

Aproximación al Fenómeno de violencia escolar intragénero en las estudiantes de la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha - Cundinamarca

**Aproximación al Fenómeno de Violencia Escolar Intragénero en las Estudiantes de la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha - Cundinamarca**

Jhon Fredy Espinosa Martínez  
Mary Elvia Forero Almanza  
María Nathaly Hoyos Guerrero

Fundación Universitaria Los Libertadores  
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales  
Maestría en Educación  
Bogotá, D.C., 2022

Aproximación al Fenómeno de violencia escolar intragénero en las estudiantes de la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha - Cundinamarca

**Aproximación al Fenómeno de Violencia Escolar Intragénero en las Estudiantes de la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha - Cundinamarca**

Jhon Fredy Espinosa Martínez  
Mary Elvia Forero Almanza  
María Nathaly Hoyos Guerrero

Trabajo de grado presentado para optar al Título de Magister en Educación

Directora  
Catalina Gómez Villamizar

Fundación Universitaria Los Libertadores  
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales  
Maestría en Educación  
Bogotá, D.C., 2022

Nota Aprobatoria

---

---

---

---

---

Presidente del Jurado

---

Jurado

---

Jurado

---

Fecha: \_\_\_\_\_

## Dedicatoria

*A mi madre y hermana quienes desde un inicio apoyaron mis sueños y dedico a quienes ya no están y siempre se llevan en todo momento.*

Fredy

*A mi madrecita hermosa quien me acompaña con su amor desde la eternidad y en gratitud a mi viejo querido por enseñarme a volar más alto, más fuerte y más lejos.*

Mary

*Dedicado a Dios; a mi madre Ilda Guerrero que en paz descansa (21 de enero 2022), a su amor desmedido e incondicional; a las niñas y mujeres lideresas; y por el cambio, para aquellas mujeres que han causado daño a otras mujeres.*

Nathaly

## Agradecimientos

*Quiero agradecer de forma muy especial este trabajo a la fe que he tenido en un todo poderoso que me ayudado a sobrepasar las circunstancias que he vivido, a MAR por su paciencia por brindarme fuerza y estar ahí dando su apoyo incondicional.*

Fredy

*A Dios, por la vida, la salud y la sabiduría.*

*A mi amada madre por su amor eterno que me sustenta desde la eternidad.*

*A mi admirable padre, por tanto y por todo...*

*A mi esposo e hijitos amados por su comprensión y soporte en el andar del camino.*

*A mis queridos hermanos, sobrinos y demás familiares y amigos cercanos por su fuerza y apoyo moral.*

*A la FULL por las experiencias y aprendizajes enriquecedores.*

Mary

*Gracias Dios por el don de la vida, por darme la oportunidad de estudiar y construir a través de la educación.*

*Al legado de mi madre, por su bondad y su fortaleza.*

*A mis hombres, mi papá y mi esposo, quienes me apoyaron ante la adversidad y me permitieron alcanzar este logro.*

*Al amor de mi vida, mi hija de cuatro años, por su cariño, su ternura y su voz.*

*A la Fundación Universitaria Los Libertadores, maestros y compañeros, por los conocimientos y experiencias compartidas.*

Nathaly

## Resumen

El tema de la convivencia escolar es de suma importancia en las instituciones educativas ya que influye en las adecuadas interacciones sociales y en el aprendizaje de los estudiantes, generando un impacto en el entorno social de las familias.

En el contexto de la sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre del municipio de Soacha – Cundinamarca, se identifican constantemente numerosos conflictos evidenciados en maltrato físico, verbal, amenazas, insultos, burlas, rechazos, entre otros; principalmente entre las estudiantes mujeres de bachillerato.

A partir de esta problemática, se da inicio a la presente investigación cuyo objetivo general apunta al análisis del fenómeno de violencia escolar intragénero con el propósito de esbozar estrategias y acciones futuras encaminadas a la sororidad, que fortalezcan la convivencia escolar en la institución.

Para este estudio de tipo exploratorio, se utilizó un enfoque de investigación mixto, en el cual se implementó inicialmente un cuestionario cerrado en una muestra de 128 estudiantes mujeres adolescentes, que permitió caracterizar socio-demográficamente a las estudiantes participantes del estudio, así como identificar las situaciones de convivencia que han generado mayor conflicto intragénero en la institución. Posteriormente, se aplicó el instrumento de entrevista semiestructurada a 3 estudiantes, con el cual se logró un mayor acercamiento al fenómeno de violencia escolar entre mujeres que se da en la institución. A partir del análisis de los datos recolectados, se corroboró el fenómeno de hostigamiento o acoso escolar intragénero de manera reiterada y bajo diversas manifestaciones y matices.

Entre las conclusiones y recomendaciones que arrojó la investigación, destaca entre otras, la importancia que representa la necesidad de desarrollar la sororidad en las estudiantes. De allí, que se esbozara finalmente un marco de actuaciones futuras que puedan contribuir en adelante a generar estrategias sororas que permitan fortalecer la sana convivencia escolar al interior de ésta y otras instituciones educativas.

Aproximación al Fenómeno de violencia escolar intragénero en las estudiantes de la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha - Cundinamarca

**Palabras clave:** violencia escolar, violencia intragénero, convivencia escolar, sororidad.

## **Abstract**

The issue of school coexistence is of the utmost importance in educational institutions since it influences adequate social interactions and student learning, generating an impact on the social environment of families.

In the context of headquarters B of the Ciudadela Sucre Educational Institution in the municipality of Soacha - Cundinamarca, numerous conflicts evidenced in physical and verbal abuse, threats, insults, mockery, rejection, among others, are constantly identified; mainly among female high school students.

From this problem, the present investigation arises whose general objective aims to conduct an analysis of the phenomenon of intra-gender school violence with the purpose of outlining future strategies and actions headed for sorority that strengthen school coexistence in the institution.

For this exploratory study, a mixed research approach was used, in which a closed questionnaire was initially implemented in a sample of 128 female adolescent students, which allowed the socio-demographic characterization of the students participating in the study, as well as the identification of the situations of coexistence that have generated greater intra-gender conflict in the institution. Subsequently, the semi-structured interview instrument was applied to 3 students, with which a larger approach to the phenomenon of school violence between women that occurs in the institution was achieved. Based on the analysis of the data collected, the phenomenon of harassment or intra-gender bullying was corroborated repeatedly and under various manifestations and nuances.

Among the conclusions and recommendations that the investigation produced there is one that stands out; it is the importance of the need to develop sisterhood among female students. From there, a framework for future actions was finally outlined that from now on could contribute to generating sisterhood strategies that allow a strengthening of healthy school coexistence within this and other educational institutions.



Aproximación al Fenómeno de violencia escolar intragénero en las estudiantes de la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha - Cundinamarca

**Keywords:** school violence, intragender violence, school coexistence, sorority.

## Contenido

Introducción .....	15
Capítulo 1. Problemática .....	17
1.1. Descripción del problema .....	17
Capítulo 2. Objetivos .....	22
2.1. Objetivo general.....	22
2.2. Objetivos específicos .....	22
Capítulo 3. Marco Referencial .....	23
3.1. Antecedentes Investigativos .....	23
3.1.1 Antecedentes Internacionales.....	23
3.1.2. Antecedentes Nacionales .....	26
3.1.3. Antecedentes Locales.....	29
3.2. Marco Teórico .....	36
3.2.1. Violencia Escolar .....	37
3.2.2 Educación para la Convivencia Escolar.....	37
3.2.3 Definición, tipología y características de la Violencia Escolar según Chaux (2012).....	37
3.2.4 Diferencia entre la Intimidación y los Conflictos según Chaux (2012).....	40
3.2.5 Violencia Intragénero.....	44
3.2.6 Sororidad: un concepto en construcción desde el empoderamiento femenino y el trabajo colectivo	49
Capítulo 4. Diseño Metodológico.....	55

Aproximación al Fenómeno de violencia escolar intragénero en las estudiantes de  
la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha - Cundinamarca

4.1. Enfoque metodológico .....	55
4.2. Tipo de Investigación .....	56
4.3. Fases de investigación .....	58
4.4. Línea de investigación .....	60
4.5. Sublínea de investigación .....	61
4.6. Población y Muestra .....	61
4.7. Técnicas e Instrumentos .....	64
Capítulo 5. Resultados y Discusión .....	70
Capítulo 6. Conclusiones y Recomendaciones.....	99
6.1 Conclusiones.....	99
6.2 Recomendaciones .....	103
Referencias .....	106
Apéndice.....	110

## Índice de Tablas

Tabla 1 Técnica de Resumen de Instrumentos .....	64
Tabla 2 Instrumento Cuestionario .....	67

## Índice de figuras

<b>Figura 1</b> (4) tipos de agresión según su forma, de acuerdo con Chaux (2012).....	40
<b>Figura 2</b> (8) competencias fundamentales para la convivencia pacífica, según Chaux (2012). .....	41
<b>Figura 3</b> Fases de la investigación .....	60
<b>Figura 4</b> Población de estudiantes de bachilletato de la sede B - La Isla.....	62
<b>Figura 5</b> pregunta 1 .....	71
<b>Figura 6</b> pregunta 2 .....	72
<b>Figura 7</b> pregunta 3 .....	72
<b>Figura 8</b> pregunta 4 .....	73
<b>Figura 9</b> pregunta 5 .....	74
<b>Figura 10</b> pregunta 6 .....	74
<b>Figura 11</b> pregunta 7 .....	75
<b>Figura 12</b> pregunta 8 .....	76
<b>Figura 13</b> pregunta 9 .....	77
<b>Figura 14</b> pregunta 10 .....	78
<b>Figura 15</b> pregunta 11 .....	78
<b>Figura 16</b> pregunta 12 .....	79
<b>Figura 17</b> pregunta 13 .....	80
<b>Figura 18</b> pregunta 14 .....	80
<b>Figura 19</b> pregunta 15 .....	81
<b>Figura 20</b> pregunta 16 .....	82

## **Índice de apéndices**

<b>Apéndice 1</b> Formulario.....	110
<b>Apéndice 2</b> Carta de presentación y validaciones .....	116
<b>Apéndice 3.</b> Formato de Consentimiento Informado .....	120
<b>Apéndice 4</b> Transcripción de entrevistas .....	122

## **Introducción**

En el presente documento, se da a conocer el proyecto de investigación que está relacionado con el fenómeno de violencia escolar intragénero, manifestado comúnmente en maltrato físico, verbal, amenazas, insultos, burlas, rechazos, entre otros y que se ha agudizado recientemente entre las estudiantes de bachillerato de la Institución Educativa Ciudadela Sucre, Sede B – La Isla, del Municipio de Soacha, Cundinamarca.

A partir de esta problemática, se da inicio a la presente investigación, encaminando el estudio bajo un marco referencial que aborda tres categorías fundamentales: la violencia escolar, la violencia intragénero entre mujeres y la sororidad. Se tiene como principal soporte teórico los importantes planteamientos de Chauv (2012), quien describe y define de manera amplia el fenómeno de intimidación escolar o llamado también matoneo, acoso escolar, hostigamiento o bullying, el cual, según sus estudios, tiene maneras comunes de manifestarse, de acuerdo a las tipificaciones de la agresión escolar establecidas (física, verbal, relacional e indirecta). De igual forma, aporta al estudio elementos de análisis de las ocho (8) competencias fundamentales para la convivencia pacífica en las instituciones educativas como mecanismos importantes para prevenir la intimidación y manejar los conflictos adecuadamente.

En cuanto a la metodología empleada, el estudio es de tipo exploratorio y se aborda desde un enfoque mixto, pretendiendo hacer un acercamiento al fenómeno de violencia escolar que se da en la población de estudiantes mujeres de bachillerato, dentro y fuera de la institución educativa, partiendo de la experiencia y la perspectiva propia de las estudiantes. Para ello, se aplican dos instrumentos de recolección de datos. En primer lugar, la encuesta, a través de un cuestionario virtual cerrado aplicado en una muestra de 128 estudiantes mujeres sobre una población total de y en segundo lugar, la entrevista semiestructurada aplicada a tres estudiantes de diferentes grados y edades.

Lo datos cuantitativos brindan al estudio información relevante que permite conocer un poco más sobre el entorno y las condiciones generales de la población de las estudiantes y sus dinámicas de

convivencia; así mismo, la información cualitativa permite identificar las características propias del fenómeno de violencia intragénero en la institución, así como esbozar finalmente un marco de estrategias y actuaciones futuras que puedan contribuir desde la sororidad a fortalecer la convivencia escolar. Esto es, ofrecer para este y otros contextos escolares a futuro, un mejor manejo a las situaciones de conflictos entre las estudiantes, promoviendo la solidaridad, la empatía, la asertividad y la hermandad entre mujeres.

Se espera que las conclusiones y recomendaciones arrojadas por el presente estudio, aporten de manera considerable a futuras propuestas educativas convivenciales, en la formación y construcción de personas íntegras y dignas de sus derechos y de sus deberes, con mejores herramientas y capacidades para enfrentar la vida y relacionarse adecuadamente con los demás.



## Capítulo 1. Problemática

### 1.1. Descripción del problema

La descomposición de la sociedad se ha visto reflejada a través del tiempo en una compleja problemática de violencia, difícil de entender y manejar. En el campo educativo, el problema de la violencia escolar se refiere a todas las acciones realizadas que buscan afectar negativamente a una o varias personas dentro de la comunidad educativa.

Hoy por hoy, este tema ha venido tomando fuerza en los últimos años y de manera especial, con ocasión del desconfiamiento por la pandemia mundial por Covid 19, la cual ha traído consigo desafortunadas consecuencias en las relaciones humanas.

Por lo anterior, actualmente se ha hecho evidente una agravación del fenómeno de violencia escolar en las instituciones educativas colombianas, que afecta día tras día a miles de comunidades, generando consecuencias devastadoras y repercusiones que pueden llegar a ser permanentes y en el peor de los casos, fatales.

Según Caballero- León, L. (2020), la violencia escolar deja de ser considerada como un problema interno del sujeto o como una forma de agresión entre los estudiantes y se plantea como una dimensión más amplia de las relaciones entre los diferentes actores educativos y de la escuela con el entorno. Por lo cual, es evidente que se haga urgente y necesario el adoptar medidas que atiendan adecuadamente esta problemática.

Y es que pese a que la normatividad nacional establece protocolos de atención para cada uno de los casos de hostigamiento escolar, los cuales otorgan a su vez competencias a las instituciones educativas para prevenir, mitigar y dar respuesta justa y oportuna a los casos de violencia escolar en las instituciones, una vez los estudiantes retornaron a las actividades académicas presenciales, el fenómeno de las agresiones escolares volvió y se percibe de forma acentuada, como consecuencia de la pérdida de habilidades de socialización que afectó a los estudiantes durante casi dos años de confinamiento.

Ahora bien, el Municipio de Soacha-Cundinamarca, en el cual se realiza la presente investigación, se caracteriza por ser uno de los municipios más poblados de Cundinamarca, indicando dimensiones de población con bajo desarrollo social y económico e insuficiente estructura institucional para atender los servicios públicos

## Aproximación al Fenómeno de violencia escolar intragénero en las estudiantes de la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha - Cundinamarca

básicos, equipamientos deportivos y culturales, de transporte y académicos. Además, se presentan condiciones de marginalidad dado que es un municipio receptor de desplazados y migrantes extranjeros que confluyen allí, en busca de una mejor vida y encuentran un contexto cargado de violencia, discriminación y pobreza.

En el contexto particular de la sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre, ubicado en el Barrio La Isla, de la comuna 4 del municipio de Soacha, se evidencian con bastante frecuencia en la población de bachillerato (jornada de la mañana), numerosos actos y situaciones de violencia escolar tanto dentro como fuera del aula, en diferentes espacios y momentos de la jornada escolar y de manera agravada entre las estudiantes (mujeres) de bachillerato. Estas agresiones incluyen insultos, gritos, amenazas, golpes, empujones, bullying, acoso, coerción, entre otros. En ocasiones, en este tipo de conflictos se ha evidenciado incluso la participación de familiares y personas cercanas a las estudiantes, requiriéndose por la gravedad de los hechos, el apoyo policial, que es bastante escaso en la zona.

Dichas manifestaciones impactan de manera negativa no solo la vida académica y personal de las estudiantes, sino que al mismo tiempo ha llegado incluso a generar graves afectaciones en ámbitos familiares y sociales de los estudiantes y de la comunidad educativa en general.

El grupo de estudiantes afectadas, víctimas de estas situaciones de acoso o agresión, generalmente presenta baja autoestima, inseguridad y en ocasiones retraimiento y comportamientos agresivos, lo cual les dificulta la sana interacción social y la comunicación asertiva de sus sentimientos, ideas y emociones. A manera de agravante, se observa con preocupación que varias de ellas no cuentan con efectivo acompañamiento familiar.

A partir de la problemática descrita, la presente investigación busca estudiar la temática de la violencia escolar, centrada en el fenómeno del hostigamiento intragénero al interior de la institución, a partir de la revisión y el análisis de los planteamientos teóricos, los hallazgos de estudios previos y la perspectiva misma de las estudiantes, con la finalidad de comprender mejor este fenómeno y a futuro llegar a favorecer los procesos de comunicación y socialización, claves para la sana convivencia al interior de esta y otras instituciones educativas.

## **1.2. Pregunta Problema**

¿Cómo se presenta el fenómeno de violencia escolar intragénero desde la perspectiva de las estudiantes de bachillerato, de la sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha?

## **1.3. Justificación**

La violencia en Colombia hace parte de la historia y de alguna forma, ha permeado las familias y las instituciones escolares, quienes no son ajenas a la memoria y a las experiencias que hacen parte de este complejo fenómeno.

Hablar de violencia se vuelve un tema de obligado análisis, especialmente en la práctica docente que, a diario vive inmersa en situaciones de agresividad al interior de una comunidad educativa y que en muchas ocasiones son el reflejo de una realidad de violencia al interior de los barrios o de los hogares. Se hace necesario indagar acerca de la violencia. Dado que las cifras de violencia que se registran en las estadísticas desde diferentes medios y noticias demuestran altos niveles de agresividad entre los niños, niñas, jóvenes y adolescentes de los colegios oficiales y no oficiales, sin diferenciar culturas, razas, credos, etnias, nacionalidades, etc.

Es preciso recalcar que la violencia es un fenómeno social que aparece como una respuesta a las relaciones personales y más aún en la escuela, donde convergen niños con diferentes percepciones del mundo que les rodea y quienes, ávidos de explorar nuevas experiencias, aunque hayan sido criados en hogares y situaciones similares, siempre tendrán una forma diferente de reaccionar y de interactuar con el entorno.

Se observa que no se saben controlar y llegan a extremos, sin medir consecuencias, como lo registra recientemente el periódico El Espectador, con el relato de las agresiones e intimidaciones más comunes en los jóvenes en nuestro país y que se titula “Colombia, segundo país con nivel de bullying escolar más alto en Latinoamérica” (abril, 2022 s.p).

En dicho artículo se mencionan estadísticas en las cuales, los estudiantes de diferentes instituciones de carácter oficial y privado a nivel nacional, reportaron ser víctimas de intimidación,

rechazo y agresión verbal y otros tipos de violencia. El informe revela que el 18,1 % de los estudiantes del país indicó haber recibido burlas por parte de compañeros y el 10,6 % manifestó haber sido amenazado “(abril, 2022 s.p). Cada cifra presentada, es una realidad de la violencia latente en las aulas escolares, agudizada en proceso de una postpandemia.

Desde distintos medios se exponen así los niveles tan altos de agresividad de los últimos años, entre las niñas, niños, y adolescentes de colegios oficiales y privados que desafortunadamente han terminado en graves hechos violentos como lo dio a conocer el periódico El Tiempo en su publicación “Violencia entre estudiantes registra hasta huesos rotos y puñaladas” (nov.2018 s.p.). Situación que se agudizó con los dos años de confinamiento que vivieron los estudiantes.

Los estudiantes, llenos de sensaciones de impotencia, de rabia, de frustración y con inadecuados patrones de manejo emocional, no siempre saben cómo manejar esas situaciones y con el regreso a la escuela han hecho evidente su enojo, rabia, tristeza y en muchas ocasiones, la falta de un adecuado acompañamiento familiar.

La comprensión del fenómeno de la violencia escolar se hace necesaria y prioritaria en un contexto difícil como el de la sede B - La Isla, de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha, en el cual se presentan a diario diversos conflictos por parte de los estudiantes, principalmente protagonizada por las chicas de la básica secundaria. Las relaciones personales entre los estudiantes y la falta de tolerancia entre ellos se convierten en elementos que hacen parte del diario vivir, dentro y fuera de las aulas de clases. Dichas manifestaciones dificultan el mantener un ambiente favorable para el desarrollo normal de las actividades académicas y afectan negativamente diferentes ámbitos de la comunidad en general.

Por lo expuesto anteriormente, se ve la necesidad de que todos los miembros de las comunidades educativas, tanto públicas como privadas vislumbren los niveles tan altos que ha alcanzado el fenómeno de violencia escolar en la actualidad y se tomen prontamente las acciones y correctivos que correspondan. De allí, que la presente investigación se fundamente desde la motivación docente de brindar una pequeña luz en medio de este preocupante panorama y en el caso

particular de nuestras mujeres estudiantes, se pueda ofrecer, por qué no, una alternativa desde el concepto de la sororidad, entendido como un pacto fraterno entre alumnas y conducido como un instrumento de concientización y análisis social que permita a futuro, ayudar a mitigar la violencia en nuestra sociedad.

## **Capítulo 2. Objetivos**

### **2.1. Objetivo general**

Analizar el fenómeno de violencia escolar intragénero en las estudiantes de bachillerato, con el propósito de esbozar estrategias y acciones futuras que contribuyan desde la sororidad a fortalecer la convivencia escolar en la institución educativa.

### **2.2. Objetivos específicos**

- Caracterizar sociodemográficamente la población de las estudiantes de bachillerato para conocer aspectos sociales generales de su situación y entorno.
- Identificar las situaciones de convivencia que generan mayor conflicto entre las estudiantes vinculadas al estudio.
- Describir la manera en que se presentan las agresiones más comunes entre las estudiantes de bachillerato y la forma en que se manejan dichas situaciones.

## Capítulo 3. Marco Referencial

### 3.1. Antecedentes Investigativos

Con el propósito de establecer una ruta de investigación sobre el tema de violencia intragénero en contextos escolares, así como el papel de la sororidad en acciones que fortalecen la unidad entre mujeres, se describen a continuación algunos estudios a nivel internacional, nacional y local que permiten un acercamiento al tema propuesto para analizar, interpretar y comprender cómo se ha abordado este asunto en diferentes contextos e identificar aportes que puedan nutrir y apoyar el presente estudio.

#### 3.1.1 Antecedentes Internacionales

En trabajos académicos previos sobre el tema de violencia escolar se ha observado que son varios los autores que han encaminado sus estudios al análisis de los fenómenos de los conflictos de género.

Entre ellos, un primer referente internacional que llama la atención corresponde a un artículo investigativo de tipo descriptivo llevado a cabo por Hernández de Frutos, T. (2000), llamado *La violencia bullying en las relaciones de género entre escolares de Navarra*. Este estudio sociológico, encargado por el Instituto Navarro de Género, da cuenta de una investigación realizada con enfoque mixto que tuvo como objetivo analizar el fenómeno de violencia de género evidenciado en los estudiantes adolescentes de varias escuelas de secundaria, que presentaban expediente abierto por su comportamiento escolar.

La investigación se llevó a cabo en su dimensión cualitativa por medio de revisión documental de expedientes de los estudiantes y en una segunda parte por medio de 10 entrevistas en profundidad aplicadas a profesores y directores, así como la observación directa de los estudiantes vinculados al estudio, al interior de sus contextos escolares. Los datos cuantitativos fueron tomados a partir de un cuestionario cerrado en una muestra de 623 sobre una población de 22.073 estudiantes.

En sus hallazgos más relevantes, plantea que, de acuerdo con la teoría propuesta por Jackson, R. (1991) y Torres, J. (1996), existe al interior de las escuelas un curriculum oculto, a manera de espacio alterno en donde se desarrolla la vida escolar de manera no oficial; lugares alejados con baja o nula vigilancia, ideales para el suceso de situaciones de violencia. Sin embargo, encontró en su estudio que es en el espacio de la clase en donde más se suscitan las agresiones escolares, resultando el patio como el escenario en donde generalmente se lleva a cabo el desenlace final para el caso de las agresiones más severas, por ser este un lugar en donde hay menos vigilancia y se hace más difícil una mediación.

Otro resultado arrojado por este estudio revela que al interior del fenómeno de agresiones escolares existen connotaciones diferenciales entre los géneros masculino y femenino; ejemplo de ello es que, de acuerdo con esta investigación, son los chicos quienes utilizan en mayor proporción las agresiones, comparado con las mujeres. Sin embargo, son las chicas las que más ejecutan la violencia en grupos.

Hernández de Frutos (2000) señala además que, de acuerdo con sus resultados, la estrategia de acoso escolar utilizada por los chicos para dominar a los demás está basada en la fuerza física, mientras que en el caso de las chicas su estrategia está basada en aislamiento y rumores maliciosos y es casi que aplicada exclusivamente hacia su propio género y que, en lo observado en su comportamiento, las mujeres nunca estuvieron inmersas en ataques que involucraran violencia física. También corrobora que “algunas de las agresoras sostienen su poder por su relación con hermanas o hermanos mayores, así como con novios o cuñados”. (pg.95).

Como aporte significativo a la presente investigación, el estudio de Hernández de Frutos (2000) ofrece diferentes posturas y teorías sobre las características del acoso escolar y sus particularidades desde las diferencias de género, que invitan a indagar y explorar dichos planteamientos en contextos propios y a partir de allí, dar voz a nuevos aportes en torno a las dinámicas de convivencia en nuestras instituciones.



Un segundo referente internacional, corresponde a un estudio correlacional realizado por Cuesta, J. (2017) bajo un enfoque de tipo cuantitativo, en el que tomó como muestra de su encuesta, un amplio grupo de estudiantes de diversas provincias españolas.

Dicha investigación tuvo como objetivo analizar la influencia conjunta de variables individuales y familiares tanto en la violencia filioparental como en la violencia escolar y de pareja en la adolescencia, teniendo en consideración especialmente la interrelación entre dichas variables y haciendo en su estudio mayor énfasis en aquellos aspectos que pueden tener especial relevancia en la conducta, cognición y relaciones sociales y afectivas de los jóvenes.

Como parte de sus hallazgos, Cuesta, J. (2017) señaló que “La institución educativa tiene un papel muy destacado en el proceso de adquisición de los modelos de comportamiento que aprenden las personas respecto a los patrones de relación entre hombres y mujeres” (p.60), indicándosele a la escuela como espacio de confluencia de estereotipos de género que viene constituyéndose en un reflejo de la sociedad. De allí, cabe resaltar la importancia del papel que juega el docente como modelo para sus estudiantes, ya que puede influir considerablemente en sus percepciones, intereses, conductas y motivaciones.

Por otra parte, entre los estudios realizados a partir del papel de la sororidad en temas de violencia de género, cabe destacar como tercer referente internacional, un estudio antropológico exploratorio de tipo cualitativo, realizado por García, A. (2019) en Ciudad de México, que tuvo como objetivo analizar y dar cuenta de las estrategias de sororidad creadas especialmente a través del arte, como respuesta a la situación de precariedad evidenciada en un grupo de 6 mujeres artistas visuales de diversas nacionalidades, así como de los procesos afectivos generados durante el proceso. Por medio de una etnografía y utilizando el instrumento de la entrevista narrativa, el estudio encontró que el grupo de artistas observado, por su condición de mujeres, tenía menos oportunidades para producir, distribuir y exponer su obra, razón por la cual tuvieron que buscar otros trabajos, la mayoría de ellos esporádicos, y/u otros proyectos, muchos de los cuales, en colectividad.

Para García (2019) el trabajo colectivo de este grupo de mujeres artistas es utilizado como una forma de resistencia frente a su condición de discriminación y precariedad por la desigualdad de oportunidades, “destacando en la dimensión emocional una sororidad que provee de un sentido de pertenencia, identidad, empatía y empoderamiento y en los procesos de resistencia la imaginación, la creación y la transformación”.

De este estudio también resaltó la autora que “el trabajar en colectividad y colaboración es uno de los pilares de las prácticas feministas” y que este tipo de prácticas usualmente tienen que ver con una sororidad con la que se cuidan y apoyan mutuamente y donde se construyen fuertes lazos afectivos.

Otro de los hallazgos y valiosos aportes que cabe resaltar de este estudio, es el reconocimiento que se hace de lo emocional, lo sensible y lo lúdico como elementos fundamentales que se fortalecen con la práctica artística en comunidad y que constituyen un estandarte para las luchas feministas. Con ellos, señala García (2019) “se generan espacios de fiesta, goce y relajación, que permiten imaginar, crear y transformar desde un lugar de confianza, de seguridad, de amor”.

### **3.1.2. Antecedentes Nacionales**

El primer antecedente nacional destaca a García-Castro, J. (2018) con su investigación denominada: *La Cultura de Convivencia en el Aula, un Aporte hacia la Construcción de la Paz en el Grado 6-06 de la Institución Educativa Antonio Ricaurte de Florencia Caquetá*.

El objetivo principal de esta investigación fue contribuir a la prevención y tratamiento adecuado de los problemas en el aula, mediante una secuencia didáctica que promoviera una cultura de convivencia. Propuso una investigación que aportara al proceso de paz en la reconstrucción del tejido social desde la convivencia escolar.

La investigación tuvo un enfoque cualitativo en el que se estableció un proceso de reflexión que buscó cualificar las prácticas, las estrategias, los instrumentos, las concepciones en torno al tema de la violencia escolar. El grupo objeto de estudio se caracterizaba por ser el grado con mayores

problemas de convivencia, estudiantes de extra edad (14-16 años), de repitencia y deserción escolar, con evidencias de conductas agresivas, bromas pesadas (esconder objetos como cuadernos y bolsos), burlas constantes, robos, asignar apodos o sobrenombres, léxico soez, maltrato físico y verbal, incumplimiento en deberes académicos, irrespeto a los docentes en acciones como desatar chistes o promover indisciplina para interrumpir las clases. Los estudiantes no utilizaban palabras como perdón o disculpa, para ellos estas acciones los ponían en desventaja de poder frente al otro. Por el contrario, estaban siempre a la defensiva para continuar las discusiones, por absurdas que fuesen. Por todas estas características, el clima escolar en este grado era motivo de preocupación en la Institución Educativa. La violencia escolar entre pares propiciaba resultados académicos bajos y reflejaba un clima escolar negativo. Se comprobó que, en las escuelas y aulas con violencia frecuente, existe un deterioro del capital social y falta de habilidades para solucionar conflictos pacíficamente.

Esta investigación dejó como resultado, el comprender que generar cultura de convivencia en el aula, requiere ser planeado de manera sistémica, requiriendo tiempos generosos, en el que los estudiantes hagan parte del proceso, con estrategias que promulguen el trabajo colaborativo y la vinculación de otros actores como los padres de familia, la orientadora y la policía de infancia y adolescencia. Es decir, que la convivencia debe trascender el diario de las prácticas de aula, generando ambientes de aprendizaje y estrategias propicias en resolución de conflictos y no limitarse en el cumplimiento sancionatorio del manual de convivencia.

Como segundo antecedente nacional, se estudió la investigación de López, C. (2018), titulada *“Relaciones entre violencia de género y violencia doméstica en la comunidad estudiantil de la Institución Educativa Nuestra Señora de Nazareth. Aproximación desde las lecturas duales”*, la cual tuvo como objetivo principal establecer los posibles vínculos, entre la violencia de género producida en el espacio escolar y las diferentes formas de violencia vivenciadas por los y las estudiantes en su entorno familiar. Su proceso investigativo dio cuenta de un enfoque metodológico interpretativo, el cual permitió describir, analizar e interpretar hechos sociales producidos por sujetos específicos en contextos particulares, en este caso, adolescentes de ambos sexos, estudiantes de educación media.

Este estudio develó una marcada violencia de género en los hogares así como la reproducción de ésta, en el espacio escolar, con lo cual, en efecto, se confirma una relación vinculante entre los eventos violentos en el hogar y la escuela; se establece la existencia de imaginarios culturales arraigados en los y las estudiantes, quienes coinciden en expresar que la institución educativa realiza grandes esfuerzos para erradicar cualquier tipo de violencia; no obstante, en otros escenarios, como el hogar y a través de los medios de comunicación se refuerzan los discursos hegemónicos y la cultura patriarcal, que crean relaciones antagónicas.

Según López (2018), en las instituciones educativas, los casos de violencia de género se presentan como hechos aislados; sin embargo, éstos están claramente relacionados con lo que sucede en los distintos escenarios de la sociedad: los discursos hegemónicos, el imaginario colectivo sobre la existencia de un sexo débil y uno fuerte, y el machismo arraigado culturalmente explican en buena medida su existencia y si a esto le sumamos manifestaciones más físicas y simbólicas de estas estructuras culturales (p.13). Se hace importante identificar problemáticas discriminatorias intangibles que afectan la enseñanza y el aprendizaje de hombres y mujeres en contextos educativos, y que al mismo tiempo se conciernen en el hogar.

Del anterior antecedente se deduce que la violencia de género invisibilizada conduce a la violencia escolar, generando estereotipos que programan a las mujeres desde corta edad para competir entre ellas, debido a que hay predominancia en la cultura patriarcal y conlleva a las mujeres a verse en polos opuestos.

El tercer antecedente nacional resalta a Cardona & Henao (2020) con su trabajo de investigación denominado "*Entre mujeres "Resistencia y sororidad para la construcción de agencia en la Asociación Regional de Mujeres del Oriente Antioqueño- AMOR*", cuyo objetivo es Indagar sobre las formas de agenciamiento de mujeres lideresas de la Asociación Regional de Mujeres del Oriente Antioqueño -A. M.O.R. para el afrontamiento de los efectos dejado por las violencias y el conflicto armado en sus vidas y en sus cuerpos, en el periodo 2005 al 2019. Metodológicamente la investigación es de tipo social, con un enfoque interpretativo, toma como referente a las mujeres

como actoras sociales, utilizando instrumentos como historias de vida, entrevistas semiestructuradas, talleres y grupos focales trabajados con las mujeres que conforman la junta directiva de AMOR.

Cómo hallazgo importante detectado a través de las entrevistas, el taller y los grupos en los contextos familiares y sociales, fue que se observó la transformación de las relaciones de las mujeres entre ellas y de ellas con otras que están cerca y se logró evidenciar que la sororidad no significa ausencia de discrepancias o de conflictos entre las mujeres, sino que se hace necesario ir retejiendo sus discursos, brechas y posturas y conversar para que poco a poco fluya la relación de forma.

### **3.1.3. Antecedentes Locales**

Desde el punto de vista local, en cuanto a lo relacionado con el tema de violencia escolar, se encuentran investigaciones relevantes como la desarrollada por Salamanca de Zea, A. (2018), quien, desde un enfoque cualitativo, planteó como objetivo de su estudio el identificar las representaciones sociales que tienen los estudiantes del grupo 501 de la Institución Educativa Las Villas, Sede Sol Naciente del municipio de Soacha (Cundinamarca), sobre el tema de la violencia en la escuela. Comprendiendo en su análisis que la violencia hace una representación social, entendida como una “construcción cultural, histórica, que determina un tipo de conocimiento específico, desde el cual un grupo de personas construyen su realidad social y organizan su vida cotidiana” (Salamanca de Zea, p. 20, 2018) y que la escuela no puede ser ajeno a esta realidad que se presentan en un contexto local y nacional.

Si bien la autora enfatiza que no pretende dar una solución a la violencia escolar, si plantea como posible el generar un cuestionamiento en la institución educativa donde labora: Institución Educativa Las Villas, con el propósito de generar conocimientos pertinentes que posibiliten emprender acciones educativas para contribuir en los estudios sobre la escuela y la violencia. En concordancia con anteriores autores, menciona que “la violencia se manifiesta como una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno o alumna contra otro al que elige como víctima de repetidos ataques” (p. 23, 2018) y entre sus hallazgos, encuentra que en la escuela se

manifiestan y reproducen o se generen diversas formas de violencia del contexto porque la escuela no es solo un espacio de socialización sino de encuentro de culturas, vivencias y personalidades.

En cuanto al aspecto metodológico, la investigación desarrollada por Salamanca de Zea (2018) se llevó a cabo teniendo en cuenta dos categorías: las representaciones sociales y la violencia en la escuela. Buscando que se pudiera esclarecer los procesos sociales dados por el contexto que contribuyen en la configuración de las representaciones sociales de la violencia.

El método de la investigación seleccionado por la investigadora es el centrado en los planteamientos de Serge Moscovici, Denise Jodetet y Jean Claude Abric , quienes, según la autora, le ofrecieron a su estudio una metodología que permitiera evidenciar, analizar y comprender las representaciones sociales que tienen los niños y las niñas de la violencia en la escuela” (2018, p.88), identificando en el enfoque procesual donde se privilegia la observación participante y el uso de cuestionarios, entrevistas, técnicas asociativas y análisis de contenido. En el enfoque estructural, son relevantes las entrevistas, las tablas inductoras, los dibujos y soportes gráficos y la asociación libre. Implementando instrumentos acordes al método como la encuesta, talleres, observación participante, asociación de palabras e interpretación de dibujos.

Se incluye en la investigación las fases en las cuales se desarrolló la indagación, el punto de partida, rastreo documental, trabajo de campo y análisis de la información. En parte de sus hallazgos, el estudio identificó que los medios de comunicación y lo que ven los estudiantes en redes sociales configura la representación social de lo que es la violencia, además de tener en cuenta la influencia del hogar donde se vive y el barrio donde se habita.

Afirma la autora que “los padres, no están la mayoría del tiempo en la casa, entonces no hay de hecho un control de lo que los niños y las niñas del grupo 501, ven y escuchan en medios de comunicación”(2018, p.123), al igual que, identifica en el curso el temor por las agresiones que se reciben en los descansos y en algunos escenarios escolares y la necesidad de castigos o sanciones por cometer estos actos ya que “los niños suelen ejercer una violencia mayor en cuanto lo físico,

así, se dan más pleitos que llevan a los golpes a los niños que a las niñas. A las niñas, solo en pocas ocasiones se les ha observado peleando físicamente; sin embargo, si suelen empujarse e insultarse verbalmente” (2018, p.132) presentando en su análisis de violencia escolar la incidencia de la violencia de género y su implicación en la vida escolar.

En conclusión la investigadora afirma que “la violencia en la escuela son todas aquellas situaciones que se producen en la escuela; siendo esta el escenario para ellas pero que no son originadas por la misma escuela, sino por elementos que han sido permeados en los niños y las niñas”(2018, p.165), desde los hogares y barrios que se replican en su forma de hacer y sentir las violencias en el aula y la escuela hablando sobre los derechos humanos se queda corta ante la necesidad de un clima y convivencias escolar donde se aprenda y desaprendan comportamientos, racionalizaciones y formas de expresarse, desde un ejercicio educativo capaz de convertir los aprendizajes en formas cotidianas de vivir, y no solo en discursos que se olvidan.

En las instituciones educativas se presenta violencia escolar, como anteriormente se expuso. Pero cuando el contexto donde se encuentran las instituciones educativas tiene presencia marcada de violencia de género como ocurre en el municipio de Soacha se hace necesario clarificar este fenómeno.

Como segundo referente local, destaca en temas de violencia de género el estudio llevado a cabo en el municipio de Soacha, teniendo en cuenta la condición de este lugar como importante receptor de población desplazada, en el que Zuluaga, L. (2021) realiza una investigación donde analiza la violencia de género como un fenómeno que se ha generalizado dentro del conflicto armado. Dado que los grupos armados utilizaron a la mujer para desplazar a la población, humillar a los grupos contrarios y deshumanizar a la víctima. Exponiendo cómo en el desplazamiento forzado se pone a la mujer en una situación de desigualdad, bajo acceso a recursos y pobreza, las cuales son condiciones que prolongan la violencia racial y de género.

La investigadora analiza de qué manera, en el conflicto armado colombiano la violencia de

género ha tomado diferentes modalidades: entre ellas destaca la violación sexual como parte del conflicto político y en especial la violencia hacia la mujer afro quien históricamente se ha visto en la necesidad de desplazarse a las grandes urbes, siendo vulnerable aún en estos contextos. “Ellas llegan a territorios como el municipio de Soacha en los que tienen que afrontar una segunda guerra. Deben sobrevivir a la discriminación, al hambre, a la falta de acceso al trabajo, a la indiferencia del Estado” (2021, p.3).

El objetivo de la investigación es “presentar la necesidad de reconocer y visibilizar la continuidad de las violencias hacia mujeres afro en el conflicto armado y su permanencia cuando se desplazan a otras ciudades” (2021, p.5). El estudio buscó contribuir también a documentar las historias de las mujeres que sufrieron distintos tipos de violencia teniendo una visión de ellas no solo como personas que sufrieron hechos victimizantes, sino que hicieron procesos de resistencia y perdón ante las afectaciones.

La investigación desarrollada por Zuluaga (2021) expone el trabajo realizado como psicóloga por tres años en el municipio de Soacha, tomando como objeto de estudio a las víctimas del conflicto armado y siendo testigo del drama de las mujeres en el contexto del desplazamiento forzado, que incluso, según la autora, puede ser más difícil que el sufrido en el conflicto armado.

El estudio fue realizado bajo la metodología de relatos de vida, por medio de narrativa y bajo la perspectiva feminista y de género. La información fue obtenida a través de las entrevistas biográficas que consisten en indagar sobre lugares, situaciones y personas. El relato biográfico permitió realizar un análisis del tránsito de las personas de una condición a otra, en este caso de mujer víctima del conflicto armado a mujer desplazada (2021, p.15). La información recogida parte de los conocimientos y experiencias de las mujeres que han afrontado y resistido a la violencia dado que son líderes. Las mujeres son “agentes de conocimiento” y sus experiencias proveen información que es útil para crear cambios sociales que contribuyan al mejoramiento de la vida de las mujeres víctimas de Soacha. Desde esta perspectiva se parte de que hay una interrelación entre



la investigadora y las mujeres investigadas, por lo que los resultados se presentan a partir de esa construcción conjunta, destacando categorías de análisis como la historia de vida de la mujer, el contexto familiar, el escenario del conflicto armado, la intensificación de la violencia, el desplazamiento forzado y la agudización de la pobreza.

Los instrumentos seleccionados por la investigadora fueron una entrevista no estructurada en el cual se establecieron temas a tratar, pero que no tenía orden estricto y en el que se pudieron abordar diversos temas de acuerdo con la conversación con cada mujer. Los resultados obtenidos por la investigadora presentan los relatos de las mujeres víctimas de desplazamiento y que se encuentran en Soacha cuya “ocupación principal ha sido empoderar a la comunidad, rescatar la cultura afro, apoyar a las mujeres que sufren situaciones como la suya y apartar a los jóvenes de las situaciones de riesgo” (2021, p.18). Los resultados se presentan según las categorías de análisis seleccionadas por la investigadora y con los testimonios de las experiencias de vida.

Los resultados llevan a concluir que la violencia de género se hizo presente en la vida de las mujeres entrevistadas en los diferentes contextos a lo largo de su vida. En el conflicto armado como en el desplazamiento vivido que se enmarcan en los sistemas de opresión racial, de género y de clase social. Exponiendo que la mujer afro también fue relevante en el desplazamiento forzado, debido a que las mujeres se vieron obligadas a habitar barrios periféricos por la imposibilidad de conseguir dónde vivir, debido a la negativa de los arrendatarios en lugares diferentes. La situación en el desplazamiento puede volverse tan insostenible, lo que causa que gran parte de las mujeres y hombres que llegan a Soacha decidan volver al lugar donde fueron victimizados inicialmente.

Se hace la recomendación por parte de la investigadora de realizar un trabajo con mujeres que no sean lideresas, para analizar si hay diferencias en la violencia vivida por las que sí lo son. También sería importante establecer cuáles son las trayectorias de violencia que han vivido los hombres afro y si estas inician en el conflicto armado y cómo se da en el desplazamiento.

A partir de la problemática descrita anteriormente, se hace necesario pensar en acciones que

puedan ayudar a mitigar hechos de violencia de género y mejorar la convivencia desde una comunicación asertiva, la socialización y la sororidad entre pares. Se aclara además que, en la revisión realizada, no se encuentra documentación de carácter local que desarrolle la categoría de violencia intragénero.

Por otra parte, en cuanto a la categoría de sororidad a nivel local, destaca la investigación desarrollada por Gaitán, S. (2019), en la cual se analizó la forma en que las acciones de sororidad, resistencia y re-existencia han logrado inspirar a las mujeres para juntarse y actuar en pro del bienestar común, pese a la rivalidad y diferentes formas de percibir el mundo. Dicha investigación se llevó a cabo en la localidad de Ciudad Bolívar, colindante con el sector de La Isla, en el cual se lleva a cabo este proyecto, con organizaciones y lideresas en un contexto de post acuerdo de paz dado que según la autora “las mujeres también han sido actoras constructoras de Paz, desde sus cotidianidades, han encarnado acciones colectivas que han contribuido al desarrollo del territorio y a la construcción de ciudadanía, convivencia y Paz” (Gaitán, 2019, p. 11). Es así como el planteamiento del problema presentado por la investigadora destaca la importancia de reconocer el rol de la mujer en la paz y cómo su unidad como género, transforma.

En el contexto de Ciudad Bolívar donde se efectuó la investigación, según estudios presentados por la autora, “es la localidad con mayor índice de marginalidad social, hacinamiento, exclusión, pobreza y violencia social” (2019, p. 13) , así mismo, según afirma, es escenario de violencia contra las mujeres, evidenciando la desigualdad entre el género y la violencia marcada que se presenta en la ciudad, sin embargo esto no es impedimento para organizarse alrededor de los derechos humanos y la defensa de la dignidad y la vida. Movilizando y gestionando procesos comunitarios y realizando actividades educativas que contribuyen a la construcción de paz.

Dado el interés del activismo por la paz de la investigadora, presenta la experiencia de 10 mujeres reconocidas en la localidad por sus “acciones que, de una u otra forma, han contribuido al desarrollo local y a la misma construcción de paz” (p.15), teniendo en cuenta las pocas

publicaciones y estudios realizados a la luz de las perspectivas feministas y de los estudios de paz, referidas al papel que representan las mujeres de Ciudad Bolívar. Según el concepto tratado por Lagarde (2012), Gaitán (2019) destaca el valor de la sororidad al afirmar que “el hacer política desde la perspectiva feminista, implica la resignificación de las lógicas de relacionamiento entre mujeres para lograr una paridad desde la que sea posible de-construir” (2019, p. 26), donde la unidad sobre las diferencias genera cambios, como se evidencia en lo logrado por las mujeres de la localidad investigada.

La investigación presentada por Gaitán (2019) se desarrolló bajo el paradigma socio-interpretativo que posibilitó “captar el conocimiento, el significado y las interpretaciones que comparten los individuos sobre la realidad social que se estudia”. En palabras de Bonilla y Rodríguez (2000), citado por Gaitán (2019) y desde el enfoque epistemológico decolonial que según la autora admite el reconocimiento de saberes subalternados como los de las mujeres, históricamente ignorados desde los discursos sexistas. La metodología feminista expuesta en la investigación presentó el reconocimiento y visibilización que las “mujeres cumplen en la esfera pública; al hacerlo, es posible, decidirse a estudiar problemas o temáticas relativas a las mujeres cuya comprensión, por parámetros androcéntricos o sexistas, no han sido del interés de los científicos sociales” (Gaitán, 2019, p.36). Frente a la población de estudio, se seleccionaron diez mujeres según criterios establecidos por el investigador: mínimo cinco (5) años de trayectoria de liderazgo en la localidad y reconocimiento de su liderazgo por parte de organizaciones y lideresas de la localidad, además de la comunidad, entre otros aspectos donde se destaca su compromiso por la defensa de los derechos humanos.

Se destacó en esta investigación que se seleccionaran dos instituciones de carácter comunitario y expresiones organizativas de Ciudad Bolívar con criterios de evaluación como la vinculación a un ente distrital y un periodo mayor a dos años en función de los derechos humanos y las mujeres, finalmente, el tercer foco de interés del investigador es su propia historia de vida

como fuente a partir de la que se puede enriquecer la indagación dado las vivencias propias en el contexto, utilizando instrumentos de investigación como la entrevista, bitácoras o diarios de campo.

Finalmente, Gaitán (2019), en la presentación de resultados expuso que, para las lideresas y organizaciones de mujeres, la relación de empatía, complicidad y solidaridad es una clara conciencia de identidad de género que se construye y sostiene respecto a situaciones, coyunturas o hechos que demandan la movilización frente a la defensa de los derechos de las mujeres, desarrollo de la localidad y defensa de los derechos humanos.

### **3.2. Marco Teórico**

El presente marco teórico pretende abordar los conceptos claves que se han identificado en el problema planteado y que se desarrollan a lo largo de esta investigación.

De esta manera, se formulan los fundamentos que permiten identificar los aspectos generales que caracterizan el fenómeno de la violencia escolar a estudiar en la institución educativa, en respuesta al planteamiento del problema, objeto de esta investigación.

Desde esta finalidad, se tienen en cuenta las siguientes categorías de estudio:

Por una parte, el tema de violencia escolar, que es un tema bastante amplio y complejo y que ha sido revisado desde la perspectiva de diversas ciencias y campos del conocimiento; en segundo lugar el tema de la violencia intragénero, que ha sido comúnmente entendido como el tipo de violencia que se ejerce por parte de un miembro de una pareja LGBT sobre su compañero, pero que para el presente estudio y desde la problemática identificada, se comprende como las situaciones de agresión que se presentan entre las mujeres estudiantes y en tercer lugar, pero no menos importante, la revisión y análisis del concepto de la sororidad, empleado para referirse a la solidaridad entre mujeres en cuestiones de género y que para la presente investigación, resulta ser un elemento clave que marcará a futuro, importantes pautas en la proposición de acciones y estrategias que contribuyan a mejorar la convivencia entre las estudiantes.

### **3.2.1. Violencia Escolar**

### **3.2.2 Educación para la Convivencia Escolar**

Es bien sabido que, muchos niños, niñas y adolescentes están expuestos a la violencia en su vida cotidiana, sufriendo la violencia dentro de sus hogares, ya sea como observadores de violencia y maltrato cotidiano entre familiares o como víctimas directas. Además, la mayoría está expuesta todos los días a excesiva violencia, mediante contenidos de los medios de comunicación o de los videojuegos, por lo que la violencia se transmite de generación en generación.

El maltrato desde la niñez también parece aumentar el riesgo de involucrarse en otros tipos de violencia y terminar involucrados en delincuencia y violencia en la edad adulta.

Para favorecer la buena convivencia al interior de las instituciones educativas, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en Colombia brinda orientaciones para la protección integral de los niños, niñas y adolescentes y la adopción de los Manuales de Convivencia y de medidas oportunas, integrales y efectivas, actúa en la prevención de la vulneración y en la protección, garantía y atención de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, en el entorno escolar, todo esto, con el fin de que las instituciones educativas se desarrollen en una sana convivencia; sin embargo, en todo el país se siguen evidenciando a diario graves problemas de violencia escolar.

Entonces, reducir desde la educación la violencia escolar, es necesario y urgente. Es, como lo señala el profesor Antanas Mockus en su comentario a Chaux (2012), una forma de construir ciudadanía, la cual propicia formación intelectual que debe estar acompañada de buenas relaciones y valores humanos.

### **3.2.3 Definición, tipología y características de la Violencia Escolar según Chaux (2012)**

El término violencia escolar ha sido comúnmente asociado con las agresiones, entendidas como la intención de causar daño físico y mental.

Chaux (2012), explica que algunas personas consideran que la agresión es natural, aceptable y necesaria; sin embargo, de manera común están usando una definición distinta que no

implica la intención de hacer daño. Consideran aceptable la agresión porque están quizás, refiriéndose a defender con firmeza sus derechos, o a la viveza, empuje o ímpetu para lograr los intereses propios (por ejemplo, hay que realizar una campaña agresiva). Para evitar confusiones, considera Chaux importante separar los términos y reservar el término agresión para las acciones que implican hacer daño. El término asertividad es mucho más apropiado para aspectos positivos asociados con la motivación para defender los derechos o intereses propios.

Según Chaux (2012), “Las agresiones escolares, es decir, las acciones deliberadas puntuales mediante las cuales algunos de los miembros de las comunidades educativas buscan hacer daño a otros.” (pag.17), se deduce que el nacimiento de conflictos entre estudiantes, son situaciones de violencia que afectan la convivencia escolar, ya que estas pueden generar agresiones verbales y/o físicas que afectan negativamente los resultados académicos y favorecen la deserción escolar.

Las agresiones entre estudiante por lo general surgen de intimidaciones que se desarrollan en contextos escolares. En su obra, Chaux (2012) señala que “la intimidación, también llamada hostigamiento escolar o acoso escolar, que se produce cuando de manera reiterada y sistemática estudiantes que tienen más fuerza o son más atrevidos hostigan y amedrantan —mediante maltrato físico, verbal, relacional o vía internet— a los más débiles o tímidos” (pag.17), a partir de lo cual, se entiende que existen estudiantes que predominan por su fuerza ante la existencia de estudiantes con características de debilidad, que tienden a ser vulnerables.

El autor además clasifica estas agresiones, estableciendo cuatro tipos de agresión de acuerdo con su forma:

*Agresión Física* que consiste en acciones que buscan hacerles daños físicos a otros o a sus pertenencias, por ejemplo, con patadas, puños, cachetadas, mordiscos, golpes con objetos, rompiendo sus pertenencias, etcétera.

*Agresión Verbal* que consiste hacerles daño a otros con palabras, por ejemplo, con insultos o burlas que hacen sentir mal al otro.

*Agresión Relacional*, que se manifiesta en acciones que buscan afectar negativamente las relaciones de la otra persona, por ejemplo, excluyéndola de los grupos o regando un rumor o contando un secreto que la hace quedar mal frente a su grupo (Crick y Grotpeter, 1995).

*Agresión Indirecta* que se basa en hacerle daño a una persona de manera encubierta, sin que la víctima se dé cuenta de quien, o hizo ( Björkqvist, Lagerspetz y Kaukiainen, Österman et ál.,1998). (pág. 40)

Ahora, según la función, según Chaux (2012), la agresión se clasifica en dos tipos:

*Agresión Reactiva*: ocurre como reacción a una ofensa previa, real o percibida (Card y Little, 2006; Chaux, 2003; Dodge, 1991) citado en Chaux (2012).

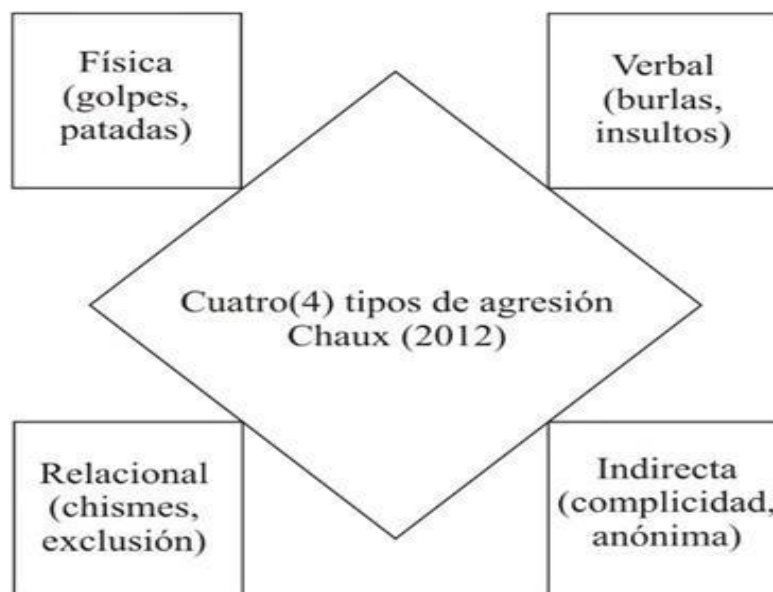
*Agresión Instrumental*: ocurre sin ninguna ofensa previa, solo como instrumento para conseguir un objetivo, sea este de recursos, dominación, estatus social, reconocimiento o simplemente diversión (también conocida como agresión proactiva) (Card y Little, 2006; Chaux, 2003; Dodge, 1991) citado en Chaux (2012).

La agresión reactiva y la instrumental no solo tienen funciones distintas, si no que parecen estar asociadas a su vez con distintos antecedentes familiares, temperamentales, diferentes bases genéticas, distintos sesgos cognitivos y emocionales, diferentes grados de popularidad y diversas consecuencias en el futuro (p. ej. Brendgen, Vitaro, Boivin, Dionne Y Pérusse, 2006; Brendgen, Vitaro; Tremplay y Lavoie, 2001; Card y Little, 2006; Chaux, 2003; Dodge, 1991; Brendgen, Vitaro; Tremplay, 2002) citado en Chaux (2012).

Por otra parte, afirma que hay diferencias amplías entre adolescentes hombres y adolescentes mujeres en agresión física y verbal, pero no en agresión relacional.

Estas diferencias sugieren que, si las intervenciones se encuentran más en las expresiones directas de la agresión, como los golpes e insultos, quizá no serán tan significativas para las niñas y adolescentes mujeres como aquellas que también se refieren a las agresiones relacionales y encubiertas.

**Figura 1(4)** tipos de agresión según su forma, de acuerdo con Chaux (2012)



Fuente: Elaboración propia.

### 3.2.4 Diferencia entre la Intimidación y los Conflictos según Chaux (2012)

La intimidación y los conflictos se diferencian. Según el planteamiento de este autor, la intimidación está asociada a un desequilibrio de poder entre quien agrede y quien es agredido (p.128), esto se da cuando la victima tiene menos amigos y es más débil son situaciones que deben prevenirse. En cuanto a los conflictos el autor afirma que no implican desequilibrio de poder, incluso los conflictos pueden ser valiosos si se manejan de formas constructivas por lo cual no es necesario prevenirlos si no aprender a manejarlos.

La intimidación tiene efectos muy graves. Hoy sabemos que quienes sufren intimidación escolar tienen una mayor probabilidad de presentar problemas de ansiedad y depresión más adelante en la vida (cf. Forero et al., 1999; Gladstone, Parker y Maihi, 2006), citado en (Chaux, 2012, p. 132). Revalidando, que el grado de intimidación escolar se asocia con el bajo rendimiento escolar y casos de suicidio, en otros casos se ha recurrido a venganzas violentas contra quine los han atormentado. El intimidador es un factor de riesgo que causa problemas serios y también a las próximas generaciones.

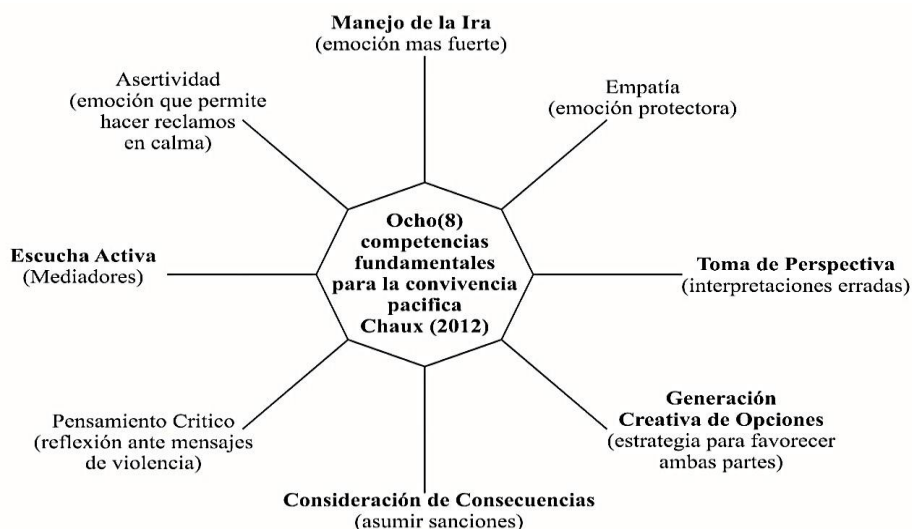


Así mismo el autor señala que la intimidación escolar es un fenómeno grupal. Es decir, no solo involucra a los intimidadores y las víctimas, sino a testigos, quienes, dependiendo del rol que cumplan, pueden hacer que la intimidación se frene, se mantenga o se empeore (p.135). También considera que para frenar la intimidación existen tres competencias ciudadanas relevantes que son *la empatía, la asertividad y el pensamiento crítico*, que serán descritos en el siguiente punto.

### **Ocho (8) competencias para la convivencia pacífica, de acuerdo con Chaux (2012)**

Chaux considera ocho (8) competencias fundamentales para la convivencia pacífica que son: el manejo de la ira, empatía, toma de perspectiva, generación creativa de opciones, consideración de consecuencias, pensamiento crítico, escucha activa y asertividad.

**Figura 2** (8) competencias fundamentales para la convivencia pacífica, según Chaux



Elaboración propia. Las cinco competencias que se encuentran en negrita en el gráfico, son competencias ciudadanas que se priorizan para el manejo de los conflictos y las demás para la prevención de la intimidación.

### **Manejo de la ira**

La emoción más frecuente durante los conflictos es la ira (Chaux, 2001). La ira es una emoción básica que mueve a agredir y puede transformarse en odio conduciendo al desarrollo de la violencia y las agresiones. En materia de emociones, (Chaux, 2012) se centra en el manejo de la ira, de sus expresiones y de las tendencias a la acción que la acompañan, reconoce la ira no siempre es negativa, que a veces es positiva, la ira se puede transformar en indignación, que es más constructiva,

porque tiende más en culpar que avergonzar y porque cuestiona un comportamiento específico sin devaluar al conjunto de la persona. Se deduce que la ira es una puerta de entrada a las emociones que intervienen en los ciclos de la violencia que inspiran varias narrativas distintas, por lo cual es una emoción que debe ser controlada en el manejo de los conflictos.

### **1. Empatía**

La Empatía es una emoción protectora, puede ayudar para que las personas no traten mal a las demás. Existe empatía cuando alguien reconoce y comparte, haciéndola suya, la emoción que la otra está sintiendo. La empatía, es a veces un buen antídoto contra la envidia, emoción esta que resulta muy desagradable sentir y aún más desagradable que otros vean lo uno siente.

### **2. Toma de perspectiva**

Los conflictos surgen con frecuencia de interpretaciones erradas e incompletas sobre una situación. Por ejemplo, uno niños puede creer que lo excluyeron a propósito de un juego, cuando en realidad pensaron que no quería jugar, o una niña puede haber interpretado mal las palabras que escucho decir a otra. La competencia cognitiva de toma de perspectiva es esencial para lograr descubrir malentendidos e interpretaciones erróneas que pueden haber generado los conflictos, y para entender como el otro está viendo la situación. El ser capaces de ponerse en los zapatos de la otra persona permite entender que su versión de lo que ocurrió no es la única y que de pronto la otra persona no tiene las intenciones negativas que le estaba atribuyendo. (p.113).

Las imágenes ambiguas de la Gestalt son muy usadas para este propósito, como aquella en la que, dependiendo de cómo se mire, podría identificarse una mujer joven o una anciana (anónimo, 1888; Hill, 1915). Las imágenes se usan como una metáfora de conflictos para para mostrar que es difícil equivocarse pensando en que la interpretación propia es la verdadera, y que por eso es importante tratar de entender como otros pueden tener perspectivas distintas de la misma situación. (pág. 114).

### **3. Generación creativa de opciones**

La Generación creativa de opciones es una estrategia para encontrar opciones que favorezcan ambas partes, según Chaux es una capacidad que puede empezar a desarrollarse desde muy temprano en la vida pero que debe cultivarse y practicarse. (p. 118). En particular, respecto al manejo de conflictos, las estrategias de creatividad son fundamentales para lograr encontrar las opciones que favorecen tanto mis intereses como los de la otra parte. Se trata de que, durante el proceso de simulación del conflicto, si los participantes logran establecer una comunicación clara, con seguridad se darán cuenta de que la información inicial que ambos tenían era incompleta y que hay otra perspectiva sobre los mismos hechos que ayuda a resolver el conflicto.

### **4. Consideración de consecuencia**

De acuerdo con Chaux, es la capacidad para identificar y tener en cuenta los distintos efectos que pueda tener cada alternativa de acción, tanto para sí mismo como para los demás. (p. 119). Por ejemplo, la indisciplina en clase puede evitar que se realicen las actividades propuestas, lo cual afecta el desarrollo académico en la clase, al definir qué hacer cuando alguien promueve la indisciplina, es útil pensar en acciones que reparen este potencial del daño a la clase (Charney, 2002; Elias y Schwab, 2006; Nelsen, 2001).

Esta estrategia ayuda a comprender mejor el sentido de las normas y las sanciones de manera habitual en las consecuencias de sus acciones sobre los demás y que asuman más responsabilidad sobre sus propias acciones, redirigen la generación creativa de opciones como una estrategia para encontrar opciones que favorezcan ambas partes.

### **Pensamiento Crítico**

Pensamiento crítico permite la reflexión ante mensajes falsos como los que transmiten medios de comunicación con alto contenido de violencia, según el autor es la clave para cuestionar creencias erróneas y no creer automáticamente todo lo que dicen los demás. El pensamiento crítico puede ayudar

para que las personas no se dejen llevar por los demás o la presión del grupo, y es una estrategia que frena la intimidación.

### **Escucha activa**

La escucha activa es particularmente importante para quienes asumen el rol de mediadores, para que puedan hacer que las perspectivas de las partes queden muy claras y para demostrarles a las partes que están siendo escuchadas. Además, cuando alguien se siente escuchado, es más probable que sienta disposición para escuchar. (pág. 116).

### **La asertividad**

Permite expresar necesidades o ideas propias sin hacer daño a los demás como, por ejemplo, hacer reclamos en calma y sin agresiones. La asertividad es la capacidad de comunicarse sobreponiéndose a las emociones propias o ajenas para atenerse a lo que es relevante y verdadero o racionalmente justo. Según Chauv, tomarse el tiempo de identificar lo que se siente y pensar cómo se va a comunicar eso que se siente, es clave en algunas estrategias de desarrollo de asertividad.

## **3.2.5 Violencia Intragénero**

### ***Consideraciones sobre la violencia de género***

La violencia de género es un problema global y complejo, de carácter cultural e intercultural, que está cobrando cada vez mayor importancia, debido a la conciencia y sensibilización que se está generando sobre ella, percibiéndola cada vez más como un problema de todos, aunque no la suframos directamente.

La violencia de género no se asocia solo con la condición de ser mujer, ya que sería una consideración excluyente, es decir, que no solo se puede identificar la violencia de género como aquella que se relaciona únicamente con la mujer, sino que se presenta también hacia los hombres, por lo que la violencia basada en el género se asocia también con la concepción social de lo que significa ser hombre o ser mujer.

Según Estrada Montoya, JH, & Sánchez-Alfaro, LA (2011) para el género, la violencia “se expresa en la amenaza, la agresión y la segregación representadas en violencias físicas, verbales, psicológicas materializadas en violencias sexuales, lesiones” (p.39), incluyendo el homicidio o desapariciones. Por otra parte, la violencia en términos generales no corresponde solo a acciones violentas sobre el cuerpo, sino que es también el tratamiento social diferenciado y excluyente y otras muchas manifestaciones de violencia como la violencia familiar y la exclusión. En este último aspecto, se inscriben la desigualdad salarial y los trabajos precarios a los que aún se ve abocada la mujer en algunas ocasiones, como opción para poder mantener a su familia.

Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), para el 2007, las mujeres recibían solo el 74,31% de los ingresos que recibían los hombres y en el sector informal solo el 65,40%. Cabe mencionar, a manera de ejemplo de tal desigualdad, que hoy por hoy, las mujeres en embarazo tienen menos posibilidad de conservar su empleo o conseguir uno nuevo, ya que según los empleadores aumenta el sobre costo laboral.

De acuerdo con lo afirmado por Estrada Montoya, JH, & Sánchez-Alfaro, LA (2011), el reconocimiento de la violencia de género presenta algunas dificultades, las principales de ellas relacionadas con su conceptualización y visibilización a través de la sistematización de la información (p. 38), dado que las instituciones nacionales que se encargan de evidenciar los datos existentes respecto a las violencias que sobre género no establecen en ocasiones datos sobre quien es la víctima “relacionan principalmente con violencia sexual, otros datos son arrojados por organizaciones tanto de grupos de Derechos Humanos, de mujeres y lesbianas, gays, bisexuales, transexuales e intersexuales” (2011, p.41), es decir que las cifras reales que ayudarían a las instituciones de orden nacional no tiene estadísticas reales sobre la problemática y se evidencian en la precariedad del sistema jurídico frente a la violencia de género.

### *Violencia intragénero y su visibilización más allá de la agresión sexual*

Si bien se reconoce que la violencia de género no es exclusivamente de un género en particular, se hace necesario conocer y visibilizar la violencia que se da entre personas del mismo sexo, dado que es un tipo de violencia del cual poco se menciona y que se presenta en contextos variados, reconociendo que no es una violencia que implica exclusivamente una orientación sexual, sino que abarca comportamientos que afectan de distintas formas a un mismo género.

Sin embargo, es necesario aclarar que el término de violencia intragénero se ha relacionado comúnmente con parejas del mismo sexo y en ocasiones en alusión directa a la población lésbica, gay, bisexual y transgénero (LGBT).

De acuerdo con Olmo, M. (2019), la violencia intragénero es entendida como “toda conducta dada dentro de una pareja del mismo género que tiene como fin dañar al otro. Este daño puede ser físico, psicológico, sexual, social, económico” y, se diferencia de la violencia de género porque “es una de las muchas formas que adopta la desigualdad de género y las luchas de poder” (Olmo, 2019, p. 4), en cambio, en la violencia intragénero “no hay un factor sexista, aunque comparten conductas como la denigración y la forma de minar la autoestima del otro”. (p.5).

Bravo, F. (2014), por su parte, define la violencia intragénero como “aquella violencia que se produce en parejas o exparejas del mismo sexo, para lograr el sometimiento o control de la otra persona, refiriéndose no solo a parejas gays, lesbianas o bisexuales, sino también a transexuales”, sin embargo, aclara que este tipo de violencia no se incluye dentro de la violencia de género, debido a que la violencia de intragénero no se basa en la discriminación estructural y patriarcal del sexo femenino, así mismo tampoco atenta contra una persona debido a su género, esta se enmarca más es dentro de la violencia doméstica dado que, esta es un patrón de comportamiento por lo cual la pareja llega a causar algún tipo de daño físico, económico, sexual, entre otras.

Con respecto a los tipos de violencia intragénero son igual a que otros tipos de violencia como la de género, la doméstica, entre otras y se puede manifestar de distintas maneras o en diferentes tipos de violencia como la física, verbal, emocional y psicológica, con el propósito de manifestar su dominio en la pareja a través de amenazas, menosprecios, entre otras cosas, generando en la pareja daños tanto físicos como psicológicos.

Para esta investigación es importante reconocer que la violencia intragénero no solo expone la orientación sexual, sino que permite comprender también, fenómenos de violencia entre personas del mismo género en otros contextos, como lo es la escuela. Sin embargo, por ser casi invisible su asociación a la afectación entre personas del mismo sexo desligada de su orientación sexual, resulta así mismo escasa la literatura que documente y aporte a dicho fenómeno.

### ***Género como factor cualificador de la violencia escolar entre adolescentes- caso estudiantes de Chile***

Para dar una aproximación al fenómeno de la violencia escolar intragénero entre mujeres adolescentes, tema del cual se ocupa la presente propuesta; se destaca la información que se encuentra en un estudio cualitativo de tipo exploratorio desarrollado en Chile en el que, Potocnjak, M. (2011), señala importantes hallazgos en el carácter relacional de la violencia escolar entre pares adolescentes, desde la perspectiva misma de los estudiantes. Dicho estudio, partió de los resultados obtenidos a través de 28 entrevistas, entre grupales e individuales, realizadas al mismo número de estudiantes adolescentes de los dos sexos, de diferentes partes e instituciones educativas de Chile.

La investigación, señala por una parte que, los estudiantes manejan indistintamente los conceptos de violencia escolar, bullying y agresión. Frente a la noción de violencia escolar, coinciden en que esta se manifiesta mediante maltrato físico, verbal y una manera de discriminar, pudiendo haber amenazas directas o por Internet en medios sociales. Aparece además como un fenómeno normal y frecuente, se presenta de manera grupal, indicando que,

cuando ocurre una pelea o una situación de acoso o discriminación entre estudiantes adolescentes, en el episodio van a estar involucrados activa y directamente no solo el agresor y la víctima, sino también la "fianza" (defensores), los "carboneros" (instigadores) y los testigos, de esta manera se revela que la violencia permite organizar y estructurar socialmente a los adolescentes en roles que son móviles o intercambiables.

En cuanto a la influencia del factor de género en el fenómeno de violencia del caso citado, el estudio demostró que las mujeres tienden a agredir de manera más bien verbal que física, de manera más indirecta y con menor frecuencia, concordando con la afirmación de Chaux (2012), quien afirma que hay diferencias amplias entre adolescentes hombres y adolescentes mujeres en agresión física y verbal, pero no en agresión relacional.

Estas diferencias sugieren que, si las intervenciones se encuentran más en las expresiones directas de la agresión, como los golpes e insultos, quizás no serán tan significativas para las niñas y adolescentes mujeres como aquellas que también se refieren a las agresiones relacionales y encubiertas (p,41). Sin embargo, dentro de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de acuerdo a lo descrito en el problema, con frecuencia se evidencia la presencia de agresiones físicas y verbales en los conflictos entre mujeres, que, por lo general, inicialmente se originan en agresiones relacionales e indirectas.

Entre las conclusiones más relevantes de este estudio, destaca la evidencia de un claro distanciamiento entre las lógicas adultas y las necesidades socioafectivas reales de los estudiantes, ya que la escuela y los profesores, no tendrían estrategias efectivas para dar manejo adecuado a este fenómeno, lo que favorecería el involucramiento directo de los adolescentes en la intervención y la búsqueda efectiva de acciones y estrategias al considerar elementos como el posicionamiento social y las jerarquías internas que se dan entre pares.



### **3.2.6 Sororidad: un concepto en construcción desde el empoderamiento femenino y el trabajo colectivo**

En los últimos tiempos, ha cobrado especial protagonismo la palabra sororidad. Un concepto que, pese a ser aceptado recientemente por la Real Academia de la Lengua (RAE), se está abriendo paso con mayor frecuencia entre las mujeres y en la sociedad en general.

Según la RAE, la sororidad del inglés *sorority*, este proveniente del latín *sororitas* que significa 'congregación de monjas', y este a su vez derivado del latín *soror*, - *ōris* que significa 'hermana carnal'; hace referencia en su primera definición a la amistad o afecto entre mujeres y en una segunda definición a la relación de solidaridad y concordia entre las mujeres, especialmente en la lucha por su empoderamiento, lo que implica un reconocimiento mutuo, plural y colectivo.

La Fundación del Español Urgente, explica por su parte que el término sororidad «es válido para aludir, en el movimiento feminista, a la relación de solidaridad entre mujeres». Este término, según aclaran, es también llamado hermanamiento femenino o entre mujeres y es considerado una voz habitual en publicaciones y trabajos relacionados con el feminismo y viene formado de acuerdo al mismo patrón lingüístico que el término fraternidad, pero a partir de la voz latina *soror* ('hermana'), en lugar de *frater* ('hermano').

Por otro lado, según el diccionario de americanismos de la lengua española, la sororidad proviene del inglés *sorority*, expresión que hace referencia a una «agrupación que se forma por la amistad y reciprocidad entre mujeres que comparten el mismo ideal y trabajan por alcanzar un mismo objetivo».

Así las cosas, el término sororidad etimológicamente se forma entonces con la palabra latina *soro*, *oris* -que significa 'hermana', 'compañera', 'amante', 'hermana de una cofradía'- más el sufijo de cualidad 'tat' / 'itat', en español 'dad' / '-idad'. Por ello, sororidad se entiende entonces como la cualidad o condición de pertenecer a una hermandad (*soror*) entre mujeres. Y aunque en el

idioma español el término es relativamente reciente, la idea o el concepto ha existido desde hace mucho tiempo en diferentes campos y contextos.

De acuerdo con Prieto (2020), a la luz de un acercamiento al concepto de sororidad propuesto y desarrollado ampliamente por autoras como Marcela Lagarde, se deben tener en cuenta algunos elementos fundamentales tales como:

“a. Se trata de un pacto entre mujeres para extender vínculos paritarios.

b. Se relaciona con una relación política, es decir, con aquello que pertenece a lo público y al proceso de toma de decisiones.

c. Implica acciones coordinadas para lograr objetivos comunes.

d. Se direcciona al empoderamiento de la mujer”. (pg.4).

De la misma forma, Prieto (2020) señala que para comprender mejor el concepto de sororidad, resulta conveniente revisar algunos procesos históricos relevantes tales como un texto imprescindible sobre la proclamación de los derechos de las mujer llamado “La Declaración de los Derechos de la Mujer y La Ciudadana” elaborado por Olympe de Gouges en 1791, como protesta al documento “La Declaración de los Derechos del Hombre y El Ciudadano” aprobado por la Asamblea francesa en 1789, en el marco de la Revolución Francesa. La declaración de Gouges (1791) no solamente contribuyó con la visibilización de la mujer como sujeto de derechos, sino que a la vez aportó fuertes fundamentos a la visión de la sororidad, especialmente en lo que concierne a la asociación política, la resistencia a la opresión por medio de la organización colectiva, la libre comunicación de los pensamientos y de las opiniones y a la posibilidad de organización entre mujeres para pedir cuentas a la administración pública sobre su gestión en lo relacionado con la mujer.

Dentro de otros hechos históricos señalados por Prieto (2020) que contribuyeron a dar forma al concepto de la sororidad a través del tiempo, cabe resaltar la Declaración de Séneca Falls en 1848 como la primera convención sobre los derechos de las mujeres llevada a cabo en Estados Unidos y pionera en América. De allí resulta fundamental destacar la exhortación a la mujer a

ejercer acciones colectivas que, para la época, repercutieron de manera significativa en hechos como la instrucción y preparación de las mujeres en las leyes vigentes para luchar contra su denigración, así como la organización al interior de grupos feministas para defender el derecho al ejercicio electoral.

En 1869, destaca Prieto (2020), la fundación de la Sociedad por la Reivindicación de los Derechos Civiles de la mujer, encabezada por la líder feminista, periodista y novelista francesa André Léo; en 1876 la fundación de la Asociación para los Derechos de las Mujeres, en cabeza de la periodista y también líder del movimiento feminista Hubertine Auclert; en 1897 la conformación de la Unión Nacional de Sociedades de Sufragio de Mujeres (NUWSS) en el Reino Unido que bajo el liderazgo de la activista Millicent Fawcett, logró agrupar a más de 50 mil mujeres en su lucha.

España por su parte, también ha sido cuna histórica de importantes movimientos de mujeres en su campaña conjunta por el reconocimiento a la igualdad de derechos, especialmente de colectivos juveniles, como lo es el caso de la Unión de Muchachas, formado en 1937 y cuyo discurso se centraba para entonces en advertir del peligro de una victoria del fascismo, alegando que este hecho implicaría el retorno al rol femenino tradicional circunscrito al hogar y a la familia, así como la pérdida de los derechos políticos y sociales obtenidos hasta el momento por las mujeres.

En un contexto más actual, numerosas pensadoras feministas aportan de forma significativa al campo del empoderamiento de las mujeres y a la construcción del concepto de la sororidad. Tal es el caso de la reconocida filósofa estadounidense y ganadora del Premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales del año 2012, Martha Nussbaum, quien en su amplia producción bibliográfica revela su constante inquietud por la defensa de una teoría del derecho feminista o feminist jurisprudence. Sus teorías, por una parte posicionan a las mujeres en la adquisición de capacidades a través del empoderamiento individual y colectivo, destacando sus luchas en un contexto globalizado y por otra parte, contribuyen ampliamente en el debate sobre los problemas de

discriminación y abuso que sufren muchas mujeres alrededor del mundo, denunciando con vehemencia situaciones de desventaja, desigualdad e incluso peligro en el que se ven sometidas las mujeres como por ejemplo el caso de la mutilación femenina en África o el de la discriminación laboral en Chile, hechos justificados a partir de argumentos religiosos y culturales.

Otra autora que según Prieto (2020) abona a la construcción del concepto de sororidad en la actualidad es la filósofa y feminista española Amelia Valcárcel.

Para Valcárcel, citada por Prieto (2020), “las oportunidades y libertades de las mujeres aumentan allí donde las libertades generales estén aseguradas y en estado previsor garantice unos mínimos adecuados”. (pg.11). Allí, se hace manifiesta la noción de sororidad como esencia misma del feminismo ya que se presenta como una “suma de acciones contra corriente, rebeldías y afirmaciones, que tantas mujeres han hecho y hacen sin tener para nada la conciencia de ser feministas” y como voluntad común caracterizada por los lazos que se forman entre mujeres para la obtención de un mismo objetivo.

Desde el campo de la antropología se ha abonado en los últimos tiempos un acercamiento importante al concepto de la sororidad, destacándose el desarrollo que propone la autora Marcela Lagarde en varias de sus ponencias, desde su óptica como antropóloga y gran representante del feminismo en México y América Latina.

Para Lagarde (2006), la sororidad a manera de “alianza feminista entre las mujeres para cambiar la vida y el mundo con un sentido justo y libertario”, surge de la necesidad de la unidad de las mujeres para tener mayor poder de incidencia frente a las tradicionales normas de género que han buscado mantener la supremacía masculina y por otra parte de la necesidad de desmontar la confrontación misógina entre mujeres que las distancia y debilita como género, devaluando a cada una de manera individual, pues ha sido evidente a través del tiempo que “las relaciones entre mujeres son complejas y están atravesadas por dificultades derivadas de poderes distintos, jerarquías y supremacismo, competencia y rivalidad”.

Desde una dimensión ética, política y práctica del movimiento feminista de los últimos

años, la sororidad, indica Lagarde, se ha entendido como una experiencia que conduce a la búsqueda de relaciones positivas y a la alianza y apoyo mutuo entre mujeres, para contribuir con acciones específicas a la eliminación social de todas las formas de opresión y de esta manera lograr el poderío del género y el empoderamiento vital de cada mujer.

### *Sororidad, arte y escuela*

En las instituciones educativas cada día se menciona la importancia de adquirir competencias que posibiliten aprender a aprender, a convivir, a ser, al mismo tiempo, el arte puede contribuir al desarrollo de las mismas y posibilita a los estudiantes tener una conciencia de sí mismos, consolidar su imagen y construir desde las individualidades afectos, deseos, perplejidades, ideas e impulsos para poder expresar y construir como comunidad con sus pares y con los maestros.

Se encuentra que el arte en las escuelas establece vínculos con la realidad. Permite a los niños y jóvenes entender el lugar del otro, representado a través de una expresión artística única y diferente que hace de cada sujeto un ser único que se reconoce con los demás en sus diferencias y que construye para transformar. Al lado de ello, en la educación el arte deja, en palabras de Samper (2011), el desarrollo de la autoestima, en cuanto afianza la confianza en las capacidades creativas, de indagación y producción individuales.” Más aún, en las escuelas en ocasiones el reconocimiento que requieren las artes no se muestra y por el contrario es una asignatura más del currículo sin reconocer aspectos como los mencionados que confirman a los estudiantes ser sujetos con potencialidades artísticas y reconocer procesos creativos (p.63)

En este aspecto se hace necesario pensar en la importancia que deben tener las artes y la sororidad en las instituciones educativas no solo como una área ni como termino alejado, sino como la posibilidad de una red de apoyo para las problemáticas que se presentan en las instituciones educativas y que requieran de atención como lo es el acoso y la discriminación puesto que, permite que las mujeres en conjunto reconozcan la violencia y utilicen estrategias para disminuir aquellas situaciones que son un factor de riesgo para sus vidas teniendo como beneficio

el reconocimiento de habilidades propias y ajenas, así mismo, la comprensión del sistema de desigualdad en el que se vive.

## Capítulo 4. Diseño Metodológico

En este capítulo, se pormenoriza cada uno de los apartes que permiten abordar y dar respuesta a la pregunta problema de esta investigación así: enfoque metodológico, tipo, línea, grupo y sublínea de investigación, instrumento, población y muestra, fases de investigación y estrategias de análisis.

### 4.1. Enfoque metodológico

Para el proyecto de investigación se utilizará un enfoque mixto, a partir de las definiciones y ventajas de este modelo, planteadas por autores como Hernández, Collado & Lucio (2014), en la que se tienen en cuenta tanto los elementos y características del enfoque cuantitativo, así como los del enfoque cualitativo de manera que se puedan utilizar las fortalezas de ambos tipos de metodologías, de manera combinada y articulada y se brinde mayor entendimiento, ilustración o clarificación de los resultados de un método sobre la base de los resultados del otro método.

También en concordancia con lo expuesto por Cárdenas (2018), el cual indica que “La combinación de métodos de investigación cuantitativo y cualitativo se denomina metodología mixta” y como derivación de esta metodología, se espera aportar al estudio tanto datos narrativos como datos numéricos.

Por una parte, la investigación con enfoque cuantitativo ofrece la posibilidad de medir, analizar y generar resultados de manera objetiva y cuantificable con relación al fenómeno de violencia escolar intra-género que se presenta entre las estudiantes, conforme a lo descrito en la problemática de la propuesta.

Dicha información resulta ser muy útil en la fase inicial de la investigación, aportando elementos informativos exploratorios, lo cual facilita un acercamiento valioso al fenómeno de estudio.

Sin embargo, teniendo en cuenta el objetivo general de la propuesta, el cual apunta a analizar cómo se presenta el fenómeno de violencia escolar intragénero, con el propósito de esbozar estrategias y acciones futuras que contribuyan desde la sororidad a fortalecer la convivencia escolar en la institución educativa, se hace necesario aprovechar las ventajas que ofrece la investigación con enfoque cualitativo al permitir recolectar, generar y analizar información más detallada y rica a partir de un acercamiento más estrecho con el contexto escolar en el que se desenvuelve el fenómeno de estudio. Desde esta consideración, el enfoque cualitativo aporta información relevante sobre lo que ocurre desde la experiencia misma de las estudiantes, que finalmente son quienes vivencian directamente estas situaciones de agresión, que afectan negativamente el clima escolar.

#### **4.2. Tipo de Investigación**

La propuesta obtuvo un alcance exploratorio, teniendo en cuenta que, como se indicó previamente en el capítulo anterior del marco referencial, resultan casi nulas las fuentes de datos que se refieren al tema de la violencia desde una dimensión intragénero, desligado del condicionante de orientación sexual y mucho menos, enfocado en contextos escolares. Lo anterior, en concordancia con lo expresado por Hernández et al (2018), al señalar que los estudios de este tipo se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes o cuando la revisión de la literatura reveló que únicamente hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio. (p, 70).

A su vez, la presente investigación permitió aumentar el grado de familiaridad con un fenómeno relativamente desconocido y que, dada su importancia en el campo educativo, requiere a futuro continuar siendo visibilizado, reconocido y fortalecido.

Por otra parte, la sororidad (categoría abordada también en el presente estudio), se considera una palabra o una expresión relativamente reciente y aislada, que se está haciendo de uso corriente en la actualidad, pero de la cual no se encuentra documentación amplia y profunda.



Existe un desconocimiento del término sororidad y su importancia dentro del contexto actual en donde se desenvuelve la dinámica del presente proyecto.

Ahora bien, según lo planteado por el mismo Hernández et al (2018), para los métodos mixtos, se consideró que el diseño que mejor se ajusta para la presente propuesta investigativa corresponde a un diseño secuencial explicativo (DEXPLIS), dado que en una primera etapa de aplicación se analizaron datos cuantitativos por medio del cuestionario cerrado (formulario virtual), seguida de otra etapa en donde se implementó un instrumento de tipo cualitativo como la entrevista, para aproximarse un poco más al fenómeno de estudio.

La mezcla mixta que brinda este diseño permitió que los resultados de los datos cuantitativos iniciales brindaran información de base a la posterior recolección de los datos cualitativos. Finalmente, se buscó que los hallazgos de ambas etapas se integraran en la interpretación y elaboración del reporte final del estudio.

### 4.3. Fases de investigación

Ahora bien, en cuanto a lo relacionado con el proceso o paso a paso que se llevó a cabo durante la investigación, el proyecto se desarrolló a través de cuatro (4) etapas o fases generales, que debieron diseñar y ejecutarse de manera coherente y articulada, respondiendo a los planteamientos propuestos para cada uno de los objetivos de la investigación, en el marco de la problemática establecida.

De acuerdo con los planteamientos dados por Hernández-Sampieri, Fernández Collado & Baptista (2018), en lo que corresponde a cada una de las fases, pasos o etapas de la investigación a llevarse a cabo, en un primero momento o fase **preparatoria**, dentro del presente proyecto se estructuró la idea de la investigación a partir de la cual se planteó el problema de estudio, que para este caso en particular se sitúa en el marcado fenómeno de violencia escolar intragénero evidenciado en las estudiantes mujeres de bachillerato de la Institución Educativa Ciudadela Sucre y el cual se manifiesta en diferentes tipos de agresiones tales como insultos, acoso, agresiones físicas, discriminación, entre otras.

A partir de allí, se generó la pregunta, se establecieron los objetivos a cumplir dentro de la investigación, se justificó la conveniencia y utilidad de la propuesta dentro del marco académico y se realizó una planeación general que permitiera organizar adecuadamente las acciones y actividades generales del proyecto. Posteriormente, se realizó una revisión de estudios, teorías y antecedentes relacionados con el tema de la propuesta, a partir de los cuales se procedió a construir el marco teórico que da sustento académico a la presente propuesta de investigación. Dentro de las temáticas concernientes, se hizo mayor énfasis en los asuntos de violencia escolar con sus características y tipificaciones, la noción de violencia de género, orientada a la dimensión de violencia intragénero dentro del contexto escolar y el papel de la sororidad como facilitadora de la convivencia escolar en acciones futuras.

Dentro de esta misma fase inicial preparatoria se revisaron las características, elementos y aportes de los enfoques de investigación tanto cualitativos como cuantitativos y se definió de acuerdo

a diversos factores y por la naturaleza de la problemática a estudiar, la metodología de investigación más conveniente a llevarse a cabo, en este caso, resultó ser más favorable, por lo anteriormente expuesto, el enfoque de investigación mixto.

Ya para una segunda fase o etapa de **diseño y aplicación** de instrumentos se buscó establecer las hipótesis y las variables del estudio, se definió la población para la muestra y se definieron y aplicaron los instrumentos de recolección de datos que permitieron identificar información precisa y relevante del fenómeno de estudio. Conforme a los instrumentos dados por la metodología cuantitativa, se aplicó inicialmente un cuestionario cerrado que respondió a las necesidades planteadas para dos de los objetivos específicos de la investigación, buscando identificar las características básicas de la población de estudiantes mujeres, así como las situaciones de convivencia que generan mayor conflicto intragénero entre ellas. Dicho instrumento se aplicó por medio de un formulario virtual tipo Google Forms, en una muestra de 128 sobre 170 estudiantes mujeres entre los 11 y 18 años, estudiantes activas de los grados sexto a undécimo de la institución educativa.

Posterior al cuestionario, se aplicó también en esta etapa, bajo las orientaciones y lineamientos de la metodología cualitativa, una entrevista individual semiestructurada a 3 estudiantes participantes del estudio, en la cual se pretendió abordar e indagar de manera directa sobre la fenomenología de la problemática descrita, en respuesta al tercer objetivo específico de la investigación que busca acercarse a la tipificación y categorización de las agresiones más comunes que se presentan entre las estudiantes, así como la manera en que se manejan este tipo de conflictos.

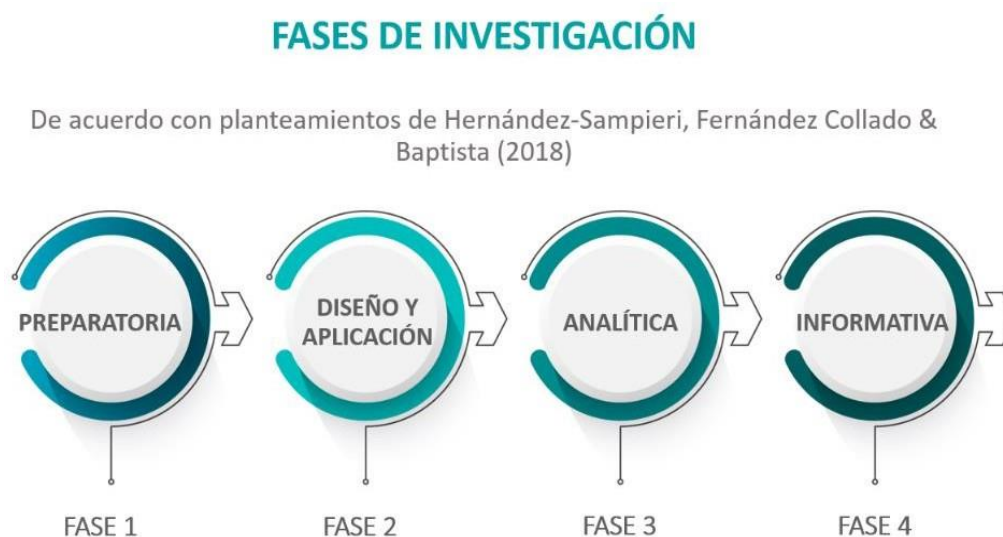
En una tercera fase o etapa **analítica**, se buscó organizar adecuadamente los datos recolectados previamente y se inició el proceso de análisis manual y descriptivo de los mismos.

Con la interpretación e inferencias de los datos analizados, se detectó información relevante de carácter cuanti y cualitativo sobre el fenómeno de estudio, que se consignó en la siguiente fase del proyecto.

Posteriormente, en una etapa final o **informativa**, se consignaron los resultados en un informe detallado. A partir de dicho insumo de información, soportado en los argumentos teóricos

previamente revisados, se realizó una triangulación de datos en relación con los objetivos propuestos, la cual sirvió como insumo de la discusión y conclusiones finales del proyecto investigativo. En las recomendaciones finales, se consignaron las reflexiones a tener en cuenta en próximos estudios, para profundizar en torno al fenómeno de violencia escolar intragénero y desde allí construir las estrategias y acciones futuras que puedan contribuir a dar una mejor atención y manejo de estas situaciones.

**Figura 3** Fases de la investigación



**Fuente:** Elaboración propia.

#### 4.4. Línea de investigación

El proyecto se articula con la línea de investigación: [Evaluación, aprendizaje y docencia](#), dado que busca fortalecer y transformar el quehacer académico y pedagógico a partir de la pertinencia del primer eje al evaluar de manera permanente los procesos educativos y en este sentido, haciendo frente a la problemáticas identificada mediante la búsqueda de la resolución pacífica de conflictos y la sana convivencia escolar; en el segundo eje, entendiendo el aprendizaje como un proceso de transformación del conocimiento y por ende, de las estructuras académicas ya existentes y en el tercer eje, a partir de la reflexión en

torno al ejercicio docente comprendido como el acto de educar y reinventarse bajo interacciones complejas y sujetas a la diversidad de contextos y características particulares de estudiantes, entre otras. Todas estas consideraciones, nos conllevan como docentes investigadores a priorizar nuestra responsabilidad como parte integral de una propuesta formativa de calidad.

A partir de las directrices dadas desde esta línea de investigación, este trabajo posibilita comprender y analizar el fenómeno de violencia escolar intragénero en la institución educativa, con el propósito de esbozar a futuro estrategias y acciones que contribuyan a fortalecer la convivencia escolar y sea esta la oportunidad como docentes de aportar a un tema no muy indagado en la escuela y que requiere de investigaciones y múltiples reflexiones en la comprensión del fenómeno.

#### **4.5. Sublínea de investigación**

La investigación se desarrolla a partir de la sublínea institucional: Sujeto, Sociedad y Cultura, con el Eje Convivencia Escolar, dado que este estudio contempla como objetivo analizar el fenómeno de la violencia escolar que involucra la comunidad educativa, con el fin de diseñar a futuro, estrategias pedagógicas que impacten positivamente la convivencia, que fortalezcan la gestión emocional y que contribuyan a una educación para la paz. Al abordar y reconocer la importancia de tratar temas como el de violencia escolar intragénero en las estudiantes de bachillerato, se permite identificar situaciones de convivencia que generen conflicto en las estudiantes y así poder posteriormente proponer acciones futuras que contribuyan desde la sororidad a fortalecer la convivencia escolar en la institución.

#### **4.6. Población y Muestra**

##### **Población**

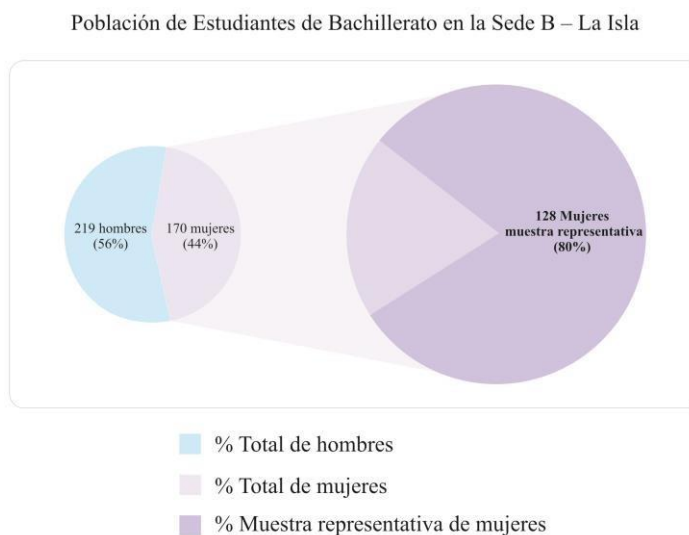
La Institución Educativa Ciudadela Sucre del municipio de Soacha, Cundinamarca, es una institución de naturaleza oficial, de carácter mixto, que ofrece el servicio de educación formal en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media académica, en las jornadas de la mañana, tarde, única (sede progreso) y sabatina (programa adultos), atendiendo actualmente a 2.438 estudiantes en sus tres sedes

## Aproximación al Fenómeno de violencia escolar intragénero en las estudiantes de la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha - Cundinamarca

distribuidas en los barrios Ciudadela Sucre, La Isla y El Progreso,

La presente propuesta de investigación enfoca su problema de estudio en las 170 estudiantes mujeres que hacen parte de un total de 389 alumnos que se atienden en la Sede B – La Isla, en bachillerato o básica secundaria, en la jornada de la mañana.

**Figura 4** Población de estudiantes de bachillerato de la sede B - La Isla



**Fuente:** Elaboración propia

En la figura 4 se puede observar que el instrumento fue aplicado a 128 estudiantes mujeres que previamente fueron autorizadas por su acudiente a participar en la investigación. Este proceso se llevó a cabo dentro de la jornada escolar con acompañamiento del docente de cada curso de bachillerato y en los casos de estudiantes de inclusión o con necesidades especiales, se contó con el acompañamiento de la docente de apoyo. El tiempo de respuesta de cada encuesta osciló entre 10 y 20 minutos por estudiante.

#### 4.7. Técnicas e Instrumentos

##### *Datos cuantitativos*

Para la primera etapa de aplicación de instrumentos, se estableció el uso de la técnica de *encuesta*, para la recolección de datos cuantitativos en la investigación.

Para tal fin, se determinó la recolección de una serie de datos por medio del instrumento cuestionario cerrado, a través de un formulario virtual tipo Google forms, que respondiera a las necesidades planteadas por los dos primeros objetivos específicos de la investigación, posibilitando un acercamiento inicial a la población de estudiantes mujeres de bachillerato e identificando las situaciones de convivencia que generan conflicto intra-género en la institución.

La siguiente tabla muestra la relación de los objetivos, datos, técnicas, muestra y descripción de las técnicas elaboradas.

**Tabla 1**

*Tabla 1 Técnica e instrumentos*

Objetivo Específico	Datos	Técnica	Instrumento	Muestra	Descripción
<b>Instrumento A</b>					
Objetivo 1	Cuantitativos	Encuesta	Cuestionario	128 mujeres de 6° a 11°, entre los 11 y 18 años de edad	Formulario virtual tipo Google forms. Parte A: 6 preguntas sobre datos generales de caracterización sociodemográfica
Objetivo 2	Cuantitativos	Encuesta	Cuestionario	128 mujeres de 6° a 11°, entre los 11 y 18 años de edad	Parte B: 10 preguntas sobre tipificación de agresiones escolares según Chau, (2012)
<b>Instrumento B</b>					
Objetivo 3	Cualitativos	Encuesta	Entrevista	3 estudiantes mujeres. Estudiante 1: 11 años, grado 6°. Estudiante 2: 14 años, grado 8° Estudiante 3: 17 años, grado 10°	Entrevista semiestructurada, oral, individual, aplicada a partir de guion básico de 5 preguntas.

**Fuente:** Elaboración propia.

### *Objetivo del cuestionario*

Recolectar datos relevantes que permitan caracterizar socio-demográficamente la población de estudiantes participantes e identificar las situaciones de convivencia que generan conflicto intragénero entre las estudiantes de la Institución.

### *Población a quien va dirigida*

128 estudiantes mujeres, entre los 11 y 18 años, de grado sexto a undécimo de la Institución Educativa Ciudadela Sucre (Sede B – La Isla).

### *Técnica y medio de recolección*

Encuesta por medio de formulario virtual (Google forms). (Apéndice 1. Formulario Virtual.)

### *Tipo de cuestionario*

Cerrado, con 10 preguntas.

### *Descripción y diseño del cuestionario*

Para la elaboración de las preguntas del cuestionario se establecieron diferentes variables que permitieron la caracterización socio demográfica de las estudiantes, así como variables que permitieron la identificación y clasificación de las situaciones de violencia escolar, de acuerdo con la tipificación de agresiones, propuesta por Chaux (2012) y descritas anteriormente en el capítulo del marco referencial.

Para la planificación y preparación de las preguntas de este instrumento, se tuvieron en cuenta, algunas recomendaciones fundamentales tales como:

- La formulación de las preguntas secuenciadas para obtener datos relevantes y pertinentes, en este caso, tuvieron en cuenta lo planteado dentro de los dos primeros objetivos específicos del proyecto de investigación.



- Se consideró de manera especial, el evitar a toda costa violentar la intimidad de las estudiantes. Se manejó una terminología y vocabulario claro y sencillo, evitando ambigüedades o confusiones en la información.

- Se manejó un lenguaje de familiaridad en las preguntas que generara confianza y facilitara a las estudiantes responder con honestidad y tranquilidad, sin ningún tipo de señalamiento o juzgamiento.

El cuestionario se dividió en dos partes, la parte A con 6 preguntas de datos generales del encuestado según edad, grado, etnia, discapacidad, nacionalidad, núcleo familiar y la parte B con 10 preguntas cerradas sobre el fenómeno de violencia escolar en sí, para determinar el rol, la frecuencia, la tipificación, la reacción, entre otras.

#### *Validación e Implementación del cuestionario*

Cabe aclarar que previo a la implementación del instrumento, se llevó su respectiva validación por tres expertos académicos (Apéndice 2. Carta a expertos y validaciones.) y al interior de la institución se llevó cabo una socialización general del proyecto tanto a directores de curso, como a acudientes y estudiantes, con el fin de explicar el objetivo del mismo y el propósito de la aplicación de los instrumentos. En este espacio se aclararon las condiciones de autorización, confiabilidad y discreción en el manejo y difusión de los datos de información. De igual manera, se puntualizó en el momento y la forma en que se llevaría a cabo la implementación de los instrumentos, buscando no afectar el desarrollo habitual de las actividades académicas. Se obtuvo el consentimiento de los acudientes de las participantes, haciendo explícito su carácter voluntario, confidencial y anónimo. (Apéndice 3. Formato de Consentimiento Informado)

La siguiente tabla muestra la relación de objetivos, teorías o conceptos, variables y rangos de medición del instrumento *Cuestionario*, así como su correspondiente número de ítem o pregunta.

Aproximación al Fenómeno de violencia escolar intragénero en las estudiantes de la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha - Cundinamarca

**Tabla 2 Instrumento Cuestionario.**

Objetivo específico	Teoría o concepto	Variable	Rango de medición	N° ítem
1. Caracterizar sociodemográficamente la población de las estudiantes de bachillerato para conocer aspectos sociales generales de su situación y entorno.	Categorización sociodemográfica de la población	Edad	11- 18 años	1
		Grado	6° a 11°	2
		Etnia	negra afrodescendiente, raizal, palenquera, rom o gitana, indígena, ninguna de las anteriores	3
		Nacionalidad	Colombiana Venezolana Otra	4
		Discapacidad	Limitación de movilidad Auditiva Visual Cognitiva (intelectual) Psicosocial Múltiple Ninguna	5
		Con quién vive	Madre Padre Hermano (a) (s) Hijo (a)(s) Madrastra o padrastro Abuelo (a)(s) Tío (a)(s) Primo (a) Madre sustituta Pareja Otro Cuál	6
2. Identificar las situaciones de convivencia que generan mayor conflicto entre las estudiantes de bachillerato	Tipificación de agresiones, según Chaux (2012) <i>Rol de testigo o agredida</i>	Frecuencia de Agresión	Nunca A veces Con frecuencia Todos los días	7
		Tipo de agresión	Física Verbal Relacional Indirecta	8
		Reacción frente a la agresión	Siente ira y devuelve la agresión. Siente ira, vulneración e indignación, pero no hace nada Busca solución a través del dialogo con el (la) agresor(a). Llora y busca consuelo con las compañeras. Busca ayuda inmediata de un docente o directivo. Comenta la situación en casa a su acudiente.	9
		Número de agresoras	Ninguna 1 o 2 compañeras 3 o 4 compañeras Más de 4 compañeras	10
		Momento de la agresión	Nunca En una clase Durante el descanso A la salida del colegio	11

Aproximación al Fenómeno de violencia escolar intragénero en las estudiantes de la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha - Cundinamarca

		Fuera de la jornada escolar	
	Lugar de la agresión	Ninguna parte Dentro del aula de clase En los pasillos o escaleras En los baños En el patio En los alrededores del colegio En redes sociales	12
	Sensación de inseguridad de asistir al colegio por temor a ser agredida	Si No	13
Tipificación de agresiones, según Chaux (2012) <i>Rol de testigo o agresora</i>	Frecuencia de agresión	Nunca A veces Con frecuencia Todos los días	14
	Nivel de agresión	Individual Grupal	15
	Tipo de agresión	Física Verbal Relacional Indirecta	16

Fuente: Elaboración propia.

### *Datos cualitativos*

Para la segunda etapa de aplicación de instrumentos, se estableció el uso de la técnica de entrevista, para la recolección de datos cuantitativos en la investigación.

Para tal fin, se determinó la recolección de una serie de datos por medio del instrumento *entrevista individual semiestructurada*, que respondiera a los planteamientos expuestos en el tercer objetivo específico de la investigación, posibilitando una mayor aproximación a la forma en que se presenta el fenómeno en estudio en la institución.

### *Objetivo de la entrevista*

Recolectar datos relevantes que permitan describir cómo se presenta entre las estudiantes de la institución, el fenómeno de violencia escolar intragénero.

### *Población a quien va dirigida*

3 estudiantes mujeres, entre los 11 y 17 años, de grado sexto, octavo y décimo de la Institución Educativa Ciudadela Sucre (Sede B – La Isla).

*Tipo de entrevista*

Semiestructurada, oral, individual, a partir de un guion básico con 5 preguntas.

*Descripción e implementación de la entrevista*

Las entrevistas individuales (tres) se realizaron con 1 (una) estudiante de 11 años de grado sexto, 1 (una) estudiante de 14 años de grado octavo y 1 (una) estudiante de 17 años de grado décimo. Todas las entrevistas fueron grabadas y posteriormente transcritas.

Para la planificación y preparación de las preguntas de este instrumento, se tuvo en cuenta el evitar a toda costa violentar la intimidad de las estudiantes, causar señalamientos, cuestionamientos o juzgamientos a sus conductas. Se manejó una terminología y vocabulario claro y sencillo, evitando ambigüedades o confusiones durante la conversación. Se buscaron espacios tranquilos y seguros que propiciaran un ambiente adecuado para el desarrollo de las entrevistas.

Se estableció previamente un listado de preguntas guía que permitieran orientar las entrevistas, sin embargo, para motivar la interlocución, ofrecer la posibilidad de aclarar términos y reducir formalismos, se buscó flexibilizarlas y ajustarlas de acuerdo con la edad de cada una de las entrevistadas.

Las preguntas guía que orientaron las entrevistas fueron las siguientes

1. Explica cómo se dan las situaciones de acoso o agresión escolar más comunes entre las estudiantes.
2. ¿Qué consideras que motiva las agresiones escolares entre las estudiantes de esta institución?

3. ¿Cómo explicas que parte de las agresiones entre estudiantes se originen por conflictos externos?
4. ¿Cómo crees que se afecta una estudiante que es agredida o acosada por otra u otras compañeras?
5. ¿Qué soluciones darías desde el papel del colegio y desde tus compañeras para manejar adecuadamente los conflictos entre las estudiantes dentro y fuera del aula?

## **Capítulo 5. Resultados y Discusión**

En este apartado se describen los resultados obtenidos, a partir de la aplicación de los instrumentos de investigación, que buscan dar cuenta de los objetivos planteados. Para ello, se presenta cada objetivo junto al correspondiente instrumento utilizado para el levantamiento de la información, acompañado, según el caso, de su respectiva gráfica y descripción. Se analiza cada uno de los resultados obtenidos dentro de las variables planteadas, así como su relación con lo soportado en el marco referencial.

### **5.1. Objetivo específico N°1**

A partir del cual se busca:

Caracterizar sociodemográficamente la población de las estudiantes de bachillerato para conocer aspectos sociales generales de su situación y entorno.

Con el propósito de recolectar datos relevantes para caracterizar socio-demográficamente la población de estudiantes objeto de estudio, se realizaron 6 preguntas específicas dentro de un cuestionario cerrado a través de un formulario virtual tipo Google forms. Estas preguntas dieron cuenta de los datos generales que revelaron las características sociodemográficas de la población de estudiantes de la muestra.

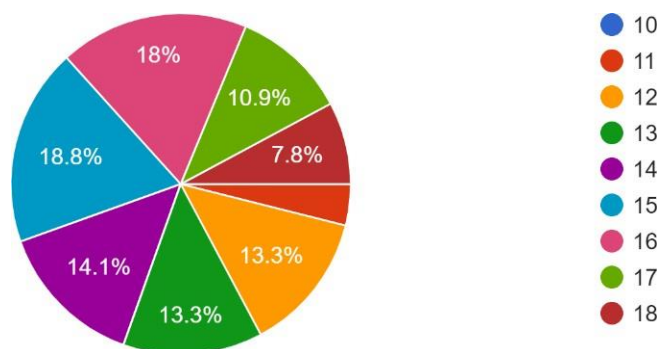
El instrumento fue aplicado a las 128 estudiantes que previamente fueron autorizadas por su acudiente a participar en la investigación. Este proceso se llevó a cabo dentro de la jornada escolar con acompañamiento del docente de cada curso de bachillerato y en los casos de estudiantes de inclusión o con necesidades especiales, se contó con el acompañamiento de la docente de apoyo. El tiempo de respuesta de cada encuesta osciló entre 10 y 20 minutos por estudiante.

Los siguientes, fueron los resultados obtenidos:

### 5.1.1. Parte A. Cuestionario Caracterización socio-demográfica

#### Pregunta 1. Edad

Figura 5 pregunta 1



Fuente: Elaboración propia.

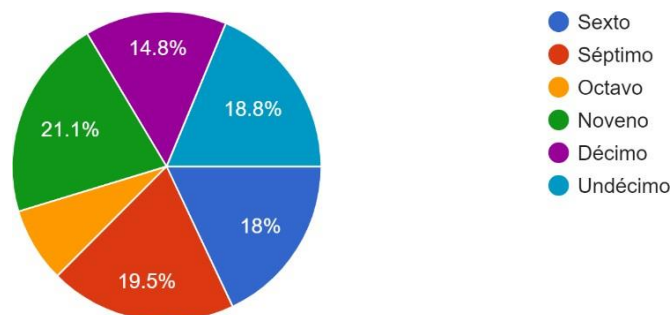
De la figura 5 se puede establecer que la edad de las 128 estudiantes de bachillerato participantes de la investigación oscila entre los 11 y los 18 años de edad.

De acuerdo con Pineda, S. & Aliño, M. (2002), resulta difícil y discrepante establecer límites cronológicos para el periodo de la adolescencia; sin embargo, de acuerdo a los conceptos convencionalmente aceptados por la Organización Mundial de la Salud, la adolescencia es la etapa que transcurre entre los 10 y 19 años, considerándose dos fases: la adolescencia temprana (10 a 14 años) y la adolescencia tardía (15 a 19 años). A partir de los resultados obtenidos, la gráfica revela que el 44.5% de las estudiantes participantes se encuentran en la etapa de adolescencia temprana y el 55.5% restante se encuentra en la etapa de adolescencia tardía. Del total de las participantes,

solamente el 7.8% han alcanzado la mayoría de edad, establecida legalmente en Colombia.

### Pregunta 2. Grado

**Figura 6** pregunta 2

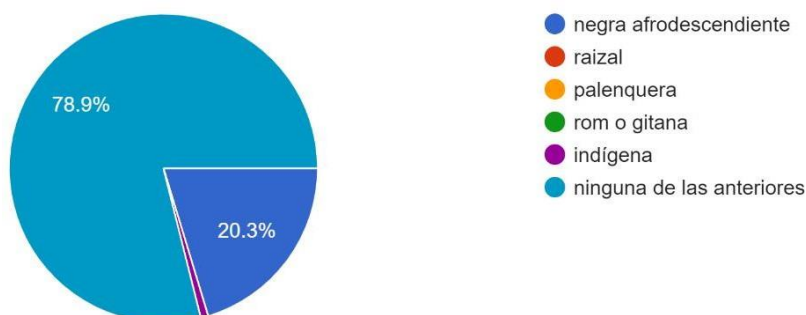


**Fuente:** Elaboración propia.

De la figura 6 se puede establecer que se presentó mayor participación para el presente estudio por parte de las estudiantes de grado séptimo y noveno, las cuales representan un 40.6% del total de encuestadas y la menor participación se presentó en las estudiantes del grado octavo con un 7.8% del total. Se observa además un número similar de participación de estudiantes de grado sexto y de grado undécimo.

### Pregunta 3. Etnia

**Figura 7** pregunta 3



**Fuente:** Elaboración propia.

De la Figura 7, se puede establecer que la gran mayoría de las estudiantes participantes no se identifica con ningún grupo étnico en particular y que un 20.3% de las encuestadas se identifica como

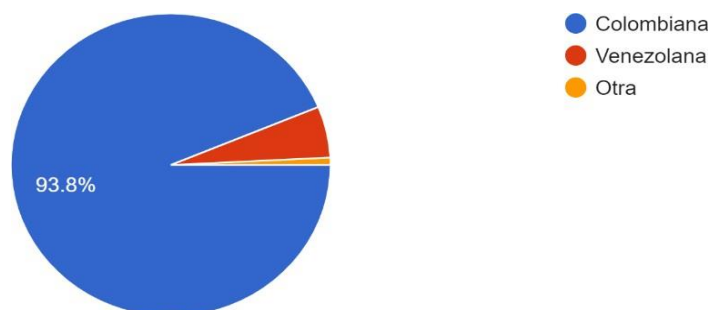
## Aproximación al Fenómeno de violencia escolar intragénero en las estudiantes de la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha - Cundinamarca

perteneciente al grupo negro afrodescendiente, lo cual es concordante con la procedencia de la región pacífica del país de varias familias de la sede La Isla de la institución educativa. Solamente el 0.8% de las encuestadas, lo cual equivale a una sola estudiante, se identifica como perteneciente a un grupo étnico indígena.

Ninguna de las estudiantes participantes se identificó como perteneciente a grupos étnicos como raizales, palenqueros o gitanos.

### Pregunta 4. Nacionalidad

Figura 8 pregunta 4



**Fuente:** Elaboración propia.

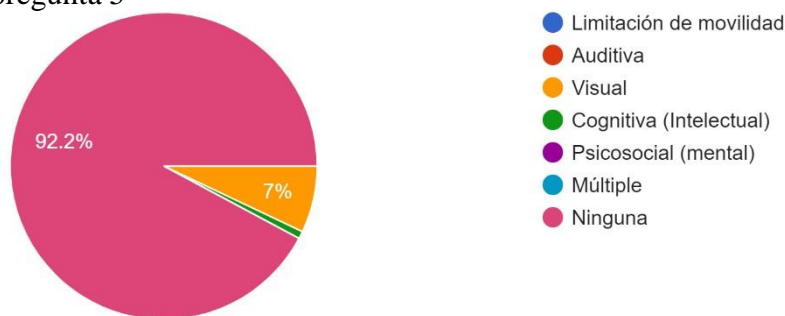
Con respecto a la figura 8, se puede establecer que la gran mayoría de las estudiantes participantes son de nacionalidad colombiana, representadas en un 93.8% del total de las encuestadas y un 5.4% de las participantes son provenientes de Venezuela, lo cual resulta concordante con el fenómeno de migración extranjera que se presenta en el municipio de Soacha y que se evidencia en el significativo número de familias venezolanas que actualmente forman parte de la comunidad educativa de la institución.

Solamente una estudiante, representada en el 0.8% del total de encuestadas, afirma provenir de un país diferente a Colombia o Venezuela y por el carácter cerrado de la pregunta, no se estableció su país de procedencia.



## Pregunta 5. Discapacidad

**Figura 9** pregunta 5

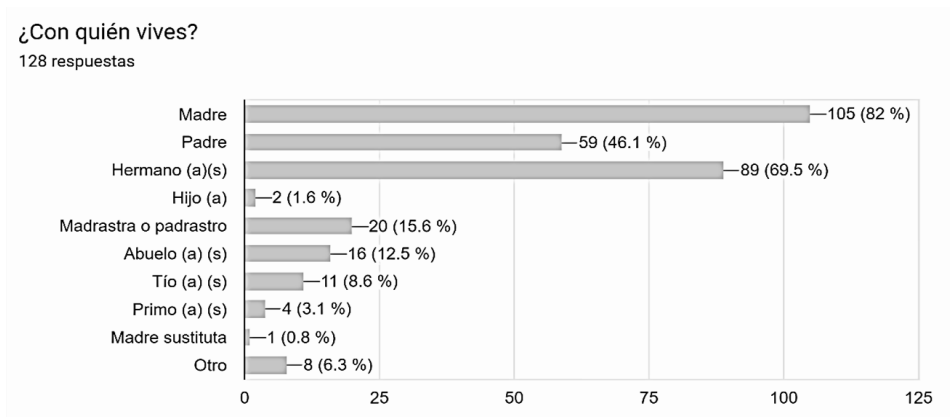


**Fuente:** Elaboración propia.

Con relación a los resultados revelados en la figura 9, se observa que la gran mayoría de las estudiantes encuestadas afirma no tener ningún tipo de discapacidad. Solamente el 7% reconoce una limitación visual y un 0.8% que equivale a una estudiante, afirma tener algún tipo de discapacidad cognitiva.

Cabe aclarar que las estudiantes identificadas en la institución como estudiantes de inclusión o con algún tipo de discapacidad, recibieron acompañamiento de la docente de apoyo de la institución para responder el formulario.

**Figura 10** pregunta 6



**Fuente:** Elaboración propia.

De la figura 10, se puede establecer que predomina el número de estudiantes que conviven con su madre (82%), seguido del número de estudiantes que conviven con hermanos (69.5%) y solamente un 46.1% conviven actualmente con su padre. El resultado de menor incidencia corresponde al

número de estudiantes que están a cargo de una madre sustituta, representado en el 0.8%, lo que equivale a una estudiante. Solamente 2 estudiantes que equivalen al 1.6% del total de las encuestadas, manifestaron convivir con hijo (a).

## 5.2. Objetivo específico N°2

A partir del cual se busca:

Identificar las situaciones de convivencia que generan mayor conflicto entre las estudiantes vinculadas al estudio.

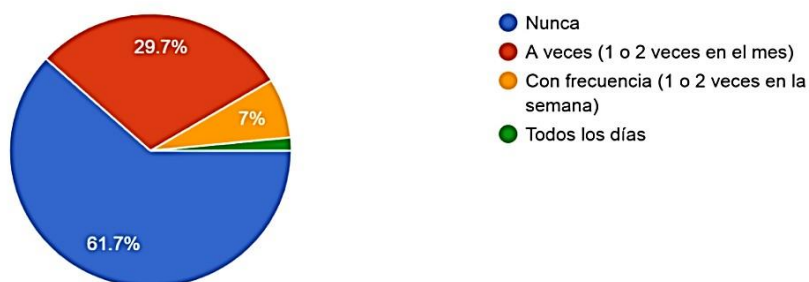
Con el propósito de recolectar datos relevantes que dieran cuenta del fenómeno de violencia escolar en sí, para determinar variables como el rol, la frecuencia, la tipificación, la reacción, entre otras, se realizaron 10 preguntas específicas dentro de la parte B del formulario virtual.

Los siguientes, fueron los resultados obtenidos:

### 5.2.1. Parte B. Cuestionario Identificación de Situaciones de Convivencia Escolar que generan mayor Conflicto entre las Estudiantes

**Figura 11** pregunta 7

¿Alguna vez te has sentido o has sido intimidada, acosada, agredida (física o verbalmente), rechazada o has sido afectada por burlas o rumores...ompañera(s) de la institución? (Única respuesta)  
128 respuestas

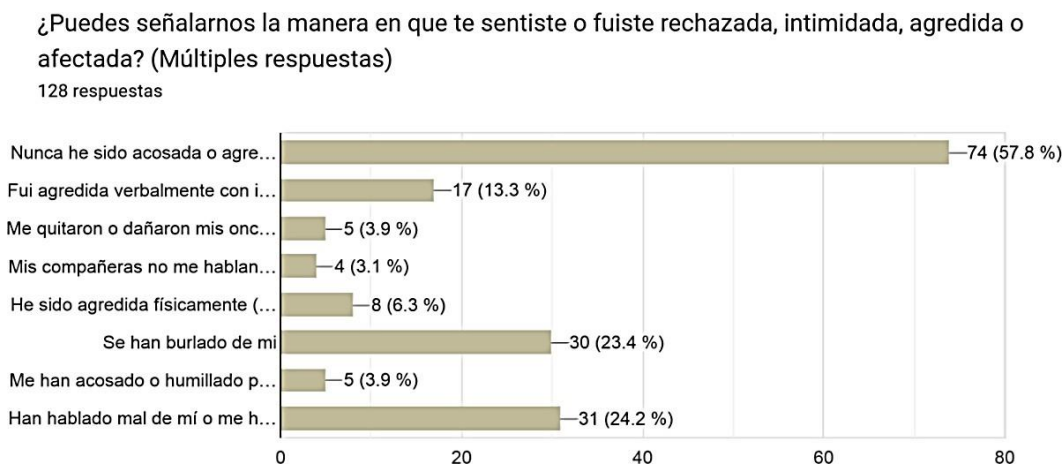


Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la figura 11, se evidencia que la mayoría de las estudiantes (61.7%) nunca se han sentido intimidadas o han sido acosadas, agredidas o afectadas con rumores por parte de

compañeras de la misma institución, en contraste con el 1.6 % de las encuestadas que manifiesta todos los días haber sido afectada por cualquiera de las situaciones descritas; resultado que hace notorio que, aunque en una menor proporción, se vive algún tipo de agresión dentro de la institución. Dicha pregunta se planteó desde la variable tipo de agresión, sustentada por lo mencionado por Chau (2012), al considerar distintos tipos de agresión como la reactiva “se refiere al uso de la agresión como respuesta ante una ofensa real o percibida” (p. 4) y la agresión instrumental que es “el uso de la agresión como un instrumento para conseguir un objetivo, sea éste recursos, dominación, estatus social o algo más” (p. 4). En las respuestas de las estudiantes es posible establecer que se presentan los tipos de agresiones descritos por Chau en mayor o menor medida, dado que la respuesta a veces da a entender que hay presencia de agresiones y si bien manifiestan que no en un número significativo, la sumatoria de las respuestas nos indican lo contrario.

**Figura 12** pregunta 8



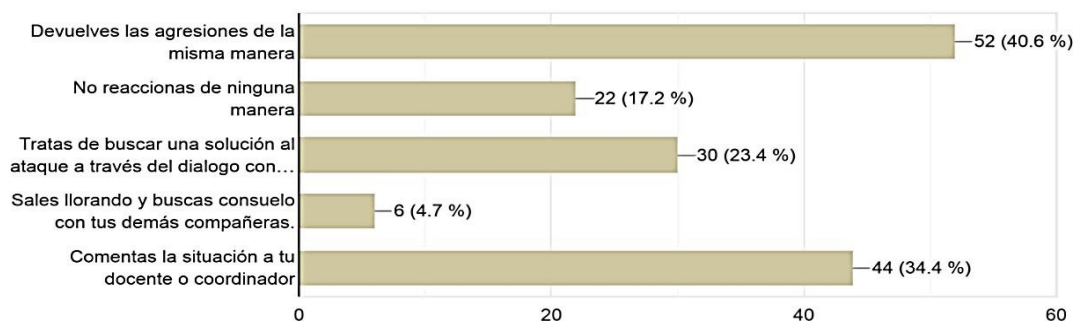
**Fuente:** Elaboración propia.

La figura 12 evidencia que pese a que la mayoría de las estudiantes encuestadas (57.8%) respondió que nunca ha sido acosada o agredida, se observa que el 42.2% si han sido víctimas de algún tipo de agresión bien sea por agresiones verbales, físicas, intimidaciones, rechazos o por rumores. Según Chau (2012), las agresiones escolares son “acciones deliberadas mediante las cuales los miembros de una comunidad buscan hacer daño a otros” (p.17). Es decir, que se corrobora que entre las estudiantes de la institución se presentan acciones mediante las cuales se busca causar afectación a los demás.

**Figura 13** pregunta 9

Si una compañera inesperadamente te insulta verbalmente y te agrede físicamente con un empujón, ¿Cuál es tu reacción? (Múltiples respuestas)

128 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

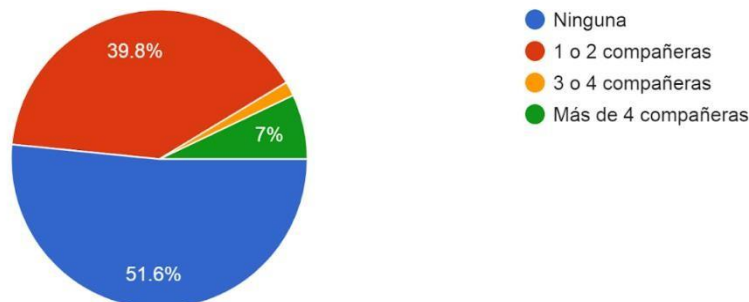
La figura 13 representa la variable que mide las reacciones de las estudiantes frente a las agresiones verbales o físicas que se presentan en la institución. Predomina con un 40.6% la respuesta en la que las estudiantes reconocen el reaccionar devolviendo la agresión de la misma manera; corroborando la teoría planteada por Chaux, en la que afirma que los que tienen la oportunidad de observar comportamientos agresivos bien sea en contextos familiares o institucionales, es probable que los imiten y al ensayarlos, reciben refuerzos (p. 43).

En menor proporción, las estudiantes encuestadas manifiestan el buscar ayuda con un docente o tratar de tener un diálogo como mecanismo de solución. Solamente un 17.2% manifestaron que no reaccionan de ninguna manera frente a una agresión.

**Figura 14** pregunta 10

Quando se ha presentado esa (s)situación(es), ¿Cuántas personas te han agredido o afectado?  
(Única respuesta)

128 respuestas



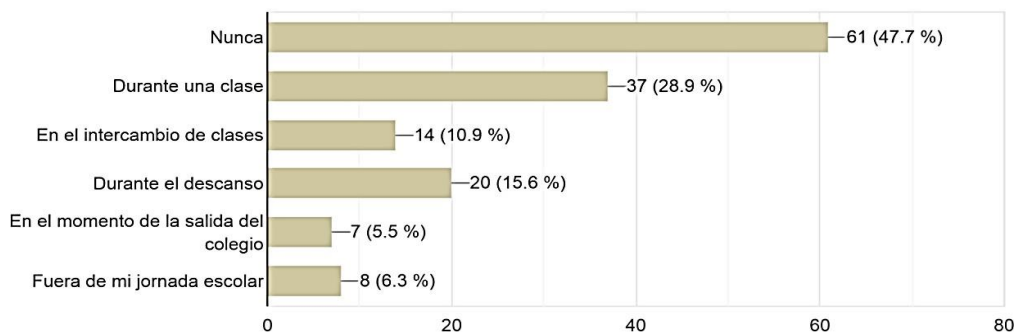
Fuente: Elaboración propia.

En la figura 14, que corresponde a la variable número de agresoras, se cuestionó sobre el número de personas que agreden. De allí, es posible evidenciar que un número significativo manifiesta nunca haber sufrido agresiones por parte de una persona. Sin embargo, un 48.4 % del restante manifiesta haber sido agredida o afectada por uno o varias compañeras, lo que revela que las agresoras no participan solas en la mayoría de los casos. De acuerdo con Varón (2010), los agresores generalmente buscan actuar en grupo para no ser descubiertos o porque “los que son sus secuaces, puede que lo hagan por miedo o porque no sabrían cómo hacer sus propios amigos” (p.67). Además de ello, “pueden ser impulsivos y les gusta dominar a los demás, no muestran mucha o ninguna simpatía con las víctimas de sus agresiones” (p.66).

**Figura 15** pregunta 11

¿En qué momento(s) se ha(n) presentado esa (s) situación(es)? (Múltiples respuestas)

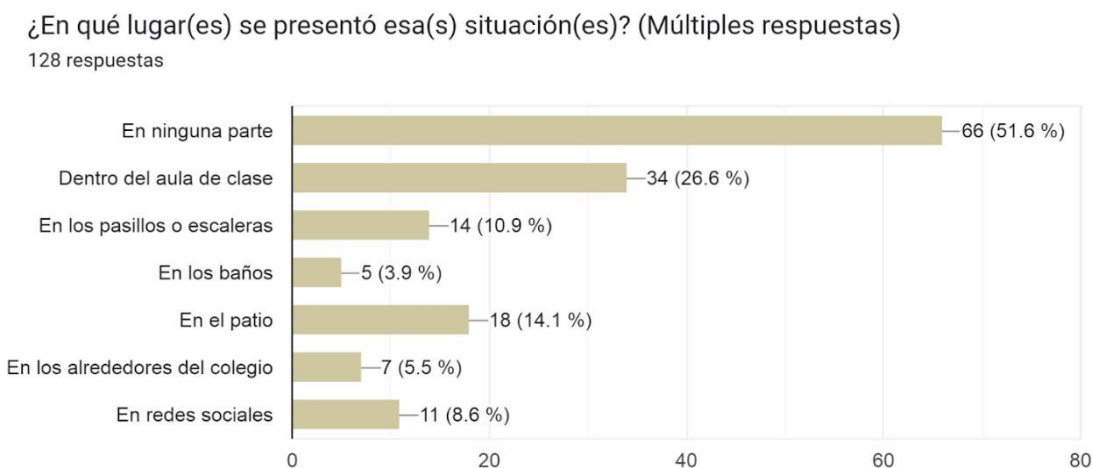
128 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

A partir de los resultados presentados en la figura 15, que representa la variable que mide los momentos en los cuales se presentan las agresiones, el 47.7% de las estudiantes encuestadas mencionan que nunca se han presentado estas situaciones. Sin embargo, el 28.9% afirma que es durante el momento de una clase que se presentan este tipo de situaciones, seguido del momento del descanso y el tiempo de intercambio de clases. Sin embargo, se evidencia que un 6.3% de las estudiantes manifiesta haber sido agredida o acosada fuera del tiempo de la jornada escolar, lo cual corrobora la afirmación de Varón (2010) al expresar que dichas acciones se pueden presentar o manifestarse dentro de la escuela, pero a la vez son ejercidas también en el ámbito extraescolar (p. 56).

**Figura 16** pregunta 12



**Fuente:** Elaboración propia.

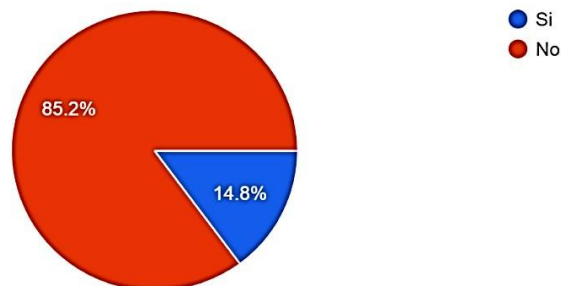
La figura 16 presenta los resultados correspondientes a la variable que mide los lugares en los cuales se presentan comúnmente las agresiones o afectaciones. En ninguna parte representa el 51.6% , sin embargo, el salón de clases y el patio resultan ser los espacios donde se presenta la mayor parte de las situaciones. Sin embargo, cabe destacar que fuera de las instalaciones físicas de la institución también se presentan agresiones entre estudiantes, lo cual corrobora lo expuesto en la problemática de la investigación cuando se afirma que en los alrededores del colegio se evidencian riñas escolares.

Las redes sociales, también son escenario de este tipo de situaciones entre las estudiantes. Esto se ve reflejado en la respuesta de un 8.6% del total de las encuestadas.

**Figura 17** pregunta 13

¿Te sientes insegura de asistir al colegio por miedo a ser acosada o agredida por tus compañeras? (Única respuesta)

128 respuestas



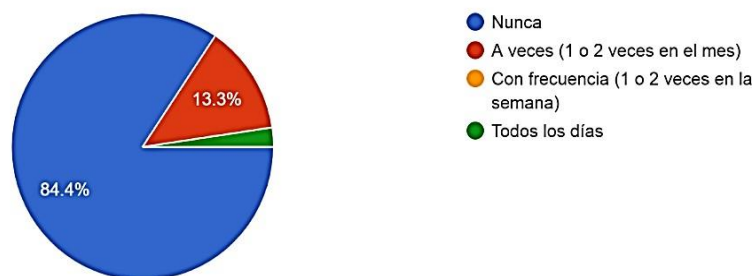
Fuente: Elaboración propia.

La figura 17 corresponde a la variable Sensación de inseguridad de asistir al colegio por temor a ser agredida. En este aspecto es muy notoria la respuesta de las estudiantes frente a no sentir inseguridad a la asistencia a la institución, por miedo al acoso o a las agresiones. Sin embargo, causa preocupación que un 14.8% del total de las encuestadas manifieste tener inseguridad de asistir al colegio por temor a que sus compañeras la agredan o la acosen.

**Figura 18** pregunta 14

¿Alguna vez has rechazado, acosado, agredido o intimidado a otras compañeras? (Única respuesta)

128 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

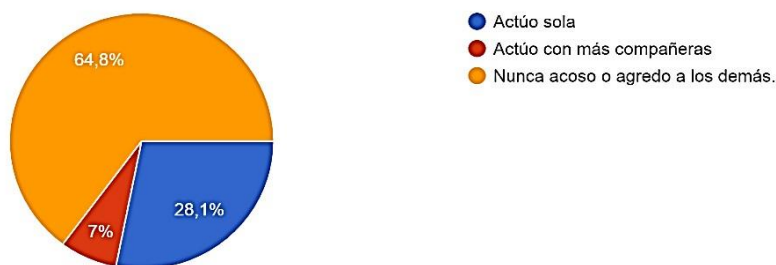
Frente a la pregunta representada en la figura 18, la mayoría de las estudiantes encuestadas manifiestan nunca haber rechazado, intimidado, acosado o agredido a alguna compañera de la

institución. Pese a ello, algunas de las estudiantes expresaron fuera de la aplicación de la encuesta que sí lo habían hecho, pero sintieron temor o vergüenza por ser juzgadas al reconocerlo, lo cual permite a los investigadores dudar de la veracidad de las respuestas.

Por otra parte, un número menor pero significativo de estudiantes, representado en un 15.6% del total de las encuestadas acepta haber realizado alguna de estas acciones, lo cual las clasifica en el presente estudio en el rol de agresoras.

### Figura 19 pregunta 15

¿Cuándo acosas o agredes a otra compañera, actúas sola o lo haces junto con otras compañeras?  
(Única respuesta)  
128 respuestas



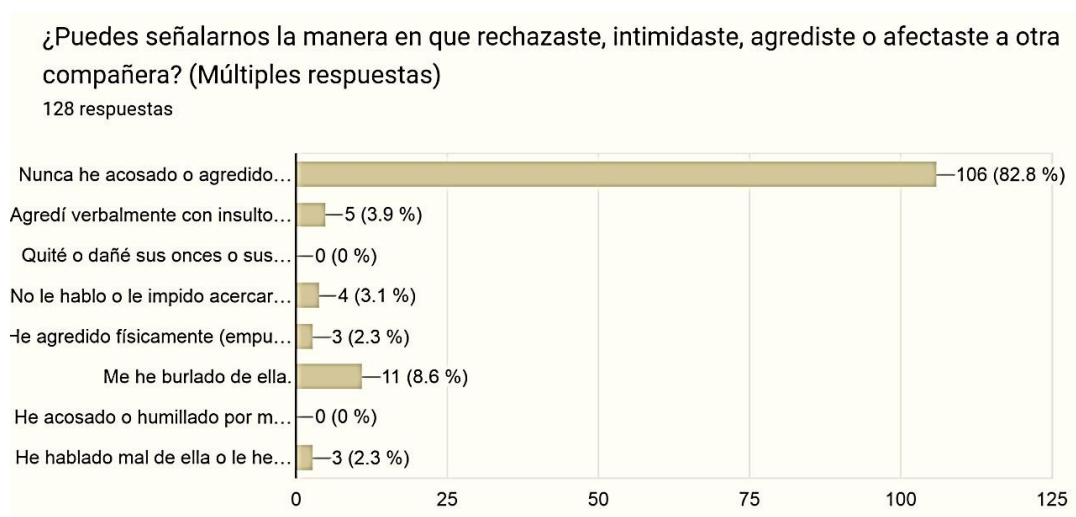
Fuente: Elaboración propia.

La figura 19 revela que la mayoría de las estudiantes (64.8%) manifestaron que nunca han agredido a ninguna compañera (un número considerablemente menor comparado con el 84.4% de estudiantes que negaron en la pregunta anterior el haber sido agresoras en la institución).

El 35.2% manifestaron actuar solas o en grupo para hacer algo contra otra compañera. De acuerdo con Varón (2010), los agresores que actúan en grupo “creen que son más interesantes que los demás”, “los mirarán mejor si desprecian a sus compañeros” (p. 68) y si actúa en complicidad con otros, demuestra superioridad y ejerce presión en los demás estudiantes.



**Figura 20** pregunta 16



**Fuente:** Elaboración propia.

Frente a la pregunta representada en la figura 20 sobre la variable que determina la manera en que han agredido o afectado a una compañera, el 82.8% de las estudiantes encuestadas manifiesta nunca haber agredido o acosado (lo cual no es del todo concordante con la misma pregunta realizada anteriormente). Sin embargo, es posible considerar que el 17.2% han manifestado realizar alguna acción que afectara a otra compañera, lo cual, de acuerdo con lo afirmado por Chauv (2012) corresponde a agresiones instrumentales “para conseguir un objetivo, sea éste recursos, dominación, estatus social o algo más” (p. 49).

### 5.3. Objetivo específico N°3

A partir del cual se busca:

Describir la manera en que se presentan las agresiones entre las estudiantes de bachillerato y la forma en que se manejan dichas situaciones.

Con el fin de dar respuesta al tercer objetivo específico de la investigación, se realizó una entrevista semiestructurada de forma oral a 3 estudiantes participantes del estudio.

La primera estudiante de 11 años de edad, a quien llamamos *estudiante 1*, fue seleccionada del grado sexto. La segunda estudiante de 14 años de edad, a quien llamamos *estudiante 2*, fue seleccionada del grado octavo. Y la tercera estudiante de 17 años de edad, a quien llamamos *estudiante 3*, fue seleccionada del grado décimo.

Como se indicó en el capítulo anterior, se estableció previamente un listado de preguntas guía que permitieran orientar las entrevistas, sin embargo, para motivar la interlocución, ofrecer la posibilidad de aclarar términos y reducir formalismos, se buscó flexibilizarlas y ajustarlas de acuerdo con la edad, actitud y características de cada una de las estudiantes entrevistadas.

De acuerdo con los datos brindados por las 3 estudiantes y en relación a los planteamientos teóricos que sustentan el estudio, a continuación, se describen las categorías emergentes identificadas en el relato de las participantes. Para ejemplificar los resultados, se incluyen extractos literales del relato de las participantes.

### **5.3.1. Entrevistas semiestructuradas individuales** (Apéndice 4. Transcripción de entrevistas)

#### *Violencia como fenómeno negativo*

El fenómeno de violencia escolar que se presenta entre las estudiantes de bachillerato de la institución fue identificado, según sus relatos, como un conjunto de agresiones repetidas que ejercen varias estudiantes contra algunas de sus compañeras, generalmente consideradas como en situación de menos poder.

La totalidad de las adolescentes entrevistadas coinciden en percibir y valorar de manera negativa este fenómeno, tanto por las razones que creen que las motivan como por las consecuencias que generan: “Vienen desde afuera la mayoría porque pues por ejemplo hay niñas que ¡ay que ella me mira mal, no me gusta como es, que es muy ñera, o sea vienen desde afuera entonces cuando están acá empiezan a mirarse mal, a empujarse y a buscar problemas por eso” (*estudiante 2 – 14 años*), “...mal, con ganas de... estar muerta y ya... (*estudiante 1 – 11 años*),

Se presenta una tendencia a relatar las situaciones de conflicto a partir de lo que han experimentado por sí mismas o de lo que han presenciado como testigos: "...y al paso del tiempo se han ido burlando de mí..." (*estudiante 2 – 14 años*).

También aparece un reconocimiento en el tema de la violencia como una forma negativa de juego o reto y de competencia social, como un medio para ser más reconocidas, pues permite lograr mayor poder y que en algunos momentos puede resultar entretenido para los estudiantes: "pues yo he visto que las mujeres se pelean es por hombres o por locos o a veces por apuestas" "yo escucho que gritan: ¡pelea!" (*estudiante 1 – 11 años*), "...pues algunas a veces se creen mucho, si ganan, se creen ¡Ay le gané! ...", "... una quiere salir sobre otra para creerse más y ser más bonita; acá hay muchas así..." (*estudiante 2 – 14 años*).

Se identifica además dentro del fenómeno, un inadecuado uso de la comunicación asertiva ya que es muy frecuente entre las adolescentes que se hablen con expresiones soeces, tono de voz alto (gritos), se hagan malas miradas y gestos vulgares, se arrojen o se tomen sus pertenencias, entre otras expresiones que conllevan a reacciones violentas en el momento de la situación y a malas relaciones interpersonales.

#### *Normalización de la violencia*

Las adolescentes entrevistadas corroboran en sus relatos la presencia de violencia escolar en la institución, la conciben como un fenómeno normal y frecuente, bajo las características y tipificaciones propuestas por Chaux (2012), manifestada en maltrato físico, verbal, discriminación, matoneo en redes sociales, entre otras: "...las agresiones vienen siendo muy graves como golpes, empujones que han llevado a niñas a caerse por las escaleras, etc." ... (*estudiante 2 – 14 años*), "siempre que yo la miraba me decía que yo era una "perra", "mandaba a decirle que era una "perra" por Facebook y todo eso", "...de hecho ella mordió a mi hermana y le arranco un pedazo" (*estudiante 3 – 17 años*).

#### *Agresiones a nivel grupal*

Se percibe en los relatos que este fenómeno es concebido por las estudiantes como un fenómeno frecuentemente grupal en el que, en varias ocasiones se suma otra u otras estudiantes para agredir u hostigar, para defender a la víctima o para ser testigo de quien gana y quien pierde en una riña: "mi hermana no estaba haciendo nada y le empezaron a pegar, por eso yo me peleé con ella", "para creerse más y, o sea, para que ellas se crean que no están solas. Que digan que esa niña le va a tener miedo porque son dos. Se creen más y para causar miedo en las demás" (*estudiante 3 – 17 años*), "eso sucede mucho con los de once que a veces se la montan a los más pequeños" (*estudiante 2 – 14 años*).

#### *Violencia desde 3 roles*

Otro aspecto que destaca en los relatos es el de identificar el papel que desempeña cada persona que interviene en este tipo de situaciones.

Se clasifican desde 3 roles diferentes.

El primero de ellos corresponde al rol de agresora, la cual, de acuerdo con los planteamientos de Chaux (2012) se puede a su vez clasificar en agresora reactiva, que es quien responde con agresión como reacción a una ofensa previa, bien sea real o percibida: "una compañera me empezó a decir en clases cerda "oink, oink, oink" y yo reaccioné mal y le pegué" (*estudiante 1 – 11 años*), "lo que hice fue actuar y empecé a pelear con la niña. Le empecé a pegar y así empezamos a pelear, pero yo no debí rebajarme ante ella, pero la verdad es que uno se deja llevar de los sentimientos y después es que uno piensa", "...entonces ella reaccionó con groserías y con llanto, porque a quien no le va a doler lo que ella le hizo", "Si ella empezó a reaccionar, perdón por las palabras, pero ella le dijo esta hija de p..., que porque hace esto si yo no estaba haciendo nada". (*estudiante 3 – 17 años*).

Por otra parte, también se hace evidente la agresora instrumental, también conocida como agresión proactiva, que maltrata o acosa sin ninguna ofensa previa, solo como instrumento de dominación, estatus, reconocimiento o simplemente diversión: "ella busco problemas porque ella era

la amiga con la que se peleó, solamente por eso le busco problema”, “yo tuve un problema con una niña que estaba tratando mal a mi mamá, y ella también se estaba metiendo con mis amigas y yo le dije que no haga eso, porque el problema era de las dos y no tenía por qué involucrar a los demás” (*estudiante 3 – 17 años*).

El segundo rol corresponde al de agredida, la cual, resulta ser la víctima de daño o afectación, por medio de diferentes formas de violencia: “...que porque mi hermana se pasaba con X entonces se la montó a mi hermana” (*estudiante 3 – 17 años*), “y dicen que es la “ranita” del salón, pero uno no sabe lo que tenga o lo que lleva” (*estudiante 2 – 14 años*).

El tercer rol corresponde al de las estudiantes que presencian las situaciones de conflicto ya sea como observadoras o como partícipes apoyando a una o a otra protagonista del conflicto: “Yo estoy en un taller y haya hay una psicóloga que ha visto que se agreden en este colegio”, “Hay unas compañeras que tratan mal a X (la contralora) y yo les digo que son personas y que todos no somos iguales y perfectos”, “Una compañera X empezó a molestar y gritar a otra compañera Y, yo le dije que la estaban tratando mal y ella me dijo tranquila yo voy a hablar con la coordinadora” (*estudiante 1 – 11 años*).

Otro hallazgo significativo dentro de la clasificación por roles es que resulta común que algunas de las estudiantes agredidas pasaron a ser agresoras al optar por devolver las agresiones en el momento que se dan los conflictos, en vez de buscar alternativas pacíficas como entablar diálogos y buscar la mediación de terceros como pares o docentes y directivos.

#### *Principales factores de agresión*

Entre las principales causas que atribuyen las estudiantes a estas conductas agresivas están: la envidia que se da entre ellas por la apariencia física, por diferencias de gustos, de etnias, de nacionalidad, por rumores y habladurías, por peleas por novios, por cumplir apuestas o retos y en algunas ocasiones por influencia de las familias, especialmente por diferencias entre las progenitoras: “vienen desde afuera

entonces cuando están acá empiezan a mirarse mal, a empujarse y a buscar problemas por eso”, “que por el novio, que, porque me miró mal”, “cuando agrede, si lo hace es porque le gusta. Porque se siente más. Le gusta fastidiar a esa persona y le gusta fastidiar a los demás”, “una vez unas niñas se pelearon... y pues supuestamente eran amigas, y una le quitó el novio a la otra”, “lo tratan de relacionar con que no nos cae bien y le queremos hacer la vida imposible para que se vaya, más es por eso, por su carácter, por su forma de ser”, “Cosas personales. Por ejemplo, uno le confía algo a una amiga y ella empieza a regar el chisme, a veces algunas lo dejan pasar, pero en cambio sí es algo mucho más personal, uno dice ya es hora de actuar. Si no se puede actuar a las buenas, pues ya toca como a los golpes” (*estudiante 2 - 14 años*), “esa vez fue por un hombre. Pero a veces es por otras situaciones. Que por que como se viste que por cómo es, que porque una mirada mal que, porque se metió con una amiga, que porque se metió con un grupo de niñas... así le pasó a mi hermana”, “las situaciones se dan por cómo se viste esa persona, cómo es esa persona, por cómo actúa o por ejemplo por el color de piel, o sea por cómo es la persona y por ejemplo acá en el colegio porque una niña la miró mal y así” (*estudiante 3 – 17 años*).

#### *Influencia familiar como factor externo de agresión*

Respecto al papel de la familia, relatan las estudiantes que los estilos y patrones de crianza influyen en la forma como se relacionan con los demás, así como las conductas agresivas y malas relaciones con vecinos y demás, son factores relevantes para el involucramiento en hechos de violencia escolar: “Por ejemplo, las groserías que uno utiliza es porque las usan con uno, por ejemplo, mi mamá no me pega, pero me dice groserías y pues yo las he recopilado y las he usado en mi vida cotidiana, a veces cuando estoy enojada y eso muchísimas veces está relacionado con los familiares, o sea, si hay mucha pelea yo voy a ser una persona problemática o si lo quiero ser, uno lo ve más que todo en los papás” (*estudiante 2 – 14 años*), “yo he visto casos que las dos mamás se caen mal entonces piensan que yo también tengo que llevarme mal con la hija”, “hay unas que se meten con la familia, comienzan a decirle que son una perra, comienzan a tratarlo mal y buscan problemas con

ellos” (*estudiante 3 – 17 años*).

### *Manejo de los conflictos*

Destacan en algunos relatos, el reconocimiento por la atención oportuna y el debido proceso por parte de docentes y directivas en el manejo de algunos conflictos, así como la presencia de estrategias de intervención frente a la violencia como, por ejemplo, el papel de mediadores que representan el grupo de los gestores de paz, encabezados por la docente líder de convivencia junto con pares como el personero y la contralora de la institución: “Decirle a la coordi, que pasó esto en nombre de todos lo que están pasando, decir quienes fueron y que hablen con ellas, con el personero, con contralora para que los ayuden o nos ayuden, creo que ellos nos puedan ayudar” (*estudiante 1 – 11 años*), “O sea, diálogo. Muchas veces nos sentamos con los gestores de paz, hay tercera parte y las dos partes”, “ahora construimos nuestro grupo de gestores de paz, ya somos más de eso, pues al principio hubo un poco de peleas, pero se supieron controlar”, “tenemos el salón 12 que es ahí donde nos reunimos con la profesora X (docente Líder de Convivencia), el personero, la contralora y ambas partes y hay otra tercera parte que va a estar como de testigo y pues muchas veces se solucionan allá, pero si ya no se puede tratar allí, se manda a coordinación, pero muchas veces se pueden solucionar allá, porque se les habla lo que normalmente trata el manual de convivencia y lo que, las consecuencias que pueden tener. Entonces ellas a veces prefieren ir a dialogar que ir a darse a los golpes, que es lo que nos están educando acá y nos están enseñando, primero es el diálogo y después se toman otras circunstancias”, “así como hacen acá, por ejemplo, la coordinadora ve que hay un problema desde un comienzo entonces arreglarlo, o sea, no dejar avanzar el problema porque ya no va a haber solución. Si una persona la cuenta las cosas a un profesor es porque le tiene confianza, entonces ese profesor debe ayudarla para salir de ese problema”, “pues ya van a coordinación o les cuentan a la contralora y a el personero, y ellos actúan” (*estudiante 2 – 14 años*).

*Principales consecuencias del fenómeno*

Las estudiantes reconocen que principalmente entre las mujeres de la institución no hay un adecuado control emocional, lo cual conlleva a que, si no se da un correcto manejo de este tipo de conflictos, estas situaciones terminan por desencadenar hechos violentos que han llevado a graves consecuencias tales como expulsión de estudiantes, traslados por amenazas, daños físicos y afectaciones psicológicas, ideaciones suicidas, entre otras: “Depresión. Yo me he intentado suicidar, por eso... O también ira que fue lo que me pasó, también pegarle a alguien más o pegarme a mí misma”, “se ha intentado suicidar o se quisiera ir de este colegio”, “la afectación, fue cuando me dijeron cerda, pues yo me gritaba y me pegaba mí misma”, “físicamente. Porque me estoy sintiendo enferma de algo y he vomitado”, (estudiante 1 -11 años), “al principio duré un tiempo con mi autoestima baja, quise suicidarme”, “Y pues esas niñas empiezan a sentir tristeza, se siente... ¿insegura? Y pues a causa de eso va a tener una depresión o una ansiedad por eso- Y ya con el tiempo pues va a tener enfermedades como no poder comer o sea se va a enfermar más” (*Estudiante 1 – 11 años*)

*Acciones y estrategias en pro de una sana convivencia*

A partir de lo relatado por las estudiantes, se vislumbran una serie de acciones y estrategias en las que resaltan valores de suma importancia a fortalecer en pro de una coexistencia pacífica entre las estudiantes. Destaca también, que gran parte de estas acciones que proponen como solución al fenómeno de violencia que aqueja a la institución, ya han empezado a gestarse y a ser desarrolladas por iniciativa de ellas mismas:

- Espacios de diálogo: “primero sería como le digo, primero se dialoga, de ahí se va a la rectoría y pues si no se puede así, ya tocaría como dice la coordinadora, toca enviarla a otra institución” (estudiante 2 – 14 años).
- Espacios de sensibilización frente al fenómeno de acoso escolar y fortalecimiento de autoestima y manejo de emociones: “enseñarles que cuando les hacen bullying es porque ellos se sienten mal por dentro, entonces hacerlos mejorar y hacerlos sentir bien” (estudiante 1 – 11 años), “me



llevaron a los psicólogos, me dijeron usted tiene una vida valiosa, usted no debe importarle, y ahí fui como fortaleciendo mi autoestima y fue creciendo, dije no me va a importar lo que digan, es algo personal mío, yo sé por lo que he pasado y lo que he vivido” (estudiante 2 – 14 años)

- Fortalecimiento de la empatía y la sororidad: “uno dice me puede suceder a mi o a mis hermanas, y yo prefiero ayudar porque es una mujer y prefiero apoyarla”, “ella me sirvió como apoyo moral porque ella prefirió ayudarme que dejarme ahí, en vez de callar”, (estudiante 2 – 14 años)

A su vez, reconocen también que la implementación de actividades lúdicas y artísticas como campeonatos deportivos, concursos de talentos y festivales artísticos permiten el sano esparcimiento y la integración de la comunidad y contribuyen en el fortalecimiento de la sana convivencia: “por ejemplo, los festivales. De danza, deportes y todo eso. Por ejemplo, ahí están agrupando las personas y eso nos deje ver cómo es cada persona, conoce sus gustos y todo eso, entonces chévere porque así van ayudando y van generando más confianza entre ellos y así una amistad buena”, “y cuando se hace un compartir y los concursos de talentos eso ayuda a que fuera de lo académico los profesores buscan como generar una buena amistad y no problemas, entonces uno va creando más amistad con todo eso” “hago lo que me gusta, me pongo así como a...dibujar o por ejemplo a leer, a veces hay libros que le ayudan a uno también y me gusta mucho la pintura, le relaja a uno la mente y no le pone cuidado a los demás, uno relaja las cosas y ya” (estudiante 3 – 17 años).

## Discusión

Esta investigación tuvo como propósito analizar el fenómeno de violencia escolar intragénero que se presenta actualmente en las estudiantes de bachillerato de la institución, con el propósito de vislumbrar una serie de acciones y orientaciones que, a futuro, puedan ser tenidas en cuenta en la consolidación de nuevas propuestas y estrategias que contribuyan a fortalecer la convivencia escolar en esta o en otras instituciones con similar problemática.

De manera especial, se pretendió examinar cuáles son aquellas situaciones de conflicto que más se presentan en el grupo estudiado, cómo se manifiestan, qué factores influyen en ellas, cómo se abordan estos hechos, qué consecuencias pueden generar en las implicadas y qué acciones se considera que mitigan este tipo de conflictos; todo ello, partiendo desde la perspectiva y experiencia misma de las estudiantes participantes.

De los resultados obtenidos en esta investigación, se puede deducir que la exposición a situaciones de violencia escolar entre estudiantes mujeres resulta ser común en la muestra estudiada. La alta exposición a este tipo de conflictos era de esperarse, dadas las condiciones de propensión a conductas violentas postpandemia en nuestro país y a las difíciles condiciones del contexto particular del barrio La Isla de Soacha, en el que se desarrolló el estudio.

En este sentido, los hallazgos arrojados por la investigación, revelaron varios factores que confluyen en este fenómeno de violencia intragénero entre mujeres y que lo distinguen de otros tipos de violencia ampliamente investigados y reconocidos, aportando variedad de elementos valiosos en la categoría de estudio.

El hecho de que, un considerable 54.08% del total de las participantes se identificara como víctima de agresión por parte de otra u otras compañeras, constituye indicativo de que pese a las diferentes estrategias y esfuerzos aunados que se abordan desde la institución, de acuerdo a los protocolos de convivencia establecidos para tal fin, es latente un manejo insuficiente o inadecuado frente al fenómeno de acoso y violencia que se da en este contexto y que afecta considerablemente la sana convivencia y por ende, el normal desarrollo de las actividades académicas. Sumado a ello, trae

conlleva desmedidas consecuencias a nivel personal y familiar de las estudiantes. Razón por la cual, los datos obtenidos en cuanto al fenómeno de estudio resultan ser un importante punto de partida desde el cual abordar a futuro de manera pertinente y focalizada la problemática en búsqueda de una adecuada prevención y direccionamiento de los conflictos escolares, particularmente de los que se dan entre mujeres.

Ahora bien, por una parte, en cuanto a lo relacionado con el abordaje que se da a la noción de violencia escolar y su manifestación, se encontró que es un amplio y complejo concepto que comúnmente tiende a ser manejado sin distinción de los conceptos de matoneo, hostigamiento o bullying o en asocio con estos últimos, debido a la variedad de tipificaciones que lo caracterizan y que expertos como Chauv (2012) lo ejemplifican de forma amplia y suficiente.

Fundamentado en los planteamientos señalados por Chauv (2012) y en concordancia con los aportes brindados por casos de estudio previos, como los presentados recientemente a nivel internacional y nacional por autores como Hernández de Frutos (2020), García- Castro (2018) y López (2018), el presente estudio comprobó que la violencia escolar se percibe por las estudiantes como un fenómeno natural y frecuente, asociado con las agresiones, motivadas por una explícita intención de causar daño o afectación a las demás de forma física, mental y /o emocional y que en ocasiones se da como algo “necesario”, que resulta aceptable como respuesta de defensa a un estímulo violento previo. Lo que, según sus relatos inicia por envidia o simplemente por una “mala mirada”, comúnmente desencadena en disputas que pueden terminar en mordiscos y graves consecuencias a nivel emocional y mental.

Generalmente, este fenómeno se presenta de manera grupal, indicando que, cuando suceden este tipo de situaciones, bien sea un caso de agresión verbal, una pelea o una burla entre estudiantes adolescentes, en el episodio comúnmente se involucran de manera activa agresoras, agredidas y testigos de los hechos, algunas de las cuales toman parte activa en el conflicto, revelando así, como lo indica Potocnjak, M. (2011), la configuración de una estructura social

organizada del fenómeno de la violencia que permite asumir roles móviles e intercambiables. De igual forma se comprobó que, como lo plantea Chaux (2012), se presenta como una medición o demostración de fuerza o superioridad ante la percepción de compañeras con características de debilidad, que tienden a ser vulnerables.

Frente al fenómeno de violencia escolar en la sede La Isla, pudo comprobarse también la teoría propuesta por Jackson, R. (1991) y Torres, J. (1996), citados por Hernández de Frutos, T. (2000), quienes señalan que al interior de las dinámicas sociales propias de las escuelas se desarrolla una especie de curriculum oculto en el que se presentan situaciones o conflictos que escapan de la mirada y el manejo oportuno y adecuado de docentes y directivas y que, al igual que lo observado en dicho estudio en las instituciones educativas españolas, la mayor parte de las agresiones entre las estudiantes se presentan al interior de los salones de clase, sin que esto indique que estos hechos sean observados necesariamente por los docentes.

De igual forma, se corroboró también de este autor, la teoría de que la forma más común de agresión hacia las compañeras está basada en la agresión relacional, tipificación definida por Chaux (2012) que hace alusión a los rumores maliciosos y las malas miradas. Sin embargo, el estudio demostró, según lo relatado por las mismas estudiantes que, en la sede La Isla es muy frecuente que estas situaciones de tipo relacional a manera de detonante, escalen a niveles de agresión verbal que desenlazan en graves episodios de agresión física. Situación similar a la evidenciada por Salamanca de Zea, A. (2018) quien, en su estudio realizado también en una institución educativa de Soacha, pero con población de grado 5°, señaló entre sus hallazgos la evidencia de agresiones relacionales, seguidas frecuentemente de agresiones verbales y agravadas en algunas ocasiones en agresiones físicas.

Otro hallazgo importante del presente estudio, demostró la movilidad de roles dentro del fenómeno de violencia escolar al evidenciar que un considerable número de estudiantes reconocen el haber asumido en algún momento el papel de agresoras reactivas, según tipificación por función determinada por Card y Little, 2006; Chaux, 2003; Dodge, 1991, citados

en Chaux (2012), al responder con algún tipo de agresión como reacción a una ofensa previa. Sin embargo, predomina en la descripción del fenómeno dada por las participantes, el rol de agresoras instrumentales o agresoras proactivas, las cuales responden a la definición dada por el mismo Chaux (2012) como las agresoras que ejercen actos violentos o de acoso sin ninguna ofensa previa, solamente como recurso de reconocimiento, diversión o dominación.

La características propias de la agresión reactiva y la instrumental asociadas por Chaux (2012) con influencia de antecedentes sociales, familiares, temperamentales y emocionales, también se evidenciaron en la presente investigación con relación a los hallazgos descritos en la revisión de antecedentes a nivel internacional en el estudio de Cuesta, J. (2017), a nivel nacional en el estudio de López, C. (2018) y a nivel local en el estudio de Salamanca de Zea, A. (2018), quienes conjuntamente señalan que dichas manifestaciones violentas tanto en la infancia como en la adolescencia se derivan de la influencia conjunta de variables dadas por el contexto, tanto individuales como familiares, contribuyendo en la configuración de las representaciones sociales de la violencia e impactando el aprendizaje, la conducta y las relaciones sociales de los individuos.

Lo anterior, pudo comprobarse, por ejemplo, en las declaraciones dadas en entrevista por la estudiante 2 – 14 años, quien manifestó replicar en su conducta habitual en la institución, los patrones de agresión verbal de los cuales era víctima por parte de su progenitora, señalando que, desde su experiencia y punto de vista, las conductas de los padres se veían reflejados en los comportamientos de sus hijos.

Por su lado, la estudiante 3 – 17 años, manifestó al respecto que uno de los factores que más influía en el fenómeno de violencia entre las estudiantes, obedecía a enfrentamientos entre las progenitoras, cuyas diferencias eran delegadas y replicadas, por así decirlo, a sus propias hijas al interior del colegio. Afirmación que concuerda con lo señalado por López (2018) al indicar que el fenómeno invisibilizado de la violencia de género que se presenta desde los hogares, debido a que hay predominancia en la cultura patriarcal, se traslada a la violencia escolar en las aulas, al replicar

estereotipos que “programan a las mujeres desde corta edad para competir entre ellas” y conllevarlas a verse en polos opuestos.

De allí que la presente investigación, destaque de forma reiterada la importancia que representa el desarrollo y el fortalecimiento de acciones sororas en futuras propuestas pedagógicas, que hagan frente al imaginario colectivo de conductas machistas arraigadas culturalmente que, explican en buena medida la construcción simbólica de un sexo débil y uno fuerte. Problemáticas discriminatorias que nacen en los hogares y que llegan a afectar gravemente los procesos de aprendizaje y socialización de hombres y mujeres en los contextos educativos.

En cuanto a lo relacionado con la categoría específica de estudio del fenómeno de la violencia intragénero, desligado de su concepción desde un plano de orientación sexual, como se señaló anteriormente en el marco teórico, se evidenció una gran limitante, al resultar escasa, por no decir casi nula, la existencia de planteamientos o teorías previas estructuradas que dieran soporte a este fenómeno que se evidencia en la problemática de estudio en la institución educativa.

Planteamientos como los de Olmo, M. (2019) y Bravo, F. (2014), enmarcan la definición de violencia intragénero entendida como aquella manifestación de violencia que se produce exclusivamente en parejas o exparejas del mismo sexo, fenómeno que según ellos, no obedece a un factor sexista, sino que se da con el propósito de lograr el sometimiento o control de la otra persona, con el fin de dañarlo. Sin embargo, las distintas formas de violencia que se presentan comúnmente entre personas del mismo sexo en diferentes contextos y que no implican necesariamente una orientación sexual, como es el caso del fenómeno que se presenta en la sede La Isla, son parte de un tipo de violencia poco estudiado que, se hace necesario conocer y visibilizar, tal como se ha manifestado anteriormente.

De estudios como el llevado a cabo por Zuluaga, L. (2021) también en el municipio de Soacha, se desprende información que puede llegar a ser de gran utilidad para futuros estudios sobre el fenómeno de la violencia en el contexto del desplazamiento forzado, específicamente hacia la mujer afro.

Lo anterior, teniendo en cuenta que, de acuerdo con el presente estudio, aproximadamente una

quinta parte de las estudiantes mujeres de la sede La Isla (varias de las cuales se han visto involucradas en situaciones de agresiones escolares según problemática descrita y relato de estudiante 3 – 17 años), se identificaron como pertenecientes a la etnia afrodescendiente y por conocimiento del contexto particular del barrio, se conoce que varias de sus familias son desplazadas, lo cual naturalmente, las ha ubicado en situación de discriminación, hambre, falta de recursos y oportunidades, sería importante considerar y establecer en próximos estudios el análisis de sus trayectorias de vida, así como de los factores o variables que puedan influir en el ejercicio de la violencia escolar desde y hacia esta población en particular.

Se infiere de igual manera, el considerar en estudios futuros, la influencia que puedan llegar a ejercer en el marco del análisis del fenómeno de violencia escolar intragénero, factores como la condición de discapacidad, de orientación sexual, de nacionalidad, entre otros, que viabilicen nuevas vías y preguntas de investigación que conduzcan a su vez, a un mayor conocimiento del fenómeno.

De acuerdo con lo encontrado en buena parte de la revisión de la literatura y teniendo en cuenta los resultados obtenidos, es preciso afirmar que resulta muy importante no solo el papel que desempeña la familia sino también y en gran medida, el papel que desempeña la escuela frente a la consolidación de herramientas, estrategias y habilidades que permitan un manejo adecuado de los conflictos para evitar afectaciones que entorpezcan el desarrollo integral de los estudiantes, orientado desde la sana convivencia.

Lo expresado anteriormente frente al papel de la escuela, concuerda claramente con lo señalado por García-Castro, J. (2018) al destacar entre las conclusiones de su estudio nacional que, la generación de una cultura de convivencia en el aula, requiere involucrar a los estudiantes como parte del proceso, por medio de “estrategias que promulguen el trabajo colaborativo y la vinculación de otros actores”, en el caso de La Isla, bajo la gestión y el liderazgo de la docente líder del proyecto de gestores de paz que ha sido reconocido a nivel municipal por el impacto positivo que ha generado en los jóvenes de la institución.

Sin embargo, es necesario, que hagan parte de estas iniciativas en pro de la sana convivencia,

los demás docentes, los padres de familia, directivos y demás instituciones que tengan lugar en estos procesos, como lo señala también García-Castro (2018). Procurando desde los diversos actores que el ejercicio de la convivencia escolar trascienda las prácticas del aula, “generando ambientes de aprendizaje y estrategias propicias en resolución de conflictos y no limitarse en el cumplimiento sancionatorio del manual de convivencia”.

La información arrojada por el presente estudio reveló que algunas de las estrategias más significativas con las que cuenta la institución, surgió a partir de la mediación de un equipo de estudiantes que lideraran junto a una de las docentes, un grupo de gestores de paz por medio del cual, se generan acuerdos y propuestas pacíficas en los procesos de resolución de conflictos. A partir de estrategias reveladoras como esta, sale a la luz la importancia del fortalecimiento de competencias claves como las señaladas por Chaux (2012), fundamentales para la convivencia pacífica: la empatía presente cuando alguien reconoce la emoción del otro, haciéndola suya; la toma de perspectiva, para aclarar malos entendidos e interpretaciones erróneas; la generación creativa de opciones para encontrar caminos que favorezcan ambas partes, la consideración de las consecuencias que les permite identificar y tener en cuenta los efectos que pueden acarrear las acciones y otras no menos importantes como por ejemplo, la escucha activa, indispensable para quienes asumen el rol de mediadores, entre otras.

En este punto, es preciso retomar también las reflexiones que aportó Lagardé, M. (2006) al presente estudio, al afirmar que se hace necesario conducir a las mujeres a la búsqueda de relaciones más positivas para contribuir con acciones específicas al apoyo mutuo. Una invitación a la búsqueda y la consolidación de la sororidad como un pacto entre pares, asociada a valores como la empatía y herramientas como el diálogo, mecanismos eficaces, como lo revelado por Chaux (2012) en sus competencias, para lograr dilucidar en qué estamos de acuerdo y en qué se discrepa, pero con el respeto como base.

Referentes como García, A. (2019) a nivel internacional, Cardona & Henao (2020) a nivel nacional y Gaitán, S. (2019) a nivel local, también sumaron los aportes de sus estudios a esta



propuesta, para exaltar la importancia de la sororidad como uno de los pilares fundamentales del cuidado y apoyo mutuo femenino, en donde se construyen fuertes lazos afectivos.

Bien sea desde el reconocimiento de lo emocional, lo sensible y lo lúdico que se puede generar a través de las prácticas artísticas implementadas en comunidades de mujeres, como lo revela García (2019), o, como lo señala Gaitán (2019), desde la misma transformación de sus discursos, posturas y relaciones, para movilizarse, juntarse y actuar hacia el bienestar común y la construcción de la paz, “pese a la rivalidad y diferentes formas de percibir el mundo”.

## Capítulo 6. Conclusiones y Recomendaciones

### 6.1 Conclusiones

Las conclusiones a las que se puede llegar hasta el momento en el que se concluye el presente estudio, comprenden varios aspectos a tener en cuenta:

El primero de ellos responde a que indudablemente al interior de la sede B La Isla de la Institución Educativa Ciudadela Sucre, se presenta un marcado fenómeno de violencia intragénero, es decir, violencia entre mujeres que, como se ha observado en el ejercicio docente día a día, se ha incrementado con el retorno a la presencialidad escolar, después del aislamiento por la pandemia por COVID 19 y que, efectivamente los resultados obtenidos en respuesta a los objetivos planteados para esta investigación, permiten dar cuenta de las agresiones repetidas y sistemáticas que ejercen varias estudiantes contra algunas de sus compañeras en situación de menos poder y que, en términos de Chauh (2012), se define como un fenómeno de intimidación escolar o llamado también matoneo, acoso escolar, hostigamiento o bullying.

El fenómeno descrito a partir del relato de las propias estudiantes comprende desde las “malas miradas”, pasando por las burlas y los insultos verbales, llegando en ocasiones a los traslados de estudiantes por amenazas contra su vida y las agresiones con secuelas físicas y psicológicas.

Los datos arrojados por el estudio han permitido una aproximación al fenómeno de violencia escolar al corroborar que una significativa cantidad de estudiantes mujeres han sido protagonistas de este fenómeno de intimidación, bien sea identificándose desde el rol de testigos, de agresoras y/o de agredidas y que este tipo de situaciones dentro y fuera de la institución, desafortunadamente ya se ha naturalizado.

Sin embargo, en cuanto a lo que concierne a la documentación en torno al fenómeno estudiado, se evidencia como investigadores que buena parte de los estudios revisados, orientados a la reflexión sobre asuntos de violencia escolar, han sido orientados desde la perspectiva del profesional adulto, entendiendo la noción de violencia como un problema asociado a la conducta de los niños y

jóvenes, lo cual dista mucho de los enriquecedores aprendizajes que representan las experiencias, vivencias y puntos de vista de los propios estudiantes, sumando a ello, su empoderamiento y liderazgo en la ejecución de iniciativas estratégicas para la construcción de la paz. De allí que el desconocimiento e invisibilización de las voces de los estudiantes frente al problema de las agresiones, puede ser el que esté generando evidentes contradicciones entre las estrategias que se están implementando y las reales necesidades de la construcción de la paz en las aulas.

Si bien es cierto que de acuerdo con los datos cuantitativos arrojados por el cuestionario aplicado, solo el 15.6% de las estudiantes participantes se reconocieron en el rol de agresoras, frente a un promedio del 54.08%, es decir, más de la mitad de las encuestadas se identificaron desde el rol de las víctimas de acoso escolar, cabe la posibilidad que exista un sesgo en la información recopilada con las adolescentes, dado que, como ellas mismas lo manifestaron fuera del momento de la entrevista, sintieron temor o vergüenza de ser señaladas o juzgadas por sus actuaciones, especialmente al momento de responder el cuestionario y por tal razón, algunas de ellas presuntamente no se asumieron en el rol de agresoras.

El estudio también reveló que la frecuencia predominante en la que una estudiante es acosada o agredida es de 1 a 2 veces al mes, en su mayoría al interior de las aulas durante el momento de las clases, aunque la investigación también confirmó que se han presentado conflictos y riñas fuera de la institución bien sea en los alrededores del colegio o a través de redes sociales. Las maneras más comunes en las que se dan estas agresiones en la institución, de acuerdo con las tipificaciones de la intimidación escolar establecidas por Chau (2012) son la verbal y la indirecta, representadas en insultos, chismes, burlas y rumores.

Así mismo, se encontró que un número considerable de las estudiantes que se identificaron como agredidas asumieron el rol de agresoras reactivas, de acuerdo con la clasificación de Chau (2012), al optar por devolver las agresiones en lugar de buscar alternativas pacíficas, tales como entablar diálogos y buscar la mediación de terceros como pares o docentes y directivos. Sin embargo, las estudiantes entrevistadas reconocen que la labor mediadora de sus compañeros gestores de paz y

de algunos docentes como la líder del grupo de convivencia se ha constituido en una alternativa favorable que ha permitido en muchos casos, dar manejos asertivos a este tipo de conflictos.

En concordancia con lo afirmado por Varón (2010), en relación a las posibles causas que explican el por qué gran parte de las agresiones se ejecutan en grupo, las estudiantes atribuyen las causas explicando que las agresoras lo hacen por la creencia de ser más interesantes y poderosas que las demás, buscando aceptación al demostrar superioridad social.

Otro aspecto de gran relevancia que subyace a lo largo del estudio y que brinda claras luces en respuesta a la problemática de la institución descrita al inicio del proyecto, radica en torno a la importancia que representa el fortalecimiento de la sororidad en las estudiantes para contribuir en una sana convivencia intragénero.

En respuesta a planteamientos como el de Mora (2021) quien afirma que el trabajo con colectividades de mujeres permite fortalecer las relaciones de afecto, así como legitimar y dar voz a sus múltiples expresiones y experiencias de vida, cabe destacar lo señalado por las estudiantes participantes al resaltar la importante y favorecedora labor que ejercen la estudiante contralora y la docente líder de convivencia en procesos de solución pacífica de conflictos al propiciar y acompañar efectivamente espacios de diálogo y empatía que permiten dar manejo adecuado a este tipo de situaciones. Lo anterior, resulta ser un aporte significativo dentro de las estrategias de potencialización de la sororidad, entendida según Lagarde (2006), como una experiencia que conduce a la búsqueda de relaciones positivas y a la alianza y apoyo mutuo entre mujeres.

Así mismo, acciones sororas reveladas por el estudio, tales como el escuchar, comprender y empatizar con compañeras que atraviesan momentos difíciles a nivel personal, constituyen otro punto de partida, en contraposición a las relaciones complejas entre mujeres que según Lagarde (2006) han sido históricamente atravesadas por dificultades derivadas de juegos de jerarquía, poder, supremacismo, competencia y rivalidad.

De igual manera, el rol mediador y conciliador representado en mujeres como la maestra líder de convivencia, confirma a su vez lo señalado por Cuesta (2017) al destacar la importancia del papel

que juega el docente como modelo para sus estudiantes, especialmente en asuntos de convivencia, ya que en este caso en particular, la asertiva y oportuna gestión de la profesora ha influido considerablemente en las percepciones, intereses, conductas y motivaciones de los estudiantes de la institución en general.

Otro aspecto a considerar, a partir de las conclusiones que resultan de este estudio, es resaltar la importancia del papel que ejerce la familia en los patrones de conducta convivencial de los y las estudiantes, teniendo en cuenta la postura de Durán (2017), quien señala que además del papel fundamental de la escuela como espacio de socialización y aprendizaje en la formación de actitudes positivas de los estudiantes orientadas al respeto, la familia ejerce también un importante papel como productora y reproductora de marcadas conductas y estereotipos que los estudiantes reproducen de manera recurrente y que limitan su sana participación en la convivencia. Lo anterior, pudo comprobarse en los testimonios dados por las participantes al manifestar la marcada influencia que ejerce la participación y conducta de algunos miembros de su familia como madres y hermanas en este tipo de conflictos y que en gran medida determinan o conducen las diferentes reacciones y posturas que asumen las estudiantes.

Por otra parte, el arte tal como lo señala Eisner (2004), hace contribuciones muy valiosas, entre ellas el contribuir al desarrollo del pensamiento, de la expresión y de la comunicación, favoreciendo la dimensión cognitiva y afectiva de las estudiantes. De la misma manera, según lo hallado, funciona como mediador dentro de los procesos de formación y construcción integral de las personas, desempeñando un papel fundamental para las estudiantes de la institución, no solamente dentro de sus procesos autónomos e individuales de manejo del hostigamiento escolar; especialmente, como una de ellas lo señala, en el desarrollo de su capacidad expresiva, el fortalecimiento de su autoestima y el manejo adecuado de sus emociones, sino que además posibilita al interior del colegio, espacios de encuentro, camaradería y reconocimiento de diversidad cultural en torno a manifestaciones como la danza y los diferentes talentos que poseen los estudiantes. Espacios en los cuales destaca la sana convivencia de los estudiantes, al propiciarse un ambiente ameno, divertido y

rico en experiencias y aprendizajes.

Para concluir, cabe anotar también a manera de conclusión que, si bien es cierto que desde hace años se ha avanzado en el análisis y la comprensión del fenómeno de la violencia y el hostigamiento escolar desde varios ámbitos, hace falta bastante por profundizar dentro de él, en el estudio sobre la dimensión de la violencia intragénero, diferenciada de su relación con la orientación sexual de las personas.

## **6.2 Recomendaciones**

Las recomendaciones hasta este momento de la investigación brindan conceptos y argumentos importantes para una posible profundización en el fenómeno de la violencia escolar intragénero, así como en la construcción de acciones y estrategias para su prevención y mitigación a futuro.

Manejar las emociones y poderlas comunicar son estrategias para controlar conflictos, apelando al componente de asertividad de Chauv (2012), en el cual afirma que "la asertividad facilita hacer reclamos de manera calmada, aumentando la posibilidad de que esos reclamos sean tenidos en cuenta" (pág. 77), por lo cual es eficaz generar estrategias de diálogo en estudiantes que han actuado negativamente o en defensa por causa de experiencias relacionadas con agresiones escolares, que han surgido por no saber manejar las emociones.

La ira es una emoción importante, que no todo el tiempo puede ser vista como algo negativo, en virtud de que existe inconformidad o indignación en una de las partes, la cual reclama justicia o respeto. El problema surge cuando las dos partes en medio de sus afectaciones socioemocionales afirman cada una tener la razón y no aceptan los argumentos de sus rivales. De no ser controlada o mostrar la certeza de la situación, el sentimiento de ira puede convertirse en odio y generar posibles conflictos y futuras agresiones.

La empatía puede ayudar para que las personas no traten mal a las demás, a través del fortalecimiento de la comprensión y la comunicación. Conocer la historia real de alguien, e imaginar que nos podría ocurrir lo mismo, genera un sentimiento por contribuir a remediar el daño que le ha sucedido y sirve para estar conectado emocionalmente con otra persona o grupos, con los que hay

relaciones humanas.

Ahora bien, teniendo en cuenta las anteriores posibilidades para el mejoramiento de la convivencia escolar en la Institución Educativa Ciudadela Sucre, propuestas desde los aprendizajes y vivencias de las mismas estudiantes, se recomienda la construcción de propuestas pedagógicas que encaminen la sororidad dentro de las dinámicas de escolaridad. Que su propósito por generar lazos de unidad, hermandad, apoyo y comprensión entre mujeres sea el fundamento y eje transversal de nuevas iniciativas por la construcción de la paz en nuestras aulas.

Entre los aportes que brindan las entrevistadas, mencionan la importancia que tienen los gestores de paz. Por eso se hace necesario continuar apoyando y fortaleciendo el proceso de este grupo de estudiantes, dado que ellos mismos valoran y acogen dicha alternativa como parte de la solución efectiva y pacífica de los conflictos. En este aspecto es importante que sea transversal a la institución y que haya empoderamiento por parte de toda la comunidad educativa, que no sea compromiso de unos pocos.

Es importante ayudar a construir proyectos que faciliten la generación de alianzas entre compañeras o alumnas y que estos pactos trasciendan fuera de la institución, llegando a madres, hermanas, vecinas. Pactos y proyectos en los que se reconozcan, se valoren desde sus diferencias y se estime el aporte de cada quien a la comunidad.

Entre las estudiantes mujeres, desde el rol que cada quien ejerza, se debe potencializar las coincidencias y minimizar las oposiciones o diferencias que nazcan en el trato escolar. Enseñando a detectar las críticas no favorables que afecten a las demás por perseguir ideales distintos a sus formas de vivir. Reconocer y aceptar desde el respeto, el ideal de que pueden existir diferentes formas de pensar y se deben respetar criterios desde la individualidad, reconociendo la interculturalidad y la diversidad en nuestro contexto.

La violencia trae más violencia. Roberth Ennis ha definido un "pensamiento crítico como un pensamiento reflexivo, basado en razones, que está enfocado en decidir qué creer y hacer" (1987:10) citado en Chauz (2012). Es indudable que, si las alumnas evidencian o viven experiencias de

agresiones físicas, verbales, relacionales o indirectas, si después del suceso no se procede a la reflexión, puede ser visto como algo justificable o hasta divertido, que al futuro conducirá a nuevos escenarios de agresiones.

El pensamiento crítico permite la meditación ante mensajes que se transmiten, de ser ejercido este componente en el aula de clases como un trabajo de reflexión y de manera análoga a algún acontecimiento de agresión escolar, que haya sucedido, o como una forma de prevención, ayudaría a controlar las emociones, y poder aclarar el mensaje erróneo que tienen las mentes de las agresoras, las agredidas y los testigos.

Resulta también muy importante el tener en cuenta experiencias como la relatada por la estudiante 3, quien se apoya en las actividades artísticas y deportivas como herramientas de relajación disfrute y canalización de emociones, de allí que se proponga como parte de las acciones y estrategias a considerar a futuro, la implementación de más espacios para el arte y el deporte como una estrategia lúdica necesaria hacia la promoción de hábitos de vida saludables que fortalezcan el manejo de emociones, la autoestima y el desarrollo de habilidades.

Por último, se considera que se debe preparar a las estudiantes desde temprana edad para que, como lo menciona Lagarde (2021), se desarrolle la acción reparadora de unas mujeres con otras, cuando legitiman, apoyan y tratan de manera solidaria, terapéutica y ciudadana, a otras mujeres, víctimas de la violencia sexual, la guerra, la explotación, el maltrato conyugal y familiar, la discriminación política, la pobreza y la precariedad (pág. 6).



## Referencias

- Bravo, F. (2014). El activismo LGTB ante la violencia intragénero. Recuperado de: <http://observatoriogbt.org.bo/assets/archivos/biblioteca/83d18cc6b32aedb6039ed3fb3ff6a40c.pdf>
- Caballero-León, L. M. (2020). Comprensión de la Violencia Escolar en Colombia. *Pensamiento y Acción*, (29), 105–120. <https://doi.org/10.19053/01201190.n29.2020.12101>
- Cárdenas, J. (2018). Investigación cuantitativa.
- Cadena, J. (2021). La Sororidad en las Organizaciones Feministas. (tesis maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Caicedo, N., Carlosama, D. & Guerrón, M. (2020). Las relaciones de género y su incidencia en la convivencia escolar (tesis maestría). Universidad Santo Tomas, Bogotá, Colombia.
- Cardona, M., & Henao, G. (2020). “Entre mujeres” resistencia y sororidad para la construcción de agencia en la Asociación Regional de Mujeres del Oriente Antioqueño- AMOR. (Tesis de maestría). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Medellín, Colombia.
- Cuesta, J. (2017). Violencia filio-parental, escolar y de pareja en la adolescencia desde la perspectiva de género. (tesis doctoral). Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España.
- Chaux, E. (Ed.). (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá, Colombia: Editorial Taurus.
- Chaux, E. y Velásquez, A. (2016). Orientaciones generales para la implementación de la cátedra de la paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia. Bogotá, D.C.
- Recuperado de <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/orientacionesedupaz.pdf>
- El Espectador (2022). Recuperado: <https://www.elespectador.com/educacion/colombia-segundo-pais-con-nivel-de-bullying-escolar-mas-alto-en-latinoamerica-noticias-colombia/>
- El tiempo. (2018). Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/vida/salud/datos-de-violencia-entre-estudiantes-segun-encuesta-de-salud-escolar-295704>
- Estrada Montoya, JH, & Sánchez-Alfaro, LA (2011). Las violencias de género como problema de salud pública: una lectura en clave Bioética. *Revista Colombiana de Bioética*, 6 (1), 37-61.

- Flórez, J. P. D., Campo, D. I. M., Guerrero, L. K. M., & Salazar, P. L. T. (2020). Violencia intragénero, una mirada desde el enfoque humanista existencial. *Revista Latinoamericana de Psicología Existencial*. (20), 24-29
- García-Castro, J (2018). La Cultura de Convivencia en el Aula, un Aporte hacia la Construcción de la Paz en el Grado 6-06 de la Institución Educativa Antonio Ricaurte de Florencia Caquetá. (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/xmlui/handle/123456789/1149>
- Gaitán, S. (2019). Sororidad y re-existencia en Ciudad Bolívar: Mujeres contribuyendo a la construcción de Paz desde lo local. (Tesis de maestría). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá – Colombia.
- Gardner, H. (1995). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Cognición y desarrollo humano. Colombia: Fondo de Cultura Económica
- García, A. (2019). Sororidad en los procesos de resistencia a las prácticas artísticas precarias. *AusArt*, 7(2). <https://doi.org/10.1387/ausart.21149>
- García-Castro, J (2018). La Cultura de Convivencia en el Aula, un Aporte hacia la Construcción de la Paz en el Grado 6-06 de la Institución Educativa Antonio Ricaurte de Florencia Caquetá. (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/xmlui/handle/123456789/1149>
- Género (2018). C., María, G., Restrepo, B., Acevedo, TR, Romero, T., Sanabria, KF, Cifuentes, NG, Barrera Cocunubo, L., Cortés, SG, Saavedra, JF, Shinye Jamioy, L., Leal, R., Montes, G., Álvaro, R., Álvarez, V., & Montes, D. (s/f). Cartilla GENERO. Gov.co. Recuperado de <https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/conexion-justicia/Documents/caja-herramientas-genero/Cartilla%20G%C3%A9nero%20final.pdf>
- Guelmes, V., & Nieto, A. (2015). Algunas reflexiones sobre el enfoque mixto de la investigación pedagógica en el contexto cubano. *Revista Universidad y Sociedad*.
- Hernández de Frutos, T. (2000). La violencia bullying en las relaciones de género entre escolares de Navarra. *Revista Internacional De Sociología*, 58(27), 73–103. <https://doi.org/10.3989/ris.2000.i27.810>

- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación (Ed. 5). México: ^ eD. F DF: McGraw-Hill Interamericana. Recuperado de [https://www.academia.edu/23889615/\\_Hern%C3%A1ndez\\_Sampieri\\_R\\_Fern%C3%A1ndez\\_Collado\\_C\\_y\\_Baptista\\_Lucio\\_M\\_P\\_2010\\_](https://www.academia.edu/23889615/_Hern%C3%A1ndez_Sampieri_R_Fern%C3%A1ndez_Collado_C_y_Baptista_Lucio_M_P_2010_) Hernández Sampieri, R., Collado, C. & Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. Cap.1. México: McGraw- Hill/Interamericana.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). Metodología de la investigación (Vol. 4, pp. 310-386). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Jackson, R. (1991). La vida en las aulas (Ed.2). Madrid, Morata.  
Recuperado de: [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE\\_Jackson\\_Unidad\\_1.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE_Jackson_Unidad_1.pdf)
- Lagarde, M. (2009). La política feminista de la sororidad. Disponible en: [http://www.academia.edu/download/30304518/Marcela\\_Lagarde\\_ponencia\\_110609\\_Sestao.pdf](http://www.academia.edu/download/30304518/Marcela_Lagarde_ponencia_110609_Sestao.pdf)
- Lagarde, M. (2006). Pacto entre mujeres. Sororidad. Disponible en: [https://emujeres.net/wpcontent/uploads/2016/08/pacto\\_entre\\_mujeres\\_sororidad.pdf](https://emujeres.net/wpcontent/uploads/2016/08/pacto_entre_mujeres_sororidad.pdf)
- López, C. (2018). Relaciones entre violencia de género y violencia doméstica en la comunidad estudiantil de la Institución Educativa Nuestra Señora De Nazareth. Aproximación desde las lecturas duales. (Tesis de Maestría). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. Recuperado de: [http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-41907\\_archivo\\_pdf\\_orientaciones\\_artes.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-41907_archivo_pdf_orientaciones_artes.pdf)
- Mora, A. (2021). Híbridas y Quimeras: ruido y sororidad colectiva en la Ciudad de México. Escena. Revista de las artes. 81 (1), 320-343. doi 10.15517/es.v81i1.47649
- Sierra Varón, C. A. (2010). Violencia escolar. Perfiles psicológicos de agresores y víctimas. Poliantea (Bogotá), 6(10), 53-71  
Disponible en: <https://biblat.unam.mx/es/revista/poliantea-bogota/articulo/violencia-escolar-perfiles-psicologicos-de-agresores-y-victimas>
- Olmo, M. D. R. (2019). Violencia intragénero: características y factores relacionados.  
Obtenido de: [https://www.Researchgate.net/profile/Maria\\_Del\\_Olmo\\_Rojas/publication/336554584\\_VIolencia\\_intragenero\\_caracteristicas\\_y\\_factores\\_relacionados/links/5da5ae68299bf116fea97ca7/violencia-intragenero\\_caracteristicas-yfactores-relacionados.pdf](https://www.Researchgate.net/profile/Maria_Del_Olmo_Rojas/publication/336554584_VIolencia_intragenero_caracteristicas_y_factores_relacionados/links/5da5ae68299bf116fea97ca7/violencia-intragenero_caracteristicas-yfactores-relacionados.pdf)

Olympe de Gouges. (1791). La Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana.

Disponible en:

[https://catedraunescodh.unam.mx//catedra/catedra/materiales/u1\\_cuaderno2\\_trabajo.pdf](https://catedraunescodh.unam.mx//catedra/catedra/materiales/u1_cuaderno2_trabajo.pdf)

Pineda, S. & Aliño, M. (2002). Manual de Prácticas Clínicas para la atención en la adolescencia. El concepto de adolescencia.

Disponible en: <https://ccp.ucr.ac.cr/bvp/pdf/adolescencia/Capitulo%20I.pdf>

Potocnjak, M. (2011). Una Aproximación Relacional a la Violencia Escolar Entre Pares en

Adolescentes Chilenos: Perspectiva Adolescente de los Factores Intervinientes. Scielo, Vol. 20, N° 2, 39-52. Recuperado de [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22282011000200004&lng=en&nrm=iso&tlng=en](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282011000200004&lng=en&nrm=iso&tlng=en)

Prieto, M. (2020). Sororidad. Una estrategia para la participación política de las mujeres mexiquenses. Disponible en: <https://beta.priedomex.org.mx/Transparencia/Articulo%2092/XLV/files/Sororidad.pdf>

Salamanca de Zea, A. (2018). Representaciones sociales de la violencia en la escuela, de niñas y niños de quinto grado de la Institución Educativa Las Villas, Sede Sol Naciente, del municipio de Soacha, Cundinamarca.

Torres, J. (1996). El curriculum oculto. Madrid, Morata.

Recuperado de: <https://docplayer.es/8546375-Jurjo-torres-el-curriculum-oculto.html>

Tubert, S. (Ed.). 2003). Del Sexo al Género los Equívocos de un Concepto. Valencia, España: Ediciones Catedra. Recuperado en: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=WsEnD2UyIgwC&oi=fnd&pg=PA7&dq=diferencia+entre+genero+y+sexo&ots=stajcc8cNY&sig=QxdRaQ7Gc5uSopLGK9KoRLRLEuE#v=onepage&q=diferencia%20entre%20genero%20y%20sexo&f=false>

Zuluaga, L. (2021). Violencias continuas, resistencia y afrontamiento de mujeres afro, desplazadas de Soacha. Universidad de los Andes.

Fundación Universitaria Los Libertadores. (2020b). Líneas de investigación. Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores. Recuperado de <https://www.ulibertadores.edu.co/investigacion/lineas-investigacion/>

## Apéndice

### Apéndice 1 Formulario

10/12/22, 16:02

VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE MUJERES EN LA I.E. CIUDADELA SUCRE J.M.

# VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE MUJERES EN LA I.E. CIUDADELA SUCRE J.M.

Estimada estudiante: el presente cuestionario tiene como objetivo identificar las situaciones de convivencia que generan conflicto entre las estudiantes de la Institución Educativa Ciudadela Sucre – Sede B "La Isla".

Recuerda que los datos

personales no serán revelados y se mantendrá el anonimato absoluto.

Gracias por participar.

### Datos generales

En esta sección

identificaremos algunos datos personales importantes para la investigación, manteniendo en reserva tu identidad.

**Edad \***

14



**Grado \***

Octavo



A  
Ve

10/12/22, 16:02

VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE MUJERES EN LA I.E. CIUDADELA SUCRE J.M.

**¿Pertenece a alguno de los siguientes grupos étnicos? \***

ninguna de las anteriores ▼

**Nacionalidad \***

Colombiana ▼

**¿Tienes algún tipo de discapacidad? \***

Visual ▼

**¿Con quién vives? \***

- Madre
- Padre
- Hermano (a)(s)
- Hijo (a)
- Madrastra o padrastro
- Abuelo (a) (s)
- Tío (a) (s)
- Primo (a) (s)
- Madre sustituta
- Otro

10/12/22, 16:02

VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE MUJERES EN LA I.E. CIUDADELA SUCRE J.M.

Responde de manera libre y honesta las siguientes preguntas, seleccionando la opción u opciones que consideres correctas en cada caso:

¿Alguna vez te has sentido o has sido intimidada, acosada, agredida (física o verbalmente), rechazada o has sido afectada por burlas o rumores (chismes) por parte de otra(s) compañera(s) de la institución? (Única respuesta) \*

- Nunca
- A veces (1 o 2 veces en el mes)
- Con frecuencia (1 o 2 veces en la semana)
- Todos los días

¿Puedes señalarnos la manera en que te sentiste o fuiste rechazada, intimidada, agredida o afectada? (Múltiples respuestas) \*

- Nunca he sido acosada o agredida por parte de mis compañeras
- Fui agredida verbalmente con insultos o gritos o recibí amenazas
- Me quitaron o dañaron mis onces o mis pertenencias
- Mis compañeras no me hablan o me impiden acercarme a ellas o participar en alguna actividad
- He sido agredida físicamente (empujones, golpes, "calvazos", jaloneadas de cabello, cachetadas, palmadas, etc.)
- Se han burlado de mí
- Me han acosado o humillado por medio de redes sociales
- Han hablado mal de mí o me han inventado "chismes" o rumores



10/12/22, 16:02

VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE MUJERES EN LA I.E. CIUDADELA SUCRE J.M.

Si una compañera inesperadamente te insulta verbalmente y te agrede físicamente con un empujón, ¿Cuál es tu reacción? (Múltiples respuestas) \*

- Devuelves las agresiones de la misma manera
- No reaccionas de ninguna manera
- Tratas de buscar una solución al ataque a través del dialogo con tu agresor(a)
- Sales llorando y buscas consuelo con tus demás compañeras.
- Comentas la situación a tu docente o coordinador

Cuando se ha presentado esa (s)situación(es), ¿Cuántas personas te han agredido o afectado? \*

(Única respuesta)

- Ninguna
- 1 o 2 compañeras
- 3 o 4 compañeras
- Más de 4 compañeras

¿En qué momento(s) se ha(n) presentado esa (s) situación(es)? (Múltiples respuestas) \*

- Nunca
- Durante una clase
- En el intercambio de clases
- Durante el descanso
- En el momento de la salida del colegio
- Fuera de mi jornada escolar

10/12/22, 16:02 VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE MUJERES EN LA I.E. CIUDADELA SUCRE J.M.

¿En qué lugar(es) se presentó esa(s) situación(es)? (Múltiples respuestas) \*

En ninguna parte

Dentro del aula de clase

En los pasillos o escaleras

En los baños

En el patio

En los alrededores del colegio

En redes sociales

¿Te sientes insegura de asistir al colegio por miedo a ser acosada o agredida por tus compañeras? (Única respuesta) \*

Sí

No

¿Alguna vez has rechazado, acosado, agredido o intimidado a otras compañeras? (Única respuesta) \*

Nunca

A veces (1 o 2 veces en el mes)

Con frecuencia (1 o 2 veces en la semana)

Todos los días

<https://docs.google.com/forms/d/1sozUIOep3j87qfBN9pdIZ8yNkAVZ1RIT1EqJf7zGYT0/edit#response=ACYDBNjalnupOnrySPr-wRrf4DOIFG3IASOn...> 5/6

10/12/22, 16:02 VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE MUJERES EN LA I.E. CIUDADELA SUCRE J.M.

¿Cuándo acosas o agredes a otra compañera, actúas sola o lo haces junto con otras compañeras? (Única respuesta) \*

Actúo sola

Actúo con más compañeras

Nunca acoso o agredo a los demás.

¿Puedes señalarnos la manera en que rechazaste, intimidaste, agrediste o afectaste a otra compañera? (Múltiples respuestas) \*

Nunca he acosado o agredido a ninguna compañera.

Agredí verbalmente con insultos o gritos o lancé amenazas.

Quité o dañé sus onces o sus pertenencias.

No le hablo o le impido acercarse a mí o participar en alguna actividad.

He agredido físicamente (empujones, golpes, "calvazos", jaloneadas de cabello, cachetadas, palmadas, etc.).

Me he burlado de ella.

He acosado o humillado por medio de redes sociales.

He hablado mal de ella o le he inventado "chismes" o rumores.

Este formulario se creó en Institución Educativa Ciudadela Sucre.

Google Formularios

<https://docs.google.com/forms/d/1tczLJOep387qfBN9pdZ8yNkAVZ1RIT1EqJf7zGYT0/edit#response=ACYDBNjalnupOnry9Pr-wRr14D0HFG3IABOn...> 8/8

## Apéndice 2 Carta de presentación y validaciones



**LOS LIBERTADORES**  
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA

Bogotá, 20 de Septiembre de 2022

Estimado Evaluador

El siguiente cuestionario tiene por objetivo recolectar datos relevantes para identificar las situaciones de convivencia que generan mayor conflicto intragénero entre las estudiantes de una Institución Educativa Distrital de la ciudad de Bogotá, está dirigida a mujeres entre los 11 y 18 años, estudiantes activas de bachillerato de la Institución educativa Ciudadela Sucre (Sede B – La Isla).

Al final del documento encontrará la matriz de evaluación, por favor, si así usted lo considera, realizar observaciones y señalar para cada ítem en relación con pertinencia, relevancia, suficiencia y claridad:

1 Cumple

0 No cumple

Agradecemos su colaboración con el proceso investigativo

Atentamente,

Mary Elvia Forero

Maria Nathaly Hoyos

John Fredy Espinoza

Catalina Gómez

Aproximación al Fenómeno de violencia escolar intragénero en las estudiantes de la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha - Cundinamarca



**LOS LIBERTADORES**  
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA

Ítem	Pertinencia	Relevancia	Suficiencia	Claridad	Observaciones
1	1	1	1	1	
2	1	1	1	1	
3	1	1	1	1	
4	1	1	1	No	Ajustar la pregunta a las opciones de respuesta
5	1	1	1	1	
6	1	1	1	1	
7	1	1	1	1	
8	1	1	1	1	
9	1	1	1	1	
10	1	1	1	1	

Nombre: Dolly ~~Enith~~ Vargas Martínez

Firma:   
Dolly Enith Vargas Martínez  
CC. 52777412 de Bogotá

Observaciones Generales:

Es un instrumento claro, que cumple con los objetivos planteados para la investigación, sin embargo, quisiera sugerir el uso del Cuestionario de Interacción Multimodal, si correspondiera con los propósitos que se tienen, si deseas podemos hablar de esto.

Aproximación al Fenómeno de violencia escolar intragénero en las estudiantes de la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha - Cundinamarca

□

7	1	1	1	1	Sugiero reformular "sientes miedo por temor a" dado que la pregunta incluye dos elementos a explorar: la presencia de la emoción del miedo y la idea de la presencia y/o repetición a futuro del evento.
8	1	1	1	1	
9	1	1	1	1	
10	1	1	1	1	Las mismas observaciones que para el ítem 2

Nombre: Sandra Milena Quintero Hernández



Firma:

**Observaciones Generales:**

Agradezco la invitación, encuentro muy interesante la propuesta de la investigación. Les comparto mis reflexiones a partir de su construcción para explorar las vivencias de las estudiantes.

\*Al inicio del cuestionario se señala éste tiene como objetivo identificar las "las situaciones de convivencia que generan conflicto entre las estudiantes". Valdría la pena aclarar que las situaciones que generan conflicto no son equivalentes a las situaciones entendidas como eventos de violencia como vía de resolución de conflictos, quedando desde mi mirada

pendiente explorar las situaciones que se presentan para identificar las situaciones de conflicto que emergen en la cotidianidad en el contexto escolar.

\*\*El cuestionario rastrea dos emociones: Ira y Temor. Valdría la pena explorar la emoción de tristeza; y de ser posible otras emociones relacionadas con la experiencia de agresión: culpa, vergüenza, soledad, etc.

\*\*\*Por último, entiendo en las dinámicas de agresión pueden encontrarse tres roles: quien es agredido, quien agrede y quien observa. Considero sería interesante explorar ese rol en el cuestionario, dado que aporta a la comprensión del fenómeno y a la identificación de elementos para el abordaje de la problemática en el contexto escolar.

Aproximación al Fenómeno de violencia escolar intragénero en las estudiantes de la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha - Cundinamarca

Ítem	Pertinencia	Relevancia	Suficiencia	Claridad	Observaciones
1	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	
2	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	
3	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>0</u>	<u>0</u>	<a href="#">Incluir el comportamiento además del sentimiento como en las otras opciones</a>
4	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>0</u>	<u>0</u>	<a href="#">Cambiar redacción de la pregunta... no coincide con las opciones de respuesta</a>
5	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	
6	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	
7	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>0</u>	<u>1</u>	<a href="#">Ampliar escala de respuesta: Likert</a>
8	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	
9	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	
10	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	

Nombre: Ana María Avila Matamoros

Firma: \_\_\_\_\_

**Observaciones Generales:** [Es un estudio interesante y pertinente. Permitirá la identificación de conflictos de convivencia, más no considero que su alcance sea suficiente aporte para lo que plantea el título del proyecto. Éxitos!](#)

### Apéndice 3. Formato de Consentimiento Informado

□



Soacha, Cundinamarca, octubre 20 de 2022

Señores

**PADRES DE FAMILIA**

**Institución Educativa Ciudadela Sucre (Sede B – La Isla).**

Cordial saludo.

Por medio de la presente nos permitimos solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hija, en el proyecto de investigación "FORTALECIMIENTO DE LA SORORIDAD EN LAS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CIUDEDELA SUCRE DEL MUNICIPIO DE SOACHA – CUNDINAMARCA", a cargo del Grupo de estudiantes de Maestría en Educación de la Fundación Universitaria Los Libertadores.

Dicho proyecto cuenta con las siguientes características:

**Objetivo:** recolectar datos relevantes para identificar las situaciones de convivencia que generan mayor conflicto escolar entre las estudiantes de la Institución.

**Procedimiento:** previa autorización de la institución y consentimiento informado y debidamente firmado, por parte de los padres y las adolescentes, se procederá a aplicar un cuestionario virtual y se seleccionarán tres estudiantes para realizárseles una entrevista.

**Responsables:** Jhon Fredy Espinosa Martínez, María Nathaly Hoyos Guerrero y Mary Elvia Forero Almanza (docente de la Institución), bajo la supervisión y orientación de la Fundación Universitaria Los Libertadores y la Institución Educativa Ciudadela Sucre.

Agradeciendo su atención,

Cordialmente,

Grupo de investigación, de la Maestría en Educación |

Se adjunta: Formato de consentimiento informado.



Aproximación al Fenómeno de violencia escolar intragénero en las estudiantes de la Sede B de la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha - Cundinamarca



**FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo: \_\_\_\_\_, identificado(a) con documento de identidad tipo Cédula de ciudadanía \_\_\_\_\_ cédula de extranjería \_\_\_\_\_ número \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, en calidad de padre/madre o acudiente, manifiesto a través de este documento, que fui informado suficientemente y comprendo la justificación, los objetivos, los procedimientos y las posibles molestias y beneficios implicados en la participación de mi hija o representada \_\_\_\_\_ del curso \_\_\_\_\_, en el proyecto de investigación: "FORTALECIMIENTO DE LA SORORIDAD EN LAS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA CIUDEDELA SUCRE DEL MUNICIPIO DE SOACHA - CUNDINAMARCA", que se describe a continuación:

Contestar un cuestionario virtual y participar en una entrevista de manera anónima y confidencial; comprometiéndose a contestar sinceramente para que la investigación arroje resultados válidos.

**Participación Voluntaria**

La participación de la estudiante en este estudio es completamente voluntaria, si ella se negara a participar, esto no le generará ningún problema, ni tendrá consecuencias a nivel institucional, ni académico, ni social.

**Confidencialidad**

La información suministrada por mi hija o representada será totalmente confidencial. Los resultados podrán ser publicados o presentados en reuniones o eventos con fines académicos sin revelar su nombre o datos de identificación. Se mantendrán los cuestionarios y en general cualquier registro en un sitio seguro. Así se guardará el secreto profesional. Las imágenes y sonidos registrados en fotografías y/o video de mi hija o representada, serán tratados por el responsable y/o encargado dentro del marco del cumplimiento de la política de protección de datos contemplada en la Ley 1581 de 2012 y su Decreto Reglamentario 1377 de 2013.

Así mismo, declaro que fui informado suficientemente y comprendo que tengo derecho a recibir respuesta sobre cualquier inquietud que mi hija o representada; también que sobre dicha investigación, antes, durante y después de su ejecución; se tenga el derecho de solicitar los resultados de los cuestionarios y pruebas que conteste durante la misma. Considerando que los derechos de la estudiante bajo mi responsabilidad tienen en calidad de participante de dicho estudio, a los cuales hemos hecho alusión previamente, constituyen compromisos del equipo de investigación responsable del mismo, me permito informar que consiento, de forma libre y espontánea, la participación de nuestra hija o representada bajo a mi responsabilidad.

En constancia de lo anterior, se firma el presente documento en la ciudad de Soacha, el día veinte (20) de octubre del año dos mil veintidós (2022).

Firma madre, padre o acudiente \_\_\_\_\_  
Nombre \_\_\_\_\_  
C.C. \_\_\_\_\_ C.E. \_\_\_\_\_ N° \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Firma estudiante: \_\_\_\_\_  
Nombre \_\_\_\_\_  
Documento de identidad \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Activar Windows  
Ve a Configuración para ac

## Apéndice 4 Transcripción de entrevistas

### Transcripción Entrevistas Semiestructuradas

#### 1. Entrevista a Estudiante 1 (11 años - sexto)

¿Has vivido agresión entre niñas?

Una vez tenía clases con la profe de artes y una compañera me empezó a decir en clases cerda “oink, oink, oink” y yo reaccioné mal y le pegué, y le avisé a la profe, pero como ella estaba ocupada con lo uno y lo otro, pues no me puso cuidado, y como Sofía miró que yo le pegué por fastidiosa por eso fue que yo ya casi no volví hablar con él.

¿Qué crees que sucede en la niña con esa situación?

Depresión. Yo me he intentado suicidar, por eso... O también ira que fue lo que me pasó, también pegarle a alguien más o pegarme a mí misma.

¿Qué emociones ha generado en ti ese tipo de situaciones?

En este colegio he estado casi toda mi vida, yo me fui con mi papa a vivir a los 8 años a otra parte, pero allá no había cupos de estudios y nos tuvimos que devolver, entonces me empezaron a llamar que la desaparecida, porque me fui tres años, pero volví y me empezaron a tratar así.

¿Cómo crees que se siente una niña que es agredida?

Mal, con ganas de... estar muerta y ya...

¿A partir de eso, tú crees que es bueno o es malo, o es una respuesta, responder de la misma manera, como a uno también se lo hacen?

No. Decirle a los profesores. Y pues si ellos no le ponen cuidado, decirle a la coordinadora o a la secretaria o a las acudientes a los papás.

Y, ¿Cómo crees que podemos mejorar todo esto?

Mmmm, pues, enseñarles que cuando les hacen bullying es porque ellos se sienten mal por dentro, entonces hacerlos mejorar y hacerlos sentir bien.

¿De las situaciones que hayas presenciado en tú colegio, donde tu hayas estado involucrada o que tú hayas visto que se hayan agredido compañeras, cuéntanos como fue esa situación?

Una compañera X empezó a molestar y gritar a otra compañera Y, yo le dije que la estaban tratando mal y ella me dijo tranquila yo voy hablar con la coordinadora, pero ella pensó que le estaba hablando una niña y yo le dije que no, que la estaba gritando era la otra, porque la que le estaba hablando no era capaz de tratar mal a nadie... y yo lo único que hice fue decirle a la coordinadora en el descanso.

¿Crees que ha futuro o a largo plazo se puede afectar una niña que constantemente la estén acosando, agrediendo, molestando?

Caería en depresión, en enojo, ehhhh...quisiera estar muerta, se ha intentado suicidar o se quisiera ir de este colegio

¿Cómo crees que se pueda afectar su autoestima o la idea que tenga de ella misma?

La afectación, fue cuando me dijeron cerda, pues yo me gritaba y me pegaba mí misma.

Y si esa situación se siguiera presentando, ¿cómo crees que te podría afectar más adelante? Físicamente. Porque me estoy sintiendo enferma de algo y he vomitado. Pero mi mamá me apoya.

¿Qué ideas se te ocurren para solucionar las agresiones que se dan afuera también?

Pues que dejaran de pegarse por un hombre que casi no vale nada. Porque los hombres solo nos utilizan y ya.

¿Qué propones cómo solución, qué podemos hacer acá en el colegio?

Que hablan con ellas porque a veces a las salidas se están pegando, yo escucho que gritan: ¡pelea! Y siempre la que sale lastimada es la que no ha hecho nada.

¿Tú crees que las mismas compañeras pueden hacer algo para ayudar a disminuir esa violencia?

Decirle a la coordi, que pasó esto en nombre de todos lo que está pasando, decir quienes fueron y que hablen con ellas, con el personero, con contralora para que los ayuden o nos ayuden, creo que ellos nos puedan ayudar. Hay unas compañeras que tratan mal a XX (la contralora) y yo les digo que son personas y que todos no somos iguales y perfectos.

¿Crees que las cosas que se hayan dado, también sean por cosas externas al colegio, por cosas de afuera?

Yo estoy en un taller y haya hay una psicóloga que ha visto que se agreden en este colegio. Y como algunas de ellas van allá pues ella les dice que uno no se debe agredir y no pegarse. Yo tengo una compañera que no es de este colegio. Es de otro. Que la mamá le dice que no sirve para nada, que ella solo fue un error en su vida y ella a veces se ha intentado suicidar; y yo varias veces he hablado con ella y en su colegio la secretaria, la coordinadora han hablado con la mamá, pero ella le sigue diciendo lo mismo. Ella la acosaron una vez por una foto, pero la mamá nunca le creyó, yo si le creí y le conté a mi mamá. Mi mamá lo que hizo fue que llamó a mi papá, a toda mi familia y amigos que la quieren

y la apoyaron.

¿Tú crees que en ocasiones las familias tienen algo que ver en estos conflictos?

No, pues yo he visto las mujeres se pelean es por hombres o por locos o a veces por apuestas.

## 2. Entrevista a Estudiante 2 (14 años – octavo)

¿Cómo se dan las situaciones de acoso, de agresiones entre mujeres?

Son bastantes, por la causa de que hay muchas veces situaciones por envidia, por chismes o por novios, y todo eso se va relacionando y las personas se van llenando de cosas en la cabeza y llevan a reaccionar de una manera que no es debida; pero ellas sienten que, si es debida, o sea que uno muchas veces no piensa en las consecuencias, si no que piensa más en las acciones, en lo que va a hacer. Yo lo que he entendido es que primero tenemos que pensar con cabeza fría. Ser más calmada, relajada, pero muchas veces uno por actuar al instante, no piensa en las consecuencias.

¿Qué consideras que motiva principalmente a que se den esas agresiones?

Cosas personales. Por ejemplo, uno le confía algo a una amiga y ella empieza a regar el chisme, a veces algunas lo dejan pasar, pero en cambio sí es algo mucho más personal, uno dice ya es hora de actuar. Si no se puede actuar a las buenas, pues ya toca como a los golpes.

¿Qué quieres decir a las buenas?

O sea, diálogo. Muchas veces nos sentamos con los gestores de paz, hay tercera parte y las dos partes, pero muchas veces si ya no reacciona en esa... pausa estoy mareada, siento como destellos...

¿Qué motiva el acoso y las agresiones entre las niñas del colegio?

Pues también la envidia, muchas veces uno envidia a las mujeres. O sea, en mi caso yo no las envidio, todas son bonitas, pero en otros casos hay unas que se creen más que otras y ahí es el choque. Pues que uno a veces quiere sobrepasar a las demás, pero hay otras que no, que no quieren hacer notar ni nada, pero hay otras que sí y pues eso también es lo que lleva a esto. También es por hombres, se han visto casos, pero así que sea el fuerte, no; más es por chismes, ósea, eso ya no es ocurrente aquí en este colegio, antes eso si pasaba, pero ahora ya no, ahora más es como por chismes y por cosas privadas.

¿Cuándo dices antes, es cuándo?

Más o menos antes de la pandemia, como en el año 2019. Yo he estudiado toda mi vida acá y pues antes se peleaban por eso, bastante, antes nos reconocían por el colegio que más peleaba, pero ahora construimos nuestro grupo de gestores de paz, ya somos más de eso, pues al principio hubo un poco de peleas, pero se supieron controlar, pero ya no se ven como antes.

¿Cambiaron las causas?

Si

¿Cómo crees que se siente una chica o una niña aquí, cuando es agredida por otra?

Pues algunas a veces se creen mucho, si ganan, se creen ¡Ay le gané! Pero si la tomaron de sorpresa ella se va a sentir mal, porque ella no va a saber de porque la golpearon, del porqué se tuvo que defender; pero si ella sabe las causas, ella se va a defender y si ella está de acuerdo para hacer eso, va a ver haber parte y parte. Pero muchas veces cuando son delante de los papas van a decir que yo no estuve de acuerdo, sabiendo que sí, pero ellas lo niegan a veces, pero hay otras que dicen si yo tengo tal problema con ella y nos tocó solucionarlo así porque a las buenas no se pudo. Porque nosotros siempre recurrimos, tenemos el salón 12 que es ahí donde nos reunimos con la profesora XX (Docente Líder de Convivencia), el personero, la contralora y ambas partes y hay otra tercera parte que va a estar como de testigo y pues muchas veces se solucionan allá, pero si ya no se puede tratar allí, se manda a coordinación, pero muchas veces se pueden solucionar allá, porque se les habla lo que normalmente trata el manual de convivencia y lo que, las consecuencias que pueden tener. Entonces ellas a veces prefieren ir a dialogar que ir a darse a los golpes, que es lo que nos están educando acá y nos están enseñando, primero es el diálogo y después se toman otras circunstancias.

Ya que han pasado estas situaciones, en cuanto a la convivencia después del diálogo, ¿crees que sea reiterativo?

En algunos casos vuelve y pasa, pero ya en otros es como que se vuelven amigos, vamos a dialogar, lo que me molesta de usted, lo que le molesta de mí, se dialoga eso y después ya estoy consciente de esto, pero ya en otros casos no, por ejemplo el problema del bullying, acá es muy casual eso, pero con el paso del tiempo se ha podido tratar, hay uno que otro caso, que no se puede tratar y toca mandarlos a otras instituciones por lo mismo y tal, porque las agresiones vienen siendo muy graves como golpes, empujones que han llevado a niñas a caerse por las escaleras, etc.

¿Tú crees que influye mucho que haya personas de otras regiones, de otros colores, etc?

¿De otros países incluso? Si y pues por cosas diferentes de esa persona, lo tratan de relacionar con que no nos cae bien y le queremos hacer la vida imposible para que se vaya, más es por eso, por su carácter, por su forma de ser; más es el inconveniente por eso, no por la raza ni el tipo de piel, si no por el cómo actúa esa persona, le van cogiendo rabia, que, porque es más sapa y que la otra no, ahí se va generando todo y van pasando a los actos, primero lo insultos y eso y después van a los golpes.

Pues la coordinadora ha tenido que mandar a la sede principal por lo mismo y tanto.

¿Cómo crees que se podría dar solución?

Primero sería como le digo, primero se dialoga, de ahí se va a la rectoría y pues si no se puede así, ya tocaría como dice la coordinadora, toca enviarla a otra institución, o sea, por el bienestar de ella para que no le vaya a suceder nada a ella, porque si ya las agresiones son muy fuertes y eso pues ya les toca tomar otros asuntos, les tocaría prevenir con la Secretaría de Educación y así.

¿Y tú qué alternativa darías?

Sería el cambio de curso, como lo han hecho con varios. Para prevenir y no lamentar, ellas prefieren cambiarse de curso y si aún siguen lamentándose con ese tema, pues ya van a coordinación o les cuentan a la contralora y a el personero, y ellos actúan; y pues a veces traer a los papás, porque los papás prefieren cambiarlos de institución para prevenir... por lo que hemos visto o como nos han educado, muchas veces como vemos a nuestros papás, como nos han explicado, muchas veces todo sucede en la casa como uno se comporta, ese comportamiento que ellos han visto, los han educado en el hogar, por ejemplo si soy una persona agresiva, porque yo he visto que alguien ha sido agresivo con las mujeres, por ejemplo, un hombre con una mujer o al revés por lo que yo he visto y me he enterado de esa información y la he usado para mi vida cotidiana, que mis papás lo hacen o mis tíos, y uno muchas veces dice: no es que ellos no se dan cuenta y ellos dicen que ella siempre se comporta así y ella es una grosera, pero no es por eso, es por lo que uno ha visto, pero ellos dicen que no. Por ejemplo, las groserías que uno utiliza es porque las usan con uno, por ejemplo mi mamá no me pega pero me dice groserías y pues yo las he recopilado y las he usado en mi vida cotidiana, a veces cuando estoy enojada y eso muchísimas veces está relacionado con los familiares, o sea, si hay mucha pelea yo voy hacer una persona problemática o si lo quiero ser, uno lo ve más que todo en los papás.

Cuando vemos que una niña no pelea, no es grosera, que no usa malas palabras en el colegio, ¿cómo la podemos considerar?

Hay varios casos de niñas que han sido violadas, maltratadas, que prefieren callar y ser muy distantes, las personas muchas veces no ven eso, y dicen que es la “ranita” del salón, pero uno no sabe lo que tenga o lo que lleva, y han sucedido casos que de verdad a uno lo impactan.

¿Cuéntame uno?

No es en el curso que me encuentro, pero hay una niña en este colegio que aún sigue estudiando aquí, ya no es tan reservada, ya se expande. Antes el papa abusaba de ella, era mi mejor amiga y ella me lo decidió contar a mí. Yo lo primero que hice fue que decidí contárselo a mi mamá, y le pedí consejo y mi mamá me dijo hable con la niña a ver si ella quiere denunciar eso y pues a ver lo que pasa..., pues le contamos a la coordi que estuvo hace algunos años y que ahora está en la sede principal y ella actuó, habló con bienestar familiar, hizo todos los procesos debidos y ahora la niña está más tranquila, está yendo a psicología, fui un apoyo para que no se siga produciendo eso.

¿Tú crees que existe la empatía en esas situaciones?

Claro, uno dice me puede suceder a mi o a mis hermanas, y yo prefiero ayudar porque es una mujer y prefiero apoyarla, así sea un hombre o una mujer, voy apoyar siempre a quien sea, si tiene la razón y los motivos, y si escucho ambas partes me va a servir bastante, porque voy a saber que se piensa de una situación con una persona y la otra, entonces me va a funcionar bastante.

¿Cuándo hay empatía, al revés de tomar represalia?

Pues en un principio lo va a tomar a malo, como ella lo tomó, pero en el tiempo va a decir ella me sirvió como apoyo moral porque ella prefirió ayudarme que dejarme ahí, en vez de callar.

En mi caso yo llegué tipo hace seis años, sufrí un accidente sobre mi diente, pues me caí y me tropecé y pues me pegué durísimo en la boca y pues se me cayó el diente. Y al paso del tiempo se han ido burlando de mí, al principio duré un tiempo con mi autoestima baja, quise suicidarme, pero dije no, me llevaron a los psicólogos, me dijeron usted tiene una vida valiosa, usted no debe importarle, y ahí fui como fortaleciendo mi autoestima y fue creciendo, dije no me va a importar lo que digan, es algo personal mío, yo sé por lo que he pasado y lo que he vivido, prefiero que se quede para mí, lo único que me tenga que molestar de mi físico sea a mí y porque yo quisiera cambiar una parte de mi cuerpo, pues soy yo porque yo soy la que voy a vivir dentro de este cuerpo el resto de mi vida, yo prefiero tener la cabeza en alto y decir es la realidad yo que voy hacer, aceptarla, son cosas que uno va a decir no es para tanto, pero uno dice que lo lleven a golpes, que siempre le estén repitiendo lo mismo, pues uno se va a cansar, pero importa más la aprobación de uno mismo que la aprobación de los demás, a pesar de todo siempre la aprobación de uno mismo.

¿Hay varias niñas en el colegio que piensan así?

No todas, una quiere salir sobre otra para creerse más y ser más bonita; acá hay muchas así, pero yo no me voy a poner como dicen en un reinado, quien es la más bonita y quien es la más fea. Para mí todas son bonitas, porque todas tienen lo suyo. Son cosas que uno tiene que ponerse a mirar y ponerse a reflexionar porque a veces por aparentar cosas que no son, por ejemplo, hubo un tiempo donde yo quería sobresalir, me gustaba usar cosas cortas, mostrar más de lo que no debía, pero ahora ya no, me visto a mi gusto con ropa ancha, a mi estilo, no al estilo de los demás

¿Cuándo se generaba más violencia, cuando querías sobresalir o ahora?

Se generaba más violencia cuando quería sobresalir, ahora como ya no me hago notar, me da igual, la gente se cansa y dice aahh esta china no va a reaccionar, se aburren y dicen vamos a molestar a otra persona. Y eso sucede mucho con los de once que a veces se la montan a los más pequeños, pero como dice mi mamá: siempre adelante y nunca mirar hacia atrás, el pasado se queda atrás y mirar hacia el futuro, son cosas que uno va mirando y va reflexionando.

### **3. Entrevista a estudiante 3 (17 años – décimo)**

Explica cómo se dan las agresiones dentro y fuera del colegio.

Ok, pues las situaciones se dan por cómo se viste esa persona, cómo es esa persona, por cómo actúa o por ejemplo por el color de piel, o sea por cómo es la persona y por ejemplo acá en el colegio por que una niña la miró mal y así...

Cuéntanos de una situación que se haya dado acá en el colegio.

Bueno, yo tuve una con una muchacha que comenzó a tratar mal a mi mamá y siempre que yo la

miraba me decía que yo era una “perra” que yo como vestía y en fin. Pero no sé, siempre se metió fue con mi mamá y me miraba mal y me decía que “perra”.

Y una vez le dije que qué le pasaba y me dijo que yo le caía mal y pues ella se estaba metiendo era con mi mamá y ella no le estaba haciendo nada. Y me dió mucho mal genio porque se estaba metiendo con ella y yo le dije que si tantas ganas me tenía pues que nos tiráramos y pues yo no debí decirle eso pero ella vino a donde la coordinadora y ella me regañó y me dijo que no tenía que afectarme nada de ella porque la verdad yo soy más que ella, entonces por eso...

¿Y qué situación has visto afuera, entre las niñas del colegio?

Una vez unas niñas se pelearon... y pues supuestamente eran amigas, y una le quitó el novio a la otra y entonces la que le quitó el novio mandó a otra a discriminarla. A decirle que era una “perra” por Facebook y todo eso y pues a la niña le dio mal genio y pues vinieron acá y salieron a pelear. Esa vez fue por un hombre. Pero a veces es por otras situaciones. Que por que como se viste que por cómo es, que porque una mirada mal, que porque se metió con una amiga, que porque se metió con un grupo de niñas... así le pasó a mi hermana, por ejemplo XX se peleó con XY y que porque mi hermana se pasaba con XZ entonces se la montó a mi hermana. O sea, solamente que porque son amigas y se la pasa con ella entonces les buscan problema a las amigas.

¿Por qué crees que varias de esas agresiones se dan en grupos?

Para creerse más y, o sea, para que ellas se crean que no están solas. Que digan que esa niña le va a tener miedo porque son dos. Se creen más y para causar miedo en las demás.

¿Cómo crees que se siente una niña a la que permanentemente la están acosando o agrediendo en el colegio?

Pues, cuando agrede, si lo hace es porque le gusta. Por que se siente más. Le gusta fastidiar a esa persona y le gusta fastidiar a los demás. Pero la verdad no gana nada porque ella se está haciendo daño también porque las personas ya no la van a coger con respeto y si ella trata mal a los demás, nadie la va a coger con respeto.

Y a la que están agrediendo pues se siente mal porque por ejemplo hay muchas niñas que hacen sentir mal por su forma de ser, por si es flaco o delgada entonces se crean muchos traumas que por “aflacar”, que ser mejor persona, que tengo que arreglarme, pero así no son las cosas porque uno es perfecto y se tiene que aceptar así. Y pues esas niñas empiezan a sentir tristeza, se siente... ¿insegura? Y pues a causa de eso va a tener una depresión o una ansiedad por eso- Y ya con el tiempo pues va a tener enfermedades como no poder comer o sea se va a enfermar más...

¿Qué soluciones darías tú como estudiante a estas situaciones de agresión?

Pues no dejarse afectar de los demás porque pues nadie es más que uno y si se mete en la cabeza que es bueno no se tiene que dejar afectar por los demás porque son personas que le quieren hacer daño. Y



pues no buscar problemas por bobadas, que por el novio, que porque me miró mal, o sea uno tiene que tratar de buscar una solución a eso para no llegar a un conflicto más avanzado y así que tenga problemas como que policía y todo eso. O sea, tratar de arreglar los problemas hablando primero.

¿Las principales causas que motivan las peleas, en su mayoría vienen de adentro o de afuera del colegio?

Vienen desde afuera la mayoría porque pues por ejemplo hay niñas que ¡ay que ella me mira mal, no me gusta como es, que es muy ñera, o sea vienen desde afuera entonces cuando están acá empiezan a mirarse mal, a empujarse y a buscar problemas por eso. O por cosas de barrio, por ejemplo, que porque la mamá se metió con mi mamá yo le tengo que caer mal a la hija y le tengo que buscar problemas. Por ejemplo, yo he visto casos que las dos mamás se caen mal entonces piensan que yo también tengo que llevarme mal con la hija.

¿Cómo crees que el colegio debe dar manejo a estas situaciones?

Eh, pues, así como hacen acá, por ejemplo, la coordinadora ve que hay un problema desde un comienzo entonces arreglarlo, o sea, no dejar avanzar el problema porque ya no va a haber solución. Si una persona la cuenta las cosas a un profesor es porque le tiene confianza, entonces ese profesor debe ayudarla para salir de ese problema.

¿Qué actividades se realizan en el colegio que tu veas que ayudan a mejorar el ambiente o la convivencia entre las niñas?

Por ejemplo, los festivales. De danza, deportes y todo eso. Por ejemplo, ahí están agrupando las personas y eso nos deje ver como es cada persona, conoce sus gustos y todo eso, entonces chévere porque así van ayudando y van generando más confianza entre ellos y así una amistad buena. Y cuando se hace un compartir y los concursos de talentos eso ayuda a que fuera de lo académico los profesores buscan como generar una buena amistad y no problemas, entonces uno va creando más amistad con todo eso.

¿Y qué crees que puede hacer la gente del barrio, entre vecinos para mejorar la convivencia?

...la verdad es que mis hermanos no son de pelás y yo tampoco, pero hay unas que se meten con la familia, comienzan a decirle que son una perra, comienzan a tratarlo mal y buscan problemas con ellos, por ejemplo, la vez pasada el día que me agarré acá en el colegio, comenzaron a pegarle a mi hermana y mi hermana no estaba haciendo nada de eso, y pues eso a mí me dio mal genio, que mi hermana no estaba haciendo nada y le empezaron a pegar, por eso yo me peleé con ella, con XX.

¿Y si se trata de una amiga?

Pues también... (risas) la apoyo. Por ejemplo, yo tuve un problema con una niña que estaba tratando mal a mi mamá, y ella también se estaba metiendo con mis amigas y yo le dije que no haga eso, porque el problema era de las dos y no tenía porque involucrar a los demás, sabiendo que es una

bobada y que ella también estaba metiendo a las amigas, yo le dije, no me voy a pelear con usted y no me voy a meter en problemas con los demás, porque ya es más avanzado. Entonces una vez la mamá de una compañera de ella me dijo: que cual era el problema con ella y yo le dije que el problema no es con su hija y la verdad no me voy a poner a pelear por eso, porque el problema es con la amiga, la verdad a mí me vale que ella ande con quien ande, el problema va hacer con ella y no con los demás y pues sería una bobada y una inmadurez de parte mía.

Y pues así, solamente me ha peleado dos veces pero la segunda pelea fue porque le empezaron a pegar a mi hermana, ósea uno cuando tiene rabia no piensa en las cosas, entonces uno se deja llevar.

¿Qué sentiste en el momento cuando agredieron a tu hermana?

Mucho mal genio y actúe, lo que hice fue actuar y empecé a pelear con la niña. Le empecé a pegar y así empezamos a pelear, pero yo no debí rebajarme ante ella, pero la verdad es que uno se deja llevar de los sentimientos y después es que uno piensa. Y cuando estábamos en la coordinación me daba rabia que nieguen las cosas, y yo siempre he sido muy sincera que no hagan eso, porque es muy feo, entonces la chica empezó a negar todo, que ella no la había pegado, que mi hermana le había empezado a pegar, cuando mi hermana no hace eso, entonces yo estaba con ella en ese momento y mi hermana no hizo nada de eso. Entonces yo si la grité a ella... uno se deja llevar de los sentimientos. Ya después de que hablamos con mi mamá y los padres de familia... de hecho ella mordió a mi hermana y le arranco un pedazo, entonces a mí me dio muchísimo más malgenio, porque yo me agarré con ella y si le golpeé en la cara, me dijo no voy a soltar a su hermana hasta que usted no me suelte o si no la voy a morder y quitarle un pedazo a su hermana, ósea ella quiso meterse con mi hermana para que yo la soltara, me dio mucho malgenio pero pues ya pensé mejor las cosas y dije ya no más, porque el problema se estaba volviendo muy grave, porque la familia de ella se estaba metiendo con uno y comenzaron las amenazas.

¿Tu hermana como reaccionó ante la agresión de esa chicha?

Ella le dio malgenio y comenzó a llorar. La coordinadora hablando con ella le dijo que la desconocía, porque empezó a tratarla mal dentro de la coordinación, entonces ella reaccionó con groserías y con llanto, porque a quien no le va a doler lo que ella le hizo.

¿Pero ella no reaccionó contra la chica?

Si ella empezó a reaccionar, perdón por las palabras, pero ella le dijo esta hija de p..., que porque hace esto si yo no estaba haciendo nada, ella le pegó a mi hermana porque ella era amiga con la que se peleó, entonces ella busco problemas porque ella era la amiga con la que se peleó, solamente por eso le busco problema.

¿Tu hermana golpeó a la chica?

No mi hermana no la golpeó, en coordinación nos dijeron que no nos rebajáramos así, porque es una

bobada y supuestamente se había quedado en un acuerdo de que ella tenía que pagarle las medicinas porque se le había infectado la mano, en fin, la china la cambiaron para la otra sede y no respondió. Y da mal genio porque ayer me la encontré y comenzó a reírse, total yo empecé a ignorarla y creo que le duele más que la ignore, si uno empieza a buscar problema se va a volver más feo, entonces es mejor ignorar porque a uno le duele que lo ignoren.

¿Ya previenes?

Si, pienso bien las cosas y prefiero evitar, no rebajarme con esas personas, porque yo sé que soy más que ellas y si uno empieza a pelear me vuelvo una “basura” igual que ellas.

¿Qué te ayuda a manejar esas emociones?

Ahora pienso las cosas antes de actuar, antes no lo hacía... ahora digo yo estoy en decimo no puedo tirarme el año por una bobada, no puedo hacerme expulsar porque ya me queda poquito tiempo para terminar, no puedo acabar así y digo que tengo que esforzarme para salir adelante, para no quedarme sin hacer nada, por eso ahora pienso bien las cosas antes de actuar y las ignoro. Si ellas me buscan problema, pues las ignoro y no hago nada más.

¿Algo que estés haciendo, una afición o un hobby que te haya ayudado a manejar tus emociones?

De pronto hago lo que me gusta, me pongo así como a...dibujar o por ejemplo a leer, a veces hay libros que le ayudan a uno también y me gusta mucho la pintura, le relaja a uno la mente y no le pone cuidado a los demás, uno relaja las cosas y ya.

