es permeable a cualquier elemento extraño.

Durkheim es entonces el encargado de realizar una revisión al racionalismo, atribuyéndole su aparición a la necesidad de separar a la ciencia de la religión que permitió y motivó el renacimiento, pero que negó que las ideas y las creencias también hacen parte de la realidad, acercándose a través de la metáfora de dos caras de la misma moneda, a construcciones colectivas como la religión y la ciencia, en las que no puede haber dicotomía en tanto que son dos fenómenos sociales, no determinados, pues cuentan con autonomía dotada a partir de la creatividad humana.

Carretero (año) describe a Gilbert Durand como otra de las corrientes de pensamiento fundamentales, pues es uno de los primeros autores que asumen la noción de imaginación desde la antropología, desde la función simbólica, necesaria para expresar lo que está más



allá de lo sensible, implicando conceptos como la trascendencia, que van más allá del pensamiento occidental moderno.

Este mismo autor clasifica en forma de relevancias hermenéuticas instaurativas los aportes de la filosofía (desde lo simbólico), el arquetipo (Jung) y la ensoñación poética (Bachelard); estas son destacadas como vías para la comprensión de lo simbólico y lo imaginario, contraponiéndose a los modelos explicativos o causales tradicionales.

Durand usa el concepto de relevancias hermenéuticas reductivas para dirigirse a teorías como la de Marx, Freud y Strauss (racionalistas) o Nietzsche (anti-ilustrada), pues dan la apariencia de mito racional a partir de la verdad materialista, por lo que propone ir más allá de la sospecha, re-mitificando la realidad, por lo que se hace necesario el mito y lo imaginario como fuente de vida para una sociedad. Reconociendo a lo racional como manifestación particular de lo imaginario pues este lo acoge y lo fundamenta.

Se apunta entonces a la imaginación, como función simbólica homeostática (restaura el equilibrio) a través de cuatro niveles, lo vital, que eufemiza la inevitabilidad de la muerte; lo psicosocial, que compensa los desarreglos o excesos de la vida social y psíquica; lo antropológico-cultural que compensa vacíos de sociedad científico-técnica entre el ser humano y otras culturas; por último, el nivel de la teofanía, que da sentido a través de un absoluto que trasciende lo humano.

El autor propone entonces un carácter ontológico a lo imaginario, en lugar de los reduccionismos; promoviendo una visión mucho más compleja de cada sociedad, que tenga en cuenta un constante doble registro (día-noche), que parte de una constante universal y arquetípica, no como un simple hecho epifenoménico pues este hace parte de la vida colectiva. Por lo que lo imaginario adopta una forma trascendental y arquetípica, siempre subyugada a la coerción social.

Carretero cita a Durand afirmando que “La historia no sería más que una vasta realización de las aspiraciones arquetípicas frustradas, las proyecciones imaginarias y míticas entrarían poco a poco en imitaciones activas en formas de vida que codifican en conceptos socializados, solidificados, en sistemas pedagógicos, que a su vez frustran otros regímenes de la aspiración arquetípica” (Durand, 1960, p. 368, citado en Carretero 2001) en contra de todo lo conocido tradicionalmente como objetividad. Esta tensión entre lo conocido y lo que



se crea, permite un equilibrio entre una presión social ejercida en lo imaginario y la necesidad proyectiva de este.

Según Carretero (2001) el autor de esta corriente de pensamiento, también se diferencia del reduccionismo de Freud, pues su visión de imaginación como compensación a carencias, presente como ya se dijo antes también en Lacan, es opuesto a su visión que deposita las esperanzas de rebelión y resistencia ante el tiempo.

En cuanto a la aplicación del concepto de lo imaginario en la investigación, Durand sostiene que tomar una distancia objetiva con la realidad (como sostiene el método científico positivista), es imposible, en la medida que cualquier conocimiento esta propenso a la interpretación, por lo que deja al dominio de la imaginación todas las creaciones intelectuales del hombre, ya que incluso lo científico está impregnado de ella, defendiendo la resistencia de cada sociedad en la búsqueda de una defensa ante la ‘nada del tiempo’.

Carretero (2001) pasa a describir seguido a esto, las características de la noción de imaginarios sociales desde el pensamiento francés, influenciado por la obra tardía de Durkheim, recuperando la noción práctica de las representaciones sociales, teniendo en cuenta a la ideología y su relación con la dominación; alude también, a la importancia de considerar una realidad que está en constante tensión con la representación que a su vez “posee la facultad práctica para definir una determinada percepción de lo que consideramos como real” (p. 157).

Se describe en el texto que el pensamiento francés también se desliga de otras corrientes, “nuestro interés acerca del imaginario social se desmarca tanto de la interpretación psicoanalítica, especialmente la de tipo lacaniano, que lo reduce a una especial forma de fantasía derivada de una carencia, similar a la versión arquetípica de Jung que lo concibe como un apriori universal y transhistórico fundamento de la cultura.” (p.159), criticando a Lacan su visión de lo imaginario como un mero efecto o una causa, sustitutivo de una carencia y a Jung su lejanía con lo político pues esto deja de lado la relación con los mecanismos de legitimación del poder.

En este apartado hace su aparición la noción de imaginarios sociales de Cornelius Castoriadis (1975) como uno de los autores más representativos de esta corriente, quien rompe con los reduccionismos de muchas de las corrientes del pensamiento contemporáneo, otorgándole a los imaginarios sociales un carácter autónomo y determinante en lo que se



percibe como real (p.160), opuesto a la forma de ilusión o fantasía propuesta por otros autores.

Desde lo anterior se infiere en Carretero (2001) que Castoriadis realiza una crítica a los paradigmas de pensamiento contemporáneo, al elaborar una ontología en la que los imaginarios sociales elaboran con cierta autonomía heredada de la creatividad permanente con la que nos enfrentamos a la vida colectiva, en la que se hace énfasis en captar la trascendencia social, ignorada por la mayoría de estos paradigmas.

Castoriadis a su vez tiene en cuenta del funcionalismo la noción de lo simbólico, en la que las instituciones son vistas desde su potencial provisión de soluciones a las necesidades de una sociedad, no obstante, el autor también critica la visión de funcionalismo, en la medida que estas instituciones son creadas en lo simbólico, por lo que no siempre responden a necesidades previas, aduciendo que esta corriente ha subordinado el papel de símbolo a un nivel secundario, olvidando que la realidad esta tejida a través de estas redes simbólicas constituidas en colectivo.

También se describe la profunda crítica a la corriente marxista ortodoxa, que estableció un tipo de mito, basado en el materialismo histórico, que, así como cualquier otro discurso de dominación determinista, que pretendió mantener dogmas científicos, transformando el pensamiento de Marx en un discurso estático (similar al religioso), que desconoce el poder creador de la humanidad, al mismo tiempo que olvida la integralidad del sujeto y de la cultura, pues ignora que no todo lo que produce tanto el individuo como el colectivo corresponde a una necesidad material.

Carretero (2001) menciona que Castoriadis critica las teorías derivadas del psicoanálisis, ya que aunque se reafirme el valor de la imaginación y la fantasía, condensada en la noción de psique, la visión de Freud reconoce solamente el papel individual, ignorando lo social, lo colectivo, cayendo además, en el mismo error Marxista de considerar la imaginación como una propiedad sustitutiva que surge al haber una carencia, “olvidando el sentido como experiencia fundamental de la experiencia vivencial del individuo” (p.167) es decir que “la imaginación y la Fantasía en Castoriadis adquieren un radicalismo que no estaba presente en el psicoanálisis freudiano. lo imaginario no tiene su origen en una carencia que deba ser suplida desde el juego de las ilusiones, por el contrario, lo imaginario se enraíza en la fantasía que es el componente esencial que caracteriza a la naturaleza humana desde su



origen, y que acompaña a esta a lo largo de su periplo vital. se trata de otorgar la prioridad que merece a la fantasía, y que pese haber sido rescatada por Freud, aún en esta queda relegada a un aspecto secundario de la vida psíquica” (p.169)

Existe también en Castoriadis una división con respecto a las ideas del estructuralismo de Claude Lévi-Strauss, en especial a la consideración del sentido, ya que para Strauss “la sociedad concibe a esta como una red combinada de oposición de signos que disuelve el sentido en ella. Castoriadis por el contrario sostiene que el sentido no se llega a agotar en esa red de significantes estructurales se vincula el mito como significación central y básica cuya génesis perfectamente irreductible a la oposición entre signos.” (p.170) estas significaciones centrales otorgan sentidos, que van más allá de combinaciones arbitrarias o planificadas por algunos individuos.

Otra diferencia con respecto al estructuralismo es la formulación con respecto a lo sincrónico y lo diacrónico, pues en este pensamiento lo primero es prioritario con respecto a lo segundo, lo que dificulta tomar en cuenta la historicidad de lo social, ignorando la temporalidad presente en cada construcción humana y su importancia en el análisis de cada una de ellas.

Más adelante se menciona que Castoriadis propone una nueva lógica, una ontológica que gire sobre el eje de la autonomía, contraponiéndose a la lógica identitaria heredada, encarnada en las instituciones del *Legein* (elegir-poner-reunir-contar-decir) necesaria para la constitución de conjuntos y el *Teukhein* (reunir-adaptar-fabricar-construir) presente en el hacer social, que propone la dicotomía, entre lo posible y lo imposible.

A esto según Carretero (2001) propone Castoriadis la noción de magma “que supone un intento de comprender la lógica de lo social traspasando las fronteras establecidas por el esquema de la teoría de conjuntos(…)” definido por el autor como “el modo de organización de una diversidad no susceptible de ser reunida en un conjunto [...] “aquello de lo cual se puede extraer (o en lo cual se puede construir) organizaciones conjuntistas en cantidad indefinida, pero que jamás puede ser reconstituido (idealmente) por composición conjuntista (finita ni infinita) de esas organizaciones.” (Castoriadis, 1975, p. 278, citado por Carretero, 2001, p.173)

Se llama a partir de esta corriente del pensamiento a reinsertar la importancia de la temporalidad como dimensión desde la que se sujetan las instituciones producidas por la





sociedad, considerando que cada una hace el tiempo, le da existencia, ya que esto le permite darse una manera de vivir como sociedad, este tiempo no como uno determinado (como es el caso de la noción del tiempo capitalista o Marxista) en el que se tenga en cuenta no solo su parámetro de medida, sino la resignificación de esta según el devenir social.

La visión de Castoriadis es presentada en Carretero (2001) como una visión constructivista, en la que la sociedad es considerada en sí misma una construcción social, considerando la sociedad como un sistema de creación de un mundo ajustado al sentido y a la identidad constituida, lo que impulsa a someter la realidad constantemente al análisis de la producción de realidades, ligado a los intereses que justifican el orden y la cohesión social.

Otra de las innovaciones de Castoriadis es su tratamiento a la relación de alienación versus autonomía, que se separa de Marx, en la medida que este último la considera un ejercicio reservado al campo de la lucha entre clases sociales; considerando que la alienación corresponde a una autonomización de las instituciones de su vínculo con la sociedad que las creó, desechando el carácter auto instituyente, es decir ignorando la función creadora y transformadora de la humanidad, negando la posibilidad de autocuestionamiento; La autonomía social y la capacidad de transformación social, surgirían a partir de la constitución de una nueva relación entre el sujeto y las instituciones, a través del esfuerzo por considerar el origen social, arbitrario y contingente, del imaginario instituido.

En esta perspectiva de evolución del concepto de imaginario, se revisa el texto del autor colombiano Juan Camilo Escobar Villegas en el libro *Lo Imaginario Entre las ciencias sociales y la historia* (2000), quien realiza una clasificación en vertientes<sup>1</sup> de como se ha ido configurando en la cultura de occidente la noción de los imaginarios sociales. Centra su atención en cuatro campos del conocimiento humano, desde donde presenta un estado de cada la discusión en la actualidad en torno a los imaginarios sociales como teoría para explicar lo humano. Estos cinco campos son: 1. Lo imaginario como la creación de los artistas y escritores; 2. Lo imaginario o la imaginación; 3. Lo imaginario como los arquetipos inconscientes; 4. Lo imaginario y el funcionamiento de las sociedades; 5. Lo imaginario en tanto que imaginarios sociales e históricos (Escobar, 2000, p.47), durante este texto hace

---

<sup>1</sup> Como vertiente se entiende la confluencia de un grupo de pensadores que desde sus apuestas teóricas han construido un concepto de imaginario.



referencia a la aparición del concepto en la revista de los *Annales*, primordialmente por el enfoque del autor con respecto a los aportes a la historia (como disciplina) del concepto.

En cuanto a lo imaginario como creación de artistas y escritores: ubica lo imaginario como fundamento de creación individual y por tanto su aporte a lo social se considera en relación a la “crítica del arte y la literatura la revalorización de la relación entre la imagen figurativa, imagen poética y lo imaginario, relación en la que se logra vislumbrar la referencia a la noción estudiada aquí: no ya simplemente en términos de oposición con lo real, sino en una perspectiva social e histórica particular en la que «lo imaginario» se convierte en el imaginario de un individuo concreto, abriendo al mismo tiempo la vía para pensar en la pluralidad: los imaginarios de una sociedad” ( Escobar, 2000, p.47)

En una segunda vertiente *Lo imaginario o la imaginación*, hace referencia a la herencia de la filosofía, considerando que de esta se desprende la consideración de lo imaginario desde la perspectiva de la imaginación, en la que se ignora el potencial de esta, relegándola a lo confuso, en la medida que no supera a la percepción ni a la razón como garantía o validez del conocimiento. Bachelard se opone a esta visión en como un terreno en el que se puede estudiar con el mismo rigor que a partir de la razón, ya que la imagen es trasladada a un segundo plano, considerando como lo realmente importante los significados que se le atribuyen.

La tercera vertiente *lo imaginario como los arquetipos inconscientes*, refiere a las definiciones que se desprenden de los trabajos antropológicos y los psicoanalistas, se le atribuye a lo imaginario “un carácter universal, transhistórico, global e inmutable, por lo que estos autores tratan de encontrar una estructura universal, una teoría general de lo imaginario, sus leyes y su lógica” (Escobar, 2000, p. 58).

La cuarta vertiente presentada por este autor, refiere *lo imaginario y el funcionamiento de las sociedades*, una corriente fundamenta desde la sociológica, principalmente en el pensamiento de Cornelius Castoriadis, apoyada por autores como Claude Lefort, Dominique Lecourt, Bronislaw Baczko y Edgar Morin, consideran a lo imaginario desde su función fundadora de las sociedades, definiendo a los imaginarios sociales “como los conjuntos de ideas-imágenes que sirven de relevo y de apoyo a las otras formas ideológicas de las sociedades, tales como los mitos políticos fundadores de las instituciones de poder.” (Escobar, 2000, p. 67)



La quinta y última vertiente titulada *lo imaginario en tanto que imaginarios sociales e históricos*, Villegas (2000), la establece desde los estudios históricos, desde donde rescata el proceso evolutivo entre la historia de las mentalidades y el paso a la historia de los imaginarios, en la que se menciona que “(...) el terreno de lo imaginario está constituido por el conjunto de representaciones que desbordan el límite planteado por las constataciones de la experiencia y los encadenamientos deductivos que estos autorizan. Es decir, que cada cultura, por lo tanto, cada sociedad, hasta cada nivel de una sociedad compleja, tiene su imaginario. En otras palabras, el límite entre lo real y lo imaginario se revela variable, mientras que el territorio atravesado por él (el límite) sigue siendo por el contrario siempre y en todas partes idéntico puesto que no es otra cosa que el campo entero de la experiencia humana, de lo más colectivamente social hasta lo más íntimamente personal. (Escobar, 2000, p 75)

Para finalizar este apartado Villegas (2000) hace referencia a una búsqueda continua de una definición de lo imaginario, dejando entrever la suya, así: “(..)es un conjunto real y complejo de imágenes mentales, independientes de los criterios científicos de verdad y producidas en una sociedad a partir de herencias, creaciones y transferencias relativamente conscientes; conjunto que funciona de diversas maneras en una época determinada y que se transforma en una multiplicidad de ritmos. Conjunto de imágenes mentales que se sirve de producciones estéticas, literarias y morales, pero también políticas, científicas y otras, como de diferentes formas de memoria colectiva y de prácticas sociales para sobrevivir y ser transmitido” (Escobar, 2000, p. 112).

El autor hace referencia a su preferencia por el uso de esta noción en forma plural, ya que “las sociedades funcionan según ciertas diversidades. No tenemos sólo una herencia. No actuamos, no vivimos en una dirección, sino que, en el interior de un mismo territorio, lo imaginario, hay imaginarios (...)” (Escobar, 2000, p. 114); valoriza la imagen como la producción de sentidos de la sociedad, vienen a ser las imágenes mentales el contenido de los imaginarios sociales, en lugar de las imágenes iconográficas que hacen parte de la imaginería de cada sociedad, reafirmando que son independientes de los criterios científicos y su aprobación es definida por la sociedad y sus mecanismos de legitimación. Estas imágenes son producidas e históricas y están determinadas socialmente.



El autor defiende a lo imaginario para que no sea reducido a imágenes visuales o iconográficas (lo que es llamado imaginería) discursos institucionalizados, religiosos o políticos por ejemplo (ideología). Lo ata en lugar de esto al termino de mentalidad, noción que engloba los modos de pensar, de sentir y de actuar. Se Concluye que:

lo que hemos llamado un conjunto de imágenes mentales, un conjunto que siempre se mueve entre lo consciente y lo inconsciente, que se encuentra del lado del pensamiento ilustrado pero que no se devela completamente, imágenes mentales que se insinúan y que cuando se creen encarnar se llaman identidades, cuando se racionalizan se llaman ideologías, cuando se dibujan o se esculpen son imaginerías, cuando se «metaforizan» se vuelven símbolos y cuando se recuentan se convierten en memoria colectiva. Lo imaginario se expresa en todas partes. En toda producción intelectual, en toda creación artística y en cualquier obra científica. Se infiltra en las discusiones políticas y en las opiniones públicas. Lo imaginario penetra las prácticas y las sensibilidades individuales o colectivas. (Escobar, 2000, p.120)

### **3.2. Imaginarios Sociales desde la teoría de Cornelius Castoriadis**

Teniendo en cuenta la particularidad de la sociedad colombiana y su configuración como nación a través de su historia, vemos que ella ha estado marcada por superar de forma reiterativa fenómenos como la violencia y sus diferentes formas; lo cual ha configurado una sociedad que se mueve permanentemente entre lo establecido y alternativas que le permitan replantear su modo de vida desde lo individual hacia lo social. En este sentido, nuestra sociedad ha visto marcado su devenir por soluciones basadas en políticas internacionales, o en decisiones arbitrarias de las autoridades de turno, generando procesos sociales y culturales que mantienen ese grupo de significaciones ancladas y que son el andamiaje para las diversas formas de actuar de cada sujeto y del colectivo en conjunto.

Entonces ahora frente a los nuevos hechos sociales como es el camino hacia la paz, la sociedad en conjunto (la base social) no puede seguir pensando que la solución a esas realidades que hemos configurado desde un fenómeno como la violencia cambiarán únicamente desde la firma de los acuerdos de paz, es necesario que en cada escenario institucional (para el caso de la investigación la familia y la escuela) y cada sujeto (padres, madres, estudiantes) inicien la resignificación del decir y el hacer en la vida cotidiana, a fin de consolidar la paz, como un escenario posible. Por lo tanto esta resignificación de las formas de decir y el hacer, pasa necesariamente por transformar ese imaginario social de violencia que ha permeado y se ha instaurado en el que hacer de los ciudadanos, y que nos



lleve a transformar las maneras de actuar frente al conflicto y frente a los otros construyendo así espacios sociales donde se viva una verdadera cultura de paz.

Frente a esta gran necesidad, es necesario para este estudio comprender que la sociedad, como lo afirma Castoriadis (2013) existe “en tanto plantea la exigencia de la significación universal y total, y en tanto postula su mundo de significaciones como aquello que permite satisfacer esta exigencia. Y solo correlativamente a este mundo de significaciones instituido en cada momento” y por lo tanto “(..) lo que mantiene unida a una sociedad es el mantenimiento conjunto de su mundo de significaciones (...)” (Castoriadis. 2013 p. 557), lo que la identifica” (..), como esta sociedad y no otra, es la particularidad o la especificidad de su mundo de significaciones en tanto institución de este magma de significaciones imaginarias sociales, organizando precisamente así y no de otra manera” (Castoriadis. 2013 p. 557).

*Ilustración 1: Condiciones de emergencia del imaginario*



Fuente: Grupo de Investigación Infancias- Referente imaginarios sociales

Para Castoriadis la sociedad es una construcción que se realiza a partir de los imaginarios sociales, donde lo imaginario social es la creación de significaciones y de imágenes o figuras que les sirven de soporte “lo imaginario social es primordialmente, creación de significaciones y creaciones de imágenes o figuras que son su soporte. La relación entre la significación y sus soportes (imágenes o figuras) es el único sentido preciso



que se puede atribuir al término “simbólico”<sup>2</sup>, y precisamente con este sentido se utiliza aquí el término” (Castoriadis. 1999, p. 122).

### *La sociedad como un magma de significaciones imaginarias*

Por esto, la investigación tiene en cuenta las significaciones Imaginarias sociales desde la teoría sociológica de Cornelius Castoriadis (Castoriadis, 2013) como una red de significados y significantes creados a partir de lo percibido, lo racional y lo imaginario (p.226), estas permiten otorgar un sentido a la existencia de cada ser humano, al mismo tiempo que invita al individuo a identificarse con otros, es decir pasar a ser sujeto en una sociedad. Estas significaciones se expresan a través de dos instituciones fundamentales Legein y Teukhein:

“El *Legein* es la dimensión identitaria del representar/decir social: *legein* (de donde logos, lógica) significa distinguir-elegir-poner-reunir-contar-decir. En el lenguaje, es el *legein* representado por el componente código; el componente significativo del lenguaje se llamará aquí lengua. El *Teukhein* es la dimensión identitaria (de donde *Techne*, técnica) significa reunir-adaptar-fabricar-construir.” (Castoriadis. 2013 p. 282)

Tanto el sujeto como las significaciones imaginarias no pueden ser determinadas para siempre, por lo cual Castoriadis genera a manera de metáfora la concepción de Magma de significaciones en la medida que el magma es ‘aquello de lo cual se puede extraer (o, en el cual se puede construir) organizaciones conjuntistas en cantidad indefinida, pero que jamás puede ser reconstituido (idealmente) por composición conjuntista (finita ni infinita) de esas organizaciones” (Castoriadis. 2013 p. 534)

La lógica ontología (Castoriadis 2013) que se reformula desde los postulados de este autor, en sobreposición a lo identitario-conjuntista (paradigma hegemónico y heredado históricamente), promueve una sociedad que retoma el control de las instituciones que

---

<sup>2</sup> La sociedad se instituye desde la creación de sistemas simbólicos, representaciones, formas de ser y actuar que regulan las relaciones y las prácticas sociales. El término << simbólico>> según Castoriadis desde las corrientes psicoanalíticas “corresponde en realidad a una componente de ciertas significaciones imaginarias sociales, su normativa instituida; aun cuando estas significaciones sean, en cada momento, instituidas con un contenido particular, el término deja (y no deja) entender, que detrás de ellas se esconde una normatividad a la vez materialmente defina y trans – o meta cultural. Es así, como se habla, de <<padre simbólico>>, lo que no quiere decir en absoluto más que <<padre instituido>> (Castoriadis Cornelius, 1975, 122 – 123)



aunque les sustentan, son creaciones históricas, por lo mismo, se pueden transformar a partir de la autonomía entendiéndola como “la capacidad de transformación política de cara a alcanzar una nueva forma de relación de los individuos con la institución(...) que solo (...) surgiría del desvelamiento del origen social arbitrario y contingente de su imaginario instituido(...)” (Carretero, 2001, p.181.), para el caso de nuestro país, lo imaginario muestra una visión ligada a hechos violentos, dando la impresión de que la vida puede ser despreciada para la consecución de un fin relacionado generalmente con la dominación o la toma del poder.

Los imaginarios sociales, entonces son ese **magma de significaciones imaginarias** compartidas, locales e indefinibles que componen la “institución de la sociedad”. Así, las significaciones imaginarias sociales son la totalidad de las representaciones (el decir) de lo que puede ser representado, es decir, creaciones que existen y se producen en cada sujeto (psique) y en el colectivo (sociales), por lo tanto, son sociales en cuanto son compartidas por los miembros de una colectividad. Pero además son imaginarias, en tanto son producto de la imaginación como capacidad creadora de los sujetos, por lo cual no se pueden reducir a lo real o racional, sino que son productos instituidos de modo diferente en cada época. Son significaciones pues constituyen el sentido que cada sujeto y cada grupo humano da a su realidad, dando unidad a las ideas, a las representaciones, a las actuaciones y en ese magma convergen las intenciones y los afectos que determinan las relaciones de la sociedad. En palabras de Castoriadis, las significaciones imaginarias no son sólo representaciones de objetos, ellas son magma de sentidos que orienta la vida cotidiana y social:

La institución de la sociedad es en cada momento institución de un magma de significaciones que sólo es posible en y gracias a la imposición de la organización identitario, conjuntista a lo que es para la sociedad [...] sería imposible pensar las significaciones imaginarias sociales a partir de su relación con <<objetos>> como sus <<referentes>>. Pues es en y por ellas como resultan posibles los <<objetos>> y, por tanto, también la relación de <<referencia>>. El <<objeto>>, como referente, es siempre co-constituido por la significación imaginaria social correspondiente. (Castoriadis C. 2013, p. 321)

Cada sociedad conforma un mundo para sí, que se reproduce y se mantiene unida a partir de las significaciones imaginarias. “A través de la creación de un magma de significaciones, lo imaginario social establece lo que es y lo que no es en una sociedad, lo que existe y lo que no, lo que puede ser y lo que puede valer en una época y colectividad determinada. Todo lo



decible, lo representable y lo que puede hacerse debe ser aprendido en esa red de significaciones para que tengan sentido” (Anzaldúa R. 2010, p. 44)

Así, las instituciones colombianas hasta hoy, en su mayoría de acciones, han servido como herramienta para normalizar y legitimar la violencia, han permitido que el conflicto armado se prolongue, a través de diferentes estrategias, la sociedad es llevada poco a poco hacia la represión ética y moral; En contraposición, a partir del pensamiento de Castoriadis, se debe entregar un papel preponderante a cada sujeto, en la medida que cada quien es capaz de leer sus acciones, pensamientos, deseos y afectos, imaginando nuevas alternativas para educar, convivir y para superar los conflictos.

Este pensamiento permite ejercitar lo imaginario como “(...) instancia propia de la ensoñación, de la invención de lo posible, más que una formación ilusoria de lo real aparece en muchos casos como fuente de elaboración de alternativas a este y por tanto como posible deslegitimador y transformador de lo social (...)” (Carretero, 2001, p.159), características humanas que permiten a los colombianos (o a cualquier grupo humano) transformar sus imaginarios en pro de ir consolidando cultura de paz.

Entonces, las significaciones imaginarias no pueden ser reducidas al mundo de esas significaciones instituidas en las representaciones individuales “las significaciones no son evidentemente lo que los individuos se representan, consciente o inconscientemente, ni lo que piensan. Son aquello por medio de lo cual, y a partir de lo cual los individuos son formados como individuos sociales, con capacidades para participar en el hacer, en el representar decir social, que pueden representar, actuar y pensar de manera compatible, coherente, convergente incluso cuando se conflictúan” (Castoriadis C. 2013, p.323)

### *Lo instituido e instituyente en la construcción histórico social de la sociedad*

Se considera entonces a los imaginarios como creación incesante e indeterminada (social-histórica y psíquica) de figuras, formas, imágenes, sobre las cuales consideramos nuestra “realidad” y “racionalidad” (Castoriadis, 2013). Entendiendo que a través de los imaginarios se crean significaciones imaginarias sociales para una sociedad en particular, conformando una red de significaciones que se construyen gracias a la imaginación subjetiva, que se articula con la sociedad, permitiendo que los sujetos identifiquen todo ello presente





en las imágenes, afectos, deseos, acciones, como su realidad. Esta red desde su dimensión instituida “fabrica” los individuos deseables, ellos y ellas son producto del proceso de socialización, en el cual se recrean cada una de las instituciones y las significaciones sociales de su sociedad (Rincón, Hernández, Triviño, De la Torre y Rosas, 2008 p.21).

Al ser un magma de significaciones, hay un constante flujo entre la psique y la sociedad configurando **lo instituido**, tomándolo como “(..) lo que hace posibles para los individuos las <<cosas percibidas>> o representaciones percibidas (...) y que define cuales son las <<cosas>> y qué son” (Castoriadis. 2013 p. 564) estas se conservan con el fin de mantener una sociedad cohesionada.

En este sentido, los sujetos al llegar al mundo “objetivan” la realidad, incorporan en su mundo psíquico la historia de su familia y su comunidad, lo cual se hace a partir de la significación, que es la actividad humana de producir signos, los cuales en su intención indican los significados subjetivos; significaciones que se comparten en el proceso de interacción particularmente a través del lenguaje, el cual se convierte en vehículo de significación colectiva, consolidándose como el sistema de signos y expresiones más importante de la sociedad humana. Por lo tanto, el **imaginario social instituido** refiere a las creencias, valores, ideas y representación que han sido producidas y compartidas por un grupo social en un tiempo histórico, que se anclan en el decir y hacer representar y definen las formas de actuación de cada sujeto.

**Lo instituyente** propone alternativas o resistencias a lo que esta socialmente sancionado, esto a través del imaginario radical, que se encuentra afianzado en el ser humano en la creatividad y la conciencia de indeterminación tanto del sujeto como de la sociedad en constante transformación a partir de ese flujo de significados y significantes ilustrado en la metáfora de magma.

Lo imaginario radical, como alteridad y como origen perpetuo de alteridad, que figura y se figura, es al figurar y al figurarse, creación de <<imágenes>> que son lo que son y tal como son en tanto figuraciones o presentificaciones de significaciones o de sentido. Lo imaginario radical es como histórico-social y como psique-soma. Como histórico – social, es un río abierto del colectivo anónimo; como psique/soma, es el flujo representativo/afectivo/intencional. A lo que es posición, creación, dar existencia en lo histórico – social lo llamamos imaginario social en el sentido primero del término, o sociedad instituyente. (Castoriadis C. 1975, p. 328)



En este sentido, lo instituyente refiere a la capacidad que tiene la psique de crear, un flujo permanente de representaciones, afectos, intenciones y deseos. Nada la causa, es radical porque es fuente de creación, surge y de ahí se proyectará, se desarrollará de acuerdo a la historia de cada uno, permitiendo siempre que algo nuevo pueda ser creado, dada esta capacidad inédita de imaginar algo que no era previsible.

Se toma la decisión de realizar este esfuerzo investigativo apoyado en los planteamientos de Cornelius Castoriadis, ya que el tratamiento que este autor le da a la noción de imaginarios sociales permite elaborar la consideración de que las significaciones imaginarias se tejen en una constante tensión entre lo instituido y lo que es posible imaginar, lo que favorece la construcción de prácticas pedagógicas.

Al develar los imaginarios sociales de los niños, niñas y padres de familia sobre violencia, se provee un insumo para la reflexión de la práctica docente; en tanto estas significaciones imaginarias inciden en las formas de actuar (hacer/representar) de los estudiantes en el contexto escolar, además de la manera como conciben el conflicto y sus formas de resolución, lo que define la convivencia escolar y sus prácticas de interacción dentro del aula.

Así se comprenden estos imaginarios y su incidencia en la convivencia escolar, desde las aulas y desde la institución en general, se podrían generar así espacios que permiten considerar la autonomía y la creatividad del ser humano, en busca de estrategias que fomenten interacciones alternativas a las prácticas de convivencia influenciadas por la forma en como deseamos, sentimos, pensamos y actuamos sobre la violencia.

### **3.3. Violencia un concepto entre el pasado y el presente**

En el contexto del país, la violencia es un elemento recurrente en la academia, ha sido estudiado desde perspectivas variadas, la autora Elsa Blair Trujillo (2009) afirma que no hay una sola definición que pueda encerrar totalmente la cantidad de usos de esta palabra y describe en su texto *Aproximación Teórica Al Concepto De Violencia: Avatares De Una Definición*, las formas más populares a partir de las cuales se han generado estudios en el último siglo en esta categoría de estudio, reconociendo la influencia obvia del conflicto armado y sus transformaciones.



La autora afirma que, desde su dimensión política, es tratada como ‘el uso ilegítimo o ilegal de la fuerza’, esta definición ha influenciado los estudios desde la sociología y la politología. Más adelante menciona el uso desde las ciencias sociales en el que la violencia puede designar “todo choque, toda tensión, toda relación de fuerza, toda desigualdad, toda jerarquía, es decir, un poco cualquier cosa”, citando a Jean-Claude Chénais, lo que genera una gran dificultad al momento de definirla cabalmente, además de hacer imposible generar un concepto único, dando lugar a su relativismo histórico y a las formas únicas que toma, dependiendo de la sociedad que la genera.

Esto además hace que Chénais confronte las concepciones de violencia que se limitan a la visión moderna de estado, diciendo; “La violencia en sentido estricto, la única violencia medible e incontestable es la violencia física. Es el ataque directo, corporal contra las personas. Ella reviste un triple carácter: brutal, exterior y doloroso. Lo que la define es el uso material de la fuerza, la rudeza voluntariamente cometida en detrimento de alguien” (Citado en Blair E., 2009, p. 13). El uso de la violencia entonces, en lugar de estar supeditado al estado, está arraigado en la cultura, lo que según Blair es similar a la concepción de Alain Pessin en la que la violencia es un acto social presente en la vida social, reactualizándose según el momento histórico.

Otro autor mencionado en el texto de Blair es Semelin, quien enuncia tres categorías de análisis de este fenómeno, primero diferencia entre la violencia de sangre, es decir la de los muertos, la violencia estructural (presente en situaciones de miseria y opresión), en segundo lugar, menciona la violencia presente en la vida cotidiana y por último la violencia espectáculo que al mismo tiempo asusta y fascina.

Jean-Marie Domenach propone también una categorización alrededor de tres aspectos, el aspecto psicológico, en el que hay una explosión de fuerza; el aspecto moral atentando a los bienes y la libertad de otro; por último, el aspecto político en el que por ejemplo a través del uso de la fuerza se pretende quitar el gobierno de las manos de algún bando.

Según Blair una de las definiciones más acertadas acerca del concepto es la que deviene de los antropólogos, en la que toda sociedad surge de la domesticación de la violencia, a través de técnicas, normas y ritos; alude a autores como Georges Balandier, René Girard, en este último menciona la formación de instituciones simbólicas tales como la



religión, el derecho, la ley como las construcciones sociales más complejas que buscan esta domesticación, lo que hace de la violencia un hito fundacional de cualquier cultura.

Elsa Blair (2009) más adelante, define la violencia para su tesis doctoral así “entiendo por violencia el conjunto de relaciones de fuerza donde el poder está mediado por las armas y cuyo fin último es la destrucción física del adversario”.

No obstante, al continuar su búsqueda posterior al doctorado, indica que Thomas Platt como un referente actual, en el que el significado de la palabra violencia sigue siendo rastreado, en su trabajo la violencia es separada de la fuerza, en la medida que el uso peyorativo de la violencia la reviste de connotaciones con menor aceptación social, que la llevan a juicio social por su connotación moral, al contrario de la fuerza. En esto último se fundamenta la necesidad de posicionar la violencia en un sentido ético, que integra cualquier tipo de violencia, y que además la hace más propensa a descripciones que a conceptualizaciones, es decir una suerte de indefinición propuesta por el autor Stahis Kalyvas.

A partir de esta descripción Elsa Blair (2009) pasa a realizar un recorrido por los intentos de conceptualización de violencia en el caso colombiano, haciendo alusión a los trabajos más conocidos que han guiado la academia dentro del país para realizar los estudios sobre el conflicto armado, indicando que en Colombia ha habido un interés mayor por encontrar como se manifiesta y especialmente que la explica, en lugar de definirla.

Los usos más comunes de violencia en los estudios realizados acerca en la historia reciente de Colombia, son descritos por la investigadora Elsa Blair así (2009) usándola desde “LA VIOLENCIA (en mayúscula sostenida), el fenómeno social y político de los años cincuenta del siglo XX y, a la violencia más reciente –asumida por algunos como la “nueva” o el “nuevo ciclo o de la violencia– ponerle “apellido” a los fenómenos violentos que queremos abordar, esto es, violencia política, social, sexual, de género, etcétera.”

Uno de los pocos autores que según la autora intenta definir la violencia es Gonzalo Sánchez, de quien cita el texto *Los estudios sobre la violencia. Balance y perspectivas* (1995) efecto, con el término violencia con el que “se pretende simplemente describir o sugerir la inusitada dosis de barbarie que asumió la contienda; otras veces se apunta al conjunto no coherente de procesos que la caracterizan: esa mezcla de anarquía, insurgencia campesina y terror oficial [...] y, finalmente, en la mayoría de los casos, el vocablo cumple una función



ideológica particular, la de ocultar el contenido social o los efectos de clase de la crisis política. Esto para no hablar de los usos del término por parte de los habitantes comunes y corrientes que padecieron sus efectos”.

Elsa Blair (2009) hace énfasis más adelante en que según varios autores que trabajaron más recientemente el concepto de violencia, se ha intentado disimular el impacto de las violencias ocurridas a finales del siglo XX, invitando a la tolerancia por parte de los habitantes del país, simbolizando a través de las mayúsculas “LAVIOLENCIA” de mitad del siglo XX y las más recientes como unas menos visibles en minúscula, al mismo tiempo que se distrae del gran sufrimiento humano que devienen de ellas, garabateando la realidad de aquellos que la sufren.

Seguido a esto Elsa Blair (2009) relata a grandes rasgos el devenir histórico de las investigaciones que a su juicio han servido de referentes para la mayoría de los estudios sobre el tema en el país; como pionero referencia a ‘La Violencia En Colombia’ realizado por petición del primer gobierno del frente nacional, realizado por German Guzmán, Orlando Fals Borda y Eduardo Umaña Luna, publicado en 1963.

Se hace referencia a los trabajos de historiadores que surgieron a partir de esta publicación, que en un comienzo centraron su atención en la descripción de la violencia de la década de los 50, sucedida por un movimiento periodístico y testimonial que seguiría la explosión de ‘la nueva violencia’ de la década de los ochenta, analizado en su mayoría por politólogos y sociólogos.

En 1987 se publica ‘Colombia: violencia y democracia’ informe de la Comisión de estudios de la violencia, en la que se llama la atención hacia la multivariada de la violencia, visibilizando que “al lado de la violencia política hay una violencia socioeconómica, una violencia sobre los territorios y, finalmente, una violencia socio-cultural por la defensa del orden moral o social o por el derecho a la diferencia.” (C.M Ortiz Citado en Blair E, 2009, p. 26).

Para la década de los 90, Elsa Blair hace referencia a una frase de Gonzalo Sánchez extraída de la reedición de la publicación ‘pasado y presente de la violencia en Colombia’ (1995) en la que los estudios de violencia se abren a nuevas temáticas como:

discurso político de la violencia, expresiones simbólicas, representación de la muerte, sensibilidad religiosa, relaciones de género y violencia, papel de las mafias, procesos de reinserción, psicología del excombatiente, entre muchos otros ejemplos; se han



reconceptualizado, en parte, algunas de las temáticas ya exploradas como las de la colonización que ha cambiado nuestra imagen no sólo de la geografía del país, sino de sus grupos humanos, sus desarraigos y sus conflictos; pero existen también limitaciones. Salvo excepciones, sigue habiendo poco interés por el estudio de los “villanos” de la violencia y sigue estancada el área de análisis de lo que llamábamos las manifestaciones culturales de la violencia. Tampoco hay un despegue significativo de trabajos sobre las minorías, ni muchos esfuerzos de síntesis. Hay una limitada inclinación por los estudios comparativos, causa y efecto de un énfasis en la singularidad, que hemos llevado, probablemente, más allá de lo aconsejable y se ha convertido en un obstáculo a la búsqueda de nuevos enfoques interpretativos y, en particular, al impulso de los interrogantes teóricos que sugiere o que reclama la ya apreciable literatura existente sobre el fenómeno (Blair E. 2009, p.27)

Este último autor también referenciado por Elsa Blair (2009) menciona tres tendencias de los trabajos sobre violencia en el país, la primera de la violencia como coyuntura política a la violencia como fenómeno que se proyecta como elemento estructural de la evolución política del país; en segundo lugar de los enfoques globalizantes a los estudios regionales; por último el rompimiento de la tendencia economicista hacia el reconocimiento del papel de las determinaciones políticas, sociales y culturales del fenómeno.

La autora asume desde esta óptica una mirada acerca de la violencia, más fija en las condiciones culturales que marcan la evolución de lo político de una sociedad, lo que confirma a la violencia como una construcción cultural, categorizando a la violencia originada en el conflicto armado como una suerte de “violencias extremas”, que se originan en diferentes causas y que son imposibles de estudiar a cabalidad, menos sino se asume un enfoque flexible, que vea a la cultura de la manera en que se concibe en el positivismo como un todo definido por la identidad y la coherencia de una sociedad.

En las reflexiones finales del texto consultado la autora es renuente a dar una definición de violencia diciendo:

No creo que sea posible establecer un concepto de violencia que sea unívoco y simple; siguiendo a Wittgenstein, tampoco sería deseable. Con todo, pienso que – construyendo, deconstruyendo y reconstruyendo los conceptos y/o las interpretaciones con las cuales trabajamos en cada investigación, y sobre todo proponiendo a partir de ellos nuevas vías de análisis y nuevas preguntas—es posible trascender la descripción antropológica, política y/o sociológica de los fenómenos que estudiamos y establecer líneas generales o “leyes” capaces de dar un marco de inteligibilidad a esos fenómenos. (...) (Blair E. 2009 p.32)



Estas últimas aclaraciones son cercanas al enfoque que tiene la investigación que desarrolle en el colegio Paulo Freire (IED), buscando develar esas significaciones tejidas culturalmente sobre violencia a partir de lo cotidiano de las familias que constituyen los estudiantes del ciclo uno de educación primaria de esta institución pública, dando cuenta del legado político, social y cultural que se ha filtrado hasta el aula, influenciando las prácticas de convivencia que se desarrollan en ella.

La violencia desde los aportes de la autora Elsa Blair (2009) para esta investigación es entonces un fenómeno social que se modifica y esta propenso a descripciones que en lugar de ser univocas se transforman según la particularidad del grupo social que la genera, así como dependiendo del momento socio histórico nunca determinado.

Es decir, no es posible definir la violencia desde una sola perspectiva, ni es posible dar un nombre específico a esta sin conocer el contexto en que se desarrolla, reafirmando la necesidad de reflexión constante sobre ella, las sociedades al intentar domesticarla en pro de su pulsión de sobrevivencia generan alternativas humanas que generan procesos de humanización constantes, afirmando este fenómeno social como significaciones sociales que se transforman, en la medida que interactúan con una humanidad creativa y autónoma.

### **3.4. Violencia y Convivencia Escolar en Colombia**

En este apartado por la afinidad con esta investigación, derivada en la importancia que se da al contexto cultural y la influencia de la familia, en los procesos de convivencia escolar se cita al autor Fernando Valencia Murcia (2004) en el texto *Conflicto y Violencia Escolar*, en el que hace un breve recorrido sobre los estudios que usan la violencia escolar como referente en el país; en el describe una conceptualización variable de la categoría al igual que con la violencia, en la que sus significados dependen del enfoque dado a las investigaciones consultadas.

El autor indica que la mayor cantidad de investigaciones se relacionan con contextos urbanos, respondiendo a intereses de estudiantes de universidades, generalmente relacionados con facultades de educación, mencionando el aporte de publicaciones de instituciones nacionales como FECODE y el CINEP, en los que además de la convivencia escolar, la agresividad hace parte de las categorías de análisis que se reitera en estas



publicaciones; algunas de ellas presentan un informe de episodios que han sido reconocidos en ámbito nacional, tales como el asesinato de docentes por parte de estudiantes de educación primaria y media.

Se describe dos ópticas en las que se ha trabajado este fenómeno, primero “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 segundo “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”. (Valencia F. 2004, p. 32).

El escritor para ilustrar las dos ópticas cita varios artículos, en los que se presenta esta extrapolación, considerando unos que lo nacional impacta sobre el aula y otros enfocándose en el aula misma para evidenciar que los procesos que intervienen en esta dinámica son contruidos a partir de los mecanismos de poder ejercidos dentro de las escuelas, teniéndolas en cuenta como dispositivos que ponen en constante tensión los intereses de todos los actores que intervienen en esta.

Algunas investigaciones citadas, desarrollan un enfoque en el que la violencia escolar es examinada a partir de dos formas, la “llamada violencia tradicional, ejercida desde la institución hacia el estudiante, soportada en la concepción autoritaria de la educación. Y la segunda (...) violencia de la contracultura escolar, ejercida por los alumnos contra la institución (visibilizada en sus docentes y directivos o desde alumnos hacia alumnos)” (Valencia F, 2004, p. 33).

El libro titulado ‘Prevención Temprana De La Violencia Y Algunas Experiencias Exitosas’ de la universidad de Antioquia publicado en 1993 (Valencia F, 2004, p. 34) es citado para dar cuenta su posición ante la escuela como un ente que favorece la aparición de violencia, debido esto a su dinámica, pues la falta de docentes capacitados para la resolución de conflictos y el desinterés por parte de los padres de familia, son factores que determinan claramente las formas de relación dentro del aula.

Otro factor reconocido que es desarrollado en investigaciones similares es la alta influencia del estrato socioeconómico de los estudiantes, en las que, a más bajo el estrato, mayor probabilidad de aparición de este fenómeno pues es allí donde “(...) se presentan las





más variadas e intensas manifestaciones agresivas y de violencia homicida, capaces de permear los espacios de la institución escolar.” (Valencia, F. 2004, p.34).

Uno de los referentes que el autor describe es el ‘Proyecto Atlántida’ dirigido por Francisco Cajiao, que centra su atención en la cotidianidad de los adolescentes y su entorno, Parra Sandoval (1995), explica que la escuela en su intento de homogenización, en la medida que segrega lo diferente y a “la fragmentación del ser que experimentan los estudiantes, no sólo desde la dinámica frenética de la modernidad sino también desde la vida escolar estática” (Parra, 1995, p. 150, citado por Valencia F, 2004, p.34). se generan las condiciones para favorecer conductas agresivas a través de dos formas, una en contra del estudiante en la que se reduce al cumplimiento de normatividades establecidas y la física, que es más visible, soportada en el autoritarismo escolar, representada en una gama de manifestaciones que pueden ir desde lo físico a lo psicológico.

Parra Sandoval también afirma que la escuela tiene un carácter privado en la que los estudiantes construyen maneras de coexistir “(..)han construido maneras de coexistir, de rehuir, de adaptarse, de generar una cultura. Muchas de las energías empleadas en la gestación de esta cultura se dirigen a sobrevivir la escuela, a encarar los conflictos con ella (Parra, 1995, p. 154 citado por Valencia 2004). Fernando Valencia afirma entonces que a partir de esto se asume que la violencia escolar es producto de estos procesos gestados en la escuela, en lugar de presentarse como negativo, su análisis debe ser como procesos de interacción naturales en las formas de relación entre pares, profesores e instituciones.

Esta última afirmación además invita en el ‘Proyecto Atlántida’ al análisis crítico acerca de los saberes que propone la escuela, en la medida que son descontextualizados y poco tienen que ver con brindar herramientas que permitan una reflexión sobre los fenómenos que suceden allí, influenciados en gran medida por el contexto; se incluye también en esta, factores intrínsecos al maestro como la evaluación coercitiva, en lugar de una que se caracterice como apoyo al estudiante en su proceso de aprendizaje; la exclusión de la participación por parte de otros actores externos a la institución de la toma de decisiones, entre ellos los padres de familia, ignorando métodos democráticos de resolución de conflictos; además de los culturales presentes también en estudios posteriores, de los que el autor describe la inclusión de fenómenos como la discriminación, desconfianza o indiferencia.



Asume entonces el autor “que toda acción pedagógica contiene dispositivos cuya puesta en ejercicio supone formas de violencia simbólica, ya que, como lo señalaran en 1970 los profesores Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron (1972), la institución escolar reproduce de manera arbitraria la cultura hegemónica a través de la acción pedagógica, cuya eficacia, garantizada por formas de violencia simbólica, estaría orientada a legitimar la autoridad institucional por parte de quienes la sufren “ (Parra, 1995, p. 37). Lo que hace necesario posar la mirada sobre la escuela y su contexto en busca de la reflexión para generar propuestas que promuevan la resolución de los conflictos en los que la violencia escolar sea afrontada como proceso típico del aula.

La convivencia para esta investigación es cercana a la propuesta por Jares, afirmando que son todas las interacciones sociales que “(..)con base a unas determinadas relaciones sociales y a unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado” (X. Jares 2007) en el caso de la investigación atendiendo a las características propias de una institución escolar.



## **4. DISEÑO METODOLÓGICO DEL ESTUDIO: Enfoque Cualitativo interpretativo para develar los imaginarios sociales de violencia.**

El diseño metodológico para esta investigación pasó necesariamente por comprender la complejidad inherente al estudio de los imaginarios, en el cual era necesario entender su indeterminación constitutiva, su carácter elusivo y la tendencia a confundir los imaginarios con otras categorías como las representaciones sociales, las imágenes o los conceptos. En este sentido en este capítulo se presentará en primer lugar situaremos la pertinencia del enfoque cualitativo interpretativo en tanto este permitió describir, reconstruir analíticamente y comprender los imaginarios sociales sobre violencia desde el lenguaje y los discursos de los padres y madres de familia, así como desde los estudiantes, pero también mirar su incidencia y relación con las acciones y prácticas de convivencia escolar que desarrollan los niños y niñas en el aula de clase.

En segundo lugar, se dará cuenta de la perspectiva metodológica, la etnografía en tanto, desde el paradigma cualitativo sus técnicas de recolección de información centradas en el diálogo y la construcción de sentidos abren el camino la interpretación por cuanto se orientan a la *comprensión y transformación* de los fenómenos sociales y permite construir alternativas para visibilizar los sujetos sociales.

En tercer lugar, se da cuenta del proceso de organización y sistematización y por último se presenta la caracterización social, económica y cultural de la población sujeto de estudio, la cual se elabora inicialmente con fuente documental sobre la Localidad 5, pero se nutre con parte de la información recogida en la encuesta inicial de padres de familia.

### **4.1. Enfoque metodológico**

La historia como construcción social, es para Castoriadis (2013) un proceso de alteración-alteridad de la sociedad, atravesado por instituciones establecidas desde los seres humanos que las mantienen e instituyen; a través de este proceso se generan grupos sociales, ligados en la cultura occidental al uso la lógica-identitaria, heredada del pensamiento tradicional.



Esta lógica permite la configuración de significaciones imaginarias sociales que están ligadas a intereses colectivos e individuales a través del consenso, a partir de esta lógica, las instituciones generadas son capaces de determinar a las sociedades, objetivo que no se cumple totalmente en ningún sentido, ya que Castoriadis (2013) sugiere que la historia está expuesta a los cambios dispuestos en el ejercicio de la autonomía de los sujetos, debido a que somos indeterminados y estamos en continua construcción, a través de la imaginación radical, que se sustenta en la capacidad de creación y el cómo nos sobreponemos a la alteridad del tiempo y el espacio.

Eventos como el conflicto armado en Colombia, descrito dentro del contexto especificado en el capítulo de problematización, con vigencia de décadas, ha dejado huellas en la constitución de la identidad en el país, afectando en formas variadas un entramado diverso, considerando elementos que devienen de regiones, etnias, lenguas e incluso tribus urbanas, escenarios diversos y pluriculturales, todos ellos en alteridad continua, que instituyen a partir de la creatividad de los individuos nuevas contribuciones a lo ya establecido, al estar insertos en espacios y tiempos del conflicto armado, generando soluciones alternativas, además de nuevas formas de relacionarse en sociedad y con su entorno.

Al mismo tiempo estas particularidades confluyen en las aulas de clase de Bogotá, teniendo en cuenta que esta ciudad ha recibido históricamente migraciones masivas por diversas circunstancias, pero en su gran mayoría debido a causalidades o consecuencias del conflicto, para mencionar algunas se podría nombrar, la falta de productividad y acompañamiento del estado en lo rural, el desplazamiento forzado y la constante victimización de la población campesina y urbana, atribuida a todos los actores del conflicto.

El conflicto entonces, ha influenciado la perspectiva acerca de lo imaginario que propone el autor, directamente en la composición de la psique del individuo, pero también en la generación y/o transformación de la totalidad de las instituciones que componen el decir (Legein) y el hacer (Teukhein) social, en constante tensión de lo instituido y lo instituyente, lo que lleva a Castoriadis (2013) a postular a la sociedad como un magma de significaciones de flujo infinito, creado, recreado, controvertido, resistido y expresado por los sujetos que pertenecen a ella.



Esta investigación indaga los imaginarios sociales sobre violencia de dos generaciones (padres de familia y estudiantes), ambas se produjeron en un país que se desarrolla en condiciones de conflicto armado, dejando huellas en la construcción de esta particular época histórico social; las dos interactúan entre sí, la primera con la tendencia a la conservación de sus significaciones imaginarias sociales y la de los niños y niñas en ese recrear constante, a partir de lo que perciben como sujetos que influyen continuamente en la construcción de identidades, al mismo tiempo que posibilitan alternativas que permiten que se genere transformación o renovación de lo instituido.

Se afirma entonces que el objeto de estudio de esta investigación es social, considerando que los imaginarios sociales sobre violencia y las significaciones que los constituyen son posibles solamente en la medida que un grupo humano los genere, por esto la investigación acoge el enfoque *Cualitativo-Interpretativo*, con uso de metodología etnográfica.

En tanto este enfoque interpreta lo subjetivo, a través del análisis de la información disponible, en busca de desentrañar lo que soporta la experiencia cotidiana de cada uno de los sujetos reconociendo en ellas su historia. Flick (2007) definiendo lo interpretativo, invita desde este tipo de investigación a realizar el análisis de casos concretos desde sus particularidades, en términos de tiempo y territorio, tomando como insumo las expresiones y actividades de las personas en sus contextos, lo cual es consistente con el objeto de esta investigación, en tanto nos situamos con un grupo humano en concreto (padres, madres y estudiantes), así como en territorio y tiempo definido (la escuela, la familia, la localidad), pero además indagamos las expresiones vivencias de ellos en relación a un fenómeno que indudablemente ha atravesado la historia de nuestra nación y sociedad y por ende la de cada uno de ellos, aunque de diferentes maneras.

Al ser un proceso de creación social, el objeto de estudio está sujeto a interpretaciones, es decir, acercamientos desde diferentes perspectivas, que devienen del lenguaje y las acciones humanas, en palabras de Vasilaschis (1992) el paradigma interpretativo, es base de esta investigación ya que se fundamenta “ (..) en la necesidad de comprender el sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes.”, se intenta a partir de este paradigma develar los imaginarios sociales que tienen tanto padres de familia como estudiantes sobre la violencia,



develando los sentires, ideas, representaciones, deseos, imágenes, emociones y afectos, tejidos en la interacción humana, en la cotidianidad de la familia y por lo mismo presentes en el desarrollo de las prácticas de convivencia dentro del aula de clases.

El paradigma interpretativo de la investigación cualitativa asume que presentan realidades como múltiples, holísticas y construidas (González J. 1995) es por esto que este enfoque permite enfrentar el cuestionamiento de esta investigación, sin la pretensión de generar afirmaciones universales, sino más bien de interpretar desde una perspectiva específica, una realidad supuestamente evidente, la influencia del conflicto armado en los imaginarios sociales sobre violencia que tienen los padres de familia y a su vez en las prácticas de convivencia que tienen los estudiantes en el aula de clases.

## **4.2. Cuestiones Metodológicas**

Es necesario aclarar que los imaginarios al pertenecer al campo de lo simbólico, un campo que se produce desde el lenguaje desde donde se instituyen las formas del decir y del hacer de los sujetos y de la sociedad en conjunto, característica que hizo necesario para su indagación centrarnos en estrategias cualitativas que permitiera el diálogo y el intercambio de sentidos, a fin de develar aquel conocimiento que siempre supone otro que está oculto. Por lo tanto, se hizo necesario la creación de estrategias de indagación que desde el lenguaje y el discurso permitieran acceder a esa amalgama de ideas, representaciones, afectos, sentimientos y acciones que hacen evidente el sentido que cada sujeto da a la realidad desde su experiencia misma.

En este sentido, el estudio decidió asumir las estrategias metodológicas propuestas desde la etnografía, entendiéndola como “el estudio descriptivo de la cultura de una comunidad, o de alguno de sus aspectos fundamentales, bajo la perspectiva de comprensión global de la misma” (Aguirre Citado en Paz M. S., 2006, p. 22)

Teniendo en cuenta que el objeto de esta investigación se sitúa en el paradigma cualitativo interpretativo, en el marco de las relaciones escolares se hace uso de la metodología etnográfica ya que esta investigación es un:

(..) proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas – la biografía, la fenomenología, la teoría fundamentada en los datos, la etnografía y el estudio de casos– que examina un problema humano o social. Quien



intervenga construye una imagen compleja y holística, analiza palabras, presenta detalladas perspectivas de los informantes y conduce el estudio en una situación natural (Vasilachis 2006, p. 2).

En esta investigación se entiende la violencia, los imaginarios sociales sobre violencia y la convivencia escolar como categorías sociales que se develan en las respuestas de los padres de familia, recolectadas a través de instrumentos de estrategias etnográficas en la medida que permiten dar cuenta de la reflexividad del sujeto, pues estas técnicas permiten señalar “la íntima relación entre la comprensión y la expresión de dicha comprensión (...)” y se usa lo que responden a preguntas sobre su cotidianidad para acceder al relato personal tanto del padre como del hijo, considerando que “(..) es el soporte y vehículo de esta intimidad” (Guber R., 2001, p. 43)

Se reconoce que “el conocimiento puntual de las técnicas que utilizan los etnógrafos para conseguir sus datos y para procesarlos no es suficiente, si lo que se pretende es comprender la lógica de la investigación etnográfica, es decir, los propósitos y las propiedades epistemológicas que convierten el tratamiento de la información en una etnografía” (Velasco y Diaz de Rada Citado en Paz M. S., 2006, p.7)

Se busca entonces posar de manera reflexiva la mirada en la cotidianidad de los padres de familia y los estudiantes, para develar la amalgama de representaciones, sentimientos, afectos, deseos, actuaciones y formas sobre violencia, esto hace que la investigación este afín con las estrategias metodológicas de la etnografía, ya que “(..) Esta es, quizás, la razón práctica para seguir haciendo etnografía: someter nuestras elucubraciones epistemo-etno-céntricas al diálogo con las urgencias, las historias y las vidas de los nativos de cualquier punto del planeta.” (Guber R., 2001, p. 128)

Al develar los imaginarios sociales a través de la consulta y análisis de los datos provistos por los sujetos, se identifican los significados construidos y compartidos en un grupo social, en este caso, aquellos que construyen padres de familia y estudiantes del ciclo uno, resaltando para finalizar que actualmente no hay un método universal para indagar los imaginarios sociales, por lo mismo, se hace uso de diferentes técnicas relacionadas con la tradición metodológica etnográfica, la encuesta, la entrevista en profundidad y los grupos focales.



### **4.3. Técnicas e instrumentos para la recolección de información**

Los instrumentos descritos en este capítulo fueron diseñados para recolectar la información necesaria que permitió una reflexión rigurosa, ya que fueron construidos en la búsqueda de permitir un acercamiento a la cotidianidad de los padres de familia y estudiantes del ciclo uno, la encuesta entregó una primera mirada a las características demográficas de la población, pero además a las relaciones directas que hacen los padres con la violencia.

La entrevista en profundidad hizo una inmersión más profunda, enfocada en generar retrospectiva y reflexión de cada entrevistado, proporcionando una mirada más compleja, ya que se accede de esta forma a la expresión que generan las significaciones imaginarias sociales en los hogares, relacionando las pautas de crianza, los relatos de vida, las experiencias de cada padre, con las prácticas de interacción de los niños y niñas en el aula.

En cuanto a los estudiantes los grupos focales posibilitaron la exploración de cada niño o niña en la violencia como categoría social, realizando a través de las tareas en casa la indagación de un discurso construido con su familia, pero alimentado con su propia visión, evidenciando en los videos resultado del trabajo en clase no solo lo que sus padres les cuentan, también las elaboraciones autónomas que edifican como sujetos de una sociedad.

Se Resalta eso sí, la necesidad de seguir abordando instrumentos en la práctica pedagógica que continúen nutriendo mi labor docente, en especial con los estudiantes, pues son ellos quienes están en comunicación permanente conmigo, lo que hace de esta investigación un paso en busca de generar en el aula, propuestas en educación para la paz a partir de sus voces y las de sus familias.

#### *Encuesta*

Este instrumento contó con características generalmente observadas en la encuesta, en la medida que las primeras preguntas están direccionadas a la caracterización, en el que los padres de familia participantes contestaron un formulario de preguntas que en primera instancia permitieron la recolección de datos acerca de algunas características socio demográficas, como lo son, género, edad, número de hermanos, nivel de escolaridad y lugar en el que desarrollo la mayoría de sus estudios.





En el formulario las primeras preguntas corresponden al tipo de encuesta llamado de demografía, que según el texto Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación, coordinado por Luis Jesús Galindo Cáceres (1998), generalmente es usado para entender la dinámica la población encuestada, Se realizaron también preguntas abiertas de manera verbal, los datos derivados de las preguntas iniciales fueron tabulados, no fueron tenidos en cuenta desde su carácter cuantitativo, sino como complemento para permitir un acercamiento a la población consultada desde características poblacionales.

La preguntas abiertas presentes en este instrumento, contaban con preguntas diseñadas de forma estructurada, se redactaron con el fin de tener un acercamiento e que se pudiera constatar opiniones acerca del acuerdo de paz firmado por el gobierno nacional y el grupo armado Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC EP), que se encuentra actualmente en fase de ejecución; al mismo tiempo indagaba las asociaciones que los padres de familia realizaban con las categorías de análisis que se plantearon en el marco teórico de esta investigación, el formulario desarrollado fue el siguiente.

### Formato Encuesta padres y madres de familia

1. Nombre y apellido: \_\_\_\_\_
  2. Género: M\_\_\_ F\_\_\_
  3. Edad 15-20\_\_\_ 20 – 25\_\_\_ 25-30\_\_\_ 30-35\_\_\_ 35-40\_\_\_.
  4. La mayor parte de su infancia la vivió en:  
Rural\_\_\_ Urbano\_\_\_ Departamento \_\_\_\_\_.
  5. Cuántos hermanos tiene\_\_\_.
  6. Qué lugar ocupa dentro de sus hermanos\_\_\_.
  - 7.Cuál fue el último grado de escolaridad alcanzado  
Primaria\_\_\_ Secundaria\_\_\_ Media\_\_\_ Técnica\_\_\_ Universitaria\_\_\_  
Otro: \_\_\_ cual \_\_\_\_\_.
  8. Dónde curso la mayor parte de sus estudios: \_\_\_\_\_
  9. Considera que los acuerdos de Paz firmados con las FARC son:  
\_\_\_ Buenos \_\_\_ malos \_\_\_ no tan buenos  
Justifique su respuesta
- 
10. Con qué término asocias violencia \_\_\_\_\_.
  11. Con qué término asocias paz \_\_\_\_\_.
  12. Con qué término asocias convivencia \_\_\_\_\_.
  13. Señale de las siguientes formas de violencia cuales son cercanas a usted  
Conflicto armado\_\_\_ Violencia intrafamiliar\_\_\_ Violencia de género\_\_\_ Delincuencia\_\_\_.

Ilustración 2: Formato encuesta padres y madres de familia.



El propósito socializado con los padres de familia fue, realizar una caracterización con la población objeto de estudio para establecer experiencia con el fenómeno de violencia;

Su sistematización fue realizada en dos rejillas que contienen la siguiente información:

### Rejilla sistematización encuesta datos demográficos

| No. | Genero | Edad | No. Hermanos | Lugar que ocupa | Nivel de escolaridad | Lugar de estudios |
|-----|--------|------|--------------|-----------------|----------------------|-------------------|
|-----|--------|------|--------------|-----------------|----------------------|-------------------|

Tabla 1: Rejilla sistematización encuesta datos demográficos.

### Rejilla sistematización encuesta datos cualitativos

| No. | Residencia Infancia |        | Imagen acuerdos de paz |     |      | Justificación | Asociaciones |     |             | Formas de violencia |    |    |      |
|-----|---------------------|--------|------------------------|-----|------|---------------|--------------|-----|-------------|---------------------|----|----|------|
|     | Rural               | Urbano | Buen                   | Mal | Regu |               | Violencia    | Paz | Convivencia | CA                  | VI | VG | Deli |

Tabla 2: Rejilla sistematización encuesta datos cualitativos.

Las siglas presentes en el esquema 3 se refieren a Conflicto Armado (CA), Violencia Intra Familiar (VI), Violencia de Género (VG) y Delincuencia Común (Deli), respectivas a la pregunta número 13 del formulario ilustrado en el esquema 1.

### Grupos Focales niños y niñas

El instrumento que permite en primera instancia la recolección de información analizada a partir de la población de estudiantes referenciada es el grupo focal, entendiéndolo como, “el uso de una sesión semiestructurada, moderada por un líder grupal (...)” (Carey M. en Janice Morse 1994) en este caso mi persona, en mi calidad de docente e investigador, “(.)Con el propósito de recolectar información sobre un tópico designado (...)”, en este caso el tópico de interés es la percepción del grupo acerca la convivencia en el hogar y la forma en cómo se desarrollan las relaciones de poder en su vida cotidiana.

El grupo focal diseñado para esta investigación se realizó apoyado en las tareas realizadas en casa con la ayuda de los núcleos familiares de la asignatura de sociales, desarrolladas en casa, discutidas por los estudiantes y evidenciadas a través de entrevista grabada en forma de video, las especificaciones se describen a continuación.



## Grupo Focal Sesión uno: Caracterización niños y niñas

Este instrumento se aplicó con todos los niños y niñas asistentes, aprovechando dos clases de la asignatura sociales y una sesión en la asignatura de español, el primero sirvió para caracterizar algunas condiciones cotidianas de su núcleo familiar, entre ellas tipo de vivienda y composición, las preguntas elaboradas fueron aplicadas por medio de una tarea o trabajo en casa, desarrolladas con apoyo de la familiar, respondiendo a las siguientes preguntas:

- ¿Con quién vive?
- ¿Cómo es su casa?
- ¿Quién vive en cada cuarto?
- ¿Pelean en casa? ¿Quiénes pelean en casa?
- ¿Cómo se dan cuenta que están bravos?

### Protocolo 1 Grupo Focal y Conflicto

1er Taller Grupo Focal  
 Familia y Conflicto

|  |  |                       |  |  |   |  |   |  |
|--|--|-----------------------|--|--|---|--|---|--|
| INSTITUCIÓN: Colegio IED Paulo Freire  |  | FECHA: 28 agosto 2017 |  |  |   |  |   |  |
| CURSO: 1° Jornada Tarde  |  |                       |  |  |   |  |   |  |
| NOMBRES: Gabriel Jaime Ríos Rodríguez  |  |                       |  |  |   |  |   |  |
| <table border="1"> <tr> <td><b>Tema:</b> Taller Caracterización Entrevista semi-estructurada</td> <td><b>Tiempo para el desarrollo del taller:</b> 2 horas</td> </tr> <tr> <td colspan="2"><b>Objetivo:</b> Conocer a través de preguntas la composición familiar, tipo de vivienda e indagar tipos de conflictos que se presentan en el ámbito familiar</td> </tr> <tr> <td colspan="2"><b>Materiales:</b> Cuaderno Sociales, papel Bond, dispositivo de grabación video.</td> </tr> </table>   |  |                       | <b>Tema:</b> Taller Caracterización Entrevista semi-estructurada | <b>Tiempo para el desarrollo del taller:</b> 2 horas | <b>Objetivo:</b> Conocer a través de preguntas la composición familiar, tipo de vivienda e indagar tipos de conflictos que se presentan en el ámbito familiar |  | <b>Materiales:</b> Cuaderno Sociales, papel Bond, dispositivo de grabación video. |  |
| <b>Tema:</b> Taller Caracterización Entrevista semi-estructurada   | <b>Tiempo para el desarrollo del taller:</b> 2 horas |                       |  |  |   |  |   |  |
| <b>Objetivo:</b> Conocer a través de preguntas la composición familiar, tipo de vivienda e indagar tipos de conflictos que se presentan en el ámbito familiar  |  |                       |  |  |   |  |   |  |
| <b>Materiales:</b> Cuaderno Sociales, papel Bond, dispositivo de grabación video.  |  |                       |  |  |   |  |   |  |
| <p><b>Tarea Previa:</b> Los estudiantes llevaron a casa como tarea en el cuaderno de sociales indagar dentro de su hogar las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Quién paga las cuentas del hogar?</li> <li>• ¿Con quién vives?</li> <li>• ¿hay peleas en casa?</li> <li>• ¿Como se pelean en casa?</li> <li>• ¿Por qué pelean en casa?</li> </ul> <p><b>Grabación:</b> 3 min. Por estudiante</p> <p>Cada estudiante relata su trabajo, contestando las preguntas ante sus compañeros.</p> <p><b>Dibujo 40 min.</b></p> <p>Los estudiantes realizan dibujo en el que ilustran la forma de su casa, deben incluir el dibujo quienes la habitan.</p> <p><b>Trabajo en casa:</b> Para la siguiente semana queda como trabajo en casa responder la siguiente pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo se solucionan los conflictos en el hogar?</li> </ul> |  |                       |  |  |   |  |   |  |

Ilustración 3: Protocolo 1 Grupo focal familia y conflicto



A cada estudiante le fue grabado un video contestando las preguntas, además de un dibujo en el que se representaban las características físicas del hogar. Estos instrumentos fueron realizados a 29 estudiantes de los 35 inscritos en el curso.

### Grupo Focal Sesión dos: Resolución de conflictos

La segunda sesión se dedicó a indagar que los estudiantes realizaron una consulta previa, alrededor de la pregunta ¿cómo se solucionan los conflictos en casa?; cada estudiante relato la forma en que se solucionan esta clase de circunstancias.

En grupos de cuatro se contarán conflictos cotidianos en el hogar, elegirán uno, este será dramatizado y grabado en forma de video, todos los integrantes del grupo participaran recreando un rol.

discusión de profundización, en la que los estudiantes discutieron acerca de dos preguntas: ¿Qué es reconciliación?, ¿Cómo se reconcilian en casa?

#### Protocolo 2 Resolución de conflictos

|   |  |   |
|---|--|---|
| INSTITUCIÓN: Colegio IED Paulo Freire   |  | FECHA: 12 septiembre 2017                     |
| CURSO: 1° Jornada Tarde   |  |   |
| NOMBRES: Gabriel Jaime Ríos Rodríguez   |  |   |
| Tema: Taller Caracterización Entrevista semi-estructurada   |  | Tiempo para el desarrollo del taller: 2 horas |
| Objetivo: Indagar las formas de resolución de conflictos que hay en el hogar, con el fin de promover reflexión en cuanto al conflicto armado en Colombia. |  |   |
| Materiales: Cuaderno, papel Bond, dispositivo de grabación video.   |  |   |
| <b>Taller</b>   |  |   |
| Tarea Previa: Los estudiantes llevaron a casa como tarea en el cuaderno de sociales indagar dentro de su hogar la siguiente pregunta                      |  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cómo se solucionan los conflictos en el hogar?</li> </ul>   |  |   |
| Socialización   |  |   |
| Cada estudiante relata la forma en cómo se solucionan los conflictos en casa.   |  |   |
| Discusión 45 min.   |  |   |
| Los estudiantes participaran alrededor de las siguientes preguntas:   |  |   |
| ¿Qué es reconciliación?, ¿Cómo son las reconciliaciones en casa?  |  |   |
| Trabajo en casa:  |  |   |
| Para la siguiente semana los estudiantes deberán radicar una carta en la que se solicite la reconciliación de los colombianos.                            |  |   |

Ilustración 4: Protocolo 2 Grupo focal resolución de conflictos.



### *Entrevista en Profundidad*

En la tercera fase de la investigación se realizó una selección al azar de población focalizada, teniendo en cuenta que solo dos de los treinta padres de familia consultados en la entrevista afirmaron tener una buena imagen sobre este.

A este grupo de padres de familia fueron aplicadas entrevistas en profundidad, con el fin de consultar desde una mirada más cercana la información necesaria, buscando reconstruir las experiencias vividas en el contexto social particular ya mencionado, “esto implica que la información que ha sido experimentada y absorbida por el entrevistado y que será proporcionada con una orientación o interpretación que muchas veces resulta más interesante informativamente que la propia exposición cronológica o sistemática de acontecimientos menos factuales” (Alonso .L.R 1994)

La autora Rosana Guber (2001) hace referencia a la entrevista citando a Spradley como:

(..)una estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree, una situación en la cual una persona (el investigador-entrevistador) obtiene información sobre algo interrogando a otra persona (entrevistado, respóndeme, informante). Esta información suele referirse a la biografía, al sentido de los hechos, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas o estándares de acción, y a los valores o conductas ideales. (Guber R., 2001, p. 41)

En este instrumento se encamina a contestar preguntas generadoras, formuladas en coherencia con la perspectiva de imaginarios sociales de Cornelius Castoriadis (2009) con el fin de indagar lo que los padres de familia sienten, piensan, acerca de la violencia, al mismo tiempo que se indaga sobre las emociones que se desatan, los deseos que genera y las acciones que esta provoca; cada pregunta se instala en uno de los componentes mencionados teniendo en cuenta que al ser una entrevista a profundidad no habrá una estructura específica, considerando los intereses del entrevistado:

- ¿Cuál es el primer acto de violencia que recuerda?;
- ¿Cómo fue su reacción?;
- ¿Considera usted que en ocasiones es violento?;
- ¿Considera usted que su crianza fue violenta? ¿Por qué?;



- ¿Considera usted que los colombianos somos violentos? ¿Por qué?;
- ¿Considera que sus hijos son violentos? ¿Por qué?;
- ¿Cómo reaccionan sus hijos cuando son violentados?;
- ¿Considera que los compañeros de clase de sus hijos son violentos? ¿Por qué?;
- ¿Qué piensa de la violencia en Colombia?;
- ¿Cómo se puede solucionar la violencia en Colombia?;
- ¿Qué es violencia para usted?

#### 4.4. Ruta metodológica

Con el fin de dar cuenta del objeto de investigación, el cual es comprender la incidencia de los imaginarios sobre violencia que tienen los padres de familia en los imaginarios sobre violencia que construyen los y las estudiantes y su interacción en el espacio escolar. En tanto se busca corroborar que los imaginarios sociales sobre violencia, constituidos por un grupo de significaciones imaginarias, es decir, lo que la gente dice, piensa, siente, desea y como actúa frente a la violencia, aduciendo que estas significaciones han permeado la escuela, incidiendo en la interacción que los niños y niñas establecen dentro del espacio escolar y propiciado la naturalización de prácticas sociales violentas, presentes en los diferentes escenarios de nuestro entorno, para este caso el contexto escolar y familiar. Esta investigación se desarrolló en las siguientes cuatro fases a saber:

**Primera Fase** dedicada a la consolidación de antecedentes y Marco teórico desarrollado en el segundo semestre del año 2016 y primer semestre del año 2017.

**Segunda Fase** en la que se generó la base metodológica, al mismo tiempo que la aplicación de la encuesta de caracterización y entrevista estructurada para los padres de familia, además de la aplicación del primer y segundo taller grupal con los estudiantes, el primero dedicado a la caracterización de sus viviendas, núcleos familiares y ubicación espacial, registrado a través de video y digitalización de dibujo; el segundo taller indagando las soluciones a los conflictos, sobre la que se debate.

**Tercera Fase** en la que se focalizó una población de ocho padres de familia bajo criterios como tipo de vivienda (Conjunto Cerrado o barrio), asistencia a clase, entre otros. Con los padres se aplicó entrevistas en profundidad con las siguientes preguntas



generadoras ¿Cuál es el primer acto de violencia que recuerda?; ¿Cómo fue su reacción?; ¿Considera usted que en ocasiones es violento?; ¿Considera usted que su crianza fue violenta? ¿Por qué?; ¿Considera usted que los colombianos somos violentos? ¿Por qué?; ¿Considera que sus hijos son violentos? ¿Por qué?; ¿Cómo reaccionan sus hijos cuando son violentados?; ¿Considera que los compañeros de clase de sus hijos son violentos? ¿Por qué?; ¿Qué piensa de la violencia en Colombia?; ¿Cómo se puede solucionar la violencia en Colombia?; ¿Qué es violencia?

**Cuarta Fase** se dedicó a la sistematización y análisis de los datos obtenidos y a la búsqueda de hallazgos identificando esos imaginarios sociales de violencia de los padres y los imaginarios de violencia de los niños. Por último, se realizan las conclusiones de este estudio, en las cuales se da cuenta de la incidencia de las significaciones imaginarias de violencia de los padres y en la construcción de las relaciones de los niños en el contexto escolar.

#### **4.5. Sistematización de la información**

En este capítulo se da cuenta de la manera como se registró la información obtenida a través de encuestas y entrevistas a profundidad aplicadas a los padres de familia; además de la información proveniente de los grupos focales con los niños y niñas que tuvo como instrumento de recolección de información los grupos focales planteados a través de tareas en casa y videos realizados en clase descritos en los protocolos 1 y 2.

Las rejillas de sistematización permitieron además realizar un análisis inicial en tanto son definidas de acuerdo con las categorías que provienen del marco teórico y que permiten develar en primer lugar la amalgama de conceptos imágenes, deseos, afectos, sentimientos, acciones/actuaciones y formas que configuran las significaciones imaginarias sobre violencia que tienen los padres de familia y los estudiantes del ciclo uno del Colegio Paulo Freire IED.



### Rejilla Significaciones Imaginarias Sobre Violencia

| Rejilla Elementos de las significaciones imaginarias sociales sobre violencia |                               |          |                                 |                     |
|---|-------------------------------|----------|---------------------------------|---------------------|
| Categorías  | Imagen/<br>(representaciones) | concepto | Sentimiento /afecto /<br>deseos | Acciones/<br>formas |
| violencia   |                               |          |                                 |                     |

Tabla 3. Rejilla significaciones imaginarias sobre violencia

Esta primera rejilla de análisis se construyó teniendo en cuenta los elementos que conforman las significaciones imaginarias, que según la propuesta teórica de Cornelius Castoriadis (2009) son todas las representaciones (imágenes y conceptos) los sentimientos, los deseos, los afectos y las acciones que los sujetos pertenecientes a una comunidad tienen sobre algo, en este caso sobre la violencia.

En segundo lugar se diseñó una rejilla (Tabla 5) que da cuenta de un momento posterior de triangulación, en tanto se buscó lo común en esa amalgama de conceptos imágenes, deseos, afectos, sentimientos, acciones/actuaciones y formas, develando las significaciones imaginarias instituidas e instituyentes que conforman el imaginario sobre violencia que tienen los padres de familia y los niños; triangulación que se traduce en el momento de interpretación, el cual es elaborado a partir de relacionar las significaciones de los estudiantes y los padres sobre violencia con las observaciones y las ideas sobre la convivencia escolar.

### Rejilla Significaciones Imaginarias Sobre Violencia: instituido e instituyente

| Significaciones Imaginarias Sociales sobre Violencia |              |                 |                 |
|--|--------------|-----------------|-----------------|
| Categorías   | Juicio Valor | Manifestaciones | Fenómeno social |
| Instituidas  |              |                 |                 |
| Instituyentes  |              |                 |                 |

Tabla 4: Rejilla significaciones imaginarias sobre violencia: instituido e instituyente

A continuación, se describe el proceso de sistematización de la información y la forma en cómo se alimentaron las rejillas descritas arriba:





Se dio uso a la herramienta digital, ATLAS. Ti v. 8 3, el proyecto (en versiones antiguas del software denominado como unidad hermenéutica) fue codificado a través de diez códigos que se describen con su color respectivo en la siguiente tabla (Tabla 6):

**Codigos de análisis**

| <b>Código</b>  |
|--|
| acciones-formas  |
| concepto-imagen violencia  |
| convivencia  |
| deseo- sentimientos- afectos   |
| fenómeno social /significación de violencia  |
| instituido   |
| instituyente   |
| (imposiciones tradicionales) juicios de valor/ significación imaginaria de violencia |
| justificaciones  |
| manifestaciones y formas/significación imaginaria de violencia                       |

*Tabla 5: Códigos de análisis ATLAS ti*

Estos códigos, así como las rejillas, fueron establecidos a partir de las categorías planteadas en el marco teórico, que como ya se ha dicho tienen en cuenta la teoría generada a partir del pensamiento de Cornelius Castoriadis (2009).

Se sometió a este tipo de análisis la información contenida en las transcripciones realizadas a ocho entrevistas en profundidad realizadas con los padres de familia, las transcripciones de los videos resultado de los grupos focales con los estudiantes y la información dispuesta por la encuesta (ya sistematizada en un esquema previo descrito en el capítulo de metodología Esquema 2 y 3).

ATLAS ti v. 8 permitió exportar a hojas de cálculo (Anexos 3 y 4) la información citada dentro de los documentos analizados, esta información entonces quedó codificada según nuestro análisis y direccionada hacia las rejillas diseñadas para su posterior interpretación (descrita en los siguientes capítulos).

---

<sup>3</sup> ATLAS ti es un software especializado en el procesamiento de datos cualitativos, disponible en línea, permite generar codificación de información, procesándola y registrándola en archivos de hoja de cálculo (xls u otros), disminuyendo la cantidad de tiempo invertido en el análisis, pues contribuye a través de diferentes tipos de organización, según el interés del investigador, para el caso de esta investigación alrededor de las categorías establecidas por y descritas en el marco teórico.



#### **4.6. Caracterización social, económica y demográfica de la Población**

La presente investigación, tuvo como escenario el Colegio Paulo Freire (IED), es una institución educativa de carácter colegio público de la Secretaria de Educación del Distrito Capital, ubicado en la localidad de Usme, la población beneficiaria de esta institución está sujeta a diversas variables, por ejemplo, algunas familias son inmigrantes de otras regiones del país, otras son población flotante dentro de las localidades de la ciudad y otras son núcleos familiares establecidos en la localidad de Usme desde hace varias generaciones.

Aunque a principios del siglo XX Usme era considerado como municipio, independiente de Bogotá, debido a la expansión del Distrito Especial a partir de los años 50 (años en que se conforman varios grupos que aún son considerados como actores del conflicto armado) y la urbanización de los cerros ubicados al sur de la ciudad, como consecuencia a los procesos de desplazamiento, Usme se convierte en despensa de varios materiales necesarios para la construcción de viviendas, lo que genera que esta localidad asuma como una de las principales actividades la minería, rompiendo la tradición agrícola y virando hacia “la explotación en forma artesanal de materiales para la construcción, convirtiendo la zona en fuente importante de recursos para la urbanización de lo que es hoy Bogotá” (Cristina A, 2011, p. 2), acogiendo población de diferentes regiones del país que nutren la clase obrera de la ciudad.

Usme es un referente de migración a causa del desplazamiento, la localidad “durante el periodo enero 2001 a octubre 2002 un 8,2% del total de desplazados que llegaron a Bogotá se ubicaron en ella, siendo ésta la cuarta localidad que alberga más población desplazada en la ciudad, por debajo de Ciudad Bolívar (26,3%), Kennedy (10,7%) y Bosa (10,1%)” es necesario decir entonces que “(..)Usme entre las localidades de Bogotá es considerada una de las localidades más afectadas por los fenómenos de desempleo, economía informal y desplazamiento forzoso” (Carmenza S, 2004, p. 6).

Para 2004 se consideraba a Usme “primordialmente una comunidad rural con escasa presencia industrial” (Carmenza S, 2004 p.10). para 2011 “La superficie total de Usme es de 21.506,7 hectáreas (ha), de estas 2120,7 ha corresponden a suelo urbano, 902,1 se clasifican como suelo de expansión urbana y las restantes 18.483,9 ha constituyen suelo rural”, (Cristina A, 2011, p. 8).



La localidad ha sido marcada históricamente por hechos del conflicto armado colombiano, ha habido un dominio y apoyo por parte de la población rural a grupos armados como las FARC E-P, entre estos hechos se encuentran intentos de toma de la Escuela de Artillería, cercana al barrio El Danubio Azul (urbano) en los años 90, pero además en Bogotá para abril de 2017 la Subred Integrada de servicios de salud Sur ESE. En su Análisis Diferencial de Poblaciones Localidad de Usme “se identificaron 64.455 personas Víctimas del Conflicto Armado, de las cuales el 27,5% (n=17.713) residen en la localidad de Usme, la distribución por sexo el 56,5% son mujeres, un 43,4% hombres y el 0,1% se reconoce como Intersexual” (Alcandía Local, 2017, p. 46)

El colegio Técnico Distrital Paulo Freire es una institución proyectada en el año 2006, en un espacio que había sido dedicado a la explotación minera, una montaña excavada para generar material de construcción; en principio era considerada la sede de un colegio público vecino, pero debido a la necesidad de la población permite acoger a la comunidad de barrios aledaños que se consolidan a través de los procesos de migración mencionados, entre ellos La fiscal, Danubio Azul, Porvenir, La Aurora, entre otros barrios conformados en su mayoría por viviendas populares.

No obstante, a partir de esta misma década se generan procesos de urbanización en la zona en las que las constructoras financieras asumen el sector en pro de edificación de conjuntos cerrados, en lo que se conoce como Vivienda de Interés Social (VIS) o de Interés Prioritario (VIP), por lo que la zona aumenta su densidad poblacional, conservando aun así la estratificación baja.

Según la estratificación propuesta por la administración de la ciudad el 25,2% de la población de toda la ciudad que es considerada de estratos bajos (en una escala económica que va del estrato 1 al 6, siendo 1 el escalón social más bajo) vive en la localidad de Usme, es decir, que un cuarto de la población de Bogotá en condiciones de estratificación bajo (estratos 1 y 2) vive en la localidad. (Cristina A. 2011)

Para 2018 se matriculó un aproximado de 3000 estudiantes, beneficiarios del servicio de educación pública gratuita de la ciudad, distribuidos en jornada mañana y tarde, cursan niveles desde la educación preescolar, hasta la educación secundaria, bajo una organización curricular en ciclos, Ciclo Inicial (Preescolar, Pre-jardín, Jardín y transición); educación básica primaria, comprendida por el Ciclo Uno (grado primero y Segundo) y Ciclo 2 (Grado



tercero y cuarto); educación básica media comprendida entre el Ciclo 3 (Grados quinto, sexto y séptimo) y Ciclo 4 (grado octavo y noveno); por último la educación media técnica articulada en Ciclo 5 (grado decimo y undécimo) que recibe además el apoyo de instituciones de educación superior que permiten que los estudiantes reciban formación técnica empresarial o en sistemas informáticos.

El colegio fue nombrado en honor al pedagogo brasileño Paulo Freire, promoviendo un enfoque Socio crítico, en su manual de convivencia (2016) se busca en el miembro de la comunidad educativa un perfil fundamentado en “la dignidad de la persona humana, la sensibilidad social, el respeto, la libertad y el sentido político crítico como acto cognitivo” (Manual de Convivencia, 2016, p.18); se establece bajo los principios de participación, diversidad, dignidad desde la perspectiva de los derechos humanos y las libertades establecidas a través de los derechos sexuales y reproductivos.

Uno de los objetivos generales de la institución es lograr consolidar en los estudiantes una actitud reflexiva, crítica, autocrítica, democrática, y participativa, considerando el ser humano como un ser integral que es formado en el respeto, la tolerancia y la convivencia; El Proyecto Educativo Institucional “(.) Busca guiar, orientar, transformar el quehacer educativo, porque logra articular las distintas acciones e instancias, teniendo en cuenta el pasado para transformar el presente y planear el futuro.” (Manual de Convivencia, 2016, p.29)

Las entrevistas a padres de familia fueron realizadas en cuatro barrios que colindan con el colegio, a saber, Nebraska, La Fiscala, Danubio Azul, El Porvenir, este último es el barrio en donde más presencia de conjuntos cerrados hay construidos, los otros tres barrios aún dan evidencia del paso de la ruralidad a la urbanidad, en las siguientes imágenes tomadas cerca de las viviendas visitadas se da evidencia de esto.





*Ilustración 5: Fotografías del contexto local: viviendas*

En estas imágenes se da cuenta de la diversidad de viviendas que se construyen alrededor del colegio, persistiendo la construcción popular, pero en simultaneidad con la urbanización a gran escala, así como la falta de vías de transporte público en algunos de los sectores visitados.

Principalmente en el barrio Danubio Azul, la Fiscala y en Nebraska, se presentan según los padres de familia consultados la mayor cantidad de actos violentos, pasando por peleas entre estudiantes, atracos a mano armada, pandillismo, consumo de sustancias Psicoactivas SPA, entre otras, sobre el tema se ahondará en los capítulos dedicados al análisis y hallazgos realizados en la investigación; teniendo en cuenta que los estudiantes del Colegio Paulo Freire, especialmente los estudiantes de bachillerato son referenciados en varias de estas acciones, los padres de familia aseguran en su mayoría que el contexto es complicado, esto además es notable dentro de la institución pues frecuentemente se presentan acciones como las descritas dentro y fuera de la institución.



## **5. EN BUSCA DE LAS SIGNIFICACIONES IMAGINARIAS SOBRE VIOLENCIA: entre lo instituido y lo instituyente**

Develar los imaginarios sociales sobre violencia de padres, madres y estudiantes del ciclo I del Colegio Paulo Freire, implicó un ejercicio de interpretación que pasa por un momento inicial llamado *descriptivo* que se realiza desde el análisis discursivo para hacer emerger y hacer cognoscible las condiciones de producción y enunciación de las significaciones imaginarias presentes en los discursos recogidos a través de las encuestas, entrevistas. Así, el primer momento de sistematización permitió hallar la amalgama de representaciones, sentimientos, afectos, deseos, actuaciones y formas, que han construido los padres y madres de familia sobre la violencia, a partir de su historia personal en los contextos de origen y su vivencia cotidiana en la ciudad.

En cuanto a las asociaciones verbales que los padres hacen visibles en el primer instrumento aplicado a los padres de familia, se encuentra que aproximadamente el 50% de esta población tienen una imagen de violencia relacionada con las manifestaciones y las formas que han asumido la violencia en nuestro país, evidenciando que la violencia está ligada con “masacres, pobreza, abuso, delincuencia, agresión, asesinato, muertes, guerra” (Encuentra padres de familia 2017). De igual forma estos padres asocian la paz a valores, acciones y sentimientos como: “respeto, tolerancia, sin muertos, unión y comprensión, tranquilidad, amor, todos somos iguales, igualdad, diálogo” (Encuentra padres de familia 2017)

Estas asociaciones se encuentran justificadas especialmente en la idea que han elaborado en el marco del proceso de paz con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, Ejército Popular (FARC E-P), hoy desmovilizado y activo como partido político democrático, Los padres de familia manifiestan ideas como: “Porque esas personas prometen y prometen y no cumplen, tienen más cosas y dobles vidas, ellos dicen hacer una cosa y resultan haciendo otra”, “Pues porque matan y saca a las personas”. “Porque siguen matando personas secuestrando extorsionando el país sigue siendo violento y muy pobre poco trabajo para los más necesitados. “Se acabó el conflicto armado. No me parece que les den tantos beneficios a personas que se la han pasado toda una vida en el monte” (Encuesta padres de familia 2017)



Un 25% de padres asocia la violencia con juicios morales como: “mala, desamor, crueldad”, estos mismos padres asocian la paz con sentimientos y sentires como “buena, amor, tranquilidad” y se justifican estas asociaciones cuando expresan su sentir frente al proceso de paz que vive Colombia con ideas como: “No es justo que unas personas como ellos tengan tantos beneficios porque hay personas que necesitan más” “No es justo que unas personas como ellos tengan tantos beneficios porque hay personas que necesitan más” “Se les brinda más oportunidades y garantías a ellos que a nosotros mismos” “Nos pone a pagarles sueldo a ellos con los incrementos del IVA y esas las tenemos que pagar nosotros los colombianos”.(Encuesta padres de familia 2017)

El otro 25% asocian la violencia con la falta de valores sociales como “intolerancia, irrespeto, injusticia y falta de educación” (Encuesta padres de familia 2017). Imágenes que se encuentran estrechamente relacionadas con su antónimo, la paz, la cual es expresada con palabras como “tolerancia, diálogo, libertad, unión, no violencia, justicia, consciencia, igualdad” (Encuesta padres de familia 2017), así mismo ellos justifican estas asociaciones verbales en cuanto a violencia y paz desde su idea o visión sobre el proceso de paz, cuando manifiestan que “No veo claridad en el proceso de entrega de armas y desmovilización” “No se tuvo en cuenta la voz del pueblo en el momento de darle todos esos beneficios”, “Estos acuerdos dan beneficios a personas que generaron gran daño a la sociedad y lo justo es que paguen realmente sus delitos” (Encuesta padres de familia 2017)

Así mismo en este grupo de asociaciones encontramos que los padres de familia asocian la convivencia bajo los mismos criterios que asocian la violencia y la paz, por ejemplo, quien asocio la violencia con las manifestaciones y formas se refieren a la convivencia en términos de “tranquilidad, igualdad, escucha, buen trato, valores, unión, buen comportamiento” (Encuentra padres de familia 2017).

Los que asocian violencia y paz con juicios morales refieren la convivencia con palabras como “regular, familia, unión y fortaleza” y los que asocian la violencia y la paz a valores sociales tienen la idea de la convivencia basa en “diálogo respeto, solidaridad, igualdad, tolerancia” (Encuesta a padres de familia 2017).

Continuando con la descripción de lo encontrado en la sistematización de la información brindada por los padres, encontramos manifestaciones de sentimientos especialmente de aquellos que han vivido o vivenciado la violencia social tales como: “temor,



miedo, inseguridad, sin sentido, tristeza, dolor, impotencia, mal genio, desconfianza” (Encuesta a padres de familia 2017), así mismo un deseo centrado en que las cosas cambien y que exista justicia, que la policía y los agentes del Estado hagan algo para mejorar las situaciones que se viven permanentemente.

Así mismo, se encuentra que la mayoría de las personas participantes en la investigación relacionan acciones y actuaciones violentas con la agresión física que se dan en la casa, en las calles, en los trabajos y en el sistema de transporte; así como también con la inseguridad generada por la delincuencia en la ciudad, por el consumo y tráfico de sustancias psicoactivas. Un pequeño grupo de padres refieren las acciones y actuaciones en relación con la violencia que deviene del conflicto armado del país y su impacto a nivel social especialmente, el desplazamiento, ya sea por vivencia propia o por vivencia de familiares y vecinos.

De igual forma encontramos en los padres que el concepto de violencia se conforma entre acciones individuales y colectivas, una parte de los padres aquellos que asocian la violencia a la falta de valores sociales habla de la violencia como un método para someter al pueblo y a las personas, lo que se observa cuando refieren “la violencia es el método que usan las personas malas para agredir a las personas de bien, la violencia es como un cáncer que siempre se ha querido comer a Colombia pero somos más fuertes los colombianos que no hemos querido dejar que eso suceda, para mí eso sería la violencia” (entrevista padres 2018).

Hay quienes asocian la violencia con los juicios morales y su concepto de violencia es más como un acto individual y la refieren como: “un acto que debe es una acción que no debería existir, es... si es un acto que no debería existir” (Entrevista padres 2018)

En relación con los niños y niñas que participaron en el estudio encontramos que la violencia se encuentra asociada a acciones que tienen que ver con conflictos en el marco de la familia y la escuela, es decir, prácticas ligadas a la violencia que perciben como cotidiana y naturalizada, manifiestan por ejemplo “Yo peleo más con mi hermano pequeño, porque a veces me jala el cabello, porque le quito algo que no quiere prestarme, nos pegamos y el me rasguña, yo le pego con la mano, con todo.” (Grupo Focal 1 niños y niñas grado 1, 2017).

Algunos de estos conflictos se relacionan con espacios y objetos personales, como útiles escolares o pertenencias, es el caso de las habitaciones o camas cuando se comparten





con hermanos u otros familiares, por ejemplo “peleamos, la última pelea fue porque D. se mete debajo de mi cama para pelear por las camas, nos pegamos patadas” (Grupo Focal 1 niños y niñas grado 1, 2017).

Generalmente estas acciones vienen acompañadas de formas específicas de maltrato físico, como en el caso anterior las patadas, pero también puños, coscorriones o el uso de elementos, como agendas, útiles escolares y elementos del hogar para infringir daño, además siempre acompañadas de justificaciones para su ejercicio, este estudiante por ejemplo justifica sus conflictos con el hermano, así: “Yo me peleo con mi hermano porque el a veces me pega en la cabeza y yo le hago chichones en la cara, porqué el a veces me quita las agendas y me rompe las hojas de mis cuadernos” (Grupo Focal 1 niños y niñas grado 1, 2017).

En cuanto a la relación entre los adultos con los que conviven, los estudiantes describen situaciones del mismo tipo “Mi mamá pelea con mi abuela se peleó con mi mamá por qué no pusieran los pies en el sofá, mi mamá le dice que no gritándole y le hecho un baldado de agua” (Grupo Focal 1 niños y niñas grado 1, 2017) o conflictos entre los padres de esta forma: “Mi papá y mi mamá se pelean, porque mi mamá hace mala jeta y mi papá se pone bravo” (Grupo Focal 1 niños y niñas grado 1, 2017).

A partir de estos primeros hallazgos es posible develar dos tipos de significaciones sociales sobre violencia, unas afiliadas a las acciones o manifestaciones, generalmente atribuidas a individuos y son naturalizadas en la cultura del país y otras ligadas a la violencia como fenómeno social, que se consideran instituyente, pues permiten una elaboración colectiva de esta, lo que favorece además la construcción de alternativas que sirven como elementos útiles en la construcción de una cultura de paz.

### **5.1. Significaciones imaginarias sociales de violencia y su relación con la convivencia escolar**

Un segundo momento de la interpretación corresponde a la comprensión<sup>4</sup> que desde el cruce y la triangulación de la información empírica (voces y actos de los actores entrevistados y lo observado) en relación con las categorías definidas desde la teoría de los

---

<sup>4</sup> En el marco de los estudios cualitativos, la interpretación es fundamental en el modo del entender humano, que tiene como última intención la comprensión de los significados y el sentido de la acción humana. Entonces, el momento comprensivo es donde se reconfiguran el “decir y el hacer humano”.



imaginarios permitieron validar, analizar y confrontar los constructos de los sujetos y las significaciones imaginarias instituidas e instituyentes; los sentidos y los significados; su continuidad y discontinuidad y las formas como esas significaciones imaginarias sobre violencia inciden en el espacio institucional escolar y en las prácticas de convivencia.

Así, desde la amalgama de conceptos, imágenes, sentimientos, deseos, acciones y formas que se encontraron en el primer análisis, se realiza una segunda lectura y sistematización buscando lo común, lo diferente y lo emergente, lo cual permitió develar las significaciones imaginarias sobre la violencia presentes en los padres de familia y niños sujetos de esta investigación.

A partir de ello se puede dar cuenta de la presencia de dos significaciones imaginarias, teniendo en cuenta que cada significación es un grupo de conceptos, imágenes, sentimientos, deseos, acciones y formas que materializan la violencia como una realidad, le dan sentido a las prácticas de interacción, que son compartidas por un grupo de personas, quienes coexisten o se relacionan en un espacio social determinado como es el barrio, la localidad y en este caso específico la escuela, desde la cual se puede evidenciar una incidencia directa de estas significaciones en la convivencia dentro del aula de clase.

Este grupo de significaciones imaginarias sobre violencia, se lograron también definir en un marco que integra lo instituido entendido como aquello que deviene de la tradición, la cultura y se presenta como una construcción hegemónica. Y lo instituyente como aquello que devela una nueva posición frente a la violencia, y en cierta medida trasgrede las posiciones tradicionales que se han construido como parte de la cultura nacional.

### **5.1.1. La violencia desde sus manifestaciones y formas: Significación imaginaria instituida.**

Esta significación imaginaria es considerada como instituida, en la medida que los padres de familia para referirse a la violencia describen manifestaciones y formas de esta a las que están habituados, ya sea por estar directamente involucrados en estos actos o por lo que han escuchado o visto a través de la prensa, testimonios de vecinos y familiares. Al momento de evocar hechos violentos durante las entrevistas a profundidad se pueden



identificar varias formas de violencia recurrentes en sus declaraciones, descritas según el espacio en donde se desarrollan.

Esta significación imaginaria emerge desde lo común como elemento de la cotidianidad, en la cual se presentan actos que son considerados violentos en el entorno en el cual viven e interactúan, pero además estas asociaciones son identificables también en los medios de comunicación, en discursos de instituciones y en discursos tradicionales, asociando la violencia a faltas de individuos específicos (el guerrillero, el ladrón, el vicioso, el político, etc.), en donde la imagen y concepto de violencia está asociado a juicios de valor como “malo, cruel y desamor”. (Encuesta Padres 2018)

Así las formas y manifestaciones de violencia descritas por los padres de familia son:

**Violencia intrafamiliar:** el 90 % de los entrevistados han tenido experiencias relacionadas con este tipo de violencia, generalmente está asociada al consumo de alcohol y sustancias psicoactivas por algún miembro del hogar o de la familia. Se considera histórico en tanto tienden a ser reproducidas por más de una generación.

Lo anterior se observa cuando los padres de familia describen acciones violentas en sus padres diciendo: “sí, mi mamá me pegaba arto”; “como una vez que mi papá le pegó a mi mamá”; “él llegó una vez como tomado y estaba discutiendo con mi mamá y creo que le dio una cachetada, un puño” (Entrevista Padres 2018).

Los estudiantes también narran conflictos entre abuelos y padres, así: “mi mamá y mi abuela pelean mucho, porque mi abuela dice que mi mamá hace las cosas mal” (Grupo Focal 1 niños y niñas grado 1, 2017) esto ha determinado en ocasiones las pautas de crianza y las formas de corrección a los niños y niñas.

De igual forma este tipo de violencia viene definida por unas ideas o formas de comunicación entre padres y madres u otros adultos, formas de comunicación que se convierten en manifestación de violencia, en tanto determinan las formas de trato o mediación de los conflictos que se desarrollan en este espacio, buscando la imposición y la validación de roles dentro de la familia, según la forma en cómo se haya constituido el grupo familiar o definidos por principios aprehendidos o impuestos a partir de los modelos tradicionales, validados en instituciones que promueven su conservación.



Se tiene en cuenta para este análisis que cuatro de los jefes de hogar entrevistados son madres cabeza de familia, tres madres habían decidido terminar su relación debido a formas de violencia intrafamiliar, que están correlacionadas con problemas de consumo de alcohol por parte de su expareja, una de ellas además menciona problemas con su expareja por consumo de SPA.

Esta violencia, como se dijo inicialmente, tiende a ser un legado generacional instituido, en el que las pautas de crianza naturalizadas en épocas anteriores (Aun cuando hoy son más cuestionadas) son formas comunes de establecer jerarquización, poder, respeto, disciplina y corrección dentro de los hogares de varios padres de familia entrevistados, se considera por ejemplo que las madres al estar más tiempo dentro del hogar ejercían control sobre sus hijos a partir de actos violentos: “sí, mi mamá me pegaba arto, mi mami sobre todo, mi papi yo recuerdo una sola vez que me pegó y eso si me acuerdo, (...) mi mami siempre es la que ha estado ahí encima de nosotras” (Entrevista Padres 2018).

Fue habitual en las entrevistas y en los grupos focales la descripción de conflictos entre miembros de la familia, siendo recurrente la participación en ellos de cuñados, suegras, tíos, entre otros, quienes actúan no como mediadores del conflicto sino como gestores del mismo y porque no, de formas de violencia, en tanto en muchas ocasiones emiten juicios de valor que afectan las relaciones entre los padres de familia y los hijos, para el caso de la madre que afirma haberse separado de su esposo por consumo de SPA, afirma que “la mamá de él le financia el vicio, el no hace sino estirarle la mano y ella que por qué no quiere que se ponga a robar le da, lo defiende y hasta nos hemos peleado, porque ella dice que por qué no lo dejo quedar” (Entrevista Padres 2018).

Estas formas de violencia se presentan también al momento de impartir orden, disciplina o castigar a los hijos “Mi papá siempre buscaba un cinturón de cuero que tenía y nos daba tres, cuatro, pero bien fuertes y mi mamá si con lo que encontrara, (...) si estaba en la cocina por ejemplo cogía el palo del fogón, estaba encendido, ella lo sacaba y nos daba con eso (...)” (Entrevista Padres 2018).

También se manifiesta a través de conflictos entre las cabezas de hogar, referenciando al padre como uno de los actores más frecuentes, en este caso se hace el análisis por parte de los entrevistados, es constante señalar como causa principal el consumo de bebidas alcohólicas, en la que tanto la madre como los hijos eran maltratados a través de agresiones



físicas o verbales, la mayoría de entrevistados narraban situaciones como: “ pues él le pegaba por sospecha, porque no era por motivos”; “él tomaba mucho y yo creo que a medio de eso era mucho maltrato psicológico y verbalmente, a diario, a mi mamá y a nosotros”; “pues al igual, uno se metía ahí a defenderla pero siempre llevaba ahí uno golpes por lado y lado, le pegaba a mi mamá y nos pegaba a nosotros por meternos a defenderla”; “(...) sufrí de violencia intrafamiliar, debido a que mi padre venía tomado y agredía a mi mamá” (Entrevista Padres 2018).

Al mismo tiempo se genera a partir de estas prácticas una dimensión instituyente, en la medida que varios padres de familia instan a evitar esta clase de situaciones o expresan inconformidad con las experiencias vividas en el pasado, que les permite además ir en busca de alternativas para establecer las dinámicas nuevas dentro del hogar que les permitan generar respeto, disciplina y corregir a sus hijos, desde lo cual también asumen una posición crítica frente a los actos similares que en muchas ocasiones generan los vecinos, una mamá por ejemplo afirmó “No se la pasa todo el día con ellos y llega a gritarlos, uno esperando una palabra de cariño, si, uno esperando un abrazo, no estuvo todos los días con ellos, de pronto eso ¿por qué pasa eso?” (Entrevista Padres 2018).

Este sentido crítico frente a la violencia en el hogar se afianza en la vivencia de su infancia en tanto evitan ejercer este tipo de violencia, ya que para ellos genera resentimiento, dolor y rencor, como lo afirman cuando dicen “hasta que crezcan unos hijos con ese rencor hacia sus padres, sí porque eso sucede, crece uno con ese rencor hacia sus padres, preguntándose, ¿por qué mi papá me hacía esto?, ¿por qué maltrataba a mi mamá?” (Entrevista Padres 2018).

Esta dimensión instituyente frente a la violencia intrafamiliar surge en los padres de familia como una búsqueda de nuevas formas de educar y está directamente relacionada con el deseo de cada padre entrevistado de sobreponerse a lo vivido en su propia experiencia infantil; en tanto como lo considera (Castoriadis 2013) en cada uno de los sujetos existe la posibilidad de visualizar nuevas formas de ver la realidad de “relativizarla” en lugar de asumirla como establecida, como determinada. En este desplazamiento de lo instituido por lo instituyente se apela a la experiencia que estos sujetos han tenido en otros contextos que los han puesto de cara a otros discursos y prácticas que los han confrontado (formación, el trabajo, la convivencia, la ley, entre otros) y que han accionado el poder creador que tienen



la condición humana capaz de romper con la tradición, posibilitando el ejercicio del sentido crítico y autónomo en los padres de familia.

Lo anterior motiva por ejemplo separaciones entre parejas como es el caso de la madre que afirma “yo dije, no quiero vivir lo mismo que mi mamá, aguantarle tantos años a él y seguir en lo mismo” (Entrevista Padres 2018). También al constituir nuevos principios de convivencia dentro del hogar así “yo lo que quiero es lo mejor para mis hijas, que sean las mejores, que si me toca esforzarme por ellas lo hago ¿sí? Que si quieren tal cosa me esfuerzo para que así sea y es como todo lo contrario mi hogar, amo mi esposa, la cuido (...) Y los problemas se arreglan muy calmadamente” (Entrevista Padres 2018).

A partir de esto considero que no es posible desconectar lo que dicen los estudiantes al narrar la convivencia dentro del hogar de lo que expresan dentro del espacio escolar, hay una incidencia obvia en lo que cada niño o niña es capaz de hacer en sus interacciones en el salón de clase, en el tiempo de recreo o en cualquier otro espacio institucional, esta relación es evidente si se tiene en cuenta que una forma de aprendizaje básica es la imitación, pero también la admiración a los padres de familia o con sus pares adultos como referentes en sus formas de comunicarse con el mundo.

**Violencia Escolar:** Al indagar a los padres de familia sobre acciones violentas dentro de las instituciones educativas, se menciona el maltrato verbal, las peleas por relaciones entre pares, la presencia de barristas (seguidores de equipos de futbol), en acciones que van desde el trato vulgar hasta peleas con arma blanca.

Al momento de escenificar esta clase de conflictos siempre se hace mención de la forma en como desde el hogar hay prácticas de convivencia que favorecen actos violentos en la institución escolar, pero además la fuerte influencia de jóvenes que están permeados de manera más compleja por la violencia de las calles, lo que se describirá más adelante como violencia en espacios urbanos.

Es notable el concepto de los padres de familia cuando aseguran que la influencia de las prácticas sociales urbanas, influyen en la forma en cómo se desarrollan las prácticas de convivencia dentro de la escuela, mencionando de forma específica el tráfico de drogas como una de las maneras más recurrentes de convocar estudiantes de los colegios (especialmente adolescentes) para que ellos se hagan partícipes de acciones violentas, ya sea dentro o



alrededor de las instalaciones del colegio, incluso describiendo el uso de armas blancas, pero también de maltrato verbal o psicológico.

Para el caso de los niños y niñas más pequeños, la influencia del núcleo familiar, es descrita como una consecuencia directa de los tratos dentro del hogar, es decir que la manera como se relacionan sus hijos con sus compañeros depende en gran medida de la violencia vivida en casa, diciendo por ejemplo que un deber del maestro es indagar “(...) como vivan los otros niños como sea su relación con sus papás, como sea su educación, o sea con que conflictos vengan ellos, (...) ¿porque el niño es problemático?, ¿porque el niño es grosero?, ¿el niño porque es violento?, o sea como adentrarse en la familia de ese chico(...)” (Entrevista Padres 2018).

Los padres son conscientes de que la diversidad de pautas de crianza que interactúan en los estudiantes, son causales directas del desarrollo de los conflictos en el hogar, esperando además que sus hijos se sobrepongan a la influencia de estas, a partir de principios y valores inculcados en familia, varios entrevistados coinciden en que han ‘intentado’ generar cambios que permitan transformaciones y diferencias en la forma en como sus hijos asumen, afrontan y superan la violencia, un padre de familia dice “creo yo que en el colegio hay como muchas creencias diversas, culturas y creo que cada quien se merece su espacio, su respeto, pero si hay muchos que tienden hacia la violencia, entonces pues yo creo en esto y soy muy radical y entonces si vino el otro, yo creo en esto y ahí se va a la agresividad, ya se arma el conflicto” (Entrevista Padres 2018)

No obstante, enuncian sentimientos como inseguridad o miedo de llevarlos al colegio, por ejemplo, una madre dice “pues la verdad con el niño a mí sí me da miedo tenerlo en ese colegio porque para que él no vea todas esas cosas, porque es que en ese colegio se ve mucha cosa fea” (Entrevista Padres 2018), se evidencia entonces que hay un sentido de riesgo, pues al entrar en contacto con diferentes tipos de condiciones familiares y de educación, los estudiantes pueden seguir modelos considerados como incorrectos.

Al remitirse a sus años de colegio los padres de familia afirman no haber sufrido este tipo de violencia en las instituciones educativas con la intensidad que la ven ahora, pero mencionan situaciones de violencia notable, por ejemplo “una vez que cambié de colegio y me tocó salirme de ese colegio porque mucha gente me iba a agredir por ser de otro colegio, porque yo venía de otro colegio” (Entrevista Padres 2018).



También, una madre entrevistada, que vivió su adolescencia en Medellín, menciona varias manifestaciones de violencia que obligaron a compañeros de estudio a involucrarse en grupos ilegales, o al resistirse recibir reprimendas, incluso formas de tortura y asesinatos. (...) mi adolescencia fue terrible, porque yo me acuerdo cuando había épocas en el que ni siquiera podíamos ir a estudiar, porque en la cuadra se desataba, ¡ahí! si como se dice vulgarmente ‘la plomacera’, y no podíamos ir a estudiar, (...), de hecho, aún todavía hay los grupitos de seguridad en los barrios y en las comunas. (Entrevista Padres 2018)

Frente a este tipo de violencia que los padres manifiestan vemos como los niños y niñas del ciclo uno, hacen referencia a actos específicos de violencia como “golpes, empujones, patadas, puños” pero también a insultos contra ellos y sus familias” (Grupo Focal 1 niños y niñas grado 1, 2017). Lo que para ellos se han convertido en actos cotidianos, naturalizados y vistos como manifestaciones que se seguirán viviendo, son narradas incluso con risas o de formas graciosas, como se evidencio en los videos realizados en el Grupo Focal 2, pues son parte del diario vivir y difíciles de evitar o transformar, esto se ilustra en las siguientes imágenes extraídas del video realizado como resultado del Grupo Focal 2 (2018):

#### Grupo Focal 2: Niños y niñas ciclo I



*Ilustración 6: Grupo focal 2 niños y niñas ciclo I*





### Grupo Focal 2: niños y niñas ciclo I



*Ilustración 7: Grupo focal 2: Niños y niñas ciclo I*

Es entonces común ver acciones violentas dentro del aula, estas prácticas violentas son evidenciadas de forma reiterada en algunos de los estudiantes, aquellos que no la reproducen, prefieren ser indiferentes a esta, al punto de no realizar ninguna acción que pueda representar ser blanco de este tipo de acciones, se considera como primera opción, dar aviso al docente para que este reaccione en defensa de ellos, pero también hay reacciones defensivas expresadas con ira e indignación; no obstante los estudiantes aceptan como natural el que otros usen la fuerza, los insultos, la amenaza, entre otros, son acciones que se validan y hacen parte de la manera en cómo se instituyen las prácticas comunes dentro del aula, como ya se dijo ejercidas por unos y permitidas por otros.

En mi criterio estos fenómenos generan además procesos de identificación entre pares, que se constituyen en afinidades conformadas a través de las similitudes en las formas de acción, formas influenciadas por las pautas de crianza establecidas en los núcleos familiares indagados, es decir, al tener un proceso de socialización familiar observado en la cantidad de acciones violentas con las que los estudiantes tienen contacto, hay una propensión a reproducirlos en el colegio e identificarse con aquellos que realizan estas prácticas dentro del aula.

Esto también se confirma en aquellos estudiantes que no experimentan constantemente el uso de la violencia en casa, pues también generan asociaciones que resisten las prácticas violentas de sus compañeros a través del aislamiento en lugares específicos del



salón, que les permitan evadir o evitar agresiones, por ejemplo, cerca al docente, en rincones o en el medio del aula (este último está relacionado con que los estudiantes con más tendencia a jugar dentro del salón, buscan los espacios entre puestos para correr, lo que produce constantemente como ‘estrellones’ que sirven de excusa para conflictos o acciones violentas entre ellos), se describe la escuela como un espacio que reproduce varios comportamientos en un escenario micro, equivalente a varias prácticas de la sociedad en Colombia.

**Violencia en espacios de uso cotidiano:** Se identifica en lugares de uso común, principalmente el sistema de transporte público, una madre afirma sentirse violentada cuando ingresa al articulado: “ahora que tengo él bebe, va uno a subirse y no le dan permiso, uno pide permiso y la gente se enoja se molesta, (...) ¿Usted por qué trajo ese coche?” (Entrevista Padres 2018); describen también manifestaciones cotidianas como empujones, manoseos, discusiones, enfrentamientos con arma blanca o intimidaciones para realizar atracos.

En las entrevistas se afirma también que la violencia se presenta como respuesta a fricciones entre vecinos que son generados por desacuerdos y tensiones presentes en los conjuntos cerrados o barrios que habitan los padres de familia, una madre en particular declara por ejemplo que “se presenta mucho que yo quiero ponerle ahí un jardincito al frente de mi casa, entonces le estoy robando, no sé, 30cm del lado vecino, entonces ya el señor se ofusca” (Entrevista Padres 2018) al no haber mediación pertinente, esta clase de situaciones pueden resultar en actos considerados como violentos.

También se observan enfrentamientos causados por el consumo de alcohol, por ejemplo “cuando la gente se toma por ahí que se cogen a botella, eso sí se ve eso aquí muchísimo, los fines de semana más que todo” (Entrevista Padres 2018); como se anota en la frase anterior, esta madre identifica que esta manifestación es algo recurrente, en especial los días en que hay mayor confluencia por parte de los vecinos a establecimientos dedicados al expendio de bebidas alcohólicas.

Otro escenario de situaciones violentas es ligado a repuestas generadas por inconformidades con la atención de instituciones de la salud, una de las entrevistadas afirma que: “en el mismo médico se ve eso, porque la gente se desespera que no los atiendan rápido, porque hay mucha negligencia, se ven golpes hacia las enfermeras o las personas que están atendiendo” (Entrevista Padres 2018).



Estas manifestaciones en varios casos son atribuidas a tensiones acumuladas, generadas por variedad de situaciones diciendo, por ejemplo: “entonces de pronto si en algún momento se llena uno de estrés o tanto cúmulo de cosas que ellos mismos no se dan cuenta y, si yo en algún momento a ellos los he gritado porque ya estalla uno”, (Entrevista Padres 2018). infiriendo necesidad de desahogo de sentimientos como indignación, por parte de los involucrados.

Se evidencia en las respuestas de los padres que hay un proceso de naturalización de las violentas, que en mi opinión resultan como hechos naturalizados en gran medida por los conflictos violentos históricos, dejando una huella en los ciudadanos del común, determinando las formas en que los colombianos resolvemos los conflictos y las situaciones cotidianas, al mismo tiempo que conforma ausencia de valores y principios como el respeto, la tolerancia, la corresponsabilidad entre otros, además de un manejo de emociones inadecuado o limitado en muchos sentidos, identificando a la ira, el estrés, las preocupaciones, entre otras, como cargas que deben expresarse a través de acciones y manifestaciones violentas.

Los entrevistados consideran que la violencia en espacios urbanos es detonante de violencia intrafamiliar, ya que como se dijo en el párrafo anterior, las tensiones que se acumulan en los espacios de uso cotidiano, algunos padres, vecinos y habitantes en general de estos espacios, tiende a ser liberada dentro del hogar, transponiendo como blanco principal los considerados más débiles, más específicamente las mujeres (en los entrevistados, generalmente dependientes del jefe de hogar) o los niños y niñas.

Para el caso de los estudiantes, una frase en particular llama la atención en las entrevistas realizadas diciendo: “una mamá como grita a los niños, ella los deja al cuidado de otra persona y cuando llega, llega es como a regañarlos y a gritarlos porque no han hecho de pronto todas las cosas que ella les pidió” (Entrevista Padres 2018). en este caso cualquier pretexto es válido para producir acciones violentas en contra de los estudiantes, por ejemplo, el comportamiento en clase o el incumplimiento de tareas domésticas o escolares.

Esto último se relaciona también con las pautas de crianza, evidenciando que las acciones violentas dentro de la escuela están permeadas por el uso de la violencia por parte de los padres de familia u otros miembros del hogar, que, aunque se genera en otros espacios,



influyen las prácticas de convivencia dentro del hogar y las instituciones educativas en las que interactúan los estudiantes.

**Violencia Urbana:** En este tipo de manifestación los padres de familia mencionan atracos, enfrentamientos entre pandillas, abuso sexual, ‘vacunas’, ‘boleteos’, atentados terroristas, tiroteos; son relacionados directamente con el consumo de sustancias psicoactivas y el desarrollo de estas se naturaliza, sobre todo en sectores cercanos a expendios de drogas popularmente denominados ‘ollas’, las acciones son atribuidas a individuos con adicciones y a grupos que se conforman en la búsqueda de poder territorial y los mercados subyacentes.

Se considera también que la localidad de Usme tiene una tradición campesina y minera, en la que se conformó en menos de cuatro o cinco décadas una transformación en el uso de suelo, dedicado principalmente años atrás a la agricultura y a la minería de materiales para construcción como la arena y piedras; hoy en día su uso es sobre todo habitacional, con zonas sectorizadas comercialmente que responden a las necesidades de una población en aumento, motivado por un proceso de absorción y crecimiento constante de las zonas urbanizadas, persistiendo no obstante la construcción informal.

Aunque no hubo posibilidad de entrevista, también se tiene en cuenta para este análisis la migración cada vez más común de venezolanos, en la misma búsqueda de oportunidades que relatan la mayoría de entrevistados, pero además disputándoselas con ‘competidores’ de todas las regiones del país en especial habitantes de la costa Atlántica. Trabajos como la venta ambulante, ya sea en puntos fijos o en el transporte público, han generado fricciones, justificadas en gran parte por pretextos xenofóbicos o regionalistas.

Así, encontramos que en las entrevistas las condiciones que facilitan los hechos violentos son similares para cada grupo de población que habita la localidad, independientemente de su origen, ya sea habitante de la localidad por varias generaciones, descendiente campesino o indígena, desplazado o víctima del conflicto armado, migrante en busca de oportunidades o afectado por la crisis económica de Venezuela, ven que la manifestaciones de la violencia urbana están al orden del día y se vuelve parte de su cotidianidad, en tanto hacen parte de sus luchas diarias por la supervivencia de su familia, o la adquisición de bienes y servicios que les permitan tener una mejor calidad de vida.

No obstante, la violencia urbana es percibida principalmente en personas con adicción que, en su afán de consumir SPA, son capaces de cometer actos violentos, los padres de



familia se habitúan a este tipo de condiciones, por ejemplo, considerando que viven en barrios con estas características “siempre hemos vivido como en lugares un poquito complicados” (Entrevista Padres 2018). Al mismo tiempo que atribuyen a los distribuidores cierto control que brinda seguridad a algunos de los habitantes “(...) era una familia como que ellos tenían el control de esa zona, algo así (...)”; “por que como uno esta pues en medio de esas ‘ollas’, andan como pendientes como de su sector”. (Entrevista Padres 2018).

También se afirma que al perpetrarse por parte de estos grupos ‘barridas’ o amenazas de estas, se imponen por medio de asesinatos selectivos ciertas normas de convivencia así: “hicieron de esas llamadas limpiezas sociales, una madrugada amanecieron muertos cualquier cantidad de muchachos todos adolescentes” (Entrevista Padres 2018) esto deriva en que los sectores se “tranquilicen” temporalmente, pues algunos de los asesinados son quienes generan la mayoría de las situaciones de violencia.

Es notable que en las entrevistas estas formas de violencia son cometidas por personas jóvenes o adolescentes, quienes se ven involucrados por diversas causas, entre ellas el maltrato intrafamiliar, victimizados por hechos dentro del hogar, que en su búsqueda de identificación con sus pares son inducidos a este tipo de conductas, también desde situaciones en el colegio donde tienen amigos, que inducen este tipo de conductas “de pronto sentirse más valiente, de pronto Usted tiene un amigo, una amiga peleona, haga esto lo otro, para que demuestre” (Entrevista Padres 2018), lo que les ubica en un rol de potenciales consumidores y más adelante como miembros de los grupos que disputan el control territorial.

Esta violencia urbana que tienen diferentes orígenes impacta todos los espacios en los que habitan cotidianamente los niños y las niñas; y es devaluada como instituida en la medida en que cada uno de estos jóvenes está asociado a un núcleo familiar y en algunos casos constituyen su propia familia teniendo como prácticas el consumo de alcohol y de sustancias psicoactivas, lo que genera que como jefes de hogar, estos sujetos instituyan formas violentas para mantener un supuesto control de sus hogares, incluso bajo la premisa de evitar que sus hijos cometan los mismos errores o para defender sus hijos de la violencia ‘de la calle’, en la cual ellos no se reconocen como actores, todo a fin de posibilitar que “estos se conviertan a futuro en personas de bien” (Entrevista Padres 2018).

**Violencia por parte de actores del conflicto armado:** Al contrario de los estudiantes que se remiten principalmente a actos violentos en el hogar y en la escuela, en



general todas las entrevistas mencionaron, al menos una vez, formas de violencia que devienen de actores del conflicto armado en Colombia, a continuación, se mencionan algunas de ellas:

Los padres de familia son conscientes de la presencia de grupos conexos a la guerrilla y grupos paramilitares dentro de los barrios que han habitado, estrechamente relacionados con la venta de sustancias psicoactivas, pues reconocen que de ahí viene el financiamiento de armas, por ende, el control de los sectores, al mismo tiempo que el reclutamiento de niños, niñas y adolescentes en los colegios y alrededores. “Si. Total, porque los paramilitares y todo eso son aliados con eso de la droga, entonces defienden más que todo lo ilícito, entonces por eso más que todo yo pienso que hay tanto niño drogadicto, porque ellos mismos se encargan de abrir camino y todo para que se distribuya esa droga” (Entrevista Padres 2018).

Es decir, que este tipo de violencia se considera una consecuencia directa de las acciones descritas arriba en el espacio urbano, considerando como fuente de financiación y de comunicación, las rutas establecidas dentro de la ciudad de Bogotá para el tráfico y el microtráfico de SPA, lo que dificulta desarticular las jerarquizaciones, estructuras de poder y fronteras invisibles que se han constituido incluso con niveles de riesgo altos para las autoridades civiles y militares.

Se considera el desplazamiento forzado a causa del conflicto armado como lo que ha hecho posible que grandes grupos de población terminen en los cordones de pobreza y de miseria de Bogotá, por lo mismo del crecimiento de la localidad a través del parcelamiento y construcción de viviendas en sectores de invasión, hoy muchos de ellos apropiados y legalizados, como se dijo arriba en la descripción del contexto, Usme viene a ser una de las localidades que mayor cantidad de desplazados recibe históricamente, no solo del actual conflicto, también de LA VIOLENCIA (Blair 2009) de los años 50.

Al ser Usme una localidad con un proceso histórico campesino, la presencia de la guerrilla, especialmente de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia Ejercito Popular (FARC E.P) hoy desmovilizada y en proceso de reintegración a la sociedad, es un referente que los padres entrevistados mencionaron, por ejemplo “Tenía la edad de 8 años cuando la guerrilla se toma el barrio Danubio Azul, debido a que queda todavía cerca al batallón (escuela de artillería) (...) sonaban balas, gente gritando, mis padres llegaron y con mis hermanos nos guardaron en la casa, cerraron puertas, nos metieron debajo de la cama,



para defendernos un poco de todo lo que estaba sucediendo en el entorno” (Entrevista Padres 2018).

También dentro del barrio los padres de familia describen episodios de reclutamiento forzado así “entonces los muchachos se van para la guerrilla, se los llevaban, o yo tengo entendido que también sus padres permitían que se los llevaran, que para que fueran más hombres, o los mandaban al ejército, también, todas esas cosas que para que también fueran más hombres” (Entrevista Padres 2018).

A esto se suma una cierta complicidad con las autoridades civiles, para perpetrar hechos violentos desde los actores del conflictos y sus ‘filiales’ urbanas (ya sean mafiosas o afines ideológicamente), en la medida que debido a su baja capacidad de acción tienden a establecer acuerdos con los expendios y sus financiadores para evitar enfrentamientos, una madre por ejemplo al momento de denunciar un atraco con arma de fuego en su barrio afirma que recibió la siguiente respuesta “lo único que tienen que hacer es mudarse de barrio porque esa banda es muy grande y muy peligrosa (...) con ellos no se puede hacer nada, hay que dejarlos donde están, el único consejo que nosotros les damos es que se muden de barrio (...)” (Entrevista Padres 2018).

Dos padres de familia afirman haber sido afectados de forma directa por grupos de este tipo, el primero presenció combates entre guerrilla y paramilitares, la guerrilla intento reclutarla siendo menor de edad y por esto fue desplazada huyendo a uno de los municipios cercanos a su finca familiar en dos ocasiones diferentes, en vista de que no hubo un cambio en su situación de seguridad tomo la decisión de venir a Bogotá, donde también ha tenido desplazamientos de barrio, pues una pandilla les amenazó y atracó.

En las entrevistas también se menciona las formas de indemnización por parte de los que tienen el monopolio del poder, ya sea los actores ilegales del conflicto armado o el estado, en ambos casos hay formas de pagar los daños ocasionados a través de dinero, “a los ocho días tres días, te llegaba un dinero a la casa, como diciéndole, vea, como eso costo su familiar” “El gobierno que hace, paga digamos esas personas, pero no paga esas vidas, no compra esa compañía” (Entrevista Padres 2018). En ambos casos hay una incredulidad con respecto a considerar que con dinero se puede reparar la pérdida de vidas o de la salud física y mental.



En otra entrevista, una de las madres comenta que en su infancia y adolescencia en Medellín fue testigo de asesinatos selectivos, atentados con explosivos, tiroteos, amenazas, ‘boleteos’, ‘vacunas’, entre otras, lo que marco su vida y la de sus familiares, afirma además que las cosas no han cambiado mucho y que en su trabajo en Bogotá ha escuchado situaciones similares que denotan el control de grupos armados en algunos barrios de la ciudad. Estos grupos se relevan en el poder e identifican nuevas oportunidades en la población más débil o más vulnerada lo que motiva la aparición de todas las demás formas de violencia descritas antes.

A través de estas descripciones de violencia, que como se dijo en los anteriores apartados dan cuenta de una significación imaginaria social, construida a partir de las formas y manifestaciones de violencia cotidianas en nuestro país, es necesario decir que estas no se pueden desligar, que una influencia la otra y que todas son caldo de cultivo para que haya repetición de estas conductas en nuevas generaciones.

Al mismo tiempo se evidencia especialmente en la descripción de la violencia intrafamiliar, la generación autónoma de alternativas que presentan como viables espacios posibles para la construcción de una cultura de paz, los conceptos, imágenes, sentimientos, deseos, acciones y formas que varios padres de familia han construido a través de su sentido crítico han devenido en hogares con procesos de convivencia más conscientes del otro, de las dificultades, injusticias, inequidades, en fin, de los problemas sociales que afectan la sociedad en su conjunto, generando formas de violencia.

Se devela entonces una perspectiva que esta menos relacionada con las necesidades urgentes (necesidades del individuo) y más con la búsqueda de cambios en los que se participe de manera activa desde la escuela, el barrio, la localidad, la ciudad y el país. La significación imaginaria social descrita a continuación analiza más a fondo este esfuerzo por imaginar, crear y transformar la realidad violenta actual.

### **5.1.2. La violencia como fenómeno social/colectivo: significación imaginaria instituyente**

Esta significación es evidencia de los alcances que han tenido discursos como los derechos humanos, la equidad y justicia social, entre otras; las propuestas que han permitido





su difusión han introducido toda una lista de términos que facultan al ciudadano para dar la reflexión de estas categorías sociales en todos los ámbitos de la sociedad en el país, lo que genera el empoderamiento de los cambios sobre la realidad en las manos de cada sujeto y su comunidad, evitando enfoques ‘psicologistas’ que se enfoquen en el individuo y estorben la acción social.

En primer lugar, es necesario decir nuevamente que “El miedo, el dolor, la inseguridad, la desesperanza, la intolerancia, la injusticia, la pobreza” (Encuesta Padres 2017 y Entrevista Padres 2018)., son asociaciones verbales de violencia presentes en las entrevistas y en la encuesta realizada a los padres de familia, esto devela una imagen o un concepto de violencia desde los valores éticos y sociales.

De las preguntas realizadas en la entrevista en profundidad, diseñadas para consultar a los padres de familia acerca de las significaciones imaginarias sociales sobre violencia, hubo en particular una sección dedicada a indagar las acciones que se realizarían para transformar la cultura violenta en el país, de las respuestas dadas se extrae la mayor parte de la información analizada en este capítulo.

Para los padres de familia es notable que hay una transmisión de estas pautas de crianza que han persistido al paso del tiempo, lo que permite considerar esta clase de prácticas como un hecho histórico que hace parte de su construcción como sujeto “porque yo vengo como de una familia, así como donde se vive como mucha pobreza, como mucha escasez, donde se ve el alcoholismo, maltrato, de todo, (...)” (Entrevista Padres 2018).

No obstante, hay un impulso creativo, que Cornelius Castoriadis (2009), enuncia como una característica natural de la humanidad, el “imaginario radical”, que se evidencia en una búsqueda de sobreponerse a estas condiciones a través de acciones que se distancian de lo vivido por el individuo para buscar la no repetición de estas, fortaleciendo así los procesos educativos y el desarrollo de sus hijos, sus familias, su comunidad a través de imaginar y construir un nuevo futuro “creo que eso para mi familia revierte en eso, yo lo que quiero es lo mejor para mis hijas, que sean las mejores, que si me toca esforzarme por ellas, lo hago.”; “porque yo no quiero para mis hijos lo que yo viví en mi infancia, porque yo sé lo que es eso, vivir uno asustado y así como nosotros manteníamos asustados todo el tiempo de que mi papá llegaba a agredirnos por problemas que tenía con mi mamá porque eso era lo



que él hacía, entonces yo por eso no hago eso, yo arreglo mis cosas de otra manera, dialogando más no a los golpes para que mis hijos se den de cuenta” (Entrevista Padres 2018).

Las prácticas violentas que se han afianzado a lo largo de los años determinando la manera en cómo se debe llevar una familia, son observadas desde el sentido crítico, estas acciones han resultado en problemáticas que han surgido como consecuencia no solo de las dinámicas de interacción dentro del hogar, sino también de decisiones sociales en las que no han intervenido, asumiendo una posición crítica con respecto a las autoridades civiles y militares; a raíz de esto proponen, en ocasiones exigen, acciones que involucran no solo las necesidades propias, demandan de forma implícita y explícita una transformación de la manera en cómo las instituciones han ejercido control sobre la comunidad y la sociedad colombiana en general.

Lo anterior permite identificar en los deseos de los padres, la emergencia del ‘otro’ y la ‘otredad’ y por ende de las necesidades de la sociedad, yendo más allá de la individualidad, “yo decía que eso no tenía sentido y veía como de pronto a veces uno hace cosas y las personas se sienten mal” (Entrevista Padres 2018), este rasgo constante en las propuestas de los padres de familia, que denotan un viraje hacia la importancia de reconocer a la sociedad en sus diferencias y diversidades, al mismo tiempo que demuestra un interés particular por transformar la manera como se ve un afectado por hechos violentos como un ser que contó con ‘mala suerte, el de malas’, o uno ‘que le ha tocado duro’, mudando a una perspectiva social.

Se considera entonces a la víctima como un miembro importante de la comunidad, al mismo tiempo que se reconoce en el hecho violento un proceso de afectación que va más allá de los límites del cuerpo o la mente del afectado directo, visibilizando que hace parte de una familia, un grupo social determinado que también le sufre, también afirmando que dependiendo de su recuperación tiene la posibilidad de participar en la construcción de un futuro menos violento “si claro, que digamos impacta a muchas familias, con muchas situaciones por que acabaron la familia, solo digamos, mueren los integrantes de una familia, pero no se dan cuenta que están destruyendo más personas que hacen el contorno de esa familia (Entrevista Padres 2018).

Un padre comenta que el reconocimiento de la diferencia ha sido parte importante del proceso educativo de su hija, “hemos tenido que explicarle que es violencia, que es abuso,



ella nos decía, mami que es gay porque en el colegio les dicen a los otros niños gay, hemos tenido que explicarle muchas cosas que uno pensaría que no son para la edad de ella” (Entrevista Padres 2018). De este esfuerzo por considerar al otro han visto a su hija construir cualidades que desean estén presentes en nuestra sociedad, “ella nos decía que hay un niño con autismo en el salón entonces me pareció algo muy bonito cuando ella me decía que cuando ella lo conoció él, él le suscitaba mucho amor, mucho amor, entonces yo decía, si todas las personas en Colombia pensáramos así, entenderíamos al que está cojo, al que no ve, al que tiene una discapacidad, al que se siente solo (...)” (Entrevista Padres 2018).

Por parte de los padres de familia, como se dijo también en el capítulo anterior, hay una búsqueda autónoma de no repetir los errores, los maltratos, en fin, las manifestaciones o formas de violencia que han reproducido o con las que han tenido contacto, en busca de garantizar que sus hijos tengan mejores oportunidades que las que ellos tuvieron, “yo lo que quiero es lo mejor para mis hijas, que sean las mejores, que si me toca esforzarme por ellas lo hago” (Entrevista Padres 2018).

Reconocen así, que hay una necesidad de cambio con respecto a las políticas que han favorecido el que la violencia sea vista como medio para exigir reivindicaciones históricas a la población más vulnerable, “la solución sería que el gobierno diera más posibilidades de acceder a tener un negocio propio sin cobrar tanto impuesto, que le diera la posibilidad más que todo a las mamás, de sobrellevar su vida con sus hijos, dándoles como esa educación sin tener que pagar, para que los hijos de uno, pues de las madres cabezas de familia pudieran salir adelante” (Entrevista Padres 2018).

El joven es un ‘otro’ que también aparece reiteradamente en las respuestas de los padres de familia, le identifican como uno de los principales ejecutores de violencia, al mismo tiempo que se le ve como una amenaza, se le menciona como un actor que en la medida que se le brinde oportunidades podrá ser soporte de una sociedad más justa, “creo yo que mucha delincuencia, mucho joven desocupado ¿sí? Muchas expectativas y sin nada que hacer, de pronto el estudio (...)” (Entrevista Padres 2018).

También las respuestas hacen referencia a ese relevo generacional que puede representar el joven si se le educa en una perspectiva diferente a la que vivieron en casa, que es el espacio que más se referencian, o incluso a la que se vieron avocados por ser víctimas de acciones violentas en la escuela y el barrio, “muchas personas adultas hoy en día no



incluyeron eso desde el hogar entonces falta como, como de los gobiernos crear como campañas, crear como talleres ¿sí? En donde puedan educar a la gente, donde puedan educar al joven ¿sí? Que de pronto no vio eso desde el hogar, sino que siempre estuvo en la calle, no tuvo estudio, no tuvo nada, creo que hacen falta campañas como esas para que se puedan educar ahora y a futuro no se cree por decir otro grupo armado” (Entrevista Padres 2018).

La esperanza de transformación está fundamentada principalmente entre la educación, la garantía de derechos sociales y la posibilidad de adquirir créditos con exenciones tributarias que permitan que aquellos que se ven sometidos a la pobreza surjan y desarrollen sus vidas, no solo con el fin de que conozcan el éxito o las riquezas, sino para dedicar más tiempo a sus hijos, acompañándolos mucho más de cerca en sus procesos educativos y personales “la mamá por estar trabajando no puede y por pagar arriendo y todo, no puede estar pendiente de sus hijos totalmente.” (Entrevista Padres 2018).

En cuanto a la educación se afirma que hay una necesidad particular por fortalecer la sociedad, buscando generar conocimiento que genere recursos para su familia, pero también en cuanto a su educación emocional, con el fin de proveer formas de mediación que permitan que los conflictos, puedan terminar en acuerdos y no en más violencia “hace falta más educación y hace falta más tolerancia, hace falta más como explicación de las cosas, que la violencia no la arreglamos con más violencia, que si no está de acuerdo la gente o las personas con algo, es generar otros medios para poder arreglar eso y no atacando como normalmente sucede” (Entrevista Padres 2018).

Se hace referencia en las entrevistas también al proceso de paz, hay un descontento con el proceso, afianzado especialmente en el hecho de no haber incluido las grandes necesidades del pueblo sino solo haber dado prebendas a un grupo que ha dejado una huella violenta, al mismo tiempo que se elabora una visión en la que aquellos que han ido en busca de poder, sin importar como lo han hecho, han sido premiados en el país, produciendo una desconfianza en los acuerdos logrados en la Habana, “ Porque eso no es como ir allá y decir bueno, dejen guerras o algo, pero yo creo que si es como solo guerra de ellos también porque digamos uno tiene como su vida trabaja, o estudia y en cambio ellos allá solo quieren como el poder y ya” (Entrevista Padres 2018). A través de esta inconformidad se exige la garantía de justicia social, especialmente para las personas que han sido honestas con su trabajo.



Aunque en esta significación imaginaria social instituyente sobre la violencia, se evidencian procesos accionados por iniciativas que han promovido la reflexión en categorías conceptuales concernientes a reivindicaciones sociales como los derechos humanos, la superación de las desigualdades, la superación de la pobreza, la reparación integral de las víctimas, la oferta de oportunidades, el tratamiento integral de los padres de familia victimizados, entre otras, se hace referencia también a las contradicciones que conviven en los discursos de los padres de familia.

Es decir que al mismo tiempo que se valida una necesidad de ir hacia una convivencia más pacífica, hay una tendencia a seguir reclamando justicia, sin importar el medio o la forma, exigiendo castigo a las manifestaciones y formas de violencia que les han afectado de manera más dolorosa, apelando a la necesidad de venganza o de castigo, “a la guerrilla cogía a todos y los metía en un horno y los quemaba vivos, porque ese grupo es los que tienen este mundo así, patas arriba digo yo, los narcotraficantes, los drogadictos, porque eso no se acaba, sí, yo digo que si eso no existiera este mundo sería un poquito mejor” (Entrevista Padres 2018). Aun cuando reclaman para sus grupos familiares o para sus allegados una realidad con mayor equilibrio social, aspiran a obtener cierta satisfacción en el castigo a los autores de crímenes que les han afectado, garantizando que no se repitan.



## 6. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

Las conclusiones que se presentan a continuación están en relación estrecha con los objetivos planteados para este estudio, no obstante, se busca además abrir camino para realizar investigaciones que continúen aportando a la transformación de prácticas pedagógicas, poniendo en primer plano la reflexión sobre la herencia de guerra y de violencia que hemos recibido todos como ciudadanos colombianos.

Al mismo tiempo esta investigación visibiliza algunas de las propuestas que a diario construyen los padres de familia y los estudiantes, alternativas que son muestra de algún grado de pasividad o resignación ante la violencia, pero también de la manera crítica como afrontan las realidades del país y su búsqueda por vivir en paz.

Cornelius Castoriadis ofrece en su pensamiento una perspectiva científica que describe una manera particular de ver la realidad, asumiéndola como un proceso cambiante que esta propenso a transformaciones profundas, esos cambios son pensados, dichos, sentidos, añorados y ejecutados por los seres humanos, las oportunidades no solo son ilimitadas, si no que la humanidad ha sobrevivido gracias a ello.

La violencia en Colombia es una violencia específica y compleja, las significaciones imaginarias sociales construidas por los padres y los estudiantes de ciclo uno del Colegio Paulo Freire es muestra de esta complejidad, estudiar estas significaciones es una de esas tareas que nos obligan como docentes, pues la configuración colectiva de nuevas formas de convivir son un imperativo implícito en la educación del presente de la nación, la misión de construir una sociedad de paz lo exige.

Esta misión como se menciona en la investigación va más allá de las políticas del estado o las acciones de los grupos involucrados más de cerca al conflicto armado, es tarea de cada individuo, sujeto por una sociedad que transmite códigos, significados, significantes, símbolos y redes de símbolos que les proveen de información suficiente para afiliarse, o no, a un grupo social, el proceso de transformar esa realidad está disponible en cada uno de nosotros y la educación debería potenciarlos, lo que se logra a partir de una reflexión crítica sobre estos.

Ser sujeto de derechos, ser un ser humano autónomo, perdonar, convivir, tolerar, conflictuar, discutir, equidad, justicia, entre otras, son palabras que están a disposición de los



padres de familia y de los estudiantes, a partir de estas y otras categorías conceptuales se han abierto oportunidades de construir un país diferente y los docentes hemos puesto muchas de estas ‘sobre la mesa’, reconocer sus derivaciones en la cultura popular y seguirlas elaborando, son oportunidades pedagógicas que pueden fundamentar una nunca terminada educación para la paz.

Por lo anterior, es necesario resaltar nuevamente que la guerra en Colombia, como un hecho histórico, ha marcado generaciones enteras, no es un conflicto entre dos bandos, o entre grupos al margen de la ley y el Estado, las acciones violentas inundan la constitución individual y colectiva de cada colombiano, permeando cada ámbito en el país.

Los estudiantes que experimentan violencia, en cualquiera de los espacios a los que acceden, ya sea dentro de la familia, el barrio, la ciudad o el contexto nacional notan la tendencia a reproducir actos violentos, según lo hallado en esta investigación, el hogar y su grupo familiar incide de forma directa, especialmente en los primeros años de vida, en los imaginarios sociales que construyen cada niño y niña, al considerarlo el primer espacio de socialización.

Lo anterior está relacionado con la pregunta problema de esta investigación, dando cuenta de la influencia de los padres de familia en las significaciones imaginarias sociales que los niños y niñas construyen, visibilizado especialmente en sus acciones dentro del aula; Se tienen en cuenta que de los ocho padres de familia entrevistados, los ocho afirmaron por lo menos una vez haber corregido a sus hijos a través de acciones que se pueden considerar violentas, siete afirmaron haber visto violencia intrafamiliar en su propia infancia desde temprana edad, de ellos, cinco estudiantes generaron hechos violentos dentro del aula verbal y físicamente.

Declaraciones como, “yo le doy en la jeta”, “Me fastidia”, “el empezó”, “yo le pego por que el me coge mis cosas” (Videos Grupo Focal 1. 2018), entre otras, son similares a acciones violentas descritas por los padres de familia durante las entrevistas, en las que narran enfrentamientos con familiares, vecinos, con los que se ha incidido en la experiencia de los niños y niñas.

Estas situaciones dentro del aula son normalizadas por los estudiantes, lo que se puede comparar con las manifestaciones de violencia descritas anteriormente como parte del imaginario social instituido, han sido normalizadas por los padres y hacen parte del paisaje



de tradiciones de nuestra cultura, los procesos de socialización de los niños y niñas, iniciados en gran medida por los padres de familia, permiten aseverar una relación entre esa normalización y lo que es percibido a partir de las formas de acción de los estudiantes dentro del aula, teniendo en cuenta que los padres de familia no son la única fuente de información disponible y que en los procesos de construcción de los imaginarios sociales por parte de sus hijos interviene una red simbólica que sobrepasa la familia, esta red deviene de un entramado social que se configura continuamente.

Una de las conclusiones más evidentes que arroja esta investigación se puede ilustrar a través del siguiente ejemplo: Los niños y niñas que no tienden a realizar prácticas violentas asumen una actitud silenciosa, en la que prefieren evitar contacto con aquellos que si las reproducen, los primeros esperan a ser afectados para defenderse, los segundos evidencian gestos de complacencia con respecto al silencio de los otros; en casi dos años de trabajo con el grupo de estudiantes con el que realice la investigación, no he visto más de una docena de actos en ejercicio de autonomía, en los que se hayan propuesto por parte de los estudiantes alternativas a esas formas de violencia dentro del aula, por lo general, esperan la intervención de una autoridad, en este caso mi persona, siendo docente director de grupo u otro profesional encargado, al encontrar inoperante las intervenciones vuelven al silencio y esperan otro evento que reactive su necesidad de queja, muy similar a nuestra acción con respecto a los hechos violentos dentro del país, vemos como a diario se presentan manifestaciones atroces de violencia y reaccionamos solo en las ocasiones que nos tocan con mayor cercanía, acuñando a nuestras creencias populares dichos en los que se desvirtúa todas las esferas del poder público, pues como ya se dijo antes, no hay confianza en las instituciones.

Se tiene en cuenta también que los padres de familia inciden en la construcción de sentidos conscientes de la otredad, concepto que ha sido complejizado a través del rechazo a acciones violentas experimentadas en su vida diaria, Por lo tanto, los estudiantes también entran en contacto con significaciones imaginarias sociales que transforman los conceptos, pensamientos, sentimientos, deseos, acciones que se presentan en el aula. Esto se complementa a través de aportes devenidos de los procesos de inclusión de estudiantes con dificultades físicas o cognitivas, en los que se abre la puerta a considerar la necesidad de apropiar las diferencias entre seres humanos como un hecho cotidiano, lo que considero





compatible con la fundamentación de prácticas de convivencia que viabilicen una cultura de paz.

No es posible atribuir solamente a los padres de familia toda la incidencia en la construcción de las significaciones imaginarias sociales de los estudiantes, ya que es claro que la escuela, el barrio, la localidad, la ciudad y el país son un entorno cultural diverso, los padres de familia son entonces solo una de las fuentes de información disponibles para los estudiantes, es decir que esta investigación se centra en dos espacios de socialización específicos, familia y escuela, pero como los padres de familia indican en sus entrevistas, la violencia está presente en cada escenario del país.

La sociedad colombiana esta cimentada alrededor de estos fenómenos, tanto el campo como la ciudad se desarrollan a la par con las dinámicas de violencia que la guerra despliega, a través del desplazamiento forzoso, por ejemplo, lo que indica que la victimización y revictimización de la población son una constante, ya sea por confrontar el conflicto armado o por negligencia de las autoridades pertinentes, se alimentan a diario violencias presentes y futuras.

La guerra entonces se libra en escenarios como el hogar, la escuela, el barrio, en fin, en cada espacio incluido dentro del territorio nacional, esto hace necesaria la visualización de actores, más allá de los armados, como una condición necesaria para seguir investigando acerca de la violencia, más si es con el fin de proponer apuestas pedagógicas dentro del aula que permitan elaborar reflexiones sobre lo que ha hecho de nosotros el pertenecer a una cultura constituida en tensión constante con hechos violentos y sus consecuencias sociales.

Al mismo tiempo que devela una escuela que por más altos que sean los muros, está conectada con esa red de significaciones imaginarias sociales que dan sentido a nuestra realidad, este escenario no es separable de la sociedad, al mismo tiempo que las prácticas de convivencia que se generan allí son fruto del entramado social, en el que como ya se dijo se incluye otras instituciones simbólicas, como la familia, el estado y en las que cada vez hay más flujo de información, en gran medida por las posibilidades que abren los medios masivos o las redes de comunicación.

En este sentido, vemos como desde las experiencias como sujetos en diferentes contextos sociohistóricos los padres de familia han conformado significaciones imaginarias sobre violencia, que, en sus conversaciones y actuaciones en el hogar transmiten a los niños



y a las niñas, incidiendo directamente en las prácticas de interacción que se dan dentro del aula, responden a unas demandas y a unas resistencias hacia la sociedad, entre ellas la normalización de la violencia, al mismo tiempo que plantean alternativas en la intimidad de sus grupos familiares.

Los padres de familia son testigos de hechos de la historia del país que han permitido construir sus conceptos, imágenes, sentimientos, deseos y acciones sobre violencia; basta con escuchar sus relatos para encontrar que los primeros contactos con hechos de este tipo fueron en sus casas, expresados en forma de maltrato, ira, desahogo, rencor, dolor, miedo, desesperanza, etc., a lo que se han sobrepuesto con una intención marcada de no repetir aquellos errores de los que buscan alejarse.

Al mismo tiempo, es un hecho obvio, el que varias generaciones han sido afectadas, no obstante es claro que desde sus procesos de constitución como sujetos, los padres de familia desarrollaron resistencias a lo instituido, desplazando, o intentando al menos desplazar las acciones violentas que les marcaron en su infancia, repensando una convivencia más pacífica a través de prácticas instituyentes, devenidas de categorías sociales presentes en los discursos de derechos humanos, la justicia, la igualdad, la equidad, la tolerancia por ejemplo.

Los estudiantes a su vez generan prácticas de convivencia inspiradas en el respeto a la diferencia, guiados en buena parte a lo que admiran e imitan de sus padres, al mismo tiempo que se permiten procesos críticos, a través de cuestionamientos acerca de lo que no es coherente con el discurso, observando las equivocaciones de sus pares y de las autoridades involucradas dentro de la institución educativa o dentro de sus hogares, esto se puede observar en los videos del grupo focal No. 2, en ellos prefieren asumir el diálogo para evitar conflictos, aun cuando son conscientes que en casa o en el aula las situaciones en conflicto no siempre son desarrolladas de esta forma.

La escuela a su vez es descrita por los padres como un escenario similar, un espacio reproductor de las acciones vistas en casa, en el que los niños, niñas y adolescentes están en permanente riesgo de ser víctimas de diferentes tipos de violencia, pero además en riesgo de convertirse en victimarios.

‘Los antivalores’ (por llamarlo de alguna forma) transmitidos por algunas familias a través de sus pautas de crianza, la información a través de los medios de comunicación, la



negligencia del estado, entre otras fuentes, naturalizan prácticas violentas abocándolas al plano de lo cotidiano, sometiendo a cualquier ciudadano a un proceso de insensibilización que permite que incluso en ocasiones sean valoradas como acciones benéficas para la sociedad o que se mantengan casi que como una tradición ‘folclórica’, tal como se describió en apartados anteriores cuando se mencionó los asesinatos selectivos o ‘limpiezas sociales’.

Las calles, el transporte público, las instituciones de atención, están atravesadas por interacciones violentas que oprimen la realidad a través de la ira, indignación, frustración, miedo, entre otros sentimientos, al punto de hacernos considerar la violencia como una válvula válida de desahogo que permite la regulación temporal de nuestras emociones, pero a la vez nos permite ganar estatus y poder, al mejor estilo de las mafias y de los grupos corruptos, difíciles de diferenciar en este país, que ponen seres capaces de expresar la violencia en su máxima expresión como los referentes a seguir.

El impacto de las prácticas de violencia, a partir de lo analizado en la información recolectada en este estudio es disminuido con la complicidad de autoridades civiles y militares, lo que ha hecho que la mirada crítica de estos hechos sean menos influyentes, aun así, los entrevistados dan evidencia de un viraje hacia la consideración de lo social, presentándose en las dudas que tienen acerca de la pobreza, la injusticia, la falta de confianza en tales autoridades y su conexión con la violencia, apelándose en mi opinión a la autonomía y capacidad de indignación del ser humano.

En esta tensión se encontró lo instituyente, los padres de familia buscan ir en contra de lo establecido, haciendo lo posible por mantener distancia de estas prácticas violentas a las que han sido expuestos, por lo que se desnaturaliza la realidad, aplicando formas distintas de corrección y disciplinamiento de sus hijos e hijas, pero también constituyendo hogares con una convivencia fundamentada en el diálogo, el amor, la esperanza, la confianza en sí mismos y en sus hijos, entre otras acciones descritas en las entrevistas.

Lo anterior da cuenta de los imaginarios sociales, ilustrados desde la metáfora del magma, manifestando su permanente movimiento y la confluencia de muchos de ellos en simultáneo, pero que en determinadas ocasiones se activan para orientar el comportamiento de los sujetos, los niños y las niñas son capaces de apropiarse o de resistir estas significaciones imaginarias sociales, ya que es a través de ese proceso que se genera el vínculo con su sociedad, configurando a través de lo imaginario el sentido de su propia existencia.



Analizando la violencia desde la óptica de un fenómeno social, los padres han descubierto que pueden evitar generar prácticas violentas con sus hijos, pero esta significación imaginaria instituyente convive en tensión con la necesidad heredada del contexto, que hace que muchas de las formas de expresión estén enmarcadas por acciones violentas.

Los estudiantes de ciclo uno, aun estando en sus primeros años de vida, ya traen consigo todo lo que significa pertenecer a una sociedad como la nuestra, lo que llevan al aula es consecuencia directa de lo que viven en casa, pero también en la calle y en los espacios cotidianos, sus significaciones imaginarias sociales están ligadas en un porcentaje alto a lo que los adultos les ponen en contacto, los padres de familia por supuesto tienen una alta incidencia, en la medida que por lo general, como ya se dijo son el primer puente de socialización con la colectividad que los rodea.

El miedo, la indignación, la ira, la inseguridad, la falta de fe en las autoridades son una constante, que es palpable así como en el hogar, en el salón de clases, como se describió anteriormente, por lo que debe ser sometida a reflexiones constantes que fundamenten una práctica pedagógica que vaya en búsqueda de fortalecer las construcciones autónomas de parte de cada individuo, creando y recreando prácticas de interacción en las que la violencia y las significaciones imaginarias sociales sobre ella se transformen en algo diferente.

Para concluir, enfocando la mirada en la escuela y en las prácticas de interacción dentro del aula, es necesario decir que las risas con que se describió las acciones violentas naturalizadas dentro del salón de clases, la manera sistemática en que se generan las dinámicas de repartición de espacios, las afinidades entre pares, las competencias por llegar de primero al refrigerio, al baño, al salón, son actitudes visibles en muchas culturas institucionales.

En los antecedentes consultados para esta investigación por ejemplo, se observa este fenómeno como uno que está extendido en varios países, esto es estudiado especialmente en Latinoamérica y hace parte de las preocupaciones de varios colectivos de investigación en educación; nuestro país sin embargo tiene particularidades excepcionales, cualquier tipo de investigación o de apuesta no puede desconocer el contexto sociohistórico tejido alrededor de la naturalización de acciones violentas con grados de crueldad espantosos a las que reaccionamos con indiferencia o miedo.



Los estudiantes de ciclo uno del Colegio Paulo Freire IED traen consigo esta naturalización de la violencia, descrita en la significación instituyente ligada a las acciones, manifestaciones o formas de violencia, tomando dos caminos, producen o evitan acciones que reproducen lo que ven en casa, que como se afirma en este apartado están relacionadas con la violencia presente en la mayoría de los espacios de nuestro país.

En Colombia la violencia dentro del aula ha sido objeto también de investigaciones de todo tipo, en las investigaciones consultadas es evidente que la convivencia escolar es blanco de propuestas pedagógicas, de intervenciones institucionales, de políticas públicas, entre otras, estas han tenido impactos que pueden ser analizados desde diversas ópticas, pero estos esfuerzos son insuficientes, las acciones violentas siguen siendo cotidianas, demandan un compromiso social de parte de aquellos que desarrollan su labor profesional dentro de las instituciones educativas, pero también del resto de la sociedad.

Ese compromiso ya se está construyendo, los padres de familia lo han convertido en una tarea propia, en tensión con significaciones imaginarias sociales que están instituidas, pero que sirven de base para cimentar su sentido crítico, esto también incide en sus hijos, que resisten exigiendo al maestro y a sus pares otras formas de interactuar, otra forma de constituirse como seres humanos autónomos que pueden afrontar la historia violenta del país a través de la esperanza de hacer un país mejor.

Esta investigación tendrá como paso posterior, la búsqueda de un proceso de construcción de una propuesta pedagógica que en lugar de basarse en procesos importados, o elaborados por grandes ‘gurús’ (académicos o no) devengan de una afiliación directa con esas significaciones imaginarias instituyentes que son visibles en la psique del padre de familia y el estudiante, teniendo en cuenta que este debe ser un proceso de continua indagación e investigación interdisciplinar, en la medida que se afronta una realidad no determinada, que no está propensa a estandarizaciones, o intentos por homogenizar el contexto.

Oír la voz a la sociedad, en la búsqueda de instituir una cultura de paz no es un proceso de innovación, es un proceso natural que se desprende de la imaginación de cada sujeto, pero que se puede potenciar a través de espacios de expresión, en los que el aula se convierte en un escenario fundamental, los niños y niñas avocados al silencio pueden expresar y aquellos



que los prefieren en silencio pueden aprender a escuchar, solo con dar ese paso se logra avanzar en la creación común de un horizonte menos violento.

Se buscará además tender puentes con comunidades científicas y prácticas pedagógicas que permitan ampliar el espectro de información suministrada aquí, teniendo en cuenta como principal fuente las familias y la infancia, que como queda evidenciado formulan sus propias soluciones a la cultura de violencia del país.



## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Albaladejo. Blásquez, Natalia. Ferrer. Cascales. Rosario y otros. (2013) *¿existe violencia escolar en educación infantil y primaria? Una propuesta para su evaluación y gestión*. Anales de psicología. Vol.29. No.3. P 1060 – 1069. Servicio de publicaciones de la universidad de Murcia. Murcia (España).
- Álvarez, prieto, Natalia. (2017). *La violencia escolar en perspectiva histórica*. Buenos aires, 1969-2010. Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud, 15 (2), pp. 979-990.
- Anzaldúa, Raúl (coord.) (2010) *Imaginario social: creación y sentido*. México D.F.. Universidad Pedagógica Nacional.
- Aparicio, j.; Heilbronn, k.; hoyos, o. Y Schamun, v. (2004). *Representaciones sobre el maltrato entre iguales en niños y niñas escolarizados de 9, 11 y 13 años de nivel socioeconómico alto y bajo de la ciudad de barranquilla Colombia*. En revista de Psicología desde el caribe, 14, p. 150-172
- Arango, Olaya Cristina (2011). *21 monografías de las localidades*. Distrito capital 2011. Secretaría Distrital de Planeación. Alcaldía mayor de Bogotá D.C.
- Bello Martha Nubia. (2014). Los daños e impactos de la guerra sobre los niños, las niñas, los adolescentes (p. 10-15). En Durán, Ernesto *Infancia y adolescencia en Colombia: transitando hacia la paz*. Bogotá. Observatorio Sobre Infancia Universidad Nacional De Colombia. Bogotá.
- Bocanegra, Elsa María (2010). Los imaginarios de la escuela. Una posibilidad de pensar la educación que queremos. En *premio a la investigación e innovación educativa 2010*. Instituto para la investigación e innovación educativa IDEP. (pp.95-118). Bogotá. Colombia. Jotamar Ltda.
- Bolaños Rueda, Álvaro Bayardo. Portilla, Carlos Hugo. Eraso Caicedo, Luis Antonio. Ivania Guerrero, Sandra. (2013) El conflicto detrás del balón: factores generadores, manifestaciones y alternativas para el manejo En Vásquez Rodríguez, Fernando. (Ed.) *Investigar la docencia: investigaciones sobre prácticas evaluativas en el aula, conflicto escolar y problemas de aprendizaje*. (pp.321-358) Bogotá D.C. Colombia. Kimpres universidad de la Salle.



- Cabezas, Cortés Carmen Cecilia. Ceballos, Garcés Nancy Estela. Cujar, Gómez, Adriana Patricia. Los conflictos en la organización escolar En Vásquez Rodríguez, Fernando. (Ed.) *Investigar la docencia: investigaciones sobre prácticas evaluativas en el aula, conflicto escolar y problemas de aprendizaje*. (pp.321-358) Bogotá D.C. Colombia. Kimpres universidad de la Salle.
- Cabrera, Daniel h. (coord.) (2008) Fragmentos del caos, filosofía sujeto y sociedad en Cornelius Castoriadis. Veracruz, México. Editorial Biblos.
- Campaña, estrella Jonny Martín Estrella, Portillo, Portillo Doris Noraldy y otros en Vásquez Rodríguez, Fernando Compilador. (2013) *investigar la docencia: investigaciones sobre prácticas evaluativas en el aula, conflicto escolar y problemas de aprendizaje*. El conflicto escolar como desafío para la transformación. (p.289-320) Bogotá. Colombia. Kimpres. Universidad de la Salle.
- Cárdenas. Cifuentes rocío. (2013) En premio a la investigación educativa y pedagógica. Ton y son de la convivencia escolar (p.165-177)., Bogotá D.C. Colombia. Instituto Distrital para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico. (IDEP).
- Carretero, Ángel E. (2001) *Imaginario sociales y crítica ideológica. Una perspectiva para la comprensión de la legitimación del orden social*. Tesis doctoral. Universidad Santiago de Compostela. España.
- Castillo, Pulido Luis Evelio. Editor, Académico (2015) *transformar la docencia investigaciones sobre formación en valores, resolución de problemas y lectura crítica. Acciones, estrategias y programas para la prevención e intervención del bullying: desarrollar, fortalecer y afianzar los valores* (p. 137-147). Bogotá. Colombia. Kimpres universidad de la salle.
- Castoriadis, Cornelius. (2013). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires. Argentina. Editorial Fábula Tusquets.
- Centro nacional de memoria histórica. (2013) *¡basta ya! Colombia: memoria de guerra y dignidad*. Resumen. Bogotá D.C.: pro-off set.
- Conde flores, Silvia Lourdes. (2014) *La violencia y la cultura de la calle entran a la escuela: acciones y reacciones*; revista electrónica sinéctica, núm. 42, enero-junio.1-21 Páginas. jalisco, México. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.





- Conflicto, poder y violencia en la familia. María cristina Maldonado. Universidad del valle, 1995 [reseña] Segura Escobar, Nohora (1998) *conflicto, poder y violencia en la familia*. María cristina Maldonado. Universidad del valle, 1995 [reseña]. Trabajo social (1). 117-118. Páginas Issn 2256-5493 (en línea) / 0123-4986 (impreso)
- Cortes pinilla, Natalia. (2013) Imaginarios en torno a los roles de género en estudiantes de grado décimo del instituto técnico industrial francisco José caldas. Premio a la investigación e innovación educativa. Bogotá. Colombia. Instituto para la investigación e innovación educativa IDEP.
- Cortés. Hurtado Wilmar Geovanny. Montealegre, Javier Darío. Y otros. (2014) En meza. Rueda José Luis. Compilador. Infancia y derechos: hallazgos desde la perspectiva de la convivencia escolar. Los derechos de protección: principio para la convivencia escolar. 109-128. Páginas. Bogotá. Colombia. Kimpres universidad de la Salle.
- Delgadillo. Castro, José Gabriel. (2015) Imaginarios sobre reparación simbólica. Bogotá D.C. Colombia. Tesis. Programa de Maestría en Desarrollo Educativo y Social. Universidad Pedagógica Nacional.
- Delgado, G. (2012). Violencia en la escuela: actores involucrados. Revista de investigación, 36(75), 53-65. Páginas. guerrero barn, j., &
- Escobar v. Juan camilo. (2000). Lo imaginario entre las ciencias sociales y la historia traducción del francés: maría luisa Jaramillo. Fondo editorial universidad EAFIT. Medellín Colombia.
- Garca González, e., & Meja Silva, c. B. (2015). Manifestaciones de violencia que los estudiantes ocultan en la escuela primaria. Ra ximhai, 11(1), 239-252. V doi reyes, e., & garca, s.
- García Sánchez, b. Y. (2012). Editores violencias en contexto. La ciudad, el barrio y la violencia escolar edición lugar de publicación Bogotá universidad distrital.
- Gómez, Sollano Marcela en Amaya, Fuentes Silvia. (2001) Horizontes de intelección en la investigación educativa: discursos, identidades y sujetos. Casa juan pablos. México.
- González, guerrero Karolina, rincón, caballero, diego armando. León reyes, Freddy. (2015) Incidencia de los medios de comunicación y las percepciones de violencia escolar. Revista virtual universidad católica del norte, 46, 71-88. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/revistaucn/article/view/700/1227>.



- Guarnizo. Guzmán Claudia patricia. En Durán, Ernesto. (2014) Infancia y adolescencia en Colombia: transitando hacia la paz. Reparando las huellas del conflicto. Ponencia ICBF (p. 21-39). Observatorio sobre infancia universidad nacional de Colombia. Bogotá D.C.
- Guerrero barn, j., & Garca Sánchez, b. Y. (2012). Editores. Violencia en la escuela: actores involucrados. Revista de investigación, 36(75), 53-65. V doi
- Herrera. Beltrán Claudia Ximena. (2014) En meza. Rueda José Luis. (compilador). Infancia y derechos: hallazgos desde la perspectiva de la convivencia escolar. Cap. 19 las infancias y la pedagogía a la luz de los derechos (p. 19-128). Kimpres universidad de la Salle. Bogotá.
- Hurtado. Sánchez Ingrid Paola. En Durán, Ernesto. (2014) Infancia y adolescencia en Colombia: transitando hacia la paz. Los niños, las niñas y adolescentes: víctimas para perpetuar la guerra (p. 10-15). Observatorio sobre infancia universidad nacional de Colombia. Bogotá.
- Jares. Xesús. Educación y conflicto: guía de educación para la convivencia. (2001) Editores: editorial popular. España
- Jares. Xésus. (1997) El lugar del conflicto en la organización escolar [versión electrónica]. Revista iberoamericana de educación, 15. Recuperado el 10 de julio de 2018, de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a02.htm..>
- Jares. Xésus. (2007) Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia (2.<sup>a</sup> ed.). Madrid: popular.
- Jares. Xésus. (2002) Aprender a Convivir. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, No. 44. Pp.79-92. Recuperado el 25 de mayo de 2018, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/249633.pdf>
- Jiménez, marco a. En Amaya, fuentes Silvia. (2001) Horizontes de intelección en la investigación educativa: discursos, identidades y sujetos. Casa juan pablos. México.
- Jiménez. Hernández juan de la cruz. (2012) En premio a la investigación educativa y pedagógica. Análisis del bullying desde la perspectiva de las competencias ciudadanas (p. 121-136). Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico, IDEP. Alcaldía mayor de Bogotá.
- Jodelet, d. (1986) La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En s. Moscovici (compilador). Psicología social ii (pp. 469-495). Barcelona: Paidós.



- Loaiza. De la pava Julián. Alford, Juanita y otros (2016). En revista aletheia| vol. 8 n° 2 | julio-diciembre 2016. Multipropaz: experiencias de mediación desde la potencia de la vida. Una lectura desde la paz imperfecta (p. 12– 27). Centro internacional de educación y desarrollo CINDE. Manizales. Colombia.
- Meza. Rueda José Luis. (compilador). (2014) Infancia y derechos: hallazgos desde la perspectiva de la convivencia escolar. Cap. 6 los derechos de protección: principio para la convivencia escolar pp.109-128. Kimpres universidad de la Salle. Bogotá.
- Mora, Eraso Adriana. Buchely, Rodríguez Mónica. (2013) En Vásquez Rodríguez, Fernando (compilador) investigar la docencia: investigaciones sobre prácticas evaluativas en el aula, conflicto escolar y problemas de aprendizaje. Visión del conflicto escolar en las instituciones educativas del departamento de Nariño. (p.275-288) Kimpres universidad de la Salle. Bogotá.
- Morales, Tovar luz Fanny. Silva, castro diana marcela. (2016) En revista Aletheia| vol. 8 n° 2 | julio-diciembre 2016. Representaciones sociales de los estudiantes con relación a la violencia entre pares, (p. 86-103). Centro internacional de educación y desarrollo CINDE. Manizales. Colombia
- Morales, Tovar luz Fanny. Silva, Castro Diana Marcela. (2016) Representaciones sociales de los estudiantes con relación a la violencia entre pares, revista Aletheia| vol. 8 n° 2 | julio-diciembre 2016 | pp. 86 – 103. Centro internacional de educación y desarrollo CINDE. Manizales.
- Murcia, Briceño d. A. (2012). Editores los héroes en Colombia s existen medios de comunicación, teoría del conflicto e imaginarios sociales en la sociedad colombiana edición lugar de publicación editorial doi v v w w v delgado, g. (2012).
- Naranjo, Medina Angela Viviana. Rodríguez Jerez Sergio Alejandro. (2015) En castillo, pulido Luis Evelio. Transformar la docencia: investigaciones sobre formación en valores, resolución de problemas y lectura crítica. Violencia escolar: una forma de comunicación (p. 123-135). Maestría en docencia universidad de la Salle.
- Ortiz. Diaz édgar daniel. (2014) En premio a la investigación educativa y pedagógica. El circo del sol solecito” el juego espontáneo como herramienta para abordar el tema del conflicto armado colombiano en las clases de educación física (p.93-104). Instituto



- para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico, idep. Alcaldía mayor de bogotá.
- Ortiz-molina, b. (2011). Violencia y clima escolar en establecimientos educacionales en contextos de alta vulnerabilidad social de Santiago de Chile. *Psykhé*, 21(2), 105-117.
- Pardo, c. P. S. (2015). La irrupción del imaginario social, las subjetividades y los sujetos en las ciencias sociales como asunto relevante para la investigación en educación. (spanish). *Revista trabajo social*, w tomo (17), 115. V doi
- Parra, Sandoval Rodrigo. (1995) El tiempo mestizo: escuela y modernidad en Colombia. En: Cajiao, francisco (director). Proyecto Atlántida: estudio sobre el adolescente escolar en Colombia. Tomo i. Colombia: fes, 1995. P. 129-158.
- Pinilla. Cortés Natalia. Ramírez. Aristizábal Fidel Mauricio. (2013) En premio a la investigación educativa y pedagógica. Imaginarios en torno a los roles de género en estudiantes de grado décimo del instituto técnico industrial francisco José de caldas (p. 27-42). Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico, IDEP. Alcaldía mayor de Bogotá.
- Ramírez, Cabanzo Ana Brizet. (2008) Expedición escolar c: una apuesta por la convivencia y el aprendizaje significativo pp.42-66. Premio a la investigación e innovación educativa 2008. Instituto para la investigación e innovación educativa IDEP. Bogotá.
- Ramírez. Herrera clemencia. (2014) Impacto del conflicto armado en el estado psicosocial de niños, niñas y adolescentes. Instituto colombiano de bienestar familiar (ICBF). Organización internacional para las migraciones (oim). Fondo de las naciones unidas para la primera infancia (unicef) bogotá recuperado el 18 de mayo de 2017 en impacto <https://rni.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/documentos/impacto%20conflicto%20armado%20en%20el%20estado%20psicosocial%20de%20ninos%20y%20adolescentes.pdf>
- Reina, Carlos. En Santamaría. (2012) Valero flor alba (editora), reclutamiento y vida cotidiana de niños y jóvenes en Colombia durante el siglo xix: aproximaciones generales (p. 59 -68). *Revista infancias-imágenes*. Vol. 11. Bogotá D.C.
- Reyes, e., & Garca, s. (2015). Convivencia con conflicto y sin violencia en la escuela: la prevención como estrategia de paz. *Ra Ximhai*, 11(1), 19-35. V doi suárez Valderrama, j. L. Editores



- Rincón C, Hernández D, Triviño A, De La Torre O y Rosas A (2008) *Imaginario sociales de Infancia y Formación de Maestros*. Bogotá. Editorial Magisterio.
- Rincón Cecilia y Triviño Ana Virginia (2014). *Infancia y adolescencia desde las voces de la exclusión a contextos de participación en el posconflicto colombiano*. En: Duran E (editor) *Infancia y Adolescencia en Colombia: transitando hacia la paz*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.
- Robbins, s. P. (1999). *Comportamiento organizacional* (8ª ed). México: Prentice hall
- Ruiz, Ávila María Yaneth. (2010) Cárdenas, Bermúdez Maritza un proyecto de vida lejos de la violencia pp.185-199. Premio a la investigación e innovación educativa 2010. Instituto para la investigación e innovación educativa IDEP. Bogotá.
- Ruiz. Ávila María Yaneth. Cárdenas. Bermúdez Maritza. (2010) En premio a la investigación educativa y pedagógica. Un proyecto de vida lejos de la violencia (p. 185-199). Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico, IDEP. Alcaldía mayor de Bogotá.
- Secretaria de Hacienda Bogotá D.C. (2004) recorriendo a Usme 2004, diagnóstico físico y socioeconómico de las localidades de Bogotá, D.C alcaldía mayor de Bogotá D.C. secretaria de hacienda. Departamento administrativo de planeación.
- Suárez Valderrama, j. L. (2014). Editores imaginarios sociales en torno al conflicto armado y la paz estudio de caso del colegio nueva york en la ciudad de Bogotá edición lugar de publicación editorial doi
- Terán. Sandra (2012) *Pedagogía del relato: los derechos en la educación desde la mirada de niños y niñas*. Premio a la investigación e innovación educativa 2012. Instituto para la investigación e innovación educativa IDEP. Bogotá D.C.
- Trujillo, Elsa Blair. (2009) Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición. *Política y cultura*, (32), 9-33.
- Trujillo. Ana Cecilia, Núñez. Rojas maría Emilia, lozano. Soto Nuria. Perdomo. Alexander en Santamaría. (2012) Valero flor alba (editora), *inclusión escolar de primera infancia con necesidades educativas especiales: imaginarios de los docentes* (p. 27 - 30). Revista infancias-imágenes. Vol. 11. Bogotá D.C.
- Valencia, Murcia Fernando. (2004) *Conflicto y violencia escolar en Colombia*. Revista científica Guillermo de Ockham. Vol. 7. P. 29 - 41 grupo de investigación educación y desarrollo



humano universidad de San Buenaventura. Cali. Valles. Miguel s. Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional. Recuperado en

[http://www.iiicab.org.bo/docs/doctorado/dip3version/m23ravdrerichar/it\\_valles\\_tecnicas\\_cualitativas.pdf](http://www.iiicab.org.bo/docs/doctorado/dip3version/m23ravdrerichar/it_valles_tecnicas_cualitativas.pdf)

Velasco, Beltrán Ángela maría. Y otros. En premio a la investigación educativa y pedagógica. De la agresividad a la convivencia: construyendo ciudadanos de calidad (p. 67-104). Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico, IDEP. Alcaldía mayor de Bogotá.

Violencias en contexto. La ciudad, el barrio y la violencia escolar edición lugar de publicación Bogotá universidad distrital francisco José de caldas doctorado interinstitucional en educación, die 2012; 1a ed. Doi v v w v tijmes, c. (2012).