



**UNIVERSIDAD DE VALPARAISO.  
FACULTAD DE MEDICINA.  
ESCUELA DE PSICOLOGÍA.**

**ESTUDIO EXPLORATORIO - DESCRIPTIVO SOBRE LOS  
SIGNIFICADOS QUE POSEEN LOS ESTUDIANTES DE SEXTO Y SÉPTIMO  
AÑO BÁSICO DE TRES ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES DE LA  
COMUNA DE VALPARAÍSO CON RESPECTO A LA VIOLENCIA ESCOLAR  
ENTRE PARES.**

**POR:**

**ROCIO CALDERÓN FRANCO.  
KAREN LOBOS VILLARROEL.  
KARLA LOYOLA VARGAS.  
YESSICA MUÑOZ BARRIENTOS.  
JENNIFER MUÑOZ ESQUIVEL.**

**PROFESORA GUÍA.**

**ANDREA FLANAGAN BÓRQUEZ.**

**SEMINARIO DE TÍTULO PSICOLOGÍA PRESENTADO A LA ESCUELA DE  
PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO, COMO REQUISITO  
PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA  
Y AL TÍTULO DE PSICÓLOGO.**

**VALPARAÍSO CHILE, ENERO 2010.**

## ÍNDICE

Resumen.....	i
Introducción.....	iii
I. MARCO TEÓRICO.....	12
1. Conceptualización de Calidad y sus implicancias en Educación.....	12
2. Convivencia Escolar: Concepciones y la realidad en Chile.....	16
3. Violencia: Concepciones y Tipos.....	20
4. Violencia Escolar: Estudios y Rol de la Cultura en su Manifestación...	26
5. Violencia Escolar entre Pares.....	31
II. OBJETIVOS.....	44
1. Objetivo General.....	44
2. Objetivos Específicos.....	44
III. PREGUNTAS DIRECTRICES.....	45
IV. METODOLOGÍA.....	46
1. Paradigma de Investigación.....	46
2. Diseño de Estudio.....	47
3. Tipo de Estudio.....	48
4. Descripción de la Metodología de Investigación.....	49
4.1. Participantes de la Investigación.....	49
4.1.1 Establecimientos Educativos participantes de la investigación.....	49
4.1.1.1 Criterios de Inclusión de Establecimientos Educativos..	50
4.1.2 Estudiantes Participantes de la Investigación.....	50
4.1.2.1 Criterios de Inclusión de Estudiantes Participantes.....	51
4.2 Procedimiento del Proceso Investigativo.....	52
4.3. Técnicas de Recolección de la Información.....	52

a) Técnicas visuales.....	53
b) Focus Group o grupos focales.....	55
4.4. Procedimiento General de Análisis de Datos Utilizados.....	57
4.5. Credibilidad de la Investigación.....	59
V. RESULTADOS.....	62
1. Esquemas General de categorías de los tres establecimientos educativos.....	63
2. Descripción General de categorías de los tres establecimientos educativos.....	68
2.1. Convivencia Escolar.....	68
A. Definición.....	68
B. Valoración de Contexto.....	70
C. Positiva.....	71
C.1. Facilitadores.....	72
C.2. Obstaculizadores.....	75
C.2.1. Acciones que dificultan la convivencia.....	75
C.2.2. Características de actores que dificultan la convivencia...	91
<b>C.2.3. VIOLENCIA ESCOLAR.....</b>	96
a) Definición.....	96
b) Componentes.....	97
c) Manifestaciones.....	100
c.1. Físicas.....	101
c.1.1. Ejemplos.....	101
c.1.2. Gatillante de Manifestaciones Físicas.....	103
c.1.3. Factores Inhibidores.....	107
c.1.4. Afrontamiento.....	107
c.1.5. Frecuencia.....	113
c.1.6. Consecuencias.....	114
c.2. Verbal.....	115

c.2.1. Ejemplos. ....	116
c.2.2. Gatillante de Manifestaciones Verbales.....	117
c.2.3. Afrontamiento.....	118
c.2.4. Frecuencia.....	119
c.2.5. Consecuencias.....	120
c.3. Psicológica.....	120
c.3.1. Definición.....	120
c.3.2. Ejemplos. ....	121
c.3.3. Gatillante de manifestaciones psicológicas.....	122
c.3.4 Afrontamiento.....	124
c.3.5 Frecuencia.....	129
c.3.6 Consecuencias.....	130
c.4 Social.....	131
c.4.1 Definición.....	131
c.4.2. Gatillantes de manifestaciones Sociales.....	132
c.4.3. Afrontamiento.....	134
c.4.4. Frecuencia.....	137
c.4.5. Consecuencias.....	138
D. Propuestas de Mejora.....	138
3. Esquemas de categorías por establecimiento educativo.....	141
4. Matriz Comparativa-Descriptiva de Categorías encontradas en los tres Establecimientos Educativos.....	147
VI. CONCLUSIONES.....	164
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÀFICAS.....	176

VIII. ANEXOS.....	186
Anexo 1: Pauta Entrevista Individual a través de Técnicas Visuales.....	187
Anexo 2: Pauta de Focus Group.....	188
Anexo 3: Resultados de Categorización de Unidades de Análisis de los Tres Establecimientos de la Comuna de Valparaíso.....	189
Anexo 4: Transcripción de Técnicas Visuales y Focus Groups.....	196

## **RESUMEN**

La presente investigación es un estudio descriptivo exploratorio cuyo objetivo es conocer los significados que poseen los estudiantes de sexto y séptimo año básico de tres establecimientos educacionales de la comuna de Valparaíso con respecto a la violencia escolar entre pares.

Este estudio se abordó a partir de un enfoque metodológico cualitativo desde la modalidad interactiva, utilizándose un diseño de investigación de tipo emergente, puesto que se persigue la comprensión y el análisis del fenómeno tal y como se da en su contexto natural.

Los participantes de esta investigación fueron estudiantes de sexto y séptimo año básico, pertenecientes a tres establecimientos: uno de tipo municipalizado, uno particular subvencionado y un particular pagado, todos de la comuna de Valparaíso. En este estudio se contó con la participación de diez participantes por establecimiento.

Los datos fueron recabados a través de dos técnicas: Focus Group y Técnicas Visuales, para analizar la información obtenida, se utilizó la técnica de análisis de contenido.

Los principales resultados obtenidos indican que existe un significado de violencia escolar compartido por los tres establecimientos, a partir del cual se pueden identificar similitudes y diferencias respecto a las manifestaciones de este fenómeno en cada contexto educacional. Es posible evidenciar la relación existente entre los hallazgos de este estudio con los modelos teóricos que actualmente existen, confirmando de esta forma la importancia del contexto en el cual se encuentran inmersos los estudiantes, junto con diferencias significativas de las manifestaciones que prevalecen y caracterizan a los establecimientos educacionales de esta investigación estudio.

En virtud de lo anteriormente expuesto, el presente estudio da cuenta, a lo largo del documento, de una serie de antecedentes empíricos y teóricos que facilitan la comprensión del fenómeno de la violencia escolar entre pares desde los significados de

sus propios actores, lo que, a su vez, podría aportar significativos insumos para futuras investigaciones que tengan por objetivo el estudio de este fenómeno.

## INTRODUCCIÓN

La escuela es considerada como una de las primeras instancias de socialización a la cual se enfrentan las personas. Se concibe como un espacio de desarrollo y progreso que se define en dos sentidos, por un lado está formada a partir de la sociedad y a la vez expresa lo que ocurre en ella, por lo tanto, lo que se habla en cada escuela es reflejo del lenguaje que constituye el contexto en el que nos desarrollamos. De esta manera los cambios y modificaciones que está viviendo nuestra sociedad estarían afectando de múltiples y variadas maneras nuestro entorno, por lo que tampoco la escuela está ajena a estos cambios y crisis sociopolíticas (Ianni, 2003).

Estos procesos de cambio en las relaciones y transacciones sociales que van generando flujos y redes transcontinentales e interregionales de actividad, interacción y ejercicio de poder provocan que los sistemas educativos en la actualidad se encuentren sobrecargados y sobreexigidos por la rapidez y profundidad con que estos cambios van sucediendo, exigiendo a las instituciones responder a estas necesidades de forma inmediata (Brunner, 2001). En este sentido la comisión precedida por Jaques Delors (1997) señala que la presión de la competencia hace olvidar a muchos directivos la misión de dar a cada ser humano los medios para aprovechar todas sus oportunidades. A partir de lo anterior se desprende la idea de que los establecimientos educativos estarían orientados hacia una noción de educación centrada en la entrega de conocimientos, privilegiando la obtención de resultados, por sobre la entrega de competencias que estimulen la cooperación que fortalece las sociedades y la solidaridad que la une (Delors, 1997).

No obstante, la escuela supone ser un lugar seguro en donde se potencia tanto la formación académica como la valórica, al cual los estudiantes son enviados por sus padres con la confianza de que es un contexto pacífico. Pero, ¿qué sucede cuando se dan episodios de violencia al interior del recinto escolar? ¿Qué sucede cuando un compañero de curso es capaz de agredir a otro?. Estos episodios abren un espacio a la desconfianza de los padres, mientras que para los niños se transforma en una fuente de temor y

desagrado. Además, no cabe duda que la violencia y el aprendizaje-desarrollo de los niños son aspectos difícilmente complementarios, ya que estas situaciones pueden afectar su desarrollo social futuro, lo cual también abre un flanco de preocupación y obliga a estudiar las magnitudes y causas del fenómeno (Opazo, 2004).

Con respecto a la violencia como forma de relación y adaptación social, Corsi y Peyrú (2003, en Nájera, 2004, p.2) plantean que “la agresividad es una potencialidad de todos los seres vivos y la violencia es un producto esencialmente humano (cultural), es decir, frente a la agresividad como potencia innata, las culturas intervienen con la socialización y la adaptación social”. En relación a lo anterior Bandura (1986; en Berger y Lisboa, 2009) señala que el mejor predictor de la violencia interpersonal no son las características individuales del sujeto, sino el contexto social donde ese individuo se encuentra. Por tanto, ya que niños y adolescentes pasan gran parte de su vida en la escuela, es importante entender cómo dicho contexto facilita o inhibe el desarrollo de las conductas violentas.

Por todo lo anterior, la escuela tiene como desafío proveer a los estudiantes de una calidad educativa que no solamente se centre en el desarrollo de las competencias requeridas para el trabajo y el desarrollo económico (capital humano), sino también el desarrollo personal y social de los individuos (derecho humano), asegurando un contexto que favorezca un aprendizaje integral, basado en una convivencia positiva, tal como lo plantea Jacques Delors (1997) quien concibe la educación de calidad como aquella que se desarrolla a través de cuatro pilares fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. De esta manera la convivencia escolar ha tomado más relevancia, tanto en las comunidades educativas, como en la sociedad, debido a que a partir de ello es posible contribuir a mejorar la calidad en la educación (Velasco, 2007).

En este sentido, “los expertos advierten que experimentar cotidianamente - sea como víctima, agresor o espectador- situaciones de intimidación y maltrato, conlleva consecuencias muy negativas a toda la comunidad educativa. En primer lugar, a las víctimas, porque lesiona gravemente su autoestima y seguridad. Luego, a los agresores

porque empiezan a creer que pueden ser violentos y dañar a otros impunemente, destruyendo sus posibilidades de integración social; y al resto de los escolares, porque conviven en un clima de temor e injusticia y terminan creyendo en la ley del más fuerte” (MINEDUC, 2006, p.48).

En relación a lo expuesto anteriormente, se desprende que las conductas violentas merman la calidad del clima de convivencia en el aula, interviniendo de manera negativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dañando el desarrollo de los estudiantes y a su vez perjudicando el desempeño profesional de los docentes (MINEDUC, 2002a).

Con respecto a la presencia de violencia en el contexto escolar, existen muchos antecedentes que revelan el estado del arte del fenómeno de la violencia en la escuela. A nivel internacional, se expresa a través de un estudio realizado en Inglaterra por Whitney y Smith (1993, en García y Madriaza, 2005b) el que arroja una tasa de victimización del 10%, mientras que un 6% se reconoció como agresor. Respecto a la situación de Estados Unidos, las investigaciones indican que el 12.2% de los estudiantes encuestados dijo haber sufrido algún tipo de victimización, en los últimos 12 meses (National Center for Education Statistics, 2002; en García y Madriaza, 2005b). En tanto, sobre violencia escolar ejercida entre pares también se han hecho investigaciones relevantes, como por ejemplo, la realizada en Estados Unidos con 1.229 estudiantes con edades entre 9 y 13 años, en donde los resultados arrojan que más de la mitad de los alumnos habrían sufrido intimidación por parte de sus compañeros (Braun, Birch, Kancherla, 2005; en Muñoz, Saavedra y Villalta, 2007).

En Latinoamérica las investigaciones sobre el tema indican que en Brasil el 13% de los estudiantes reportó que tanto estudiantes como profesores usan armas al interior de la escuela (Abramovay, 2003; en García y Madriaza, 2006, p.3). En Uruguay, el 28% de los estudiantes reconoce haber participado en peleas y el 71% dice haber sido agredido verbalmente (Viscardi, 2003; en García y Madriaza, 2006, p.3). En Ecuador el 36,7% de los adolescentes de 11 a 13 años han recibido y proporcionado golpes varias veces (Maluf, Cevallos y Córdoba, 2003; en García y Madriaza, 2006, p.3).

En Chile un hecho noticioso inaugura mediaticamente el concepto de violencia escolar, cuando en 1995 un joven muere al interior de un establecimiento educacional. A partir de este suceso los actos de violencia escolar han causado mayor impacto en la sociedad chilena (Zerón, 2004; en García y Madriaza, 2006). Asimismo, la violencia en las escuelas es percibida como un problema en aumento, lo que puede deberse también a la progresiva importancia mediática que ha tenido este fenómeno en los últimos años (García y Madriaza, 2005a).

Diversos programas derivados del Ministerio de Educación de Chile y de Estudios del Instituto Nacional de la Juventud, han aportado antecedentes y experiencias para poder conocer dichos conflictos (Muñoz, Saavedra y Villalta, 2007). Al respecto la Fundación Paz Ciudadana (2005) ha realizado un seminario que entrega cifras de violencia escolar. De esto se obtiene que en cuanto al porcentaje de victimización, el 4% de jóvenes entre octavo básico a cuarto año medio es víctima de amenazas, maltratos o abusos por parte de uno o más de sus profesores, inspectores o del director, a veces o frecuentemente. Desde la misma muestra se obtiene que a un 49% le han robado algo en el colegio entre 1 a 3 veces o más. Un 34% ha sido molestado, estando solo, por un grupo en el colegio, entre 1 a 3 veces o más. Un 19% ha estado en un grupo que ha sido atacado por otro grupo entre 1 a 3 veces o más y un 9% ha sido agredido estando solo, por un grupo del colegio entre 1 a 3 veces o más. Por otra parte, entre los comportamientos que se consideran violentos se obtiene que un 44% de los jóvenes entre 8° año básico y 4° año medio han participado en un grupo que molesta a un compañero que está solo. Asimismo un 27% comienza una pelea con otro compañero, el 20% participa en un grupo que comienza una pelea con otro y el 14% le roba algo a alguien.

Por otro lado, el “Primer estudio de convivencia escolar” efectuado por el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo de Chile (IDEA, 2005; en Contreras, 2008) del cual se extrae que un 28% de los estudiantes declara haber sido víctima de un maltrato de tipo psicológico, relacionado con insultos y maldiciones, mientras que un 9% señala ser golpeado a menudo o siempre.

A nivel regional con respecto al tema de la Violencia Escolar, en la región de Valparaíso se han realizado algunas investigaciones, como la tesis para optar al grado de licenciado en Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, realizada por Carrasco y Cuneo (2006); en ella se desarrolló un estudio macroetnográfico sobre el fenómeno de la violencia escolar en jóvenes estudiantes, en dos establecimientos educacionales en la Región de Valparaíso. Aquí se concluyó que en las dos realidades educativas estudiadas, la violencia se presentaría como un medio, un instrumento que impulsa, facilita y colabora con la reproducción económica, cultural y social. Las autoras sostienen que toda práctica de violencia, llámese institucional, simbólica, verbal y física, observada, siempre estará ligada al ejercicio de un poder hegemónico que pretende la dominación y alienación de cada agente social que forme parte de ésta. Por esto las prácticas de violencia entre los estudiantes, son sólo un síntoma, una manifestación de un sistema de violencia mayor, institucional y social.

Otra investigación realizada en la región de Valparaíso por la Docente de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Psicóloga Verónica López (2008), consistió en el desarrollo de un Proyecto Fondecyt del 2008 en el área de la convivencia escolar, cuyo objetivo fue caracterizar las conductas de intimidación y victimización en estudiantes de 6º, 7º y 8º año básico y analizar posibles diferencias según sexo, nivel socioeconómico y dependencia escolar. Los participantes fueron 1167 estudiantes de establecimientos educacionales urbanos de las comunas Valparaíso y Viña del Mar. Los principales resultados coinciden con los estudios informados a nivel internacional: los estudiantes de sexo masculino son el grupo de mayor riesgo, no sólo frente a situaciones de intimidación, sino también de victimización. No obstante, tanto hombres como mujeres refieren realizar conductas de agresión relacional, resultados que no coinciden con la literatura. En cuanto al nivel socioeconómico y dependencia escolar, la evidencia apoya la hipótesis de una mayor frecuencia de intimidación y victimización en el NSE medio/bajo y dependencia municipal, desde la percepción de los pares. Sin embargo, ello no coincide con la autopercepción de ser víctima o agresor.

Finalmente, la línea investigativa del Departamento de Psicología Educacional de la Universidad de Valparaíso desde el año 2007, ha desarrollado una serie de estudios centrados en la construcción de un instrumento de medición de la violencia escolar en el aula para estudiantes de sexto y séptimo año básico. Sin embargo, tanto a nivel nacional como regional, cabe mencionar que dentro de este rango de edad se dispone de escasa información, desde la comprensión del fenómeno y los significados que le atribuyen los estudiantes de este grupo etáreo a la violencia escolar entre pares (Contreras, 2008).

A la luz de los antecedentes revisados se observa que las investigaciones desarrolladas hasta el momento dan cuenta de la necesidad de indagar en el fenómeno de la violencia escolar entre pares, en particular sobre los significados que los estudiantes de sexto y séptimo año básico de la comuna de Valparaíso atribuyen a esta problemática. Por lo tanto, se plantea la siguiente pregunta de investigación: **¿Cuáles son los significados de los estudiantes de sexto y séptimo año básico de tres establecimientos educacionales de la comuna de Valparaíso con respecto a la violencia escolar entre pares?**. En virtud de la pregunta de investigación planteada el objetivo general del presente estudio se orienta a **Comprender los significados que poseen los estudiantes de sexto y séptimo año básico de tres establecimientos educacionales de la comuna de Valparaíso con respecto a la violencia escolar entre pares.**

Para ello se entenderá por violencia escolar, como “un comportamiento de prepotencia o abuso injustificado que unos ejercen sobre otros, afectando el clima de convivencia de la escuela y de la sala de clases, dañando el desarrollo de los alumnos y alumnas y, a su vez, perjudicando el desempeño profesional de los docentes” (MINEDUC, 2000; en Contreras, 2008 p.21).

La relevancia de investigar tal problemática recae en primer lugar, en que la presencia de este fenómeno de manera prolongada en el contexto educativo, genera efectos adversos que se manifiestan en el desarrollo psicológico de los estudiantes, y terminan siendo negativos para la salud mental de los individuos implicados: agresores y agredidos (Ortega, 1997; en Ahumada, Aspillaga, Correa y Gallardo, 2003).

En segundo lugar, cuando al interior de las escuelas, se producen una serie de situaciones que dan origen a microsistemas de interacción, que se traducen en relaciones de dominio - sumisión, corren el riesgo de que tales relaciones tiendan a ser percibidas como naturales (MINEDUC, 2000; en Contreras, 2008). En este sentido surge la necesidad de visibilizar este fenómeno a través de la investigación, permitiendo la problematización y la entrega de insumos contextualizados que contribuyan a futuros diseños de intervenciones.

Lo anterior, responde a las iniciativas planteadas por el Gobierno que intentan dar respuestas a las demandas que emergen en el contexto educativo vinculadas el tema de la convivencia social y seguridad pública. Así lo demuestra el “Programa Chile más Seguro”, el cual se enmarca en la Estrategia de Seguridad Pública ejecutada a través del Proyecto de Intervención de violencia y promoción de conductas pro-sociales en establecimientos educacionales, el cual fue implementado en 17 liceos pertenecientes a 12 comunas del país.

Por otro lado, el estudiar el fenómeno de la violencia escolar a nivel regional adquiere importancia al revisar la cantidad de denuncias desde los distintos establecimientos educacionales en la región de Valparaíso, 600 Mineduc (2008) señala que de un total de 11.096 denuncias que fueron recibidas durante el año 2008, la región que presenta un mayor número corresponde a la Región Metropolitana, con el 43,7% de las atenciones, seguido de la Región de Valparaíso con un 14,2% (1480 denuncias) y de la Región del Bío Bío con un 13,8%. Además, en la ciudad de Valparaíso según 600 Mineduc (2008) existe un número 352 denuncias de un total de 6.592 correspondiente a 32 comunas de todo el país, ubicando a Valparaíso como la comuna con mayor cantidad de denuncias en la quinta región. De esta forma, aparece como relevante aproximarse al fenómeno en la región, aproximándose al significado que poseen los estudiantes de tres establecimientos educacionales de la Comuna.

El presente estudio se abocó a la violencia escolar entre pares debido a que los datos provenientes de la opinión pública respecto a la violencia en las escuelas chilenas, apuntan a que un porcentaje importante de la población percibe que en la escuela existen

relevantes fuentes de violencia, especialmente en los niveles socioeconómicos más bajos, entre los cuales un 82% afirma que existen problemas de robo, un 75% de violencia entre los alumnos y un 43% percibe abusos de parte de los profesores. En los niveles medio y alto estos porcentajes tienden a disminuir, sin embargo no dejan de ser porcentajes importantes (Arancibia, 1994; en Tamar, 2005). Además, la violencia entre pares es “considerada como un fenómeno natural y relacionado con la adaptación al contexto y su existencia en las instituciones escolares no necesariamente implican alguna falta o malfuncionamiento de la institución” (Berger y Lisboa, 2009, p.61), de ello deriva la importancia de comprender el fenómeno desde los significados de los sujetos con el fin de conocer las características que los propios actores le atribuyen a las distintas formas de relación.

Asimismo, la importancia de estudiar tal fenómeno dentro del grupo etéreo determinado se evidencia a partir de estudios que revelan que en los últimos años de enseñanza básica (cerca de los doce años) hay un incremento de violencia escolar, donde ésta aumenta en los primeros años de la escuela básica teniendo su más alta incidencia en los últimos años de ésta y decrece durante la enseñanza media (Magendzo, 2001). En concordancia con esta afirmación, Perren y Alsaker (2006; en Lecalennier, 2007) señalan que la violencia escolar suele empezar de un modo más identificable entre los seis y los siete años y llega a su pick entre los diez y los trece años de edad disminuyendo en la adolescencia. La importancia de realizar investigaciones en torno al tema, radica en el hecho de que si bien existen estudios que han abordado la temática de violencia escolar, éstas se han centrado en la descripción y comprensión del fenómeno, a partir de la percepción de sus distintos actores (García y Madriaza, 2005, Milicic y Arón 2003; todos en Contreras 2008). Sin embargo, de acuerdo a la revisión bibliográfica realizada, no existen investigaciones avocadas a conocer los significados de violencia escolar entre pares en este grupo etéreo. Por tal motivo, la realización de un estudio cualitativo que permita la comprensión del significado que los estudiantes de sexto y séptimo año básico le dan a la violencia escolar entre pares, contribuye significativamente a la línea de investigación del Departamento de Psicología

Educacional de la Universidad de Valparaíso que se ha centrado en la construcción de un instrumento que mida los niveles de violencia escolar en el aula, por lo que los resultados del presente estudio generarán insumos para el diseño de tal instrumento. A partir de estos significados, se podrán diseñar ítemes válidos y confiables que permitan medir eficazmente este fenómeno dentro de las aulas, como lo concluye Contreras (2008) en su Seminario de Título presentado a la Facultad de Medicina de la Universidad de Valparaíso para optar al grado de Licenciado de Psicología y al Título de Psicólogo. Además, los resultados de esta investigación aportarían a enriquecer el corpus de conocimiento teórico-empírico disponible respecto al tema, para de esta manera incrementar la información existente en la región de Valparaíso y generar impacto en las medidas interventivas a implementar, para prevenir la aparición y consecuencias que provoca este fenómeno.

Finalmente, en el presente informe se expone un compilado de los antecedentes contextuales y el marco de teorías y conceptos más relevantes, lo que permitirá una comprensión acabada del fenómeno de la Violencia Escolar entre Pares. Además, se plantean los objetivos y preguntas directrices propuestas en el estudio, seguido de los aspectos metodológicos que guían esta investigación. Posteriormente se presentan los resultados obtenidos a partir de este estudio, con las respectivas conclusiones y discusión pertinentes para la comprensión del fenómeno de la violencia escolar. A continuación se invita al lector a interiorizarse en el tema y a comprender la relevancia de este fenómeno que incide tanto en el presente como sus repercusiones en el futuro.

## I. MARCO TEÓRICO

### 1. Conceptualización de Calidad y sus implicancias en Educación.

La Educación está fuertemente vinculada con los cambios sociales-culturales que ocurren en el mundo a lo largo de la historia. Estos cambios impactan directamente a los sistemas educativos impulsándolos a adaptarse a las contingencias, de la misma manera, la educación como institución de reproducción social influye en la orientación que toman tales cambios. Esta dialéctica entre educación y sociedad da cuenta de la relevancia que posee el contexto socio-cultural en el cual se desarrolla la educación al momento de hablar de “calidad educativa”. Así, lo que ayer se consideraba como calidad educativa, hoy puede no serlo. En este sentido, frente a una sociedad que se complejiza y presenta nuevos desafíos para la vida en comunidad, es significativo obtener una educación más elevada (Schumacher, 1978).

El concepto de “calidad educativa” surge en el contexto de la segunda guerra mundial, donde los países centrales, impulsados por su buena infraestructura educativa para toda la población, iniciaron un movimiento de mejora cualitativa de la educación, considerando los nuevos desafíos de la sociedad (Seibold, 2000; en Bustamante, Lagos, Muñoz y Riquelme, 2007).

Desde esa época, el término de calidad ha generado dos efectos, por una parte da origen a una polisemia y por otra, ha significado un elevado nivel de complejidad al ser aplicado a la educación. Esto provoca que para diversos observadores y grupos de interés, “calidad” signifique cosas distintas, tal como señala Rodríguez-Mena, (s/año, p.13) “cuando se aplica a la educación nos encontramos ante la paradoja del acuerdo en la generalidad (todos abogan por elevar la calidad de la educación) y el desacuerdo en el detalle (qué rasgos sirven para definirla)”.

De acuerdo a esta situación, nace en el contexto educativo una visión modernizante del concepto, es decir, “ubica al progreso, la civilización y lo moderno como valores incuestionables de la sociedad” (Rodríguez-Mena, s/año, p.13). Así, el

término calidad educativa “se produjo históricamente dentro de un contexto específico, pues proviene de un modelo de calidad orientado hacia los resultados, hacia la calidad del producto final (...), bajo estas ideas suelen estar los conceptos de la ideología de eficiencia social que considera al docente como un obrero de línea que emplea paquetes instruccionales” (Aguerrondo, 2004). Como consecuencia, el énfasis se orienta hacia la eficacia del proceso y la eficiencia de los medios, teniendo como premisa la medición objetiva de las metas, hábitos y capacidades de los estudiantes.

Asimismo, el MINEDUC (2002; en Bustamante, Lagos, Muñoz y Riquelme, 2007) concuerda con esta perspectiva y orienta sus políticas educativas hacia el mejoramiento de la calidad y equidad del sistema educativo, en el sentido de entregar educación a toda la población, la que, en definitiva es medida a través del rendimiento académico de sus alumnos.

A diferencia de esta orientación, se plantean definiciones más amplias e integrativas. Una de éstas es la entregada por Mortimore (2003; en Marqués, 2005, p. s/n) quien sostiene que: “La escuela de calidad es aquella que promueve el progreso de los estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Un sistema escolar eficaz es el que maximiza la capacidad de las escuelas para alcanzar esos resultados”. Esta postura a diferencia de las anteriores, hace hincapié en la calidad del proceso educativo, en el sentido de que éste sea capaz de hacer que cada estudiante pueda progresar de acuerdo a sus circunstancias personales.

Otra definición que se centra en el proceso educativo e integra varios ámbitos de la vida del ser humano, es la entregada por Jacques Delors (1996), quien afirma que la educación de calidad es aquella que se sostiene en cuatro pilares fundamentales definidos como:

- Aprender a Conocer, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Combinando una

cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

- Aprender a hacer, a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.
- Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.
- Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar” (Delors, 1996, p.34).

Actualmente, uno de los fenómenos que está afectando la calidad educativa, es la violencia en el ambiente escolar, tal hecho afecta las relaciones y la convivencia al interior de los establecimientos educacionales entre los diferentes actores de la comunidad educativa. La presencia de tal fenómeno en los establecimientos educacionales dificulta el desarrollo de los cuatro pilares mencionados por Delors en su definición, especialmente el que dice relación con “aprender a vivir juntos”, ya que obstaculiza la comprensión del otro, el proceso de realización de proyectos comunes y la resolución pacífica de conflictos.

Luego de hacer una revisión de los distintos autores que abordan el tema de la “calidad educativa”, la definición de calidad en educación que se adoptará en el presente estudio se considera lo bastante amplia e integradora para poder enmarcar la problemática de la violencia escolar, dada su relevancia dentro del sistema educativo. En este sentido, se tomará como referencia una definición de calidad educativa que complementa las visiones de Marchesi (1998) y Delors (1996).

Por un lado, Marchesi (1998) considera el rol de cada actor que, en su conjunto, conforman un centro educativo y la incidencia del contexto social en el cual se sitúa, mientras que la perspectiva de Delors, (1996), señala cuáles debieran ser los fundamentos de una educación de calidad (Bustamante, Lagos, Muñoz y Riquelme, 2007). Entonces, considerando ambas perspectivas se plantea que para alcanzar una educación de calidad, basada en los cuatro pilares, es necesario pensar la educación como un proceso que toma en cuenta las condiciones contextuales en las que se sitúan los actores de una comunidad educativa. Así, la definición de “calidad educativa”, en la que se basa la presente investigación, queda de la siguiente manera: “Una educación de calidad es aquella que se va desarrollando a través de cuatro pilares fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser y que además tiene como fin potenciar las capacidades cognitivas, sociales, afectivas, estéticas y morales de los alumnos, contribuye a la participación y a la satisfacción de la comunidad educativa, promueve el desarrollo profesional de los docentes e influye con su oferta educativa en su entorno social. Un centro educativo de calidad tiene en cuenta las características de sus alumnos y de su medio social. Un sistema educativo de calidad favorece el funcionamiento de este tipo de centros y apoya especialmente a aquellos que escolarizan a alumnos con necesidades educativas especiales o están situados en zonas social o culturalmente desfavorecidas” (Bustamante, Lagos, Muñoz y Riquelme, 2007, p.9).

A partir de lo anterior, es relevante abordar las relaciones entre los diferentes actores de la comunidad educativa como un aspecto importante dentro del concepto de calidad en educación. Por ende, es esencial tener en cuenta el concepto de convivencia

escolar, sus conceptualizaciones e importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que éste constituye uno de los espacios privilegiados donde los estudiantes construyen las diferentes formas de relacionarse con los demás y su entorno.

## **2. Convivencia Escolar: Concepciones y la Realidad en Chile.**

Los cambios acelerados alteran la vida cotidiana de las familias y comunidades, llevándonos a seguir procesos de globalización y mediatización, provocando una serie de cambios que llegan a afectar la forma de convivir día a día con nuestro entorno social (Lemaresquier, 2002)

Es así como la sociedad Chilena también ha sufrido transformaciones en estos últimos años. “Según el Censo de 2002, si bien el país ha experimentado un aumento sustantivo de bienes y servicios, vive paralelamente un deterioro en términos de la asociatividad de sus actores. Esto se expresa directamente en un resquebrajamiento del sentido comunitario” (Aristegui, Bazán, Leiva, López, Muñoz y Ruz, 2005; en Contreras, 2008, p.9).

En este sentido, al hablar de un deterioro de la convivencia, se plantea que este cambio no ha ocurrido o se ha dado *per se*, ni es fruto de un accidente, ni de una inevitable evolución. Hay causas y circunstancias que la provocan y la explican. Jares (2007) identifica cinco factores fundamentales que conforman la situación actual:

- El sistema económico-social fundamentado en el triunfo a cualquier precio y la primacía del interés económico por encima de las necesidades humanas.
- La pérdida del respeto y de valores básicos de convivencia, lo que siempre se ha llamado educación básica o urbanidad.
- La mayor complejidad y heterogeneidad social que nos depara de la globalización, supone un mayor potencial de conflictividad.
- La pérdida de liderazgo educativo de los dos sistemas tradicionales de educación, la familia y el sistema educativo.

- La mayor aparición y visibilidad de la violencia.

Ante la situación anterior es importante destacar que hay quienes consideran que la educación que se entrega en los colegios no se encuentra ajena de la formación social presente en ella. Es así como la escuela, en su rol de institución educativa, desempeña su labor en dos sentidos: está formada a partir de la sociedad y a la vez expresa lo que ocurre en ella, es decir, lo que se habla en cada escuela, es el lenguaje particular de la sociedad (Ianni, 2003).

Bajo este panorama actual, el sistema educativo se encuentra sobrecargado y sobreexigido, debiendo asumir la función de contención de una agresividad social que está en la calle y en los distintos medios de comunicación. Es decir, se les pide contención, por un lado, y transmisión de valores cívicos que, en muchas ocasiones, parece que las familias han optado por no transmitir (Renau, 2007).

Como bien lo plantea el Ministerio de Educación de Chile, durante toda la vida escolar se transmiten modelos -concientes o inconcientemente- a los niños, niñas y jóvenes y sólo participando en una convivencia escolar democrática, en donde los valores compartidos se encarnan en la cotidianeidad de la escuela, es posible que los actores educativos desarrollen las competencias para ser ciudadanos participativos en una sociedad plural y democrática (MINEDUC, 2004a)

Así, el espacio educativo es el lugar en donde se lleva a cabo y en donde se ven reflejados distintos ámbitos de la sociedad en la cual está inmerso, es el reflejo de lo que ocurre en ella, por lo mismo es relevante colocar énfasis en el rol socializador que desempeña en la sociedad. “La función socializadora de la escuela se manifiesta en las interrelaciones cotidianas, en las actividades habituales; también se hacen explícitas en las charlas espontáneas o en discusiones y diálogos planificados para reflexionar sobre esas interrelaciones, para reconocer los acuerdos, las diferencias, las formas de alcanzar el consenso, de aceptar el disenso. Sólo de esta manera se aprende a convivir mejor. Una escuela que intenta responder a su cometido debe ser formadora de ciudadanas y ciudadanos, comprometidos crítica y activamente con su época y mundo, permite el

aprendizaje y la práctica de valores democráticos: la promoción de la solidaridad, la paz, la justicia, la responsabilidad individual y social” (Ianni, 2003, p.2). Por su parte, el MINEDUC (2004a, p.12), en el Material de Apoyo sobre Convivencia Escolar, respecto a este tema dice: “En el entendido de que a convivir se aprende, y se aprende en cada espacio en que se comparte la vida con otros, la escuela es un lugar predilecto para ello. Esta función socializadora del espacio escolar se manifiesta en todas las interacciones cotidianas que establecen entre sus miembros. La escuela es el primer escenario en el cual se vinculan los estudiantes con la sociedad y es por ello que se transforma en el modelo primario para el aprendizaje de la Convivencia, la formación ciudadana y el ejercicio de valores de respeto, tolerancia, no discriminación y democracia”.

Para brindar una educación de calidad, la convivencia es uno de los pilares fundamentales, ya que en ausencia de ella es cuestionable el desarrollo de un aprendizaje significativo, incluyendo aquí a todas aquellas otras acciones no académicas, que son propias del quehacer de la escuela y están estrechamente ligadas al proceso de socialización: la comunicación, el diálogo, el respeto mutuo, la participación, el compromiso (Ianni, 2003). “La convivencia escolar cobra especial énfasis, dado su fuerte impacto, tanto en los procesos y resultados de aprendizaje, como también en la forma en que la comunidad escolar se constituye en el espacio privilegiado para aprender y ejercitar habilidades ciudadanas y democráticas” (MINEDUC, 2004a, p. 11)

Una medida que el Ministerio de Educación ha considerado respecto a este tema, es la creación de La Política de Convivencia Escolar, ésta pretende ser un marco para las acciones que se realicen en favor del objetivo de aprender a vivir juntos. “Así, esta Política cumplirá una función orientadora y articuladora del conjunto de acciones que los actores emprenden y emprenderán en favor de la formación en valores de convivencia: respeto por la diversidad; participación activa en la comunidad; colaboración; autonomía y solidaridad. Tiene además un carácter estratégico, pues por una parte ofrece un marco de referencia que otorga sentido y coherencia a dichas acciones y, por otra, busca promover y estimular las acciones específicas que vayan teniendo lugar en los distintos sectores” (MINEDUC, 2002b, p.22).

Es así como el MINEDUC (2004a, p.13), define la convivencia escolar como “el proceso de interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional (...), no se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción de los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los miembros y actores de la comunidad educativa”.

El primer estudio nacional sobre Convivencia Escolar se realizó durante el año 2005 por solicitud del Ministerio de educación en conjunto con la UNESCO y fue llevado a cabo por el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA). A partir de ello, se aprecian diversas opiniones, tanto de docentes como estudiantes respecto a interrogantes relacionadas con el tema como: ¿son hechos violentos aislados que conmueven a la opinión pública o tienen un carácter general? y ¿cuál es el diagnóstico actual de la convivencia escolar en Chile? (IDEA, 2005).

El estudio evidencia una alta valoración de la convivencia en docentes y alumnos (el 91% de los profesores se siente muy bien en el establecimiento y se lleva bien con sus colegas; en tanto que el 81% del alumnado afirma sentirse muy bien y tener muchos amigos). El aspecto de la convivencia escolar más valorado por los estudiantes es que el establecimiento les enseña a relacionarse en forma positiva con los demás (86%). De acuerdo a las percepciones de los alumnos, se da cuenta de una discriminación en cuanto al trato recibido por parte de los profesores. Los resultados indican que un 39% del alumnado considera estar en desacuerdo con la afirmación “*en mi curso tratan a todos los alumnos por igual y sin favoritismo*”. Es en los colegios particulares pagados donde se manifiesta una menor percepción de trato igualitario a los alumnos (54%). En relación al género, se evidencian diferencias significativas en desmedro de las mujeres, quienes presentan un mayor trato discriminatorio por parte de los docentes. Así, el 28% de los estudiantes y el 17% de los docentes señalan que no se toma en cuenta la opinión de los alumnos cuando se presenta un problema en el establecimiento.

De acuerdo a lo anterior el IDEA (2005, p.4) señala: “Así, se sostiene que el establecimiento educacional en su rol socializador, es considerado como un espacio

fundante de cohesión y formador de habilidades sociales. Sin embargo, la disparidad de criterios en la aplicación de la norma por parte de los docentes, el cuestionamiento al trato igualitario y existencia de favoritismos (discriminación), la baja participación del alumnado como la poca consideración de su opinión para resolver los problemas que se plantean; constituyen los factores de riesgo para la convivencia escolar. Si bien dichos factores de riesgo no logran constituirse en prácticas mayoritarias, ponen en cuestionamiento la formación y transmisión de valores democráticos y cívicos que ocurren en los establecimientos. Se evidencia, por tanto, un soporte vulnerable para generar en los alumnos competencias ciudadanas ante demandas crecientes de cooperación y solidaridad propios de sistemas democráticos. Pero en definitiva, se concluye un reconocimiento de los altos niveles de satisfacción y valoración en el clima escolar y en definitiva, de la convivencia escolar”.

A partir de lo anterior, se reconoce a la escuela como un reflejo de lo que sucede en la sociedad y ésta como un escenario privilegiado para enseñar a convivir en comunidad. De esta forma, la escuela en el proceso de enseñar a convivir, debe hacerse cargo de fenómenos que se presentan en nuestra sociedad, como los son la agresividad y la violencia, ambos presentes en los contextos educativos, tal como lo concluye IDEA (2005), los cuales perjudican la formación y transmisión de valores cívicos esenciales para convivir en un sistema democrático.

### **3. Violencia: Concepciones y Tipos**

La violencia se presenta como una característica de la sociedad, respecto a lo anterior se plantea que “la palabra violencia cobra sentido específico de preocupación en nuestra realidad en cuanto se hace evidente en las dinámicas de la guerra y la tiranía aplicada al control social con consecuencias graves a la integridad física y psicológica de los habitantes” (Nájera, 2004, p.1).

Actualmente, los medios de comunicación exponen diversas situaciones de esta índole, convirtiendo al fenómeno de la violencia en un modo común de interacción y

resolución de conflictos. Corsi y Peyrú (2003, en Nájera, 2004, p 2) plantean que “la agresividad es una potencialidad de todos los seres vivos y la violencia es un producto esencialmente humano (cultural). Frente a la agresividad como potencia innata, las culturas intervienen con la socialización y la adaptación social”.

Por ello, entender la violencia como un producto cultural explica los distintos significados que ha tenido en diferentes momentos históricos. Hoy no sorprende observar prácticas violentas llevadas a cabo en rituales como una forma de sacrificio, sin embargo, en la actualidad es posible apreciar que el uso de armas es legitimado; los casos de discriminación en distintos ámbitos han hecho de la violencia un fenómeno mediático, llegando a ser considerado por la OMS como un problema de salud pública global siendo “una de las principales causas de muerte en la población de edad comprendida entre los 15 y los 44 años, y la responsable del 14% de las defunciones en la población masculina y del 7% en la femenina aproximadamente” (OMS,2002, p. 9).

El interés por el estudio de este fenómeno no sólo se sustenta en estas cifras, sino también por las consecuencias que trae consigo una situación violenta, ya sean físicas, psicológicas y por el gasto en salud que se destina para estas personas. De ahí la importancia de estudiar el fenómeno, para posteriormente prevenir, pues la violencia hace poco es considerada un problema de salud pública debido a las dificultades que existen para definirla. La OMS señala al respecto “la violencia es un fenómeno sumamente difuso y complejo cuya definición no puede tener exactitud científica, ya que es una cuestión de apreciación. La noción de lo que son comportamientos aceptables e inaceptables, o de lo que constituye un daño, está influida por la cultura y sometida a una continua revisión a medida que los valores y las normas sociales evolucionan” (OMS,2002, p. 12).

Entonces, se entenderá la violencia como un producto social, en la medida que una persona o comunidad se comporte de manera violenta debido a la interacción de múltiples factores biológicos, sociales, culturales, políticos y económicos. La OMS recurre a una adaptación del Modelo Ecológico inicialmente propuesto por Bronfenbrenner (1979, en García, 2001) para comprender la naturaleza del fenómeno,

que con anterioridad ya se había utilizado para el estudio del maltrato de menores. La utilidad del modelo radica en la distinción de los factores que influyen en la violencia y la interacción entre éstos, a través de la clasificación de cuatro niveles:

- Nivel individual: en este nivel se considera la influencia de los factores biológicos y de la historia personal en el comportamiento de los individuos, por lo que el énfasis está en las características que aumentan la probabilidad de que dicha persona sea víctima o ejecutor de actos violentos. Los factores que pueden medirse en este nivel son: impulsividad, bajo nivel educativo, abuso de sustancias psicotrópicas, antecedentes de comportamientos agresivos, antecedentes de maltrato.
- Nivel relacional: este nivel se compone de las relaciones sociales que continuamente mantiene un individuo (familia, amigos, pareja, otros cercanos), que podrían aumentar el que una persona sea víctima o ejecutor de actos de violencia.
- Nivel comunitario: este nivel identifica las características de los contextos de la comunidad en donde se enmarcan las relaciones sociales (escuela, trabajo, barrio), que podrían aumentar la probabilidad de que una persona sea víctima o ejecutor de actos de violencia.
- Nivel social: en este nivel se consideran los factores de carácter general relacionados con la estructura de la sociedad que determinan mayores niveles de violencia, ejemplos de ello son identificar los elementos que crean un clima de aceptación de la violencia, los que minimizan las inhibiciones contra ésta, los que crean y mantienen las desigualdades entre los distintos segmentos de la sociedad, los elementos que generan tensiones entre distintos grupos, las normas culturales que ven a la violencia como una forma aceptable de resolver conflictos, las normas que refuerzan el dominio masculino por sobre las mujeres o niños, políticas educativas, económicas, sociales que mantiene la desigualdad entre distintos grupos.

A partir de lo expuesto, el modelo para el presente estudio resulta significativo, puesto que pone énfasis en el estudio de los ambientes en los que las personas se

desenvuelven, considerando el desarrollo como un cambio perdurable en el modo en que la persona percibe el ambiente que lo rodea (su ambiente ecológico) y en el modo en que se relaciona con él.

El postulado básico del modelo ecológico que propone Bronfenbrenner (1979, en García, 2001) plantea que el desarrollo humano, supone la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, que está en proceso de desarrollo, por un lado, y por el otro las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que esa persona vive, acomodación que se va produciendo a través de un proceso continuo que se ve afectado por las relaciones que se establecen entre los distintos entornos en los que la persona participa y los contextos más grandes en los que esos entornos están incluidos. A partir de lo anterior, se entiende al individuo como una entidad en constante desarrollo, que se ve afectado por el contexto en que vive, pero que a la vez se implica e influye en su medio, a través de la acomodación mutua entre ambiente y persona. Lo que se expresa a través de cuatro niveles o sistemas que operan afectando directa e indirectamente sobre el desarrollo del niño/ña. Por ello, Bronfenbrenner concibe el ambiente ecológico como “una disposición seriada de estructuras concéntricas, en la que cada una está contenida en la siguiente” (Bronfenbrenner, 1979; en García, 2001, p.2).

La concepción de Bronfenbrenner descrita anteriormente complementa información respecto a planteamientos de autores citados anteriormente, quienes entienden la violencia como un producto cultural, cuyo significado se modifica con el pasar del tiempo y que se relaciona con los distintos sistemas que se influyen mutuamente en el desarrollo de cada persona.

Luego de ver la naturaleza del fenómeno de la violencia y el modelo ecológico que considera las posibles causas de lo que podría aumentar la probabilidad de que una persona realice un acto violento o sea víctima de él, es necesaria la revisión del concepto en sí, para lo cual se mencionarán algunas definiciones de violencia.

Corsi y Peyrú (2003, en Nájera, 2004, p.2) definen violencia como “una modalidad cultural, conformada por conductas destinadas a obtener el control y la

dominación sobre otras personas. La violencia opera mediante el uso de operaciones que ocasionan daño o perjuicio físico, psicológico o de cualquier otra índole (...) Incluso la violencia por omisión”. Por su parte la OMS (2002, p.13) define violencia como el “uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona, o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas posibilidades de causar lesiones, muerte o daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”.

A partir de lo anterior la OMS (2002) identifica tres tipos de violencia:

- **Violencia autoinflingida:** este tipo de violencia incluye comportamientos suicidas y autolesiones, considerando que el comportamiento suicida va desde el mero pensamiento de quitarse la vida al planeamiento, la búsqueda de medios para llevarlo a cabo, el intento de matarse y la consumación del acto.
- **Violencia interpersonal:** dentro de esta clasificación existen dos categorías por un lado la Violencia intrafamiliar o de pareja: que se produce entre miembros de la familia o compañeros sentimentales y suele darse en el hogar. Por otro lado esta la Violencia comunitaria, la cual se produce entre individuos que no están relacionados entre si y que pueden conocerse o no, por lo general sucede fuera del hogar, dentro de este grupo encontramos: violencia contra la mujer, violencia contra los niños, violencia contra niños por los padres o responsables (abuso físico, sexual, psicológico, prostitución infantil, niños soldados), violencia contra ancianos, violencia juvenil, violación o asalto sexual por extraños, violencia en establecimientos públicos (escuela, trabajo, prisión, hogares de ancianos).
- **Violencia colectiva:** es el uso instrumental de la violencia por personas que se identifican como miembros de un grupo frente a otro grupo o conjuntos de individuos, con el fin de lograr objetivos económicos o sociales. Algunos ejemplos son: violencia social (actos delictivos de odio cometidos por grupos organizados, actos terroristas, violencia de masas), violencia política (guerras, violencia de Estado), violencia

económica: (ataque por grupos grandes cuya motivación es obtener ganancia económica).

Dentro del marco internacional, Chile no es un país ajeno al tema de la violencia, de acuerdo a un seminario realizado por la Fundación Paz Ciudadana se define este fenómeno como “cualquier comportamiento de individuos que intentan, amenazan con causar o efectivamente causan daño físico o de otra naturaleza” (Fundación Paz Ciudadana, 2005, p.3) a partir de esta definición se identifican tres clases de violencia:

- Física: golpes, empujones, daños, robos, uso de armas, agresión sexual.
- Verbal: amenazas, acoso, sobrenombres, burlas, insultos.
- Social: rumores, exclusión, discriminación.

Por otra parte, el secretario general de UNICEF (2006) en Chile, presentó el estudio sobre violencia contra niños, en el que se define violencia como cualquier forma de maltrato físico, psicológico, discriminación, abandono y abuso sexual. Por consiguiente, toda forma de amenaza que tenga o pueda tener como resultado, lesiones, daños psicológicos, desarrollo deficiente, privaciones o incluso la muerte de niños, niñas y adolescentes, se considera violencia contra niños. Dicho estudio pone en evidencia la relevancia de profundizar en el tema, señalando la existencia de vacíos en la definición de violencia, por tratarse de un concepto que ha evolucionado, pero que a la vez se ve determinado por el contexto histórico. Juan Manuel Sotelo (2006; en UNICEF, 2006), representante de OPS-OMS se refiere a un tipo de violencia soslayada, que no recibe sanción, como lo es la malnutrición de los niños por parte de sus padres. También hace alusión a las diversas posturas de distintas culturas frente al castigo físico, siendo tolerado en algunas, realizando un llamado a prohibir cualquier forma de violencia contra los niños y niñas. Por otra parte, Crotti (2006; en UNICEF, 2006), señala que los niños y niñas sufren eventos de violencia en entornos que debieran otorgar protección,

encontrando casos en el contexto del hogar, la escuela, en instituciones y en la comunidad, exponiendo a los niños/as a situaciones de vulnerabilidad.

Por tanto, para la realización de la presente investigación se considerará el enfoque planteado por el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner, específicamente el nivel comunitario, ya que el espacio educativo es el escenario en donde se desarrollan las relaciones interpersonales, mediante las cuales se va configurando el sistema de significados sobre el fenómeno de la violencia escolar entre pares.

Por todo lo anterior, se entiende que el fenómeno de la violencia es un producto esencialmente humano y social, influido tanto por el comportamiento individual como grupal dentro de una comunidad, por tanto la cultura es el vehículo donde tales formas de relación se propagan a través de la socialización y adaptación social, siendo uno de los escenarios más influyentes, el escolar. De ahí la importancia de conocer las diversas conceptualizaciones e investigaciones en torno a la temática de la violencia en el contexto educativo.

#### **4. Violencia Escolar: Estudios y Rol de la Cultura en su Manifestación.**

En la actualidad, la violencia en los centros educativos constituye un fenómeno cada vez más frecuente, que se interpreta como un reflejo de lo que ocurre en la sociedad. En las últimas décadas la violencia escolar se ha configurado como un problema de estudio de investigación científica en Europa, Estados Unidos, y más recientemente en América Latina (Orpinas 2009). Respecto a esto, Ortega y Mora-Merchan (1997, en García y Madriaza, 2006) explican que pese a la inmanejable cantidad de información es poco lo que se sabe sobre violencia escolar, ya que este problema lleva en el mundo unos 30 años de problematización e investigación seria.

En general, existe la tendencia a hablar casi sin distinción sobre violencia escolar y bullying. Sin embargo, hay algunos elementos diferenciadores entre estos términos. El primero da cuenta de un fenómeno más general de agresión, no sólo entre pares, sino

que puede incluir desde la agresión hacia las personas hasta incluso el daño o destrucción del inmueble del establecimiento escolar. Es bidireccional, es decir, quien asume un rol de agresor, también puede ser agredido, incorpora la agresión hacia adultos del establecimiento y viceversa. En cambio, el fenómeno de bullying se refiere a la agresión entre pares, que se da en forma constante y repetida, donde la víctima no puede “responder” a la agresión (Rigby, 2003; en Tijmes y Varela, 2008).

En cuanto a la prevalencia de la violencia escolar, dentro de Europa, el estudio realizado en Inglaterra por Whitney y Smith (1993; en García y Madriaza, 2005b), encontró una tasa de victimización del 10% y un 6% se reconoció como agresor. Mientras que en Estados Unidos, se han logrado realizar numerosos estudios a gran escala y con mediciones en diversos años, lo que ha facilitado la observación de variaciones en el tiempo (Wordes y Nuñez, 2002; en García y Madriaza, 2005b), pudiéndose apreciar que el 12.2% de los estudiantes encuestados dijo haber sufrido algún tipo de victimización, en los últimos 12 meses (National Center for Education Statistics, 2002; en García y Madriaza, 2005b).

En Chile, la problemática se aborda oficialmente en el año 2003 cuando se incorpora dentro del currículum, como parte de los Objetivos Fundamentales Transversales, la “Política de convivencia escolar” (MINEDUC, 2002b).

En tanto, a nivel de investigaciones sobre el fenómeno, el Instituto Nacional de la Juventud (INJUV) sostiene respecto a la percepción de la violencia en las escuelas como un problema, que ésta varía de un 14% en la encuesta nacional de 1994 a un 40,3% en su versión 2002. No obstante, plantea que esta percepción puede deberse a la progresiva importancia mediática que ha tenido este fenómeno en los últimos años (García y Madriaza, 2005a). En cuanto a la percepción de la violencia escolar, INJUV menciona que ha habido un aumento progresivo acerca de la violencia física entre los estudiantes, siendo considerada como uno de los problemas más frecuentes al interior de los establecimientos educacionales (INJUV, 2002; en García y Madriaza, 2005a).

Por su parte, el primer estudio Nacional sobre Convivencia Escolar realizado durante el año 2005, señala respecto a los niveles de agresión y/o maltrato de alumnos a

profesores que el 67% de éstos identifica en los alumnos que la conducta más frecuente es faltarles el respeto, comportamiento admitido por el 25% de los estudiantes. Mientras que en el maltrato de profesores a alumnos, se menciona que el acto de ridiculizar a los alumnos por parte del docente, es el segundo aspecto criticado, tanto en docentes y en alumnos que señalan nunca ridiculizar a alumnos (69%) o ser ridiculizados por profesores respectivamente (61%) (IDEA, 2005).

También se menciona respecto al maltrato entre alumnos que la mayoría de éstos considera que no ha recibido maltrato y/o agresión de sus compañeros. Sin embargo, el 28% de los alumnos considera que ha recibido insultos y maledicencia a menudo y el 9% señala ser golpeado frecuentemente. Es así como el estudio concluye que los alumnos declaran ser víctimas principalmente de un maltrato psicológico mientras el maltrato físico (pegar) se presenta como el menos frecuente (IDEA, 2005).

Durante el año 2005 se realiza la 1ª Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar (Ministerio de Interior y Ministerio de Educación, 2006; en Tijmes y Varela, 2008), en donde se menciona que a nivel nacional, 86,5% de los estudiantes y 91,7% de los docentes, han sido testigo de algún tipo de agresión durante el 2005. Por otra parte, el 51,5% de los docentes y 34,8% de los alumnos lo perciben todos los días o una vez a la semana. Situación que pone en evidencia la frecuencia y magnitud del fenómeno de la violencia en la escuela a nivel nacional.

En cambio, desde lo cualitativo, la investigación realizada por Muñoz, Saavedra y Villalta (2007) aborda lo descriptivo - interpretativo de los discursos de los adolescentes sobre la relación cotidiana con sus pares, donde se concluye que la Violencia en la Educación Media Municipalizada, se da como la dinámica de la violencia entre pares en base a dos percepciones dominantes que son parte de la subcultura adolescente en la escuela: 1) la violencia es normal, y 2) que la convivencia de pares es permanentemente una relación entre iguales. Generalmente este "ideal de simetría" es un factor relevante para configurar la dinámica de la violencia.

En este sentido, García y Madriaza (2005a) plantea que los hallazgos en Chile corroboran la tesis cultural de la violencia escolar. Esta tesis propone que la violencia

parece estar estrechamente ligada a la articulación de nuevas formaciones socioculturales en el contexto juvenil de las escuelas. Los sujetos de violencia escolar, al violentarse, crean y recrean códigos y legalidades subterráneas y distintas, difícilmente traducidas en el registro educacional adulto. Así se va desarrollando un espacio social que adquiere sentido a través de tres tiempos:

- 1.- La violencia como búsqueda de conocimiento. En el mismo acto de la violencia emerge cierto conocimiento acerca del otro que intenta responder a la interrogante acerca de quién soy yo y quién es el otro.
- 2.- La violencia como búsqueda de reconocimiento. Así, la violencia es una pugna por el reconocimiento de este testigo social.
- 3.- La violencia como jerarquización. El grupo va organizándose en posiciones simbólicas para cada uno de sus miembros, de menor a mayor estatus (García y Madriaza, 2005a).

Por tanto, desde la tesis cultural se considera interesante conocer, a través de las interrelaciones que se dan entre los estudiantes, cuáles son los códigos, valoraciones y significados que poseen respecto al tema de la violencia escolar, la que para efectos de este estudio, es definida de la siguiente manera: “un comportamiento de prepotencia o abuso injustificado que unos ejercen sobre otros, afectando el clima de convivencia de la escuela y de la sala de clases, dañando el desarrollo de los alumnos y alumnas y, a su vez, perjudicando el desempeño profesional de los docentes” (MINEDUC, 2000, p.9; en Contreras, 2008, p. 21), ya que considera a estudiantes y docentes como participantes de dicha dinámica de interacción.

Con ello se observa que el fenómeno de la violencia escolar no es un simple hecho social, sino un fenómeno complejo y multirreferencial, al cual se puede acceder a mediante el conocimiento del sentido y las raíces fenomenológicas de la violencia, indagando en la trama y enlaces de la experiencia humana (Flores, 2009).

La correspondencia entre los hallazgos encontrados en Chile y la tesis cultural de la violencia escolar, enfatiza el papel de las formaciones socioculturales en el contexto

escolar juvenil para entender el fenómeno de la violencia escolar. Por lo tanto, es importante conocer como la violencia escolar entre pares se ha presentado a lo largo de la historia, los diversos estudios realizados tanto a nivel internacional, latinoamericano como nacional.

Por lo tanto, las investigaciones cualitativas y cuantitativas dan cuenta que en Chile progresivamente la violencia escolar se ha configurado como un objeto de estudio propiamente tal, en donde su sentido subjetivo y social está ligado a las experiencias de desigualdad vividas por los estudiantes en su entorno escolar. Así, la violencia escolar se trata de un acontecimiento subjetivo y social, que da cuenta de la complejidad, heterogeneidad y la multidimensionalidad del fenómeno (Flores, 2009).

La complejidad de la violencia escolar aparece con nitidez en tres paradojas. La primera de ellas, tiene relación con “una multivictimización relativamente baja opuesta a una violencia escolar percibida como alta y al mismo tiempo, una mala calidad del clima escolar” (Flores, 2009, p.219), también el autor añade que los estudiantes tienden a considerar que sus experiencias escolares tienden a ser conflictivas aunque no se consideran como víctimas directas de violencia, ni tampoco como agresores (Flores, 2009).

La segunda paradoja consiste en que el grado de victimización es transversal a los diferentes grupos sociales, a diferencia de la tendencia hacia una percepción desigual del clima escolar, esto quiere decir que los estudiantes observan más violencia en los colegios de sectores desfavorecidos socialmente, pero en realidad no son más victimizados que los estudiantes del sector acomodado (Flores, 2009).

Finalmente, la tercera y última paradoja dice relación con el modelo recurrente y referencial a la figura del *flaite*, en oposición a su difusa existencia, en donde el flaite es considerado como “una figura donde se proyecta y se condensa la violencia estudiantil, y que permite simbólicamente desapropiarse de la violencia personal y considerarla como un fenómeno percibido de otros (Flores, 2009, p.226).

## 5. Violencia Escolar entre Pares<sup>1</sup>.

La violencia en los establecimientos educativos es un problema mundial, sin embargo no es un fenómeno reciente y el estudio sistemático de la violencia escolar entre pares surge en la literatura psicoeducativa a principios de 1970 en los países escandinavos, y recién a finales de 1980 y comienzos de 1990 su estudio se extendió a otros países como Inglaterra, Holanda, Japón o España (Tamar, 2005).

Así, Dan Olweus, profesor de Psicología del Centro de Investigación para la Mejora de la Salud de la Universidad de Bergen, Noruega, durante los años setenta acuñó el término "Bullying" para dar cuenta de las distintas situaciones de intimidación y maltrato entre alumnos (MINEDUC, 2006), dando origen a un trabajo a gran escala en ese país, lo que desencadenaría que en años posteriores lo siguieran diversos autores, principalmente en Europa y Estados Unidos a raíz de hechos noticiosos, especialmente en la década de los noventa, como el emblemático episodio de la escuela secundaria de Columbine en los Estados Unidos, captando la atención de investigadores y profesionales vinculados al área, generando la necesidad de lograr una mayor comprensión de dicho fenómeno (Berger y Lisboa, 2009).

Hasta hace algunos años, en América Latina los episodios de violencia escolar eran considerados como hechos aislados y, por consiguiente, eran abordados de forma individual mediante intervenciones descontextualizadas, dando cuenta que el fenómeno de la violencia escolar entre pares era percibido como una realidad ajena a las instituciones escolares (Berger y Lisboa, 2009).

Actualmente en las escuelas, si bien no existe una cifra exacta que permita observar un aumento o disminución de la violencia escolar, existe mayor conocimiento sobre los efectos nocivos, tanto para el desarrollo de los estudiantes como para la institución educativa, a raíz de un mayor interés a nivel de investigación, lo que a la

---

<sup>1</sup> La palabra Bullying viene del anglicismo "matón" o "matonaje". Terminologías alternativas pueden ser "violencia escolar", "intimidación", "matonaje", etc. Diversos países han propuesto diversos términos para describir este fenómeno, y es evidente que éste no es simplemente un tema semántico, ya que de la terminología empleada se deriva una conceptualización específica que termina influyendo en la prevalencia encontrada (Smith, Cowie, Oafsson & Liefoghe, 2002; todos en Lecannelier, 2007, p.1). En Chile se utiliza indistintamente el término bullying para hablar de violencia escolar entre pares (Lecannelier, 2007).

larga decanta en la elaboración de intervenciones contextualizadas en el marco de una educación integral promotora de una educación para la paz (Berger y Lisboa, 2009).

Sin embargo, al abordar el fenómeno de la violencia escolar entre pares, existe la tendencia a asociarlo a manifestaciones físicas, tales como destrozos, peleas, robos, etc.; situación que se suele atribuir al complejo entramado de relaciones sociales estructuradas en microsistemas de influencia mutua, las que se dan al interior de los establecimientos educativos (Ahumada, Aspillaga, Correa, Gallardo, 2003). Bajo este contexto los estudiantes interactúan entre sí, pero cuando el sistema de relaciones se configura bajo claves de dominio- sumisión, entonces las actividades y los hábitos se condicionan sobre la *ley del más fuerte* (Ahumada y cols., 2003) y en la medida que dichos hábitos se prolongan a través del tiempo, sus efectos se manifiestan en el desarrollo psicológico, y terminan influyendo negativamente en la salud mental de los individuos implicados: agresores, agredidos y los testigos (Ortega, 1997; en Ahumada y cols. 2003).

El término proviene del inglés "bully", que significa "matón" o "bravucón" y que engloba aquellas conductas relacionadas con el abuso del poder a través de la intimidación, la tiranización, el aislamiento, la amenaza y los insultos repetidos a lo largo del tiempo sobre una víctima" (MINEDUC, 2006).

Susan Pick (2008; en Berger y Lisboa, 2009, p.15), respecto a la violencia escolar entre pares sostiene: "Bullying se refiere a una conducta agresiva que se da repetida e intencionalmente y que siempre es reconocida como violencia por quien la ejerce. Parte de un desequilibrio de poder, ya sea real o percibido entre quien aplica la violencia y su víctima. Es una forma de victimización un tanto aleatoria la cual no necesariamente es parte de un conflicto previo. Se puede dar de manera física, a través de la exclusión social, el chantaje, el insulto, la amenaza, la intimidación, o el uso de falsos rumores o acusaciones. Estas últimas extienden la acción del nivel de díada al nivel social al buscar apoyo del grupo para ir desarrollando una "mini norma de aceptabilidad social" que permita justificar la acción de bullying, ya sea en general, por parte de quien la ejerce y/o hacia la víctima en cuestión"

Cabe destacar que para hablar de “Bullying” se deben considerar los siguientes elementos (Olweus, 1993; Tattum & Lane, 1993; Zins, Elia & Maher, 2007; todos en Lecannelier, 2007):

- **Asimetría o desbalance de poder:** Esto implica que la dinámica de la relación de intimidación se da a partir de una desigualdad de poder entre un estudiante y otro o un grupo versus otro. Esta asimetría se puede originar a partir de una superioridad física, de superioridad social (tener más amigos, ser más popular), de superioridad en la edad, e incluso de superioridad de la red de contactos al interior del colegio.
- **El uso premeditado (intencional) de la violencia como medio para establecer la asimetría de poder:** En este sentido, se han distinguido 3 tipos de violencia, las que pueden ser utilizadas de modo directo o indirecto (mandar a otros a realizar el acto de violencia): Violencia Física, Violencia Relacional, Cyberbullying.
- **Tiene que darse de un modo repetido en el tiempo.** No obstante, se señala que no es la repetición *per se*, sino más bien tiene relación con los efectos negativos en la víctima, lo que permitiría pensar que basta con que la agresión se dé una sola vez y deje secuelas graves en el sujeto para que sea considerada como tal.

Orpinas, (2009, p.36) sostiene que “investigadores han definido tres características del bullying: 1) actos intencionales que tienen el objetivo de herir a otros; 2) actos que son repetidos, es decir no es un acto aislado; 3) actos en los cuales el agresor tiene más poder que la víctima”. Sin embargo cabe aclarar que:

- Frecuentemente, los agresores rechazan la idea de que quieren herir intencionalmente. Modelos teóricos y de investigación (Bandura, 1986; Zimbardo, 2007, todos en Orpinas, 2009, p.36) han mostrado que la minimización de los actos de violencia, así como la distorsión de las consecuencias de dichos actos, forman parte importante del proceso de agredir a otros, ya sea a través del acoso escolar (Avilés Martínez, 2006, en Orpinas, 2009, p.36), violencia sexual (Geiger, Fischer & Eshet,

2004; Silverman et al, 2006; todos en Orpinas, 2009, p.36), o violencia política (McAlister, Bandura & Owen, 2006, en Orpinas, 2009, p.36). En ocasiones, agresores minimizan los actos de Bullying al definirlos como “juegos” o “bromas”, restándole importancia al problema y no viendo las consecuencias. La regla general es: “*si duele, debe parar*”. Albert Bandura (1986; en Orpinas, 2009, p.36) definió la distorsión de las consecuencias como uno de los mecanismos psicológicos que mantienen la violencia social. Por ejemplo, el agresor puede decir: “estábamos jugando, no le dolió”, distorsionando así el significado del acto y minimizando las posibles consecuencias. Por ello, es importante que los educadores no minimicen estos actos o sus consecuencias, puesto que cada estudiante es diferente y lo que es un juego para uno puede ser una amenaza para otro.

- Aunque el Bullying se refiere a actos repetidos, ningún tipo de violencia es aceptable en la escuela. La violencia ejercida de manera sistemática, tiene un efecto psicológico especialmente negativo, no sólo el acto mismo de violencia, sino también por los efectos que genera la anticipación de dicha violencia, como por ejemplo, la sensación de nerviosismo, humillación o sentirse aterrorizado de ir a la escuela o a ciertas partes de ella (por ejemplo, el baño) donde el bullying ocurre más frecuentemente (Orpinas, 2009).

- Definir el término “poder” en el contexto de la violencia escolar entre pares es a veces difícil de esclarecer, puesto que si el agresor supera en edad o es físicamente más grande, o si una pandilla de adolescentes ataca a un estudiante solitario, la diferencia de poder es indiscutible, sin embargo, en muchas situaciones esta diferencia es difusa, especialmente cuando el grado de “poder” percibido no es obvio, como por ejemplo, el proveniente de clase social o de características psicológicas (Orpinas, 2009).

**Otras características fundamentales del Bullying, a nivel de su conceptualización son** (Olweus, 1993; Tattum & Lane, 1993; Zins, Elia & Maher, 2007; todos en Lecannelier, 2007):

- **Se produce un círculo de Victimización:** Durante el proceso de intimidación quien ejerce dichas conductas va adquiriendo un mayor nivel de poder e incluso popularidad, con lo que, consecuentemente, va generando en la víctima una sensación en aumento de desamparo, dando origen al escenario para que se establezca un patrón relacional de agresión-sumisión. Este círculo de victimización es la razón de por qué presenta dificultades el dar término a conductas de maltrato escolar.
- **El Bullying es un fenómeno sistémico:** En un principio, los modelos clásicos sobre la agresión infantil, sostenían que toda conducta agresiva en el niño, se originaba a partir de rasgos violentos, predisposiciones de personalidad, trastornos de conducta, etc. Sin embargo, en la actualidad las investigaciones sobre violencia escolar han demostrado que es un fenómeno sistémico, al hacer referencia a la triada agresor/víctima/testigo, pero por sobretodo, al incluir otros actores como profesores, inspectores, autoridades del colegio, creencias, reglamentos de la escuela y la familia.

Actualmente, según MINEDUC (2006, p.47) se distinguen cuatro tipos de “Bullying”:

- **Físico:** Empujones, patadas, puñetazos, agresiones con objetos.
- **Verbal:** Principalmente, insultos y sobrenombres.
- **Psicológico:** Acciones encaminadas a afectar la autoestima, fomentando la inseguridad y temor.

- **Social:** Aislar a la víctima respecto del grupo y hacer, en ocasiones, partícipes de esa acción a otros individuos.

El bullying según su gravedad, es clasificado en los siguientes niveles (MINEDUC, 2006, p.50):

- **Exclusión y Rechazo:** Ignorarlo, hablar mal de él, rechazarlo, no dejarle participar, insultarlo, llamarlo por sobrenombres que ofenden o ridiculizan.
- **Violencia de Gravedad Media:** Esconderle, robarle o dañarle sus cosas; golpearle; atemorizarlo.
- **Violencia de Extrema Gravedad:** Obligar a hacer cosas que no quiere con amenazas, intimidarlo con insultos de tipo sexual, abusar sexualmente de la víctima, amenazarlo con armas.

Considerando lo anterior, en el contexto escolar, el bullying es consecuencia de una forma de manejar los conflictos interpersonales que hacen del uso de la agresión una forma permanente de convivencia (Muñoz, Saavedra y Villalta, 2007; en Contreras, 2008). En donde el objeto del comportamiento del victimizador es el abuso de poder y el deseo de intimidar y dominar, bien física, verbal o relacionalmente con la exclusión; la extorsión e incluso la victimización cibernética (Sharp y Smith, 1994; en Moreno, Vacas y Roa, 2006).

Algunas evidencias actuales sobre el Bullying indican que desde inicios de los noventa, se produjo un aumento en estudios sobre este tema en el contexto escolar, con el objetivo de conocer su prevalencia, desarrollo, factores antecedentes, consecuentes, y dinámica relacional. De estos estudios se han generado algunas evidencias relativamente consensuales que se exponen a continuación (Del Barrio et al, 2000; Crick & Grotpeter, 1996; Hannish & Guerra, 2002; Pellegrini & Long, 2002; Olweus, 1993; Hawker & Bolton, 2000; Nansel et al, 2004; Zins, Elias & Maher, 2007; Lecannelier, 2005; Smith & Brain, 2000; todos en Lecannelier, 2007):

- **Género:** En el contexto escolar, los varones suelen ser 3-4 veces más violentos físicamente, pero las mujeres suelen utilizar la violencia relacional (Lecannelier, 2007)
- Las **frecuencias** de Bullying varían dependiendo del país y del instrumento que se utiliza para la evaluación. Nansel y colaboradores (2004; en Lecannelier, 2007) hicieron una revisión de la frecuencia de violencia escolar en 25 países, y se encontraron rangos desde 7-8% (Suecia) hasta 40-50% (Lituania). Los porcentajes encontrados en Chile, según el estudio se asemejan a los países que se encuentran en este último rango mencionado, específicamente entre el 35-55%.
- La **conducta** de Bullying según Perren & Alsaker (2006; en Lecannelier, 2007) se inicia de un modo más identificable entre los 6-7 años, llegando a su pick entre los 10-13 años, para luego disminuir en la adolescencia. Por otra parte, otras reflexiones muestran que en la adolescencia la violencia física cambia por una violencia más relacional (Lecannelier, 2007).
- También, existe una relación entre **lugar de maltrato y tipo de violencia**, en donde las agresiones de tipo verbal y social suelen darse con mayor frecuencia en la sala de clases, mientras que las agresiones físicas y extremas como por ejemplo situaciones de abuso, acoso sexual, amenaza con armas, robos, etc., suelen darse en lugares abiertos con poco control de un adulto (Lecannelier, 2007).
- Por otra parte, los autores señalan que tras la exposición a la violencia escolar entre pares se producen dificultades en el **ajuste y adaptación socio-emocional de las víctimas y los agresores:** (Hawker & Bolton, 2000; Nansel et al., 2004; todos en Lecannelier, 2007) que en el caso de las víctimas, éstas suelen sufrir consecuencias afectivas negativas tales como: ansiedad, depresión, baja autoestima, tendencia a consumir drogas, trastornos psicossomáticos, evitación total hacia el colegio y las relaciones sociales, ideación suicida e incluso suicidios reales (en un bajo porcentaje).

En cuanto al perfil de las víctimas, los mismos autores señalan que éste se caracteriza por una carencia de seguridad en el enfrentamiento al stress y las relaciones sociales. En general, suelen ser niños que tienen pocas relaciones sociales y se encuentran en un rango inferior en la escala de popularidad. En algunos casos pueden provenir de familias sobreprotectoras (Hawker & Bolton, 2000; Nansel et al., 2004; todos en Lecannelier, 2007).

En cambio, en el caso de los agresores, sus tendencias agresivas suelen ser crónicas, generando daño hacia los otros, lo que a largo plazo puede dar origen a un desajuste social grave. El perfil de los agresores evidencia que por lo general no suelen mostrar arrepentimiento sobre sus conductas, presentan dificultades para empatizar con el dolor del otro, y tienden a sobreinterpretar las acciones y reacciones de sus pares, en términos negativos. En algunos casos, se ha visto que la agresión puede generar mayor popularidad. Finalmente, los autores señalan que en el sistema bullying los testigos juegan un rol muy importante al tener el rol de fomentadores o inhibidores del maltrato (Nansel et al, 2004; en Lecannelier, 2007).

El cuanto a Chile, el estudio de drogas en población escolar del Consejo Nacional para el Control de Estupefacientes (CONACE) que lleva el nombre de “V Estudio Nacional de Alcohol y Drogas en Población Escolar”, realizado durante el 2003, por primera vez incorporó diez preguntas orientadas a obtener información sobre la participación en episodios de violencia dentro del recinto escolar en estudiantes desde octavo año básico hasta cuarto año medio, considerando la perspectiva de la víctima y del agresor. Estudio que permitió un primer acercamiento a las características del fenómeno en Chile (CONACE, 2003; en Opazo, 2004)

En este estudio se observó que la mayoría de los episodios corresponden a acciones directas -con excepción del robo que se considera indirecto- y aunque la intensidad de la mayoría es más bien moderada, permite tener una idea de los patrones

de comportamiento de los niños y adolescentes en el ámbito escolar (CONACE, 2003; en Opazo, 2004)

En primer lugar, se aprecia que el episodio de violencia en el que participan un mayor número de estudiantes se relaciona con ser parte de un grupo que molesta a un compañero que está solo. Además es el que presenta mayor nivel de frecuencia, puesto que hay un 20% de los estudiantes que señala haber participado este tipo de actividades 3 o más veces en el transcurso del último año (CONACE, 2003; en Opazo, 2004).

La segunda situación que tiende a repetirse consiste en comenzar solo una pelea con otro compañero. Apreciándose que alrededor del 27% de adolescentes dice haber realizado esta práctica al interior del establecimiento durante el transcurso del último año. Incluso es más frecuente la situación de pelear solo con otro compañero que en grupo. Después del robo las situaciones que más se repiten son el “haber sido molestado estando solo por un grupo” y el que “alguien solo haya comenzado una pelea contigo”. El 14% de los hombres declara que ha sido víctima de molestias por parte de un grupo 3 o más veces durante el último año y el 32% dice que al menos una vez alguien solo ha comenzado una pelea contra él (CONACE, 2003; en Opazo, 2004).

Lo complicado de esta situación es que hay cerca de 8% de escolares que es víctima constante de hostigamiento por parte de sus pares (tres veces o más durante el último año). Situación que genera mayor preocupación en algunos países, pues se trataría de víctimas que contienen o reprimen su respuesta frente a sus agresores y fruto de esta acumulación podrían “explotar” y causar daños mucho más graves (CONACE, 2003; en Opazo, 2004).

Por otra parte, un estudio de UNICEF (2004; en MINEDUC, 2004b), muestra que el 85% de los estudiantes que se sienten discriminados, dicen que quienes los rechazan son sus propios compañeros. Quienes sufren más de las bromas y descalificaciones son los que tienen un problema o defecto físico, los que poseen rasgos indígenas, a los que les va mal en el colegio, los que piensan diferente de la mayoría y los que vienen de otros países.

En este contexto, la intimidación y la victimización constituyen procesos complejos que se producen en el marco de las relaciones interpersonales y con gran frecuencia en el marco escolar, obstaculizando la interacción entre los diferentes actores del sistema escolar, como así también perjudicando la convivencia y el clima escolar (Rozenblum, 2001; en Tamar, 2005).

Respecto a esto último, diversos autores han desarrollado una serie de modelos que facilitan la comprensión del fenómeno del matonaje. No obstante, debido a la diversidad en modos de comprenderlo, Rigby (2004; en Berger y Lisboa, 2009) realizó una revisión de dichos modelos: 1) Modelos Individuales; 2) Modelos grupales y 3) Modelos socioculturales.

**1) Modelo Individual:** Rigby (2004; en Berger y Lisboa, 2009) sostiene que desde esta perspectiva se plantea la existencia de características individuales asociadas al matonaje e incluso algunas de éstas son de carácter genético. De este modo, se explica que algunos niños/as serían más proclives a ser parte de dinámicas agresivas dado el carácter que han desarrollado. En este sentido, lo que se considera es la dimensión afectiva de los niños/as y el impacto de ésta en sus conductas. A partir de ello, el tipo de intervención es de carácter individualizado, tanto con los agresores como con las víctimas y dicha intervención está enfocada hacia el establecimiento de relaciones basadas en el respeto y la consideración mutua, en el trabajo en resolución de conflictos de manera no violenta, y la identificación y manejo de las emociones, principalmente aquellas asociadas con la culpa, vergüenza y sentimientos de minusvalía.

**2) Matonaje como proceso dinámico del grupo de pares:** De acuerdo a este enfoque Rigby (2004; en Berger y Lisboa, 2009) señala que en este caso la violencia entre pares surgiría en la niñez temprana, en el momento en que los niños empiezan a relacionarse y a definirse en función de los otros. Paralelo a eso, defender lo que le es propio y dominar a otros constituiría un objetivo primordial en términos de la supervivencia (“La ley del

más fuerte”). Esta perspectiva permite comprender cómo las conductas agresivas cambian desde formas físicas (inicialmente) a formas relacionales. Por tanto, el matonaje se explicaría como el resultado del encuentro entre niños/as con diferentes posiciones de poder, generando que dicho fenómeno sea considerado como algo natural ya que facilitaría la adaptación al contexto y su existencia en las instituciones escolares no necesariamente implicaría un malfuncionamiento de la institución. Así, las intervenciones se focalizan en un manejo adecuado de ciertas tensiones, comprendiendo el matonaje como una conducta que se da en el marco de la cultura de pares y en la medida en que dicho contexto acepte y valide la agresividad, entonces ésta será utilizada por niños y niñas. En este sentido, los niños serían “empujados” por sus pares a cumplir con aquellas conductas y actitudes consideradas por el grupo de pares como aceptables, validadas y valoradas. Las implicancias desde esta perspectiva para la intervención se relacionan con un mayor énfasis en la observación e intervención en las dinámicas grupales y los roles que los niños juegan al interior de un grupo, así como la identificación de los grupos y miembros para trabajar con ellos.

**3) Matonaje como un fenómeno sociocultural:** Desde este enfoque el matonaje se describe como la existencia de grupos con diferencias en términos de poder y estatus, especialmente lo que se refiere a antecedentes históricos y culturales (raza, género, nivel socioeconómico, minorías en general). En este caso lo relevante, en esta perspectiva, es la agresividad inter-género, a partir de la cual se supone que los hombres han aprendido del contexto sociocultural a relacionarse con mujeres de una manera abusiva (lo que se conoce como la construcción de una masculinidad hegemónica), tanto contra las niñas como contra niños que no presentan las cualidades típicamente adscritas a dicha masculinidad (Narvaz & Koller, 2006; en Berger y Lisboa, 2009). Así, las relaciones de violencia y abuso aparecen validadas por una supuesta superioridad de un grupo sobre otro, y por tanto dichas formas de relación, son aprendidas a través de procesos de socialización. Cabe considerar que, en este caso, es importante el cómo las instituciones incluyen en su gestión y currículo trabajos sobre ética y equidad en las prácticas

cotidianas de trabajo en equipo y otras instancias que generan el conocimiento de los otros derribando prejuicios y preconceptos (Berger y Lisboa, 2009)

En síntesis, todas las perspectivas ofrecen explicaciones que permiten comprender la violencia escolar entre pares, sin embargo ninguno de ellos puede dar cuenta a cabalidad de la complejidad del fenómeno. Por tal motivo, el abordaje ecológico del desarrollo humano o Teoría de Los Sistemas Ecológicos (Brofenbenner, 1979/1996, 1989,1995, 1999; Brofenbenner & Evans, 2000; Brofenbenner & Morris, 1998; todos en Berger y Lisboa, 2009) sugiere una perspectiva adecuada para el estudio del bullying. La comprensión y análisis del comportamiento social, desde este enfoque integra tanto los comportamientos individuales, la dinámica de las interacciones sociales, como la formación de grupos, circunscritos en un contexto socio-cultural. Tomando en cuenta la red del entramado social caracterizado por una evidente complejidad, se basa en el supuesto de que el bullying no puede ser entendido únicamente a través de los comportamientos individuales, pues es necesaria una perspectiva holística para comprender el fenómeno (Brofenbenner, 1979/1996, 1989,1995, 1999; Brofenbenner & Evans, 2000; Brofenbenner & Morris, 1998; Hinde, 1987; todos en Berger y Lisboa, 2009)

También a través de este modelo el contexto institucional en el cual se da el fenómeno cobra relevancia para el análisis de éste, así como también el considerar que tanto las relaciones positivas (amistades) como las negativas (como el matonaje) ocurren en determinados contextos imbrincados en culturas específicas y son influenciadas y reforzadas por éstos (Bukowski & Lisboa, 2007; en Berger y Lisboa, 2009). Por otra parte, su pertinencia teórica se evidencia al considerar la dimensión temporal que para Brofenbenner (1976; en Berger y Lisboa, 2009) se refiere al contexto socio-histórico y también a la etapa del desarrollo en la que se desarrollan las relaciones interpersonales. A partir de ello se desprende que la violencia entre pares no es uniforme a lo largo del desarrollo infantil y juvenil (Berger y Lisboa, 2009).

Finalmente, el modelo ecológico si bien no es un modelo explicativo, constituye un ordenamiento para comprender la realidad, especialmente referido a procesos

relacionados con el desarrollo individual al integrar diferentes niveles de complejidad del entramado social, facilitando la comprensión de los significados que poseen los sujetos respecto a un determinado fenómeno.

## **II. OBJETIVOS.**

### **1. Objetivo General.**

Conocer los significados que poseen los estudiantes de sexto y séptimo año básico de tres establecimientos educacionales de la comuna de Valparaíso con respecto a la violencia escolar entre pares.

### **2. Objetivos Específicos.**

- Identificar cuáles son las características que le atribuyen al fenómeno de la violencia escolar entre pares los estudiantes de sexto y séptimo año básico de tres establecimientos educacionales pertenecientes a la comuna de Valparaíso.

- Describir los significados que poseen los estudiantes de sexto y séptimo año básico de tres establecimientos educacionales pertenecientes a la comuna de Valparaíso respecto al fenómeno de la violencia escolar entre pares.

- Analizar cuáles son los significados de la violencia escolar entre pares de los estudiantes de sexto y séptimo año básico de tres establecimientos educacionales pertenecientes a la comuna Valparaíso, según el tipo de dependencia del establecimiento escolar.

- Comparar las diferencias y las similitudes de los significados sobre la violencia escolar entre pares en estudiantes de sexto y séptimo año básico en los tres establecimientos educacionales de la comuna da Valparaíso.

### **III. PREGUNTAS DIRECTRICES.**

- ¿Cuáles son los significados de los estudiantes de sexto y séptimo año básico pertenecientes a tres establecimientos educacionales de la comuna de Valparaíso con respecto a la violencia escolar entre pares?

- ¿Qué tipos de violencia escolar entre pares identifican los estudiantes de sexto y séptimo año básico de tres establecimientos educacionales pertenecientes a la comuna de Valparaíso?

- ¿Cuáles son las diferencias con respecto a los significados del fenómeno de la violencia escolar entre pares de los estudiantes de sexto y séptimo año básico según el tipo de dependencia correspondiente a cada uno de los tres los establecimientos educacionales de la comuna de Valparaíso?

- ¿Cuáles son las similitudes con respecto a los significados del fenómeno de la violencia escolar entre pares de los estudiantes de sexto y séptimo año básico entre los tres establecimientos educacionales de la comuna de Valparaíso?

## IV. METODOLOGÍA.

### 1. Paradigma de Investigación.

La presente investigación, sobre los significados que los estudiantes de sexto y séptimo básico pertenecientes a tres establecimientos educacionales de la comuna de Valparaíso le atribuyen al fenómeno de la violencia escolar entre pares, adopta la modalidad de investigación cualitativa de tipo interactiva (McMillan y Schumacher, 2005).

Dentro de la investigación cualitativa de tipo interactiva, existen distintas maneras para aproximarse al fenómeno de estudio, como por ejemplo: Estudios Etnográficos, Estudios de Caso, Teoría Fundamentada, Estudio Crítico y Estudios Fenomenológicos (McMillan y Schumacher, 2005). Para el caso de este estudio, el paradigma que permite comprender el fenómeno de los significados sobre la violencia escolar entre pares es la fenomenología, puesto que “un estudio fenomenológico describe los significados de una experiencia vivida. El investigador *suspende* o deja a un lado todos los prejuicios y recoge los datos sobre cómo los individuos descifran el significado de una experiencia o situación determinada” (Van Manen, 1990; en McMillan y Schumacher, 2005, p.45). Esto permite conocer y comprender el tema de estudio a través de las distintas experiencias vividas por sus propios actores, situadas en sus propios contextos, a partir de sus comportamientos y sus discursos, permitiendo al investigador acceder a lo que ellos consideran *real* y lo que dirige sus acciones, sus pensamientos y sus sentimientos (McMillan y Schumacher, 2005).

Para llevar a cabo la investigación desde el paradigma fenomenológico la investigación cualitativa tiene como base el “construccionismo”, a través del cual se asume la existencia de múltiples realidades construidas socialmente mediante el conjunto de diferentes percepciones, tanto individuales como colectivas, de una misma situación (McMillan y Schumacher, 2005).

Finalmente, la investigación cualitativa interactiva consiste en un estudio en profundidad mediante el empleo de técnicas cara a cara para obtener los datos

entregados por los participantes en su propio contexto. Así, el investigador interpreta los fenómenos en términos de los significados que la gente les da, de esta manera es posible construir un dibujo holístico y complejo con descripciones detalladas desde las perspectivas de los informantes (McMillan y Schumacher, 2005).

## **2. Diseño de Estudio.**

El presente estudio posee un tipo de diseño denominado *diseño emergente*, ya que surge sobre la marcha; esto quiere decir que el diseño puede cambiar según se va desarrollando la investigación. El investigador va tomando decisiones en función de lo que ha descubierto. Cabe aclarar que no se trata de una modificación antojadiza, sino más bien se apela al deseo de que la investigación tenga como base la realidad y los puntos de vista de los participantes, los cuales no se conocen ni se comprenden al iniciar el estudio (Salamanca y Martín-Crespo, 2007).

Se trata de un diseño emergente ya que corresponde a una investigación cualitativa y según McMillan y Schumacher (2005), corresponde al sondeo mediante el cual los investigadores recopilan datos en situaciones reales a través de la interacción con los participantes seleccionados en su propio entorno (investigación de campo), en donde dicho entorno está mediado por múltiples realidades que limitan decidir a priori una singular e inamovible metodología para aproximarse a ellas, por lo que resulta complejo definir cómo se debe realizar un diseño de investigación cualitativo siguiendo unas reglas metodológicas, ya que la programación exhaustiva podría anular la posibilidad de acoger lo inesperado. Si bien es importante la preparación previa del trabajo de campo, también es necesario tener cierta flexibilidad para permitir que el diseño se adapte al fenómeno que se está estudiando, pudiendo ser necesario modificarlo una vez iniciada la investigación para obtener un conocimiento más profundo del sujeto-objeto de estudio (Salamanca y Martín-Crespo, 2007).

### **3. Tipo de Estudio.**

El tipo de estudio en el cual se basa esta investigación es exploratorio de tipo descriptivo (Hernández, Fernández y Baptista, 1997).

Es un estudio de tipo exploratorio, ya que el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes, es decir, cuando la revisión de la literatura solamente ha revelado la existencia de guías o líneas temáticas no investigadas o ideas vagamente relacionadas con el programa de estudio (Hernández et al, 1997). Por tanto, según la literatura revisada respecto al tema de los significados que los estudiantes entre sexto y séptimo año básico le atribuyen a la violencia escolar entre pares pertenecientes a los tres establecimientos educativos de la comuna de Valparaíso, es un tema que aún no se ha abordado en investigaciones previas desde esta perspectiva y específicamente en este grupo etáreo.

Por otra parte, es un estudio de tipo descriptivo, ya que busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Se observan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar (Hernández et al, 1997). Lo que justifica el uso de este tipo de estudio para poder conocer cuáles son los significados que los estudiantes de sexto y séptimo año básico pertenecientes a tres establecimientos educativos en la comuna de Valparaíso le atribuyen al fenómeno de la violencia escolar entre pares, sin alterar las condiciones naturales contextuales en donde se desarrolla el fenómeno, caracterizando el conjunto de dichos significados a partir de las realización de observaciones y la respectiva recolección de datos de manera transeccional, es decir, en un momento único en un tiempo determinado (Hernández et al, 1997).

## **4. Descripción de la Metodología de Investigación.**

### **4.1. Participantes de la Investigación.**

#### **4.1.1 Establecimientos Educativos participantes de la investigación.**

Los establecimientos seleccionados en la investigación son los siguientes:

- Establecimiento A<sup>2</sup>:

Establecimiento de tipo municipalizado, laico de carácter mixto. En entrevista con el director del establecimiento, se señala que durante el año 2009, tuvo una matrícula total de 350 estudiantes, la cual se distribuye sólo en enseñanza básica. Este establecimiento educativo posee sólo un curso por nivel, por lo que el sexto año básico estuvo conformado por 26 estudiantes y el séptimo año básico por 25 estudiantes.

- Establecimiento B:

Establecimiento de tipo particular pagado, laico de carácter mixto. De acuerdo a los registros proporcionados por el establecimiento se menciona que durante el año 2009 tuvo una matrícula total de 446 estudiantes<sup>3</sup>, los cuales se distribuyen en enseñanza básica y media. Dentro de la enseñanza básica, cabe señalar la presencia de sólo un sexto año básico, el cual estuvo conformado por 31 estudiantes, mientras que se contó con la presencia de dos séptimos años básicos. El primero de ellos estuvo conformado por 20 estudiantes y el otro contó con 16 estudiantes.

- Establecimiento C:

Establecimiento de tipo particular subvencionado, laico de carácter mixto. En entrevista con el director del establecimiento, se señala que durante el año 2009 tuvo una matrícula total de 536 estudiantes distribuidos en enseñanza básica y media. Este

---

<sup>2</sup> Se utiliza esta nomenclatura con el fin de resguardar la identidad de los establecimientos educativos, basado en el principio ético de confidencialidad.

<sup>3</sup> Datos obtenidos de documento institucional: “Registro de Matrículas 2009”.

establecimiento educativo se caracterizó por presentar sólo un curso por nivel y el sexto año básico estuvo conformado por 20 estudiantes, mientras que el séptimo año básico por 23 estudiantes.

Los establecimientos educacionales mencionados se escogieron en base a los siguientes criterios:

#### **4.1.1.1 Criterios de Inclusión de Establecimientos Educacionales:**

a) Disponibilidad: Refiere a las características de los establecimientos educacionales en cuanto a la voluntad expresada para la realización de la presente investigación en sus dependencias.

b) Establecimientos Laicos: Los establecimientos laicos se caracterizan por plantearse independiente de cualquier organización o confesión religiosa, de este modo es posible analizar los significados de la violencia desvinculándolo de una posible ideología religiosa planteada a la base del quehacer del establecimiento.

#### **4.1.2 Estudiantes Participantes de la Investigación.**

Esta investigación definió a sus participantes en función de los objetivos que se propuso. En este estudio participaron un total de 30 estudiantes, los cuales pertenecieron a los cursos de sexto y séptimo año básico de tres establecimientos educacionales de la comuna de Valparaíso, distribuyéndose 10 estudiantes por establecimiento. Los estudiantes seleccionados para esta investigación se escogieron en base a los siguientes criterios:

#### 4.1.2.1 Criterios de Inclusión de Estudiantes Participantes.

a) Rango Etáreo: Las edades de los participantes de sexto y séptimo año básico fluctuaron entre los 11 y los 13 años. Edad que deberían tener cumplidas los participantes para dichos niveles cursados, según la normativa del Ministerio de Educación Chileno.

b) Antigüedad y Trayectoria: Una permanencia en el establecimiento de mínimo 5 años, debido a que la forma de relacionarse con los compañeros debe estar consolidada. Los significados se construyen en la medida que socialmente existe un espacio y tiempo compartido con los otros.

c) Disponibilidad: Los estudiantes participantes de este estudio fueron voluntarios. Criterio fundamental para lograr una real participación de los educandos.

De acuerdo a los datos mencionados, los participantes se distribuyeron de la siguiente manera de acuerdo a cada técnica de recolección de datos:

**Tabla N°1:** Datos de los participantes de la investigación según tipo de establecimiento educativo.

Establecimientos Técnicas de recolección de datos	Establecimiento A	Establecimiento B	Establecimiento C	Total Participantes
Focus N° 1 (6°y 7° año básico)	6 participantes	6 participantes	6 participantes	18 Participantes
Técnica Visual N°1 (6° año básico)	1 participante	1 participante	1 participante	
Técnica Visual N° 2 (7° año básico)	1 participante	1 participante	1 participante	
Técnica Visual N° 3 (6° año básico)	1 participante	1 participante	1 participante	
Técnica Visual N° 4 (7° año básico)	1 participante	1 participante	1 participante	
Total Participantes	10 Participantes	10 Participantes	10 Participantes	30 Participantes
Total de Participantes por Género	Hombres: 5 Mujeres: 5	Hombres: 4 Mujeres: 6	Hombres: 4 Mujeres: 6	Hombres: 13 Mujeres: 17

## **4.2 Procedimiento del Proceso Investigativo.**

El procedimiento para realizar esta investigación fue el siguiente:

Inicialmente se seleccionaron los establecimientos educacionales participantes en base a los criterios de inclusión previamente expuestos. Durante los meses de Julio y Agosto de 2009, se estableció contacto con dichos establecimientos y una vez aceptadas las solicitudes se procedió a la inserción del equipo investigador. Con ello, la primera fase del proceso de investigación, tuvo una duración correspondiente a un mes, con el fin de capturar las imágenes utilizadas para el trabajo con las técnicas visuales.

Posterior a esto, se seleccionaron las fotografías de acuerdo a la presencia de algún tipo de agresión o evidencia de alguna actitud o conducta agresiva dentro del contexto en el que se capturó la imagen. Se realizó, además, la selección de los estudiantes según los criterios de inclusión para participar en la aplicación de la técnica visual y los focus group. Esta etapa duró aproximadamente un mes (Agosto, 2009).

Paralelo a todo el proceso ya descrito, se trabajó en el diseño de la pauta para la realización del focus group y la técnica visual, con el fin de realizar una prueba piloto de las técnicas seleccionadas.

Durante el mes de Septiembre, se realizó la aplicación de focus group y técnicas visuales. Asimismo, durante los meses de Septiembre (y paralelo a la recolección de información), Octubre, Noviembre y Diciembre se analizó e interpretó los datos extraídos y por último, se elaboró el informe final con los resultados, conclusiones y proyecciones de la investigación.

## **4.3. Técnicas de Recolección de la Información.**

Para poder obtener información respecto a los significados de la violencia escolar entre pares que tienen los estudiantes de sexto y séptimo año básico pertenecientes a tres establecimientos educacionales de la comuna de Valparaíso, se utilizaron dos técnicas de recolección de datos: *focus group* y *técnicas visuales*, las que se describen a continuación.

**a) Técnicas Visuales:** Las técnicas visuales consisten en el trabajo por medio de la utilización de imágenes para obtener representaciones o significados acerca de un determinado fenómeno (Moles, 1981; en Clemente, 1992). Por otra parte, Harper (2002) describe esta técnica como el insertar el estímulo de la fotografía en una entrevista.

Las técnicas visuales consisten en la captura de situaciones a través de fotografías vinculadas al contexto en el que se desenvuelven los participantes del estudio, por lo que el proceso implica insertarse en el contexto de los estudiantes con los que se trabaja. Para ello se deben considerar los siguientes pasos en la aplicación de esta técnica: en primer lugar, es necesario insertarse en el contexto educativo en el que se trabajará y explicarle a los participantes que se sacarán fotografías con el fin de realizar una investigación. Para esta primera parte, en donde se extraen las imágenes de varias situaciones, se estima un tiempo aproximado de un mes. El segundo paso consiste en seleccionar las fotografías que los investigadores consideran significativas para el cumplimiento de los objetivos de la investigación y por último, las fotografías seleccionadas son introducidas en el espacio de conversación individual, preguntándole a los participantes sobre aspectos vinculados a la imagen, se recomienda que estas preguntas sean generales para luego profundizar en aspectos más específicos (Peña, 2009)

En esta investigación tal proceso comenzó explicándoles a los participantes que se sacarían fotografías con el fin de realizar una investigación y luego se procedió a la inserción en el contexto educativo durante un mes, en donde se extrajeron fotografías con imágenes relevantes para el cumplimiento de los objetivos del estudio. Luego, se seleccionaron cuatro fotografías por establecimiento, las que tienen relación con los cuatro tipos de violencia escolar entre pares (Bullying), basados en la definición entregada por MINEDUC (2006): físico, verbal, psicológico y social, descritos en el marco teórico, en el apartado de violencia escolar entre pares. También, dentro de esta fase, se determinó el tamaño para la presentación de las imágenes, las que en el caso de este estudio tienen una dimensión de 13 x 18 cm. Cabe destacar que se manipuló digitalmente la imagen, cubriendo el rostro de cada niño que aparece en ellas, con el fin

de resguardar su identidad. Posteriormente, se procedió a utilizar las fotografías seleccionadas en el espacio de conversación individual, en donde se les preguntó a los participantes sobre la imagen observada, a partir de una pauta de entrevista previamente elaborada<sup>4</sup> por el equipo investigador, esta conversación semiestructurada comenzó con preguntas desde lo general a lo particular, es decir, desde aspectos relacionados con convivencia escolar hasta manifestaciones de violencia entre pares en el contexto escolar. En cada establecimiento se efectuaron dos entrevistas por cada nivel (sexto y séptimo año básico), es decir, que en cada establecimiento educativo se aplicó cuatro entrevistas individuales, realizándose un total doce entrevistas individuales a partir de las técnicas visuales.

Respecto a la justificación de utilizar imágenes, Moles (1981; en Clemente, 1992, p. 419) nos plantea que “la imagen es un soporte de la comunicación visual que materializa un fragmento del entorno óptico susceptible de subsistir a través del tiempo”. Respecto a lo anterior Zunzunegui (1984; en Clemente, 1992, p. 420) afirma que “una vez realizada la imagen ésta comienza una vida independiente (...) la imagen es una materialización de un fragmento del mundo perceptivo, surgiendo de la interacción del hombre y de su observación del mundo. En este sentido, la imagen, además de expresar, transmite ideas (...) las imágenes no representan neutralmente una realidad, sino determinada realidad percibida por una persona específica”.

Entonces, para el estudio de los significados sobre la violencia escolar entre pares es posible captar los distintos contextos educativos con sus respectivas características, lo que mediante del uso de imágenes facilita el acceso a la realidad percibida por los participantes con respecto al fenómeno estudiado. Este aspecto, se relaciona con lo planteado por Vilches (1986; en Clemente, 1992, p. 420), el cual sostiene que “el significado y los usos de las imágenes dependen de las representaciones de una sociedad. Una imagen adquiere un significado particular para cada grupo cultural específico y la imagen, por sí misma, fuera del contexto social, no significa nada, ya que esta sólo puede ser comprendida por medio de reglas culturales que, previamente, deben

---

<sup>4</sup> Ver Anexo 1

haber adquirido los perceptores.”. Por lo tanto, se entiende que “la imagen no refleja exactamente el objeto tal y como éste aparece en el mundo material, ella sólo representa los significados asociados a dicho objeto culturalmente” (Eco, 1997; en Clemente, 1992, p.420).

Considerando el grupo etéreo al que pertenecen los participantes de este estudio, los beneficios que otorga esta técnica, que utiliza la fotografía como estímulo, les permite mantener la atención en el tema con el que se está trabajando, teniendo la oportunidad de recurrir constantemente a la imagen como un modo de retomar, recordar y generar nueva información e ideas que se quieran expresar (Hazel, 1995).

Por otra parte, Harper (2002) menciona que entre utilizar una entrevista en que sólo se mantenga un diálogo, a diferencia de la que incluye una imagen, ésta última otorga mayor cantidad y mayor diversidad de información, lo que se sustenta en una base neurológica evolutiva del procesamiento de la información, ya que las partes involucradas en el procesamiento de la información visual son evolutivamente más antiguas que las partes involucradas en el procesamiento de la imagen verbal, lo que provocaría la generación de mayor cantidad de información.

Otro beneficio de utilizar esta técnica es que la fotografía como estímulo evoca experiencias vividas por el entrevistado, favoreciendo la conexión del participante con su experiencia (Harper, 2002), de acuerdo a lo mencionado Hazel (1995) plantea, que este tipo de entrevistas entusiasman al entrevistado, quienes demuestran relajación y confianza, favoreciendo el flujo libre de información.

**b) Focus Group o Grupos Focales:** son “entrevistas de grupo, donde un moderador guía una entrevista colectiva durante la cual un pequeño grupo de personas discute en torno a las características y las dimensiones del tema propuesto para la discusión” (Mella, 2000, p.3). Habitualmente estos grupos de conversación están compuestos por 6 a 10 personas (Mella, 2000, p.9). Los participantes son elegidos de acuerdo al propósito específico de la investigación y para ello se trabajó con grupos de seis estudiantes, con el fin de generar un ambiente adecuado para recolectar datos. La discusión que se genera entre los participantes comienza con una pregunta, la que tiene la forma de ser abierta y

general, con el fin de no acotar el tema en cuestión. Las sesiones comúnmente duran entre 90 a 120 minutos, sin embargo esto se puede adecuar a las condiciones que se desarrollen durante la discusión (Mella, 2000). Para el caso de este estudio las sesiones tuvieron una duración aproximada de 90 minutos, lo equivalente a una hora pedagógica considerando la disposición de los establecimientos educacionales para realizar dicha actividad.

En lo que respecta a las características del moderador, por lo general es un integrante del grupo de investigadores, el que posee conocimientos respecto al tema de discusión además de disponer de habilidades sobre manejo de grupos, lo que a su vez, le permite encausar la conversación, permitiendo que todos participen, comenzando por preguntas generales, hasta llegar a aspectos más específicos del fenómeno a investigar. Por otra parte, con el fin de poder comparar los resultados provenientes de los tres grupos focales, se procura mantener la estructura y el contenido de las preguntas con los distintos grupos (Mella, 2000). En el caso de esta investigación, se contó con la presencia de dos moderadoras por focus, las cuales utilizaron una pauta de preguntas<sup>5</sup> previamente elaborada por el equipo investigador, lo que permitió encausar la discusión y mantener una estructura que hizo posible la comparación de los resultados.

De acuerdo a las características de la técnica descrita anteriormente, en esta investigación se realizaron tres focus group, uno por cada establecimiento educativo, los cuales estuvieron conformados, tanto por estudiantes de sexto como de séptimo año básico (tres estudiantes de sexto y tres de séptimo año básico), los cuales se efectuaron en las dependencias de cada establecimiento educativo.

Otro aspecto importante es disponer de un método de registro de la información que se genera durante la discusión, la cual se puede llevar a cabo por medio de grabaciones o anotaciones en cuadernillos (Mella, 2000). En esta investigación se utilizó como medio de registro la grabación de audio, debido a la capacidad para captar y almacenar gran cantidad de información en poco tiempo.

---

<sup>5</sup> Ver Anexo 2

La justificación de la utilización de esta técnica se fundamenta en la cantidad de información de datos concentrados y focalizado en el tema de investigación, la velocidad de la recolección de dicha información. Cabe destacar que el utilizar focus groups para obtener información se fundamenta en la utilidad de ésta en exploraciones iniciales, en donde es especial para obtener opiniones y captar significados a partir de lo que surge de la discusión (Mella, 2000).

#### **4.4. Procedimiento General de Análisis de Datos Utilizados.**

Para analizar la información obtenida a partir los focus group y las técnicas visuales se utilizó la técnica de análisis de contenido.

El análisis de contenido es definido por Berelson (1952; en López-Aranguren, 2000, p.555) como “una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación”. Otra definición conocida es la mencionada por Holsti (1969; en López-Aranguren, 2000, p.555) donde señala “cualquier técnica de investigación que sirva para hacer inferencias (deducciones) mediante la identificación sistemática y objetiva de características específicas dentro de un texto”. Como señala López-Aranguren (2000) en esta última definición se alude al propósito primordial del análisis de contenido, el cual consiste en realizar deducciones.

En este mismo sentido una definición más reciente es la de Krippendorff (1980; en López-Aranguren, 2000, p.555) “el análisis de contenido es una técnica de investigación que se utiliza para hacer inferencias reproducibles y válidas de los datos al contexto de los mismos”.

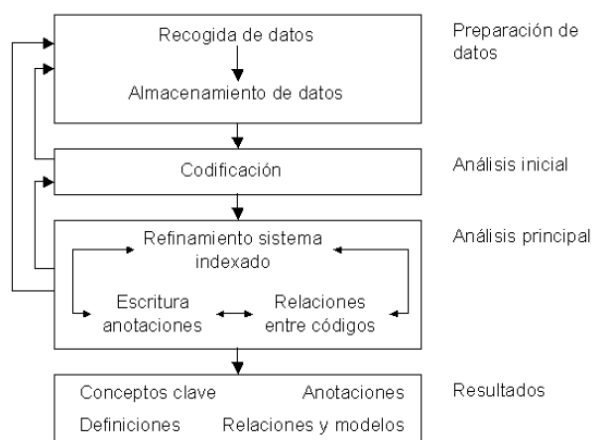
Estas definiciones se sitúan dentro del análisis de contenido clásico, éstas se han caracterizado por su intento de aplicar modos cuantitativistas al análisis de datos no numéricos. En el extremo contrario, se sitúan métodos desarrollados con el propósito de abordar el análisis del contenido desde presupuestos más puramente cualitativistas, un ejemplo serían los análisis del discurso semiótico-estructurales. Sin embargo, hay una propuesta de procedimientos y técnicas analíticas que se ubican en el centro de este continuo, uno de estos es el método propuesto por Glaser y Strauss en el año 1967,

llamado el “método comparativo constante”, que años más tarde se revitaliza y se supera, debido a los esfuerzos de formalización, denominándose en el trabajo de Strauss y Corbin en el año 1990 como “Grounded Theory” (López-Aranguren, 2000).

La Teoría Fundada se define por Strauss y Corbin (2002) como un método de análisis cualitativo de las entrevistas que se realizan en profundidad o semiestructuradas, así como de observaciones ya sea hechas a través de videos, fotos o simplemente presenciadas y registradas por escrito; es un procedimiento que consiste en la codificación dada por el investigador a través de palabras de cada uno de los incidentes, ocurrencias o sucesos expresados por los entrevistados o situaciones observadas y permiten posteriormente agruparlos en categorías, conceptos o constructos para establecer las diferencias y semejanzas con respecto a una u otra categoría que el investigador identifique.

Una posible secuenciación de las fases de un análisis cualitativo como la proponen Pidgeon y Henwood (1997; en Muñoz, 2003) para ilustrar el enfoque de la “Grounded Theory” o Teoría Fundada sería de la siguiente manera:

**Tabla N°2:** *Fases de un análisis cualitativo*



Strauss y Corbin (2002) a través de su “Gounded Theory” entregan los procedimientos de codificación, las operaciones básicas, la formulación de preguntas,

cómo hacer las comparaciones, proponen herramientas analíticas útiles que le permiten al investigador realizar el análisis de forma fluida y hábil. Las herramientas que proporcionan estos autores contribuyen al ordenamiento de los conceptos para que emerja una teoría, un modelo, una aproximación a una teoría, una explicación o una descripción de una realidad específica. En esta investigación esta técnica fue utilizada solamente hasta lograr un modelo descriptivo de los datos recopilados, ya que de acuerdo a los objetivos planteados en este estudio lo que se busca consiste en describir una realidad específica, debido a que se trata de una investigación exploratoria-descriptiva.

#### **4.5. Credibilidad de la Investigación.**

La investigación cualitativa se caracteriza por ver las cosas desde el punto de vista de las personas que están siendo estudiadas, lo cual genera cierto nivel de complejidad a la hora de estudiar los fenómenos humanos (Castillo y Vázquez, 2003).

Dado el nivel de complejidad en la investigación cualitativa, una de las preguntas que los investigadores se plantean durante el proceso de estudio consiste en cómo garantizar el rigor del trabajo científico, cómo otros investigadores juzgarán el rigor de la investigación realizada. Para ello, Castillo y Vázquez (2003) afirman que los cánones o estándares con que se juzgan los estudios cuantitativos son inapropiados para evaluar el rigor metodológico de los estudios cualitativos, argumentando que los abordajes cualitativos y cuantitativos tienen diferentes raíces ontológicas y epistemológicas, que deben comprenderse, respetarse y mantenerse durante todo el proceso investigativo. La mayoría de los investigadores cualitativos concuerdan en ese principio rector y por tanto, en que estos criterios o estándares de evaluación deben ser coherentes con los propósitos, fines y bases filosóficas del paradigma utilizado.

Por tanto, para proveer de rigurosidad metodológica la investigación cualitativa, es necesario contar con criterios explícitos que permitan juzgar la credibilidad del trabajo cualitativo (Castillo y Vázquez, 2003).

Hablar de credibilidad se relaciona con la confianza en la veracidad de los descubrimientos realizados durante la investigación, también se refiere a la necesidad de que exista un isomorfismo entre los resultados de la investigación y las percepciones que los sujetos participantes poseen de la realidad estudiada (Rodríguez Gómez, 1996; en Cáceres y García, s/a).

Como señala Cáceres y García (s/a, p.7) “la pieza clave en la calidad de la investigación se encuentra en el modo en que es narrada y en las evidencias que se presentan para apoyar su autenticidad. A través del informe de investigación se debe demostrar la veracidad de los argumentos, expresando que existen datos que fundamentan dichos criterios. Por tanto, la credibilidad hace referencia a que todos los datos de la investigación sean aceptables, es decir creíbles”.

Para efectos de esta investigación, se utilizaron tres tipos de triangulación para sustentar la credibilidad: triangulación de investigador, de técnicas y de fuentes (Pérez, 2000; en Alcaíno, Alvarado, Arenas, Mattos, 2007)

- **Triangulación de Investigador:** “Esta considera la recolección y análisis de datos por más de un investigador, lo que permite una visión menos sesgada sobre un mismo fenómeno” (Goetz y Le Compte, 1988; en Alcaíno et al, 2007, p.45). En este estudio se utilizó más de un investigador con el fin de enriquecer la observación del fenómeno al contar con distintas perspectivas de éste. Además los investigadores encargados de la recolección de datos en un determinado establecimiento, analizaron los datos provenientes de otra institución educativa, evitando con ello un sesgo en el análisis de los resultados.

- **Triangulación de la Técnica:** “Consiste en el uso de más de una técnica en el análisis de una misma fuente” (Goetz y Lecompte, 1988; en Alcaíno et al, 2007, p.45). Este tipo de triangulación fue aplicado en esta investigación a través de la utilización de la técnica visual y focus group, lo que hizo posible acceder a las descripciones del fenómeno, tanto en instancias grupales como individuales, permitiendo el

enriquecimiento de la información a través de la interacción de los participantes en la instancia grupal, permitiendo la profundización de aquellos aspectos relevantes originados en la instancia individual. De esta forma, se obtuvo un mayor acercamiento a la realidad del fenómeno de la violencia escolar entre pares.

- **Triangulación de la Fuente:** “Lo mínimo aceptable en cualquier investigación cualitativa es la recolección de información de más de una fuente; así, la visión sobre un fenómeno desde los mismos actores es más completa” (Goetz y Lecompte, 1988; en Alcaino et al, 2007, p.45). Durante el proceso de investigación se realizó la recolección de información a través de distintos participantes, obteniendo información más fidedigna.

## V. RESULTADOS.

Los resultados que se presentan a continuación dan cuenta de las principales categorías encontradas al analizar la información recolectada en los tres establecimientos participantes de la investigación. Cada categoría es explicada y ejemplificada con las citas correspondientes a las diferentes instituciones educativas.

A modo de facilitar la lectura de las citas seleccionadas del discurso de los actores, se ha elaborado un sistema de codificación. El que se explica a continuación:

El establecimiento de tipo Municipalizado se identifica con la letra “A” y las entrevistas<sup>6</sup> correspondientes a este establecimiento se enumerarán desde el I al IV, mientras que el Focus Group corresponde al número V.

Por otra parte, el establecimiento de tipo particular se identifica con la letra “B” y las entrevistas correspondientes a este establecimiento se enumerarán desde el I al IV, mientras que el Focus Group corresponde al número V.

Finalmente, el establecimiento de tipo particular subvencionado se identifica con la letra “C” y las entrevistas correspondientes a este establecimiento se enumerarán desde el I al IV, mientras que el Focus Group corresponde al número V.

Este es un ejemplo de una cita:

*“Un momento de celebración, como una fiesta en que celebramos algo como una fecha especial, como el día del profesor o fin de año” (I A: 1)*

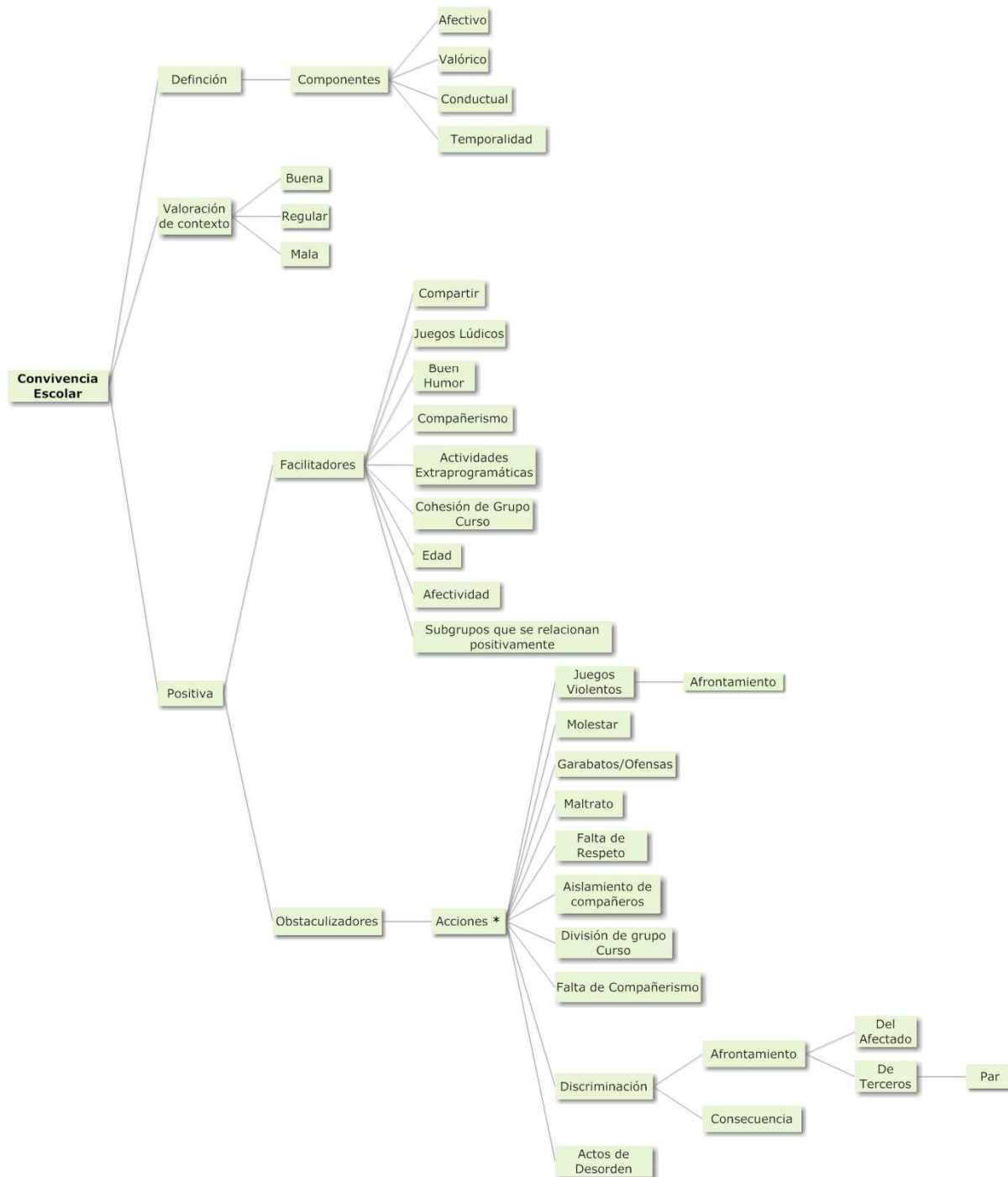
En este caso, se puede entender que la cita corresponde a la primera entrevista del establecimiento A, unidad de análisis uno.

A continuación se presentan los esquemas de las categorías y las correspondientes descripciones que emergieron de los resultados del presente estudio, cuyo objetivo fue “conocer los significados que poseen los estudiantes de sexto y séptimo año básico de tres establecimientos educacionales de la comuna de Valparaíso con respecto a la violencia escolar entre pares”.

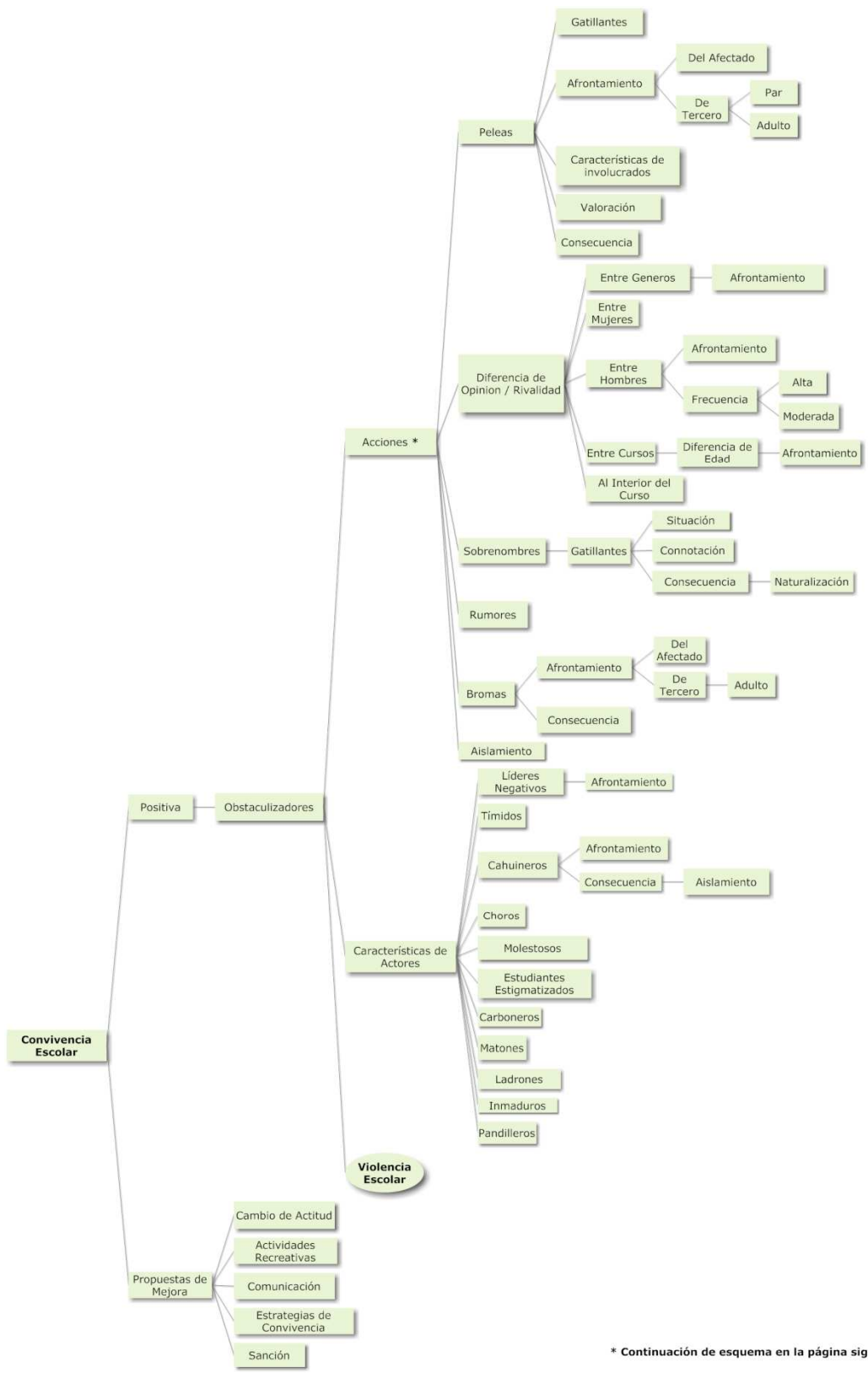
---

<sup>6</sup> La transcripción de todas las Técnicas Visuales y los Focus Group del estudio se encuentran en el Anexo N° 4.

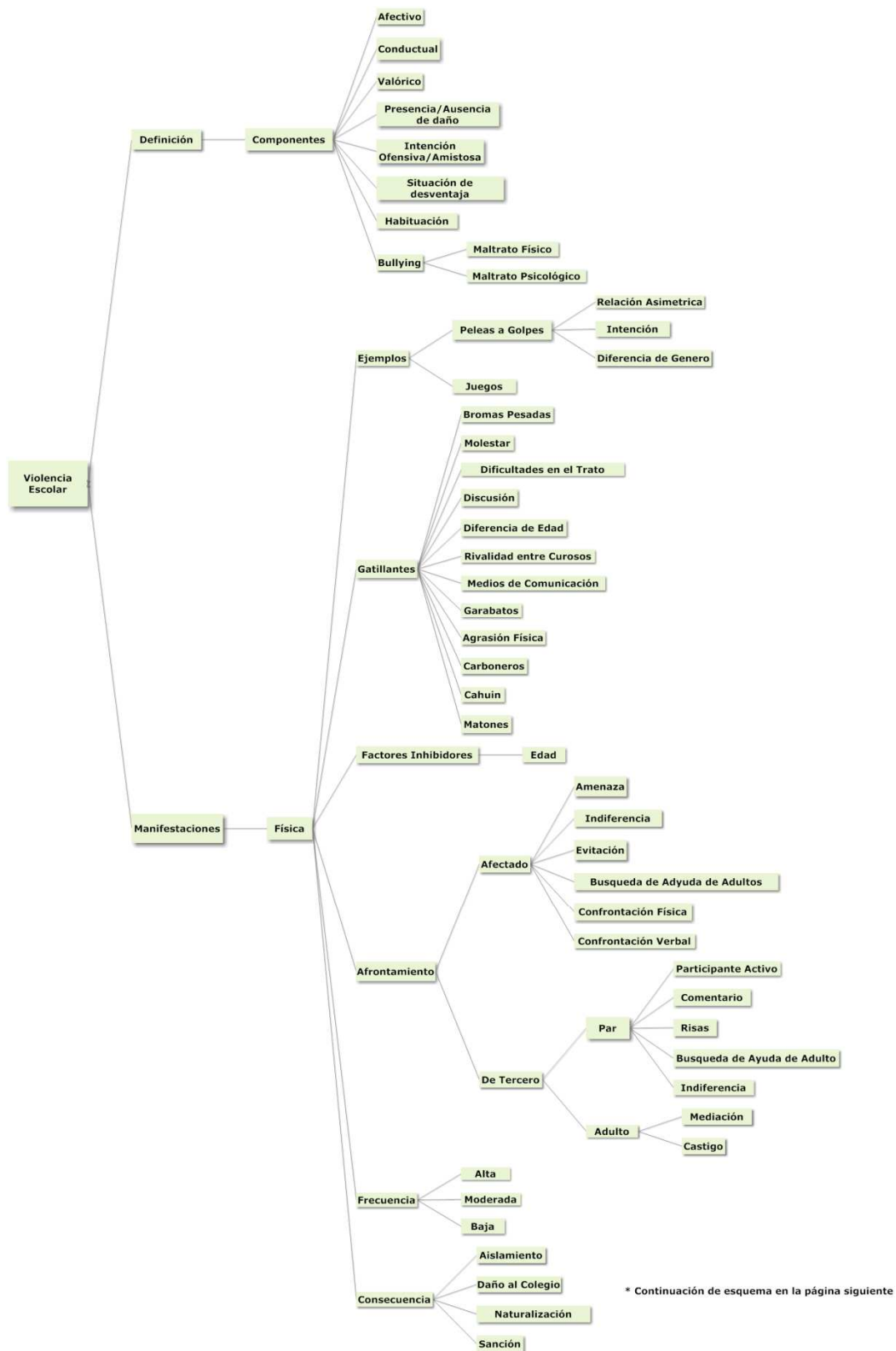
### 1. Esquema General de categorías de los tres Establecimientos

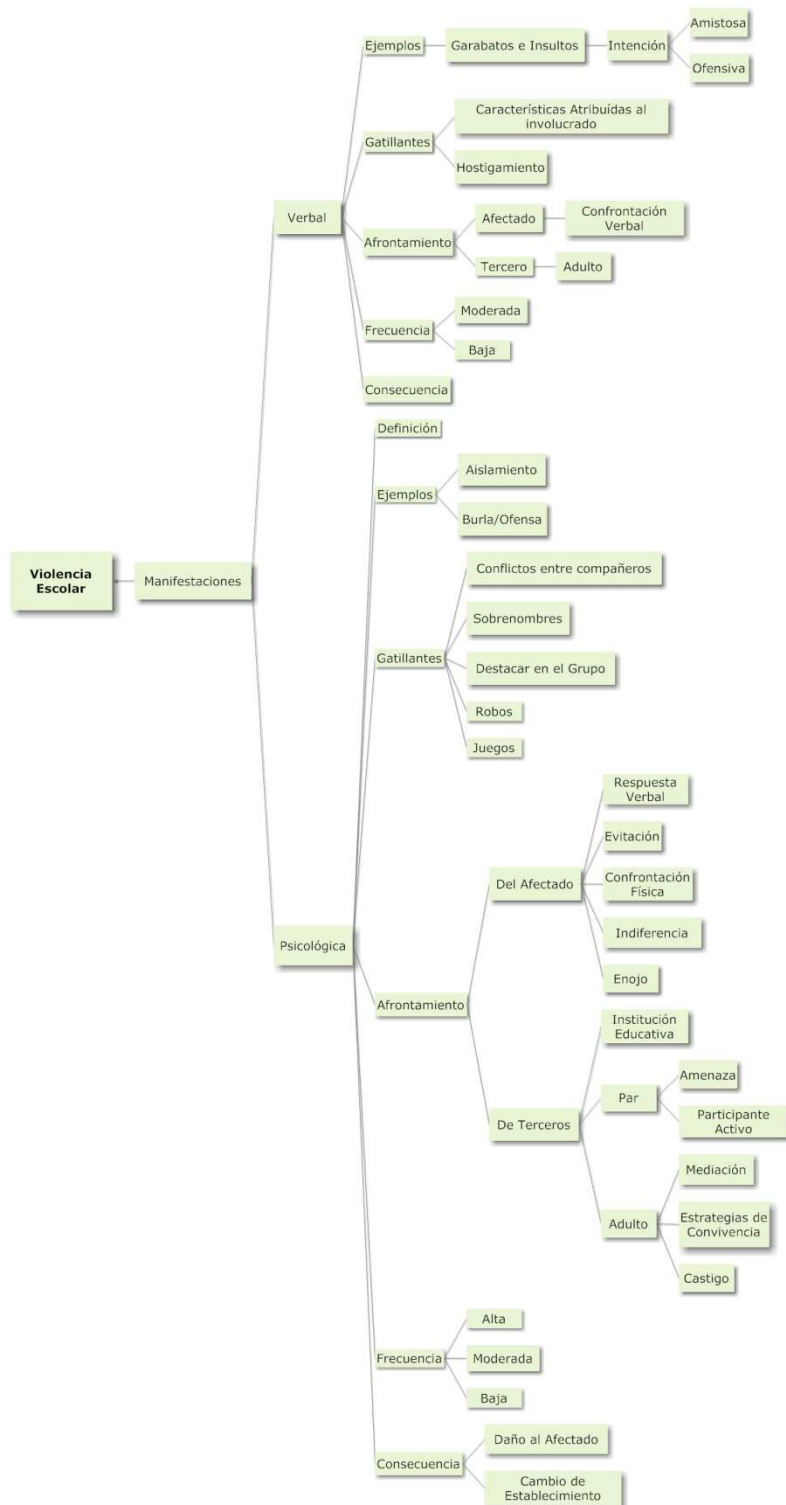


\* Continuación de esquema en la página siguiente

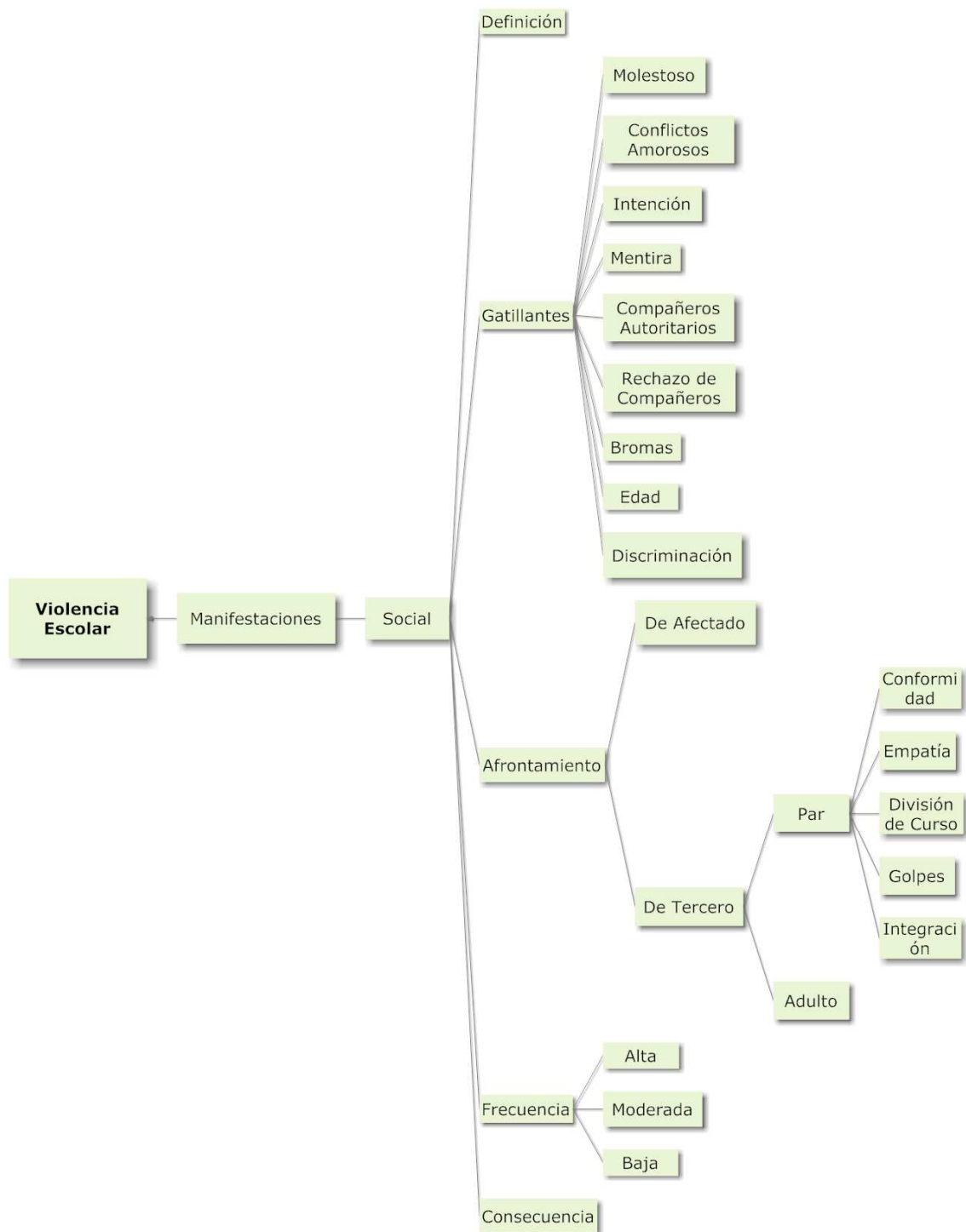


\* Continuación de esquema en la página siguiente





\* Continuación de esquema en la página siguiente



## **2. Descripción de General de Categorías de los tres Establecimientos Educativos.**

### **2.1. Convivencia Escolar.**

Al hacer referencia al concepto de Convivencia Escolar, se incluyen las *definiciones* que los participantes señalan, pudiendo identificar aquellos elementos que la componen. También esta categoría contiene las *valoraciones del contexto* educativo de los estudiantes participantes del estudio y aquellos *factores que intervienen facilitando u obstaculizando* el desarrollo de una convivencia escolar positiva. Los aspectos mencionados con anterioridad se presentan a continuación.

#### **A. Definición.**

Se considera dentro de la definición del concepto de convivencia escolar sus características generales y los *componentes* que la constituyen, elementos que se desarrollan en las siguientes categorías.

A continuación se presentan las características generales de la convivencia escolar, referentes a su *definición*:

“Un momento de celebración, como una fiesta en que celebramos algo como una fecha especial, como el día del profesor o fin de año” (I A: 1) “Como se convive poh” (I B: 1) “Como la relación que hay entre los alumnos” (II B: 1) “Como conviven los compañeros” (III B: 1) “A la relación entre nosotros” (V B: 2)

#### **A.1 Componentes.**

Respecto de los componentes que constituyen la definición de convivencia escolar, los estudiantes refieren los diferentes aspectos sobre los cuales se configura dicha definición: *lo afectivo, valórico, conductual, cognitivo y temporal*, subcategorías desarrolladas en los párrafos posteriores.

### **A.1.1. Afectivo.**

El primer componente de la convivencia escolar es el *afectivo*, en cual se incluyen los aspectos de la convivencia escolar relacionadas con sentimientos y emociones relatados por los participantes del estudio, es decir, hacen referencia al vínculo afectivo que establecen en sus relaciones interpersonales. Algunos ejemplos de lo mencionado por los estudiantes se demuestran en las siguientes citas:

“Eh, como en la amistad y todo eso.” (II B: 2) “Que todos seamos una familia en conjunto siempre” (IV B: 1) “Es algo muy bueno, porque uno puede confiar en los demás, no hay peleas, pero igual a veces uno llega a una discusión, uno se va al chanco con eso, pero al final después como uno tiene.... Convive todos los días con los compañeros, los quiere mucho, entonces con el tiempo uno se da cuenta que esas peleas tan chiquititas no involucran en nada, por que siempre nos vamos a querer. A pesar de todo somos buenos amigos”. (I C: 4,5) “Para mi, es como a ver, es compartir con mis amigos, es como compartir con mis compañeros, jugar con ellos, es como mi segunda casa para mi la convivencia” (II C: 4)

### **A.1.2. Valórico.**

El segundo componente de la definición de convivencia escolar es el *valórico*, el cual contiene los relatos de los estudiantes relacionados con valores tales como: la solidaridad, el respeto y el compartir con los compañeros. Ejemplos de esta subcategoría son las siguientes citas:

“El compartir entre compañeros... Ser amistosos” (V A: 1, 4) “Como se respetan” (III B: 3) “Compartir con lo que a todos nos gusta” (V B: 3) “La solidaridad entre los compañeros, que se ayudan entre sí... Si algo le pasa a un compañero darle ayuda.” (III C: 1,2), “Compartir con mis amigos” (I C: 1) “Compartir” (V C: 4).

### **A.1.3. Conductual.**

El componente conductual hace referencia a las definiciones que reflejan aspectos comportamentales de la convivencia escolar. De esta manera los participantes señalan situaciones tales como, discusiones ocasionales y desorden, ausencia de peleas, establecer relaciones con compañeros en un mismo lugar, y recrearse con ellos a través

del juego. Las citas que ejemplifican la subcategoría *componente conductual* se presentan a continuación.

“Nos paseamos, de repente jugamos, pero más así conversamos, y caminamos por todos lados” (I A: 4) “No pelear...No andar peleando con los amigos” (V A: 5,6) “Como se tratan unos a otros, como funciona” (I B: 2) “Como lo del bullying y eso” (III B: 3) “Como se comportan entre si como se tratan” (III B: 2,4) “Tiene que ver con cómo se tratan entre los compañeros...En el recreo escuchamos música” (V B: 1,4) “No hay peleas, pero igual a veces uno llega a una discusión, uno se va al chanco con eso” (I C: 2) “Un desorden de cabros chicos... Estar con los compañeros, conocer nuevas personas.”(V C: 1,6) “Jugar con ellos” (II C: 3) “Entretenerse con los amigos... Estar con los compañeros” (V C: 2, 5)

#### **A.1.4. Temporalidad.**

El quinto elemento considerado para definir la convivencia escolar es el factor tiempo en la consolidación de las relaciones con los compañeros. Al respecto, se señala que el convivir a diario y el compartir varias horas al día entre los estudiantes son ejemplos de este componente, que se explica con mayor detalle al presentar las siguientes citas extraídas de los relatos de los alumnos.

“Que estemos siempre juntos y siempre estamos juntos” (IV B: 2), “Convive todos los días con los compañeros” (I C: 3) “Paso la mayoría del tiempo acá” (IV C: 3)

#### **B. VALORACIÓN DE CONTEXTO.**

La convivencia escolar es vivida por cada alumno de acuerdo al contexto en el que se encuentre, es por esto que la categoría *valoración de contexto*, dice relación con las apreciaciones de los estudiantes entrevistados respecto a la convivencia escolar de su establecimiento. Estas valoraciones pueden ser definidas en términos de: *buena, regular o mala*.

### **B.1. Buena.**

*Una valoración buena* considera las apreciaciones positivas atribuidas a la convivencia escolar del establecimiento de cada estudiante, ejemplos de esta categoría son las siguientes expresiones entregadas por los alumnos:

“Es buena” (II A: 4) “Bien, a veces hay peleas, pero bien” (IV A: 5), “Si ahora buena” (IV B: 4) “Si bien, buena ... En clases, buena” (III B: 5,6) “Este año fue bueno...Es buena” (IV B: 4,5) “Buena” (V B: 5), “Es buena” (I C: 6) “A veces jugamos, es bueno” (II C: 6) “Por lo general no, igual, a veces echamos la talla. Tampoco es una división muy grande, por ejemplo si le pasa algo grave a alguien del otro grupo, igual nos ayudamos” (III C: 9)

### **B.2. Regular.**

Valoraciones *regulares* abarcan las apreciaciones que incluyen tanto aspectos positivos como negativos atribuidos a la convivencia escolar del establecimiento de cada estudiante. Las citas que reflejan esta subcategoría se presentan a continuación:

“Más o menos no más...Más o menos” (V A: 7,8) “Más o menos, porque algunos se tienen mala” (III A: 2) “Casi todos bien” (II B: 4) “Pero ya no molestan tanto...Ya no, no molestan” (III B: 15,16) “Pero a veces tenemos peleas, pero no pasa más de un día, si no que después ya a la última hora, ya andamos jugando, a veces peleamos y a veces no hacemos na” (II C: 7)

### **B.3. Mala.**

En esta subcategoría se incluyen aquellas valoraciones negativas que los estudiantes entrevistados le atribuyen a la convivencia escolar de su establecimiento, tales como:

“Mala... Que es mala” (V A: 11,50) “Un desastre... Un desorden, cuando no está la tía (V C: 16,17)

## **C. POSITIVA.**

La categoría de *convivencia escolar positiva* abarca aspectos que *facilitan* y *obstaculizan* la buena convivencia escolar dentro de los establecimientos a los que

pertenecen los estudiantes participantes de la investigación. Los dos elementos mencionados se especifican con mayor detalle en las categorías posteriores.

### **C.1. Facilitadores.**

Corresponde al conjunto de factores que los estudiantes entrevistados consideran que inciden positivamente en el desarrollo de la buena convivencia dentro del establecimiento educacional, tales como el *compartir, los juegos lúdicos, el buen humor, compañerismo, actividades extraprogramáticas, la cohesión del grupo curso, edad, afectividad y la presencia de subgrupos cohesionados.*

#### **a) Compartir.**

Se considera dentro de la categoría “compartir”, prácticas como el reunirse entre compañeros, entre distintos cursos y conversar. Tales prácticas son consideradas por los estudiantes como aspectos que favorecen la buena convivencia dentro del establecimiento educacional. Ejemplos de esta subcategoría son los siguientes extractos de los relatos mencionados por los participantes del estudio:

“Ahh, vivimos haciendo eso, pasamos conversando, no nos gusta jugar, los más chicos juegan no más” (I A: 10) “Siempre nos juntamos con los de séptimo...Y nos vamos a su sala y ahí empezamos a hablar y escuchamos música” (II A: 9,10)

#### **b) Juegos Lúdicos.**

Se considera al *juego lúdico*, como una práctica cotidiana que se da dentro del establecimiento educacional y como un aspecto que favorece el desarrollo de la convivencia escolar positiva. Las citas que demuestran lo expuesto se presentan a continuación:

*(Frente a la pregunta de porqué es buena su convivencia, mencionan que el compartir es un aspecto de ello, al preguntar cuales serían las actividades donde se comparte, contestan lo siguiente)* “A veces jugamos” (II C: 5) “Pero en los recreos no, por que nos dedicamos a jugar, nos preocupamos de otras cosas... Y casi nunca hay peleas, como que siempre estamos jugando” (I C: 10,19) “En los recreos nos piden que juguemos con ellos, nos piden que.... nosotras a veces le decimos que no, porque nos piden que juguemos al pillar y

todo eso... pero nosotras ya no queremos jugar al pillar, entonces le decimos que no... pero simpático” (II C: 10)

### c) **Buen Humor.**

La subcategoría *buen humor* se destaca como un aspecto que se da entre los compañeros dentro del establecimiento educacional como un aspecto que favorece el desarrollo de la convivencia escolar positiva. De acuerdo a los relatos de los estudiantes se menciona lo siguiente:

“Nos reímos harto, porque siempre salen chistes en clases, están todos callados y alguien pone, no sé, un sonido del celular y nos matamos de la risa” (II B: 6)

### d) **Compañerismo.**

Otro facilitador de la convivencia escolar se representa a través de la categoría *compañerismo*, la que comprende todas las conductas relacionadas con el dar apoyo a otro y prestar ayuda, lo cual según lo mencionado, es una práctica que ocurre en los establecimientos a los que pertenecen los estudiantes participantes del estudio. A continuación se presentan las citas que se corresponden con esta subcategoría:

“En que siempre uno se apoya en el otro, siempre se andan apoyando, si, se ayudan a todo, a todo (*se le pide que de un ejemplo, respondiendo*) Eh, que mi mamá, ya le voy a dar un ejemplo, si mi mamá está enferma a mi me apoyarían en todo, es muy bueno el curso... Porque hay más apoyo de mis compañeros” (IV B: 7,31) “Que si uno necesita algo los otros lo podrían ayudar, lo podrían ayudar” (V B: 12) “Nos apoyamos...Es que somos todos amigos y entre todos nos protegemos” (V C: 8,9)

### e) **Actividades Extraprogramáticas.**

Dentro de esta subcategoría se considera a las actividades que no pertenecen a la estructura formal de contenidos y tipo de clases establecidas por asignatura, sin embargo incluyen aprendizajes importantes en los estudiantes a través del entretenimiento y la recreación dentro del establecimiento educacional, como un aspecto que favorece el

desarrollo de la convivencia escolar positiva. Ejemplos de lo descrito se evidencia a continuación:

“Que estaban haciendo, estaban conviviendo, por que esto era en la competencia de los países del bicentenario, cada curso tenían, le daban un país y tenían que recolectar información según una pauta que daban, por ejemplo un día las comidas típicas las artesanías y eso y cada uno tenía que adornar las cosas.....Me gusta participar en estas cosas, porque es como entretenido, me gusta ayudar, me gusta traer cosas, me gusta, me gusta hacer como, participar en actividades” (III B: 19, 20)

#### **f) Cohesión de grupo curso.**

Otro aspecto que favorece la convivencia escolar positiva es la unión del grupo curso. Las citas que respaldan la presente categoría son:

“Y ahora como que casi todas las mujeres se juntaban, hay como dos grupos de mujeres no más y los hombres se juntan todos y las mujeres con los hombres también y eso” (III B: 31) “Porque estamos todos juntos ahora” (IV B: 32) “Por lo general andamos leseando todos, riéndonos todos, a veces peleando, pero por lo general somos bien unidos” (III C: 14)

#### **g) Edad.**

Dentro de esta subcategoría se considera la edad como un facilitador de la convivencia escolar, ya que a medida que aumenta la edad, la frecuencia de las conductas violentas disminuyen. Los extractos de los relatos referentes a la subcategoría *edad* son los siguientes:

*(El estudiante al mencionar la presencia de peleas dentro en el establecimiento, se les pregunta si estas se presentan frecuentemente en su convivencia escolar, a lo que responden)*

“No mucho eso, no tanto porque igual aquí hay más niños chicos y como que no pasa”. (I C: 24).

#### **h) Afectividad.**

Los estudiantes entrevistados mencionan que el cariño entre los compañeros, favorece la buena convivencia que se da al interior del establecimiento. Los ejemplos para esta categoría se mencionan a continuación:

“Es que igual en el curso como que todos nos queremos harto” (I C: 18)

**i) Subgrupos que se relacionan positivamente.**

El último facilitador de la buena convivencia escolar es la presencia de subgrupos al interior de curso, los que son caracterizados por el resto como personas que se relacionan de manera positiva con los demás compañeros. Las cita que componen la presente categoría son las siguientes:

“No se po’... el grupo del Nico, del Diego. Ellos son como el grupo *buena onda*, los que andan para todas partes” (III C: 8)

**C.2. Obstaculizadores.**

Hay ciertos aspectos que dificultan el desarrollo de una convivencia escolar positiva representado a través de la categoría *obstaculizadores*, los que se definen como el conjunto de factores que los estudiantes consideran que inciden negativamente en el desarrollo de la convivencia escolar. Dentro de estos obstaculizadores se encuentran *acciones y características de actores* que dificultan la convivencia escolar positiva, los que se describen a través de las siguientes categorías.

**C.2.1. Acciones que dificultan la convivencia.**

Se definen como acciones que dificultan la convivencia escolar positiva: *el juego violento, molestar, garabatos u ofensas, maltrato, falta de respeto, aislamiento de los compañeros, división del grupo curso, falta de compañerismo, discriminación, actos de desorden y peleas.*

**a) Juego Violento.**

Esta categoría se refiere a las actividades lúdicas que poseen elementos de agresión física o verbal a un otro y que interviene negativamente en el desarrollo de la convivencia escolar positiva. La categoría *juego violento* incluye además la reacción -*afrontamiento*- de las personas afectadas en esta actividad. Ejemplos de lo descrito anteriormente se expresa por medio de las siguientes citas:

“Inventamos pandillas... Y a las pandillas que jugamos entre todos, pero de mentira” (V A: 15,86) “Lo devuelve poh, qué ¡wea conchetumare, weón! pero siempre cuando peleamos, peleamos de broma, es como ¡qué wea conchetumare! ¿qué te pasa conmigo?, pero después cuando ya termina la pelea dice ¡y qué cuestión! y ahí como que es de broma” (IV B: 12) “Ah sí eso sí, por ejemplo uno le corre la silla al otro y el otro se cae y se pega” (II B: 9) “Pero los hombres son los que mas juegan a pegar y a todo eso, entonces ahí se arman distintos como conflictos, siempre andan como metidos en cuestiones así... Se empiezan a tirar cosas y de repente como juegan así, así como medios brutos, después se arman peleas, empiezan a tirar cosas y a pelear” (III B: 13,14)

➤ **Afrontamiento del Juego Violento.**

El *afrontamiento* corresponde a la reacción de los estudiantes afectados por las consecuencias negativas del juego violento. Un ejemplo de estas reacciones se evidencia en el siguiente extracto:

(Al preguntarse por la reacción o sentir del afecto en el juego violento, uno de los estudiantes responde) “Eh, no sé como que le dan ganas de pegarle a los que se lo hicieron, pero como para disimular eso pa’ no quedar mal con los otros como que hace que le da risa y se ríe también.” (II B: 10)

**b) Molestar.**

*Molestar* corresponde a un obstaculizador que incluye aquellas conductas que desagradan al otro y que se consideran como elementos que inciden negativamente en el desarrollo de la convivencia escolar positiva, lo que se expresa en la presente cita:

“Pero no, a mi no me molestan, no se... Con algunos, o sea, ahora no molestan tanto, antes molestaban más” (III B: 8,12) “Cuando empiezan a molestar, ahí se rompe la convivencia porque hay gente que le da así por molestar, pero eso nunca ha pasado, de repente ¡ay que tonto y la cuestión!” (IV B: 8)

**c) Garabatos/ Ofensas.**

Otro obstaculizador de la convivencia escolar positiva son los *garabatos u ofensa*, dentro de esta subcategoría se incluyen todas aquellas expresiones verbales que insulten y ofendan a los estudiantes del establecimiento y que inciden negativamente en el desarrollo de la convivencia escolar positiva, ejemplos de aquello son:

“A veces todo lo que molesta a nuestros compañeros” (III A: 10) “Con garabatos, se dicen garabatos” (V A: 14) “Hay un compañero que los trata de garabatos a veces” (III, B: 17) “No sé como y ya la Fiorella me dice tonta y yo le digo no ¿qué te pasa estúpida?” (IV B: 10)

#### **d) Maltrato.**

El maltrato es descrito como un obstaculizador que contiene todas las conductas de agresión física que perjudican las relaciones interpersonales y que interfieren en el desarrollo de la convivencia escolar positiva. Algunas expresiones de maltrato se mencionan a continuación, según los relatos entregados por los estudiantes:

*(Frente a la pregunta, de qué cosas perjudicarían su convivencia escolar, señalan)* “Que me trataran mal” (III B: 10) “Que de repente no se molestan pero es como ya a mí me pegan, ya ponte tú me tiran el pelo y lo devuelvo y ya ahí empiezan las ofensas” (IV B: 9)

#### **e) Falta de Respeto.**

Al hacer referencia a este obstaculizador, es posible describirlo como a aquellas prácticas o conductas que intervienen en la convivencia escolar de manera negativa en lo que se refiere al respeto entre los miembros. La siguiente cita es un ejemplo de aquello:

*(Al preguntar qué cosas perjudicarían su convivencia escolar, contestan)*

“Que no me respetaran” (III B: 11)

#### **f) Aislamiento de compañeros.**

El *aislamiento de compañeros* corresponde a un obstaculizador que contiene todas las situaciones en que un grupo de estudiantes aparta a otro alumno con la intención de provocar sentimientos negativos en él, lo que se considera afecta negativamente en el desarrollo de la convivencia escolar positiva. Citas que representan este obstaculizador son:

“En los recreos, a veces como que se aparta a uno, pero no mucho, pero onda si alguien dice una talla se ríen, pero si ese compañero dice una talla nadie se ríe, se burlan” (I B: 5)

### **g) División del grupo Curso.**

La *división del grupo curso* se describe como la existencia de subgrupos al interior del curso que presentan dificultad en la interacción, incidiendo negativamente en el desarrollo de una convivencia escolar positiva. Los siguientes extractos de los relatos entregados por los estudiantes dan cuenta de la presente categoría:

“No sé, es que igual en mi curso hay como dos grupos que se odian.... Eso, y en uno de esos grupos estoy yo con ella, y somos que nos juntamos, y yo me cambié de un grupo a otro, que con la que yo me juntaba, con la Leslie, y ella me trataba mal y yo me aburrí” (V A: 73,74) “Porque a principios del año éramos súper, porque a nosotros nos juntaron los cursos éramos más como que cada uno tenía su grupo” (III B: 30) “No en los recreos siempre hay como grupos...(Al preguntar como se relacionan estos grupos, responden lo siguiente) Unos conversan, otros juegan. Es que los hombres juegan por un lado y las mujeres están en otra parte...¡Ah! si yo si de repente me junto como con los más nerds, es que igual no sé...Igual comparten, pero no mucho. En la sala comparten más porque en el recreo pasan todo separados, están más separados, unos pasan en el patio, abajo, arriba, al medio de la cancha”. (V C: 14, 15, 23, 24)

### **h) Falta de Compañerismo.**

Otro obstaculizador de la convivencia escolar positiva es la *falta de compañerismo*, la que se define como el conjunto de conductas que reflejen la falta de apoyo y ayuda entre compañeros. A continuación se presentan las respectivas citas correspondientes a la categoría falta de compañerismo:

“O sea los que ayudaban teníamos buena convivencia con otros, pero también había gente mala onda, si es que decían que para qué íbamos a participar si vamos a perder, yo creo que si ellos hubiesen puesto de su parte demás hubiésemos ganado” (V B: 13)

### i) **Discriminación.**

Se considera *discriminación* como aquellas prácticas que tienden a afectar la integración de los miembros del grupo curso, esta categoría incluye también las formas de *afrontamiento* tanto de los afectados como de los espectadores en estas situaciones y las *consecuencias* que de ella se derivan. Citas que demuestran situaciones de discriminación son:

“A veces le dicen, mis compañeras le dicen que se junte con hombre y a él no le gusta, la Geraldine dice que lo discriminan mucho” (III A: 7) “Igual hay profesores que discriminan así” (V A: 53) “Las cosas, lo que son diferentes” (V C: 30)

#### ➤ **Afrontamiento.**

Afrontamiento es definido como aquellas formas de reacción por parte de los estudiantes respecto de alguna práctica grupal que afecte la integración de los miembros del curso. Éste afrontamiento puede ser tanto por parte del *afectado*, como por parte de un *tercero par*.

#### ▪ **Del Afectado.**

El *afrontamiento por parte del afectado* consiste en aquellas maneras de reaccionar frente a situaciones en las que se ve afectada su integración al interior de su curso. Relatos que componen la categoría de afrontamiento del afectado se presentan a continuación:

“Buscaba amigos regalándole cosas, al Luis Rojas le regalaba... le regalaba pasteles” (V A: 113)

#### ▪ **De tercero.**

El *afrontamiento por parte de un tercero*, consiste en aquellas prácticas relacionadas con el modo de reaccionar por parte de un tercero, respecto a situaciones en las que la integración de los miembros a un grupo curso es afectada. Este tipo de

reacciones en esta categoría se da por parte de un *tercero par*, lo que se define en la próxima subcategoría.

- Par.

Dentro de las formas de afrontamiento, los participantes mencionan las reacciones que el grupo de pares adopta frente a situaciones de discriminación, es decir esta categoría incluye las reacciones de los demás compañeros frente a estas escenas, lo que se expresa a través de la siguiente cita:

“Es que cuando uno se acercaba pensaba al tiro que era para mal y por eso nadie se acercaba” (V A: 112)

➤ Consecuencia.

A partir de la discriminación se derivan consecuencias, las cuales son definidas por los participantes, como los efectos que tienen en sus compañeros las dificultades provocadas por los problemas de integración entre los miembros del grupo curso, a continuación se presenta la cita correspondiente a la subcategoría de *consecuencia de discriminación*:

(Al preguntar que sucedió con un estudiante al cuál se discriminaba dentro del establecimiento, responden) “No parece que la saco el papá no, todavía está en la lista” (V A: 114)

#### **j) Actos de Desorden.**

Por otra parte, dentro de los obstaculizadores los actos de desorden son definidos por los entrevistados como aquellas situaciones en las que los estudiantes realizan prácticas como “guerras de papel” o “jugar a la lucha libre”, así como también realizan conductas como correr, gritar, etc. Estas prácticas según lo mencionado, intervienen en el clima al interior de la sala de clases, ejemplos de lo mencionado son:

“Guerra de papeles... Gritar... Los demás si, todos corren, hacen desorden... Jugamos lucha libre” (V C: 18, 19, 21, 22).

### **k) Peleas.**

Las *peleas*, son definidas como un obstaculizador de la convivencia, ya que los participantes las consideran como aquello que da inicio a los problemas, dificultando las relaciones interpersonales entre los miembros del curso. En relación a esto se identifican *gatillantes* que dan origen a estas manifestaciones y los *modos de afrontarlas*. Así como también las *características de los involucrados en estas situaciones*, la *valoración* que los participantes le atribuyen y las *consecuencias* que se derivan de la pelea.

“Cuando se ponen a pelear” (II A: 11) “Algunos pelean...Y por las peleas empiezan los problemas” (V A: 12,49) “Las peleas...Peleas, cuando uno se hace picao de choro y le pegan y lo andan buscando” (V C: 28,41)

#### ➤ Gatillantes.

Las causas que dan origen a una pelea son señaladas por los participantes como aquellas conductas que provocan a los involucrados, como por ejemplo la utilización de palabras con contenido ofensivo. Por otra parte, los participantes señalan la noción de que ésta es considerada como un recurso (de carácter inmediato) para solucionar las diferencias entre pares, generando la presencia de estas manifestaciones al interior del centro educativo. Los gatillantes se presentan por medio de las siguientes citas:

“Es que estaba en el baño y me agarre con una compañera por sacarme la madre... Es que empiezan con una talla y después al tiro la pelea, ofrecen combos al tiro”. (V A: 16, 40)

#### ➤ Afrontamiento.

Respecto de las peleas, el afrontamiento se define como el modo de reacción frente a ellas, tanto de los *afectados* como de los *espectadores (pares)*.

#### ▪ Del Afectado.

Respecto al modo de afrontamiento de las peleas, éste es mencionado como la manera en que el afectado confronta la situación considerada conflictiva, involucrando a

otro compañero con el cual presenta dificultades en la interacción. De acuerdo a esta categoría los estudiantes mencionan:

“Pero igual a mi en el recreo como que nadie me tiene mala, pero igual a mi no me gusta andar metida en cahuines, eso es lo que más odio. Pero cuando hay atados conmigo yo les digo, oye que atado tení conmigo y ahí lo aclaro, porque igual no quiero que me pase lo mismo del otro año” (V A: 75)

- De tercero.

En situaciones de pelea, se define la presencia de un *tercero par* como alguien que interviene inhibiendo o facilitando el desarrollo de la pelea.

- Par.

Dentro de la categoría afrontamiento, los estudiantes señalan la participación de un compañero, que en su rol de espectador, interviene inhibiendo el desarrollo de la pelea. Sin embargo, también se menciona la participación del grupo de pares como un elemento potenciador del conflicto, esta categoría es compuesta por citas como:

“Si y yo la estaba separando... Y todos estaban gritando así: ¡pégale, pégale!”  
(V A: 59,60)

- Características de los Involucrados en la pelea.

En una situación de pelea, existen ciertos rasgos o características personales atribuidas por el grupo de compañeros a los participantes involucrados, siendo éstas consideradas como elementos que podrían iniciar o potenciar el desarrollo de una pelea. De acuerdo a lo mencionado, ejemplos de esta categoría son:

“Es que es media cuica, es que en este colegio son como, es que nadie es cuico... Es que el amigo, o sea el hermano es amigo mío y me invita a la casa y siempre me anda pegando y después se hace la cínica, es cínica” (V A: 67,68)

➤ Valoración de la pelea.

Frente a situaciones de pelea, los participantes realizan evaluaciones acerca de su comportamiento durante la situación, dimensionando el nivel de gravedad, así como las consecuencias de ello.

“No fue tan grave, ella me pegó a mí y yo le pegué a ella. Y me echaron como más la culpa a mí” (V A: 58)

➤ Consecuencias de la Pelea.

En relación la pelea, los estudiantes entrevistados señalan que a partir de ella se derivan consecuencias para los involucrados como la expulsión del establecimiento educativo o secuelas de tipo psicológico, estas situaciones se evidencian en las siguientes citas:

“No, si me echaron y ahora me aceptaron nuevamente por las notas que yo tenía e igual era la primera vez que yo, eh!...Es que se dañó psicológicamente” (V A: 55,56)

### **1) Diferencia de Opinión / Rivalidad.**

Como obstaculizador de la convivencia escolar los participantes mencionan las diferencias de opinión, las cuales generan discusiones o conflictos que no terminan en golpes. También se menciona la diferencia de edad como elemento que interviene en las relaciones interpersonales, generando rivalidad, la que estaría presente en distintos niveles: *entre géneros, entre cursos y al interior del curso*. Estas diferencias de opinión y rivalidad intervienen negativamente en la convivencia al interior del grupo curso. Las citas que se presentan a continuación corresponden a los relatos de los estudiantes en donde se identifica la diferencia de opinión/ rivalidad como un obstaculizador. En cuanto a los niveles contenidos en la presente categoría se desarrollan en las siguientes subcategorías.

(Al preguntársele que cosas perjudican la convivencia escolar entre ellos responden lo siguiente) “La rivalidad” (III C: 5) “Los conflictos... (Al preguntársele cómo es el desenlace de estos conflictos entre compañeros responden lo siguiente) Es que nunca hemos peleado, siempre como que nos podemos mirar en mala, discusiones chicas, pero al grado de pegarse no” (V C: 29,45)

➤ Entre géneros.

Respecto a las diferencias de opinión, éstas se originan, principalmente, a partir de los diferentes puntos de vista expresados entre hombres y mujeres, los cuales al no llegar a un acuerdo originan dificultades en el clima de convivencia. También, las niñas señalan que el comportamiento particular de los varones afecta de manera negativa el desarrollo de una convivencia escolar positiva, sin embargo reconocen que una manera de afrontar esta situación consiste en pedir disculpas, reconociendo el error. De acuerdo a lo mencionado, esta categoría incluye citas de las *diferencias de opinión/ rivalidad entre hombres y mujeres (entre géneros)* y los modos de *afrontamiento* de estas situaciones, por otra parte esta categoría también se compone de las situaciones en donde las diferencias de opinión/rivalidad se da solamente *entre mujeres* y otros casos de conflictos sólo *entre hombres*. Los elementos nombrados se desarrollan con mayor detalle en las siguientes subcategorías.

“Aunque de repente igual, por cositas chicas más que nada, como entre mujeres y hombres siempre llegamos a una pelea...En la sala de repente cuando hay una opinión entre hombres que las mujeres no están de acuerdo con eso ahí se arma más el problema” ( I C: 7,9) “En clases, a veces me molestan o nos molestan y nosotras nos enojamos... Cuando a veces son molestosos, eso nos decide no jugar con ellos, cuando nos molestan, por eso a veces no queremos jugar con ellos” (II C: 8,11).

▪ Afrontamiento

Una manera de afrontar las discusiones o conflictos, derivados de las diferencias de opinión entre géneros o de la rivalidad entre los miembros del grupo curso, consiste en la capacidad para pedir disculpas a los afectados, lo que se especifica en el siguiente relato extracto:

“Pero ya después ellos nos piden perdón, y nosotras ya los disculpamos” (II C: 9)

➤ Entre Mujeres.

La diferencia de opiniones o la rivalidad entre mujeres, según los participantes, es definida como discusiones o conflictos provocados por disputas sobre ejercicio del poder entre pares, así como aquellas conductas o actitudes propias de las diferencias en el ritmo de desarrollo psicosocioefectivo entre los miembros del grupo curso. De acuerdo a las diferencias de opinión/rivalidad entre mujeres se menciona lo siguiente:

“Las mujeres no, como que siempre andamos peleando, pero cosas así, porque ella te manda, tú le hacis caso te dejai dominar, cosas así” (I C: 12) “Hay unas que se creen más agrandadas...Otras que no se adaptan a su edad” (V C: 31,32)

➤ Entre Hombres.

En el caso de los hombres, las diferencias de opinión o la rivalidad es definida por los participantes como algo que genera molestias y que desencadena los golpes, afectando negativamente el clima de convivencia escolar entre el grupo de pares, de acuerdo a esta subcategoría los estudiantes indica:

“Molestias, nos molestan así, se enojan, sigue el leseo y después se agarran a combos” (V C: 49)

▪ Afrontamiento.

Un modo de afrontar situaciones de conflicto producto de las diferencias de opinión o la rivalidad consiste en informarse y despejar las dudas respecto al suceso que generó el conflicto y después de ello tomar las medidas correspondientes, referente a lo anterior los estudiantes plantean:

“Después de haber investigado todo el día lo que ha hecho, después a alguna se lo plantan ahí” (V C: 53)

- Frecuencia.

Por frecuencia se entiende la cantidad de veces que se manifiesta el conflicto entre hombres, el cual se puede presentar a juicio de los participantes de la investigación como *alta y moderada*

- Frecuencia Alta.

Respecto a los conflictos provocados por las diferencias de opinión o la rivalidad entre grupos o entre pares, los estudiantes señalan que tienen una alta frecuencia al interior de su establecimiento

*(Al preguntársele por si este tipo de situaciones eran recurrentes en el establecimiento responde lo siguiente) “Si” (V C: 50)*

- Frecuencia Moderada.

Respecto a los conflictos provocados a causa de las diferencias de opinión o la rivalidad entre los estudiantes, los entrevistados para referirse a la frecuencia de tales sucesos expresan que tienden a darse moderadamente.

*“A veces... Más o menos es que depende si en la mañana pasa algo ya en la tarde es tiempo de conflictos” (V C: 51, 52)*

- Entre Cursos.

En cuanto a la rivalidad entre cursos, los participantes sostienen que éstas se originan a partir de discusiones relacionadas con situaciones que generan conflictos de intereses, como aquellas actividades que implican una actitud de competencia por parte de los participantes. También señalan que la *diferencia de edad* y cómo ella influye en el modo de *afrentar* dicha rivalidad interviene en el trato cotidiano entre los pares. A continuación se presentan citas respecto a la rivalidad/ diferencias de opinión entre cursos y los dos elementos que caracterizan estos conflictos.

*(Al preguntársele por la relación entre los cursos responden lo siguiente) “Pero hay unos cursos que no. Segundo y tercero. Es que hubo una pelea por un partido de fútbol” (IV C: 9)*

- Diferencia de Edad.

Dentro de la rivalidad entre cursos, la diferencia de edad surge como un elemento que dificulta la convivencia escolar entre los miembros, manifestándose en el tipo de prácticas cotidianas como la preparación de actividades extraprogramáticas. También, señalan que de acuerdo a la edad, las actividades y el modo de relacionarse entre ellos va cambiando, disminuyendo el juego y primando más la conversación entre pares a medida que la edad aumenta, es decir a partir de las diferencias de edad los estudiantes *afroitan* las situaciones de diferencias de opinión y la rivalidad de determinadas formas. En relación a los aspectos mencionados los estudiantes indican:

“Si, nos empiezan a molestar a gritar a copiar cosas... No se po, cuando estamos hacemos actos nos copian las canciones... *(Como el establecimiento está dividido en dos sedes<sup>7</sup>, al preguntársele por en cual de las dos existen más conflictos los participantes responden)* Abajo...Ahí están los más grandes, se nota más la diferencia de edad...Por ejemplo abajo no hay niños chicos corriendo, jugando. Están todos conversando por ejemplo no hay nadie jugando a la pelota” (V C: 13, 14, 54, 55, 56)

- Afrontamiento de conflictos por diferencia de edad.

En cuanto a las relaciones que se dan entre grupos de distinta edad, el modo de afrontarlas por parte de los mayores consiste en defenderse de los más pequeños o evitarlos dejándoles de hablar, algunas citas que representan esta categoría se presentan a continuación:

“A veces a los niños más chicos siempre nos molestan a nosotros, pero siempre uno se empieza a defender o a veces se tienen mala nunca nos hablamos más” (V C: 11)

- Al interior del Curso.

Respecto a la rivalidad, según los estudiantes, ésta también existe al interior del grupo curso mediante la presencia de subgrupos que presentan dificultades en la relación, especialmente en el caso de las mujeres, a diferencia de los varones, puesto que

---

<sup>7</sup> El establecimiento C esta dividido en dos sedes, la primera de ellas se compone de primer año a sexto año básico a la que denominan como “Arriba” y la segunda sede de séptimo año a cuarto año medio a la que se refieren como “Abajo”

los participantes destacan el nivel de unidad en este grupo, según lo planteado por los estudiantes, en esta categoría se indica:

“De repente, en el curso no es un grupo el total, hay como tres grupos de mujeres y los hombres son como más unidos, que son como dos hombres no más los que son más aislados y los demás andan siempre juntos” (I C: 11)

#### **m) Sobrenombres.**

Otra acción que obstaculiza la convivencia escolar es la presencia de sobrenombres, la que se define como una manera de denominarse entre los miembros del grupo de pares. La categoría de sobrenombres contiene las subcategorías de *gatillantes* y *consecuencias*, las que se explican posteriormente. La cita que se presenta a continuación da cuenta de la presencia de sobrenombres:

“A todos nos ponen sobrenombres... El huevo, la chuqui, la Sofía, el bola 8, monea...A ti te dicen el jabalí” (V A: 24, 25, 26)

##### ➤ Gatillantes.

Se entiende por gatillante a todo lo que desencadena una escena determinada. Para que los sobrenombres provoquen un conflicto entre compañeros existen ciertos elementos a considerar, tales como la *situación* en la que se menciona el sobrenombre y la *connotación* de este, conformando estos dos elementos subcategorías de los gatillantes de los sobrenombres, los que se explican con mayor detalle a continuación:

##### ▪ Situación.

Por otra parte, se menciona que el uso de sobrenombres también depende de la situación, la cual propicia o no la manifestación de éstos. A partir de ello los estudiantes señalan que la ausencia del profesor en el aula, genera el momento propicio para referirse de esta manera entre los compañeros, tal como se indica en la siguiente cita:

“Cuando la profesora sale...Cuando a la profesora la llaman por teléfono o va a sacar fotocopia y sale de la sala ahí aprovechan de decir garabatos o decirse sobrenombres” (V A: 31,32)

- **Connotación.**

Respecto a los sobrenombres, los estudiantes señalan que para que éstos sean considerados como obstaculizadores de la convivencia dependerá de la intención del emisor, es decir, aquellos que apelan a los defectos tienen una connotación negativa, mientras que señalan otros que tienen connotación positiva vinculada a la amistad, de acuerdo a esta subcategoría se indica:

“Es que o se lo toma bien o se lo toma a mal...Pero hay sobrenombre que son para pelar y hay otros que son así de amistad, de broma” (V A: 27,28)

- **Consecuencias.**

Respecto a la presente subcategoría los estudiantes destacan ciertas consecuencias del uso de sobrenombres, tales como: *la naturalización*.

- **Naturalización.**

De acuerdo a lo referido por los estudiantes, los sobrenombres pasan a formar parte de las interacciones cotidianas entre los miembros del grupo de pares, dando cuenta de un proceso de naturalización a partir del cual el trato se basa en el uso de este tipo de calificativos, estas situaciones se ejemplifican por medio de la siguiente cita:

“No me molesta porque ya estoy acostumbrado” (V A: 35)

**n) Rumores.**

Los rumores son definidos como un obstaculizador que influye de manera negativa en las relaciones interpersonales, en la medida que se utiliza para descalificar al resto de los miembros del grupo curso, respecto a los rumores los estudiantes mencionan:

“Y estaban diciendo que el pololo es el Urrea... También que era polola de él, decían. Es que ella inventaba cosas y si uno le hablaba, un hombre le hablaba era el pololo es chala, después quería pololear con él” (V A: 106,107)

### **o) Bromas.**

Como otro elemento que obstaculiza el desarrollo positivo de la convivencia escolar se mencionan las bromas, como aquello que puede ser gracioso para quien la realiza, pero perjudicial para el receptor debido a las consecuencias que provoca. También se considera como una práctica utilizada para conseguir popularidad al interior del grupo de pares.

La categoría *bromas* se conforma por el modo de *afrontamiento* de los distintos actores incluidos en estas situaciones y las *consecuencias* de ellas. A continuación se mencionan citas que ejemplifican la categoría bromas, luego de aquello se desarrollan los dos elementos aludidos anteriormente (afrontamiento y consecuencias).

“Yo por ejemplo una vez le saque un cuaderno que era de Luis Miguel y le puse bigotes y le puse eso y puras cuestiones... A veces los graciosos creen que por hacer reír consiguen amigos” (V A: 96,101)

#### ➤ Afrontamiento.

Afrontamiento frente a las bromas se define como el modo en que reacciona tanto el *afectado* como un *tercero adulto*, estas subcategorías se especifican a continuación, acompañados de las citas correspondientes:

##### ▪ Afrontamiento del Afectado.

Frente a las bromas se menciona que una manera de afrontarlas por parte del afectado consiste en no darles una connotación negativa, como se menciona a continuación en la siguiente cita:

“Pero como ella tenía problemas, como que siempre, pero ella no lo tomó mal”  
(V A: 98)

##### ▪ Afrontamiento de Tercero Adulto.

En situaciones en que se realizan bromas entre compañeros, los participantes señalan que una manera de reaccionar frente a las bromas consiste en la participación de un tercero y en este caso se refiere a la presencia de un *adulto*.

“Lo tomó mal el director y la mamá de ella” (V A: 99).

➤ Consecuencias.

Dentro de la convivencia escolar, la realización de bromas entre pares tiene efectos considerados negativos en los demás miembros, de acuerdo a las consecuencias que provoca los estudiantes indican:

“Van dejando mal a los demás” (V A: 102)

**p) Aislamiento.**

Las burlas como un obstaculizador de la convivencia escolar provoca consecuencias y según los estudiantes una de ellas sería el *aislamiento*. Se entiende por aislamiento como la exclusión de un miembro en específico, de acuerdo a esta subcategoría se menciona lo siguiente:

“No en los recreos a algunos los dejan solos, por ser hay un hombre que juega con nosotras porque lo dejan solo...Sí porque nunca se ha juntado con ellos. En el almuerzo también se sienta con nosotros, cuando hacemos grupos en la sala también” (III A: 4,6)

**C.2.2. Características de actores que dificultan la convivencia.**

En la presente categoría se mencionan actores a los cuales se le atribuyen características que obstaculizan la convivencia escolar positiva entre pares, entre estos actores se encuentran: *los líderes negativos, los tímidos, cahuineros, las/os choros/as, molestosos, carboneros, matones, ladrones, inmaduros, y pandilleros/as*. Estas subcategorías se describen detalladamente a continuación.

(Frente a la pregunta sobre qué característica tiene que tener una persona para que la traten de una determinada manera, responde) “Es que no es que tiene que tener, sino que ya tiene como un personaje y hay un personaje pa’ esto” (I B: 8)

### a) Líderes Negativos.

En cuanto a esta primera subcategoría, los estudiantes refieren que al interior del grupo curso existen conductas en alumnos que poseen características de líderes los cuales utilizan esta actitud para relacionarse con sus pares mediante el uso de poder. Dentro de la categoría de líderes negativos se consideran los modos de *afrontar* estas situaciones por parte de los involucrados, esta subcategoría es presentada a continuación:

“Que tenían, no poh que mandaban que era como que mandaban a la gente, onda ¡ya tráeme esto! y cosas así, como, ¡tráeme esta cámara! y uno, ¡no es que me da paja!, ¡no, ya tráemela! ¡no es que me da paja! ¡ah, ya chao contigo no te vuelvo a hablar! y después dicen ¡oye, cacha que la nacha...! como pa’ hacerte picar” (IV B: 64)

#### ➤ Afrontamiento.

Esta subcategoría incluye las reacciones de los afectados en una situación de manipulación y/o dominación por parte del líder negativo, respecto a esta subcategoría se presenta la siguiente cita:

“Es que a veces mis compañeros se quedan callados no dicen nada... O a veces ayudan igual...O a veces le dicen a la profe, igual que yo, yo creo” (III B: 24,25, 26)

### b) Tímidos (Estudiosos).

Dentro de las características atribuidas a los estudiantes, destaca la presencia de aquellos considerados tímidos, los cuales son susceptibles de ser aislados por el grupo de pares, en relación a lo expuesto se indica:

“Son como muy tímidos son como no no... son como más aislados, y no se involucran tanto en el curso” (IV A: 11) (*Ante la pregunta quiénes son los nerds, responden*) “Los que le gusta el desorden... Son como los más tranquilos... Los que estudian más”. (V C: 25, 26, 27)

### c) **Cahuineros.**

Entre las características de los actores que dificultan la convivencia, la tercera subcategoría son los estudiantes considerados cahuineros, estos son definidos por los alumnos como aquellas personas que distorsionan la información perjudicando a sus pares. Dentro de esta categoría se encuentran los modos de *afrontamiento* de situaciones de cahuín, descritos posteriormente.

En cuanto a los *cahuineros* se señala:

“Es que somos muy cahuineros...De ahí vienen las peleas, es que hay personas cahuineras que te preguntan ¿que te pasa? Y uno les cuenta el problema y de ahí lo andan esparciendo y lo dan todo vuelta y lo esparcen por todo el colegio y después le dicen al resto y lo malo es que nunca se aclaran las cosas al tiro agarran como a chuchás” (V A: 76,77) “¡Ah! Que hay una niña como bien cahuinera en el curso, si, es nueva, llego recién al curso... Y la única manera que tenía de llamar la atención era diciendo cosas de los demás... A espalda de los otros... Y cuando uno le preguntaba negaba todo” (V C: 33, 34, 35, 36)

#### ➤ **Afrontamiento.**

Respecto al afrontamiento de los estudiantes considerados cahuineros, los entrevistados refieren que un modo de reaccionar es a través de la amenaza, la cual consiste en involucrar estudiantes mayores en el conflicto como forma de defenderse de los compañeros que enfrentan a éste por distorsionar información que los perjudica.

“Y como es amiga de una de las niñas de segundo te la tiraba así pa’ defenderse” (V C: 37)

#### ➤ **Consecuencia.**

Se entiende por consecuencia como los efectos de los cahuines, los cuales obstaculizan la convivencia escolar positiva, dentro de estos efectos los estudiantes mencionan el aislamiento.

#### ▪ **Aislamiento.**

El aislamiento es reconocido por los pares como un efecto que deriva de la práctica de lo que ellos consideran cahuines, se entiende por aislamiento como la exclusión entre compañeros. Respecto a esta subcategoría se indica lo siguiente:

“Esta sola... Siempre anda en un grupo la echan de ese grupo pasa a otro... Pasa más que nada sola o con el segundo pero más sola (V C: 38, 39, 40)

#### **d) Choras/os.**

Otra de las características atribuidas por los estudiantes consiste en mencionar aquellos alumnos que resuelven sus conflictos ejerciendo el uso de amenazas o involucrando a terceros que resuelvan el problema mediante el uso de la agresión, en relación a la presente categoría las citas son las siguientes:

“Más que nada son las que se hacen las choras, no son capaces de decirte las cosas a la cara o pegarte como ellas dicen... Pero te tiran a personas de afuera, que eso ya es un conflicto y que algunos del curso apoyen a otras personas... Porque no son capaces, se meten con otros cabros más grandes, de otras edades y ya eso significa que se creen las superiores.” (V C: 42, 43, 44)

#### **e) Molestosos.**

Respecto a los molestosos, los participantes los definen como aquellos estudiantes que realizan desorden en clases y que provocan al grupo de pares mediante la realización de bromas, frente a estas situaciones los distintos involucrados *afrontan* los escenarios de determinada manera, esta subcategoría se especifica en el punto posterior. De acuerdo a la categoría de molestosos se menciona:

“Algunos empiezan a molestar...Empiezan a hacer desorden” (II A: 6,7) “En algunos hay razón pero en otros no, en mi curso por ejemplo esta el Jean Pierre, es muy pesado y desordenado, es inquieto y si te tiene mala te molesta y lo empieza a provocar, lo molesta y le tira indirectas y eso” (V B: 17) “Pero de repente hay algún chistoso, florero de mesa o algo así... Que de repente hay un compañero, que es el Emanuel, que dice algunas cosas, que hace algunos ruidos que molestan, como (sonido de peo). Y tú le pides un favor y dice “no, no, no”. Y no tiene amigos, si ahora se está juntando con nosotros... Podría tener más amigos, pero si cambiara su actitud” (V C: 6, 10, 12)

#### **f) Estudiantes estigmatizados.**

Dentro de las características atribuidas a los estudiantes que obstaculizan la convivencia escolar, se consideran aquellos alumnos estigmatizados como aquellas personas a las que se les asignan rasgos de personalidad o enfermedades como una

manera de fundamentar la conducta observada en ellos, respecto a esta categoría se indica:

“Sí, pero igual la aíslan porque nadie se junta con ella, es que es un poco loca, es que uno le dice algo y sale con otra cosa, inventa cosa se hace la desmaya...Por eso nadie la pesca, porque no quieren meterse en problema, pero la señorita dijo que es una enfermedad, porque ella miente, síndrome de down” (V A: 93,94)

#### **g) Carboneros.**

En cuanto a los carboneros, éstos son definidos por los estudiantes como aquellas personas que incentivan el inicio de los conflictos o potencian el desarrollo de éstos. Un ejemplo se expone a continuación:

“Son los carboneros que empiezan pégale, pégale, no si él te dijo esto primero” (V A: 78)

#### **h) Matones.**

Entre los actores que dificultan la convivencia escolar positiva los matones son definidos como aquellos estudiantes que realizan conductas de confrontación para resolver los conflictos, teniendo consecuencias negativas a partir de ello. En relación a lo expuesto se menciona la siguiente cita:

“Los más matones... Como los que se hacen los valientes y después les va mal poh” (V A: 79,80)

#### **i) Ladrones.**

Otro actor que dificulta la convivencia escolar son los ladrones, según los participantes del estudio estos alumnos se definen como las personas que extraen objetos de sus compañeros sin el consentimiento de ellos. Las citas presentadas a continuación representan la categoría ladrones:

“Sí los ladrones...Sí todo el rato, salí y te roban el lápiz... Si el año pasado a una niña le robaron el anillo de oro y el celular, y al niño lo pillaron y el dijo que lo había hecho de broma y se lo llevaron preso” (V A: 81,82, 162)

### **j) Inmaduros.**

En esta categoría se menciona que el desfase de las etapas de desarrollo a nivel socioemocional que existe entre los compañeros es un factor que incide negativamente en el desarrollo de la convivencia escolar positiva. Respecto a la categoría mencionada los estudiantes indican:

“Eh, fiesta entre nosotros, no porque hay unos que todavía no son como maduros y no bailan y les da vergüenza, entonces cuando uno hace una fiesta y entonces uno no invita, como que hay un grupo de maduros y otro de inmaduros” (I B: 11)

### **k) Pandilleros.**

La última característica de los actores que afectan la convivencia escolar son los pandilleros, definidos como aquellos grupos que realizan conductas que afectan las relaciones entre compañeros. Lo anterior se evidencia en la siguiente cita:

“Que no haya buena onda... En los pandilleros por ejemplo, que andan echándose garabatos” (III C: 6, 7)

## **C.2.3. Violencia Escolar.**

Otro obstaculizador de la convivencia escolar positiva es la violencia escolar, esta categoría se compone de la definición que dan los estudiantes al concepto de violencia escolar, sus diferentes manifestaciones y algunas propuestas de solución frente al problema.

### **a) Definición.**

En general la violencia escolar entre pares está definida por los participantes desde el molestar psicológicamente hasta distintos actos de agresión, sin embargo, según lo mencionado por los alumnos, la idea que predomina en su definición es la que la considera como todo tipo de manifestaciones de tipo física.

Además de las definiciones generales, los participantes del estudio destacan: *componentes, la presencia/ausencia de daño, intención ofensiva/amistosa, situación de*

*desventaja, habituación y bullying* como elementos que configuran la definición de violencia escolar, subcategorías que se desarrollan en los puntos posteriores.

De acuerdo a las definiciones generales de violencia escolar, entregadas por los estudiantes se presentan las siguientes citas:

“Tratarse mal física y psicológicamente” (V A: 117) “Cuando una persona agrede a otra o a otras psicológica o físicamente” (IV A: 45) (*Ante la pregunta qué es la violencia escolar, los participantes responden lo siguiente*) “Molestar... Molestar psicológicamente y físicamente... Pegar... Pegar... Agresión” (V B: 35, 36, 37, 40, 41) “(Al preguntarse a los participantes sobre qué entienden por violencia escolar ellos responden) Peleas...Bullying... Molestarse” (V C: 59, 60, 72)

#### **b) Componentes.**

Se entiende por componentes a los elementos que configuran la definición de violencia escolar, de acuerdo a aquello los entrevistados destacan *componentes afectivos, valóricos y conductuales*.

##### ➤ Afectivos.

El primer componente de la definición de violencia escolar es el elemento afectivo, el cual hace alusión al impacto emocional que genera la violencia escolar, de acuerdo a este componente se indica lo siguiente:

(*Cuando a la alumna se le pregunta sobre la imagen que ella considera violenta, al respecto ella manifiesta sentir pena*). “Violenta es como fuerte, esta no me gusta que dejen apartada a la gente es una de las cosas que menos me gustan, porque me da pena. Y esa no creo que estuvieran peleando de verdad”. (III B: 65) (*Respecto de la violencia escolar se añade lo siguiente*) “porque todos debemos querernos” (I C: 36)

##### ➤ Conductual.

Esta subcategoría hace referencia a las definiciones que reflejan aspectos comportamentales de la violencia escolar. De esta manera los participantes señalan situaciones tales como el molestar entre compañeros, golpearse, insultarse y pelear, lo cual se evidencia en los siguientes extractos de entrevistas:

“Los garabatos...Las peleas...Y los insultos” (III A: 48,49,50) “(A tenor de la definición de violencia escolar, los participantes refieren lo siguiente)  
 “Maltrato... insultos...golpes” (III C: 28, 29, 30)  
 “Golpes...insultando...diciendo sobrenombres” (IV C: 34, 35, 36)  
 “golpes...agarrarse a combos” (V C: 70,71)

➤ Valórico.

El tercer y último componente de la definición de violencia escolar es el valórico, el que incluye los aspectos relacionados con valores como el respeto y la amistad, de acuerdo a estos valores los estudiantes mencionan:

“Que no sean amigos de una persona... Y no respetar a los profesores” (II A: 41,45)

➤ Presencia/ ausencia de daño.

Los estudiantes entrevistados al definir violencia escolar, lo hacen considerando el daño ocasionado al afectado de las manifestaciones que la violencia escolar entre pares, a continuación se presentan las citas que dicen relación con la presencia/ausencia de daño al momento de definir violencia escolar:

“No porque roban pero no le hacen ningún daño a la persona” (V A: 155)  
 “Porque lo que están haciendo es violencia, a pesar de que lo tomen como juego. Porque quizás los que le están pegando a alguien lo toman como broma, pero quizás al niño le debe doler y se debe sentir mal”. (IV A: 38) “El bullying es humillar a alguien, dejarlo solo, afectarle su autoestima, y eso” (I B: 35) (*Ante la Fotografía que representa Violencia Psicológica, se describen diversas situaciones.*) “No, es que no es como la de burla, yo me imagino que lo están molestando, como que le están tirando la putiá, la foca Esta es más grave porque uno se puede dañar más psicológicamente en esta y no sé... se puede cortar las venas, se puede hacer cualquier cosa en cambio acá uno queda con rencor (foto de aislamiento), yo creo, pero nunca va a pasar a mayores, sigue siendo bullying pero no lo molesta ni nada”. (IV B: 51) “(Se pregunta por violencia escolar) Está mal por que uno debería pensar que al hacerle daño al otro le esta haciendo daño a su prójimo” (I C: 35) “molestias de compañeros a los demás” (III C: 31)

➤ Intención ofensiva / Amistosa.

Los estudiantes al definir violencia escolar entre pares, ponen hincapié en la intención del que realiza la acción. Pudiendo esta acción ser interpretada por la otra persona de manera ofensiva o amistosa según el contenido, la forma o contexto en el que se desarrolla la situación. En relación a esta categoría las citas representativas son las siguientes:

*(Respecto a la pregunta a cerca de decirse garabatos y sobrenombres y si son considerados violencia escolar, el entrevistado responde)* “Si, o sea igual depende de cómo, porque de saludo, siempre hay gente que saluda a garabatos, y eso obviamente no afecta en nada, pero cuando son insultando obviamente afecta... no sé igual depende de que si le está pasando algo a una persona, si alguien le dice un sobrenombre relacionado con eso, obviamente se puede picar y molestar, pero un sobrenombre así cualquiera, no”. (II B: 36, 38)

➤ Situación de desventaja.

Los estudiantes definen violencia escolar desde una situación en donde una persona mayor agrede a otra persona de menor edad, pudiendo reflejar una situación de desventaja de uno de los involucrados. Conforme a lo descrito las citas son:

*(Frente a una escena de violencia física mencionan lo siguiente)* “Porque veo que un niño le está pegando a un niño menor que él... Para mi la violencia escolar es como un maltrato que le hace a los niños chicos o los de su edad” (II C: 23, 26)

➤ Habitación.

A través de esta categoría se expresa lo habitual que se tornan las manifestaciones de la violencia escolar para los estudiantes, lo cual se considera un aspecto que define la violencia escolar entre pares. Ejemplos de esta categoría son:

*(Al preguntarse por violencia escolar se señala lo siguiente)* “A pesar de que nunca vamos a estar tranquilos, por que siempre va a ver una pequeña pelea, cosas así” (I C: 37) ) Al mostrarse una imagen de violencia física se le pregunta por qué la considera violenta y añade)“y los otros no hacen nada, sino que sólo se quedan mirando para ver como le pegan” (II C: 24)

➤ **Bullying.**

Se define violencia escolar a partir del concepto de bullying, el que se considera como *maltrato físico y psicológico*. Aspectos que se presentan a continuación.

▪ **Maltrato Físico.**

Se define bullying en términos de maltrato de tipo físico entre los estudiantes en situaciones tales como el pegarse y pelear. Respecto a la categoría las citas son las siguientes:

*(Frente a la pregunta qué es el bullying los participantes responden) “es el que pega y todos le tienen miedo, el que pega al tiro...cuando los grandes le pegan a los más chicos...es que puede ser que por diferencias de edades y por ser más grande de edad puede tratar de no sé hacerle algo a otro...cuando los más grandes pelean con los más chicos... (Al preguntar si este fenómeno se da sólo cuando hay diferencia de edad responden lo siguiente) no entre ellos también” (V C: 61, 62, 63, 64, 65)*

▪ **Maltrato Psicológico.**

Los estudiantes se refieren a bullying en términos de maltrato de tipo psicológico entre compañeros, lo que se evidencia en lo siguiente:

*(Respecto al bullying se le pregunta a los participantes si con ello sólo se refieren a peleas a lo que responden) “puede ser maltrato psicológico” (V C: 66)*

**c) Manifestaciones.**

La violencia escolar se expresa a través de distintas manifestaciones de tipo físicas, verbales, psicológicas, sociales y robos, las que se desarrollan con mayor detalle en las siguientes categorías.

### **c.1. Físicas.**

Dentro esta categoría, encontramos una serie de manifestaciones de tipo física de la violencia escolar, las que se definen en términos de pegarse, agredirse físicamente, tal como se menciona a continuación.

*(El entrevistado refiere un hecho puntual en el que se evidencian manifestaciones de violencia física) “Es que la física les pegan... Mmm agredir físicamente” (V B: 38, 42)*

#### **c.1.1. Ejemplos.**

Los estudiantes mencionan distintos casos en los que se dan manifestaciones físicas de violencia escolar, las que se expresan a través de ejemplos tales como: *peleas a golpes y juegos.*

##### ➤ Pelea a Golpes.

Uno de los ejemplos de manifestaciones físicas son las peleas a golpes, las cuales se describen en términos de pegarse patadas y empujarse en contextos de peleas. Dentro de esta categoría se destacan tres aspectos principales de las peleas a golpes: *la relación asimétrica* en la que estas situaciones se dan, *la intención y las diferencias de género* respecto a estas escenas de manifestaciones físicas de la violencia escolar, estos tres elementos se desarrollan a través de las subcategorías que se presentan en los párrafos posteriores.

De acuerdo a los ejemplos de peleas a golpes los estudiantes dicen:

*“Se pegan combos y de ahí se meten los otros y se agarran a pelear...Se pegan patadas...Le pegan pata en el suelo a veces” (III A: 35,36,37) “Ella tenía una mejor amiga, la Josefa, las dos era mejores amiga, pero la Dani siempre le pegaba a la Josefa y siempre la dejaba llorando...Una vez a un compañero le enterró un lápiz casi en el ojo” (V B: 19, 21) (Ante la pregunta de cuál imagen considera violenta, responde) “Esa, porque acá se nota más que es un empujón” (IV C:32)*

##### ▪ Relación Asimétrica.

Respecto a las peleas a golpes los estudiantes mencionan que éstas ocurren en una situación de desventaja, en donde los de mayor edad, o los que corporalmente son

considerados robustos o fuertes, golpean, molestan o pelean con lo demás compañeros. Respecto a la presente categoría las citas son las siguientes:

“Que algunos son más débiles y algunos tienen más edad o son más robustos y se aprovechan de los más chicos... Es que algunas veces los niños más grandes le empiezan a pegar a niños de cursos más chicos (V A: 122,124)

- Intención.

Los estudiantes mencionan que las peleas con golpes no siempre surgen con la intención de dañar a través de la agresión, si no que estas algunas veces ocurren con la intención de molestar al otro, lo anterior se evidencia en la siguiente cita.

“Porque a veces se molestan y pegan, pero lo hacen para molestar no más...Si, pero no pego como ellos pegan, yo, como que les hago paipazos (II A: 31,32)

- Diferencia de Género.

Otro aspecto que se destaca dentro de las peleas a golpes es que estos ejemplos de manifestación física no se dan entre el género femenino, tal como lo expresan los estudiantes:

“Pegándose, es que las mujeres nunca pelean a golpes” (III B: 53)

- Juego violento.

Según los estudiantes una característica considerada dentro de la categoría de las manifestaciones de tipo físicas es el la agresión pero con la intención de juego. De acuerdo a lo mencionado se presentan los siguientes ejemplos.

“Si juegan como fuerte porque yo he jugado a ese juego pero no he pegado, yo corro o arranco es como al pillar, yo hago eso. Ehh, si, es un poco de violencia” (II A: 35) “Sí siempre están jugando a las peleas, pero se supone que jugando” (IV A: 33) (*Respecto a la fotografía de violencia física, el entrevistado responde lo siguiente*) “No se si están jugando o se están pegando, porque para sacarse fotos así yo no creo que estén pegándose así, pero igual encuentro que no deben jugar así porque lo mismo que mis compañeros terminan pegándose y peleando... Si pero nunca nos terminamos pegando de verdad siempre jugando entre mujeres, con los niños no, son muy brutos, siempre jugamos así, pero es

de juego de broma nunca terminamos pegándonos o peleadas”. (III B: 41, 42) “Si, obvio. Es que este grupo juega más así... Están jugando como a manotones, empujándose... Es que son como juegos que tienen ellos... Ellos siempre juegan a manotones y esas cosas, pero no creo que estén peleando de verdad” (IV C: 13, 23, 27) “Le respondería si es que me pegara fuerte y esas cosas...Pelear es cosa seria ya, es pegarse fuerte, por ejemplo en la cara...Porque las personas se pican” (IV C: 15, 28, 29) “Es que jugar a eso es por diversión... Por diversión o por copiar algo” (V C: 87, 88)

### **c.1.2. Gatillante de Manifestaciones Físicas.**

Dentro de esta categoría se consideran como gatillantes todas aquellas situaciones que fomentan o generan el desarrollo de las manifestaciones físicas. Estos gatillantes son: *bromas pesadas, molestarse, la dificultad en el trato, las discusiones, la diferencia de edad, la rivalidad entre cursos, los medios de comunicación, los garabatos, las agresiones físicas, los estudiantes considerados carboneros, cahiuineros y matones.*

#### ➤ Bromas Pesadas

Las bromas pesadas, tal como lo expresan los estudiantes se consideran como causa de una respuesta de tipo física. Entre los ejemplos de esta categoría se incluyen situaciones en donde se mencionan bromas sobre el físico, la familia e insultos entre compañeros, ejemplos de aquello se reflejan en las siguientes citas:

“No sé tallas así como del físico, cosas así, o como de la familia, cuando no están preocupados, cosas así, tallas de la familia así y así como que se enojan” (IV A: 26) (*Respecto a la pregunta sobre qué genera una reacción agresiva, el estudiante responde*) “Eh, que te hagan una broma pesada, que te insulten” (I B: 32) A veces por estar jugando, uno le hace una broma y a veces uno piensa que está mal, y por eso a veces empiezan a pelear a golpes... (*Ante la pregunta de ¿Por qué sería violenta esa fotografía (violencia psicológica?)* Porque ahí yo creo, que recién lo está molestando, y a lo mejor él se da cuenta y le empiezan a pegar (II C: 20, 25)

#### ➤ Molestar.

El molestar entre compañeros se menciona como un gatillante que origina respuestas de tipo físicas. Se expresa también que uno de los ejemplos de molestar es el burlarse de una persona. Ejemplos de esta categoría son:

*(Respecto a la pregunta de cómo reacciona el estudiante frente a las burlas, responde)* Cuando a él lo molesta él y después se apartan... y ahí empieza la pelea (III A: 33) Ahí le están pegando al Marcelo, porque se pone a molestar en ese grupo que creo que estamos todos... *(Respecto a la pregunta sobre qué inicia una pelea, responde)* No, no soy de los que les gusta andar peleando, pero si me provocan... (III C: 11, 12)

➤ Dificultad en el Trato.

Otro gatillante de las manifestaciones físicas considerado por algunos entrevistados es el hecho de no saber cómo relacionarse positivamente con compañeros considerados conflictivos, en este caso, dicha situación generaría tensión y posibles situaciones de manifestaciones físicas de violencia escolar. Las citas ejemplificadas son:

“Pero es que no sabíamos tratarla... Porque ella no trataba de convivir con la gente” (V B: 24, 26)

➤ Discusión.

Por otra parte, las discusiones entre compañeros, son consideradas como gatillantes de las manifestaciones físicas. Dichas discusiones pueden surgir a partir de malos entendidos y finalizan con amenazas o garabatos, respecto a estas situaciones las citas son las siguientes:

“Es que cuando uno hace educación física uno pasa a llevar y te dicen al tiro un garabato y te ofrecen al tiro combos, por sólo empujar sin querer...Empiezan a decir que hiciste algo mal cuando jugai algo y te empiezan a pegar” (V A: 132,133) De repente uno empieza, no eso es mío, y empieza el manotazo, pero nunca pasa como a mayores, después se ponen como a jugar (I C: 13)

➤ Diferencia de Edad.

La edad es considerada por los estudiantes como un posible gatillante que da origen a respuestas de tipo físicas al interior del establecimiento educativo, mencionando que a ciertas edades son más recurrentes las interacciones en donde están presentes las peleas a golpes, respecto a esta categoría lo que mencionan los alumnos es:

*(Respecto a la pregunta si se dan situaciones de peleas entre compañeros, responde) Si, porque igual allá abajo como que están más grandes (I C: 30)*  
*(Respecto a la pregunta ¿Y los demás grupos no juegan así?, responden) No, es que ellos son los más niños, les gusta andar jugando así... Ahora que llegamos nosotros somos como los más inquietos, como somos los más chicos. Los demás son todos como grupos que les gusta conversar, escuchar música (IV C: 14, 31)*

➤ Rivalidad entre Cursos.

Los estudiantes mencionan que la rivalidad entre los cursos fomentaría las manifestaciones de tipo físicas, por lo cual forman parte de un gatillante más de las peleas a golpes, referente a estas situaciones los estudiantes indican:

“Igual entre los cursos igual hay rivalidades, porque ehm aquí cuando estaba el sexto el año pasado y nosotros éramos el quinto, también como que varias veces habíamos tratado como de llegar a pelear, y cosas así, como que nunca nos llevamos bien así como un curso mas grande con un curso más chico...  
*(Respecto al por qué se dan esas rivalidades, responden) Se podría decir que es por que mi curso es mejor, y uno empieza, no si el mío, es que yo lo hago mejor, es que nosotros le ganamos en todo y cosas así”.* (I C: 31, 32)

➤ Medios de Comunicación.

La presencia de manifestaciones de tipo físicas se fomentan, según lo mencionan los estudiantes, por las escenas de agresión que los estudiantes ven a través de los distintos medios de comunicación, tales como la televisión y los computadores, esto lo expresan de la siguiente manera: (se les pregunta a los participantes respecto al modo en que juegan y al preguntárseles cuándo el juego provoca enojo y qué crees tu que da inicio a jugar de esa forma frente)

“Eso lo ven en las casas, en la tele... O en los computadores” (III A: 40,41)

➤ Garabatos.

Un gatillante de situaciones de agresión física sería el tratarse con garabatos entre los compañeros, ejemplos de situaciones de garabatos son:

“Empiezan a decirse cosas, y si después son muy... como si se sacan la madre, ahí se ponen a pelear. Son siempre esos los problemas...La mayoría de los garabatos empiezan a decirse” (II A: 27,28)

➤ **Agresión Física.**

Un hecho que origina que los estudiantes respondan con una manifestación de tipo física, consiste en que previo a ello existan agresiones de menor grado o en forma de juego que finalmente desencadenan en una respuesta mayor por parte de los involucrados. Las siguientes citas componen la categoría *agresión física*:

(Se le pregunta al estudiante sobre qué inicia las peleas entre compañeros, a lo que responde) “Cuando por ser le pega una pata, un combo” (III A: 19) “Pero no le pegan tan fuerte... Pero cuando uno ya no mide la fuerza ahí empieza la pelea. Ya no es un juego ahí y empiezan los combos y se pican”. (V C: 89, 90)

➤ **Carboneros.**

Entre los factores que fomentan las respuestas de tipo físicas de violencia escolar son los carboneros, quienes se caracterizan por generar malos entendidos o incentivar el conflicto, desencadenando respuestas agresivas (físicas) por parte de los involucrados. Estas situaciones se ejemplifican a continuación:

“Es que siempre por los carboneros se empiezan las peleas, porque por algunas cosas pequeñas empiezan a decir: no pégale pégale, no si el te dijo eso y dan vuelta las palabras y claro el otro se la cree y va al tiro a encararlo y son picados... Que alguno inventa algo y al tiro le dice al otro y al tiro le empieza a pegar” (V A: 128,129)

➤ **Cahuín.**

Los estudiantes considerados cahuineros se caracterizan por inventar situaciones, lo que provoca molestia en los afectados, quienes responden frente a estas situaciones de manera agresiva, generando peleas entre los compañeros. Citas que componen la categoría cahuín son:

“Que inventan cahuines y por eso se forman las peleas... Eh, sí, una clase de violencia porque después del cahuín viene la pelea, al encarar a las personas (V A: 137,138) “Pelar es onda si yo digo ¡cacha que la Karla! y si yo digo ¡la Karla es tonta! y después voy y digo ¡oye cacha que ella dijo que la Karla no sirve para nada! ese es un cahuín”. (IV B: 56, 59) (*Al preguntar sobre las*

*diferencias de género respecto al pelambre responde*) “En mujeres, los hombres pelan, pelan harto pero no tanto, las mujeres son más peladoras”. (IV B: 63)

➤ **Matones.**

Se menciona que hay estudiantes que le pegan frecuentemente a los demás, y que incentivan los conflictos al confrontar a los otros compañeros, generando manifestaciones de tipo físicas de violencia escolar. Según plantean los estudiantes entrevistados respecto a la categoría *matones*:

“Yo creo que le pegan a todos... claro, y van y se hacen como el fuerte y le pegan la choriá a uno y no se da cuenta de que era como el otro robusto y ahí empiezan las peleas también poh” (V A: 143,144)

**c.1.3. Factores Inhibidores.**

Consideraremos como un factor inhibitor a aquel que disminuye las manifestaciones de tipo físicas en el contexto escolar según los entrevistados. Dentro de este factor se manifiesta la *edad* como un aspecto que inhibe este tipo de manifestaciones.

➤ **Edad.**

La edad es considerada por los estudiantes como un factor determinante en la disminución de conductas agresivas de tipo físicas, lo cual se evidencia en la siguiente cita:

*(Respecto a las manifestaciones físicas, especialmente en cuanto a las peleas al preguntarse por la frecuencia con la que se manifiesta el fenómeno los estudiantes refieren respecto a la edad)* “Porque ahora igual como que estamos más grandes” (1B: 34)

**c.1.4. Afrontamiento.**

Esta categoría abarca las respuestas que se dan ante una manifestación de tipo física de violencia escolar. Dentro de estas respuestas se encuentran las que entregan los *afectados* directos en la situación y los *terceros*.

➤ Afectado(s).

En esta categoría se encuentran todas aquellas respuestas que se dan ante una conducta considerada como manifestación de violencia física y en la cual se encuentran involucrados directamente los participantes afectados en la situación. Los modos de afrontamiento del afectado son: *amenaza, indiferencia, evitación, búsqueda de ayuda de un adulto, confrontación física y confrontación verbal, subcategorías que se desarrollan a continuación:*

▪ Amenaza.

Los participantes al encontrarse involucrados en situaciones de conflicto, declaran que una forma de responder mediante la intimidación a un par, corresponde a una forma de afrontar el problema. La subcategoría de amenaza se explica a través de la siguiente cita:

*(En el relato de una situación en la que dos compañeras siendo amigas tenían constantes conflictos y se agredían de diversas formas, ante esto la reacción de una se describe en el siguiente apartado) “La Josefa en un momento la empezó a dejar sola y la Dani la molestaba y le decía que si la dejaba sola le iba a pegar” (V B: 20) (Al preguntarle al entrevistado sobre cómo ha reaccionado frente a conflictos, y específicamente ante una pelea con algunos compañeros el participante relata.) “Pero lo hice por enemistad, y le dije que si me volvía a molestar yo no iba a dudar en volverlo a hacer. No lo soporto (III C: 24)*

▪ Indiferencia.

La subcategoría de *indiferencia* considera todas aquellas situaciones en donde los actores que se encuentran involucrados directamente en un conflicto no realizan acciones que busquen resolverlo, ejemplos de ellos se demuestran en las citas presentadas a continuación:

*(Respecto a lo que ocurre posterior a una situación de pelea, señala) “Si no después empiezan a jugar y ya se tranquilizan, pero no hacemos nada más” (II C: 19)*

- Evitación.

La subcategoría de *evitación* incluye todas aquellas acciones que por parte de los involucrados buscan no llegar a un conflicto pese a la provocación del otro compañero.

Las citas correspondientes a la subcategoría son:

“No a veces me dicen que pasa y yo les digo na po’ y me dicen creí que te tengo miedo, así pero no dicen garabatos” (III A: 25) “Si, pero yo no le pego. Hago como que no escucho” (II A: 29) (*Respecto a una situación de pelea, y la respectiva reacción, responde*) “Por ejemplo, si se acercan a mi grupo, nos vamos. Con mi grupo preferimos evitarnos esos problemas, porque puede haber un problema peor” (III C: 22)

- Búsqueda de Ayuda de Adulto.

Otro modo de afrontar una situación de conflicto por parte de los afectados en la situación es a través de la búsqueda de ayuda de un adulto, lo que considera todas aquellas conductas o acciones relacionadas con el pedir ayuda a un adulto con la finalidad de que resuelva un conflicto en el que se encuentra involucrado el estudiante.

(*Respecto a la situación de recibir un tirón de pelo, la reacción que un participante comenta*) “Me daría vuelta, y voy donde el profesor y digo que me está molestando... (*Ante la pregunta de de si ha estado en situaciones de peleas, responde*)... Si. Cuando yo a veces voy donde el tío, le digo qué está pasando (II C: 16, 18)... (*En cuanto a la pregunta ¿Tú crees que habría otra manera de resolver los conflictos, responde?* Con los demás sí, pero con él no. Es que ya lo hemos acusado varias veces, al tío Carlos” (III C: 26)

- Confrontación Física.

Se consideran en esta categoría las formas de afrontamiento relacionadas con responder ante una provocación por parte de un compañero mediante una acción física que usualmente es la pelea. Este tipo de afrontamiento se ejemplifica a través de la cita:

“Me enojo y peleo al tiro. Es que no me gusta que me molesten. Pero hay veces en que hay que evitarlo, pero cuando ya es mucho, me siento obligado a hacerlo” (III C: 21)

- Confrontación Verbal.

La *confrontación verbal* corresponde a respuestas de tipo verbal frente a la provocación de otro compañero, tales como:

“Yo sólo lo molesto así con, con palabras no más. Le digo cosas con palabras. Después cuando él se pone más pesado, y viene a pegarme pero pocas veces pasa, porque siempre me defiende” (I A: 46)

- De terceros.

En escenarios de conflicto frente a las manifestaciones de tipo físicas de la violencia escolar, según lo mencionan los estudiantes, existen respuestas de los externos a esta situación, los que pueden ser un *externo par o un adulto*:

(Ante pregunta: *¿Tú has estado presentes en situaciones así?, responden*) No, por que siempre como que llega alguien y termina todo bien. Nunca pasa a mayores (I C: 26)

- Par.

En esta categoría los entrevistados hacen referencia al afrontamiento de un tercero perteneciente a su grupo de pares que no se encuentra directamente involucrado en la acción referente a una manifestación de violencia física. Los modos de afrontamiento de un tercero par son: *participante activo, comentar la situación, reírse, buscar la ayuda de un adulto, amenazar e indiferencia*. Estas subcategorías se desarrollan en los siguientes párrafos

- Participante Activo.

Un tipo de afrontamiento que mencionan los entrevistados es el que tiene relación con los participantes que intervienen en un conflicto directamente mediante una acción de tipo conductual verbal para resolver el problema por sus propios medios, las citas ejemplifican esta subcategoría:

(Frente a la pregunta sobre si alguna vez había separado una pelea, el estudiante responde) “Sí, de niñas...Le digo a mis compañeros y mis compañeros los van a separar” (III A: 18,39) “Ah! Cuando pasa con los hombres si uno los trata de separar dicen ¡déjame! entonces le decimos a los profesores o los otros hombres también le dicen a los profesores”. (III B: 43)

“No, nosotros como que decimos ¡ya que paren! todo el curso más que nada... La tía igual después conversamos que no tenemos que hacer eso y llegamos a un acuerdo... Siempre nos tiramos a defender a nuestros compañeros, y hacemos... como de repente les da por agarrarse a pelear... Empezamos como ya cálmate, tranquilizar el ambiente.” (I C: 14, 15, 23)

– Comentarios.

Otra forma de reaccionar por parte de los participantes frente a la presencia de una manifestación de violencia física es la de hacer comentarios referentes a la acción que se encuentran presenciando, como por ejemplo:

“Si los dos se están peleando en mala voy, o sea no voy y digo ¡uh cacha se están peleando! y esas cosas así” (I B: 30)

– Risas.

Por otra parte, la categoría de afrontamiento que los participantes describen como “*risa*”, se refiere a la reacción de parte de observadores ante un ejemplo de manifestación física dentro del establecimiento.

*(Al preguntársele al estudiante respecto a la imagen referente a las situaciones de pelea, él señala)* “A ver, de repente cuando mis compañeros con los de los otros cursos empiezan así, y mis compañeros se ríen”. (I C: 21)

– Búsqueda de Ayuda de Adulto.

Se considera dentro de esta subcategoría a todas aquellas conductas o acciones relacionadas con el solicitar ayuda de un adulto para que resuelva un conflicto que está presenciando un participante, citas de esta subcategoría son:

“Llamo al profesor... Cuando está el profesor lo acuso” (III A: 17,38) *(Al preguntar sobre si hay compañeros que se están peleando, ¿qué hacen?, el entrevistado responde)* “No, yo cacho que voy y le digo a un profe para que haga algo”. (I B: 31)

- Indiferencia.

En esta categoría se hallan todas aquellas situaciones en donde los actores que se encuentran presenciando un conflicto no realizan acciones que busquen ponerle fin a la escena de violencia, ya sea por falta de interés o por habituación ante estas manifestaciones. Los ejemplos de esta categoría se demuestran en la siguiente cita:

“Y los otros yo creo que miran lo que pasa y no, no lo toman en cuenta...Si, de repente le sean y molestan y otros ni siquiera tratan de defenderlos, se quedan mirando, de repente no los quieren” (I A: 20, 21) “Si he visto como peleas en donde se junta gente y empiezan todos a ver, pero nadie dice nada, de repente algunos a separar a las dos personas, pero aparte de eso nadie hace nada.”(II B: 28) *(al preguntar sobre las razones de la indiferencia de los compañeros frente a los sucesos de agresión física, responde)* “Porque pueden pensar que al acusar al que está haciendo algo él le puede hacer algo al que acusó.” (II B: 27) *(Ante la pregunta sobre el por qué no se actúa frente a estas situaciones, el entrevistado responde)* “Por costumbre, porque en verdad, como ellos ya conocen a las personas que están jugando, no les importa” (I B: 27) *(Respecto a la fotografía de Violencia física, responde)* “Ahí deben estar peleando más que seguro, y los otros contemplan como pelean, pero ahí nomás, como que contemplan nomás” (III C: 20) *(Respecto a la fotografía de aislamiento, comentan lo siguiente)* “Están como pegándole a ese niño, y él mira como si nada pasara”... *(Respecto a la fotografía de violencia física, comentan lo siguiente)* “Él le está pegando ya en este caso, esta como maltratándolo y todos miran como si no pasara nada, normal” (I C: 20, 25)

▪ Adulto.

Cuando se presentan escenas con manifestaciones físicas de violencia escolar, los participantes hacen hincapié en la participación de adultos en la resolución de los conflictos que se presentan en el establecimiento educacional. Los modos de afrontamiento por parte de los adultos son: la *mediación* y el *castigo*, subcategorías desarrolladas a continuación:

- Mediación.

Una forma de reaccionar por parte de los adultos cuando presencian conflictos es conciliar entre los participantes de estas situaciones, con el fin de resolver los problemas a través del acuerdo por parte de los involucrados, ejemplo de lo descrito es:

“La tía igual después conversamos que no tenemos que hacer eso y llegamos a un acuerdo”. (I C: 15)

- Castigo.

Los estudiantes mencionan que otra forma de actuar desarrollada por los adultos frente a conflictos entre estudiantes, es la aplicación de castigos como una manera de poner término a las situaciones consideradas problemáticas.

“Después llega el tío, los terminan castigando” (I C: 22)

### **c.1.5. Frecuencia.**

En esta categoría se consideran aquellas apreciaciones que hacen los entrevistados acerca de la cantidad de veces que ellos están siendo partícipes activos o pasivos (como testigos) de manifestaciones físicas de violencia escolar entre pares. La frecuencia se valora en términos de frecuencia: *alta, moderada y baja*

➤ Alta.

Respecto a la frecuencia alta, se refiere a las apreciaciones de los estudiantes, en donde se considera a las manifestaciones físicas como situaciones que se dan cotidianamente dentro del establecimiento educacional.

*(El entrevistador pregunta si las peleas entre compañeros en el establecimiento se dan siempre o no, a lo que el entrevistado responde) “Sí” (III A: 16) (Ante la pregunta ¿Se dan harto estas situaciones en el colegio?, responden) “Si, pero no así como todos los días... Por lo general sí. Hay algunos que son más tranquilos, otros más violentos, pero es algo común en el colegio” (III C: 13, 25)*

➤ Moderada.

Respecto a la frecuencia moderada de las manifestaciones físicas de la violencia escolar entre pares, los estudiantes plantean que la frecuencia de los sucesos de violencia física tienden a darse moderadamente dentro del establecimiento educacional.

“Si, cuando pelean, pero no pelean tantas veces”. (II A: 34) “Ahora este año no tanto” (IV A: 27) “Ya no tanto, antes si, los hombres peleaban más pero ya no tanto y se tiraban hasta plátanos, se tiraban frutas, las cajas de los jugos ahora están mas tranquilos, pero igual pelean un poco”. (III B: 45, 47) “En otros curso no sé, pero en el colegio no tanto” (I C: 17)

➤ **Baja.**

Esta categoría tiene relación con todas aquellas veces en que los estudiantes comenten que las peleas o conflictos físicos se presentan con poca o baja frecuencia dentro de su contexto educacional, tendiendo en algunos casos a ser consideradas más una forma de bromear que con intención de causar daño. Las citas referentes a esta subcategoría expresan:

“No se dan mucho, es como un juego, como que lo toma y lo deja suavemente como de broma.” (IV B: 46) “No, no casi nunca, o sea no. (I C: 29)... Se dan muy poco, pero a veces, mmm no en realidad no mucho... Se dan pocas veces” (II C: 17, 22)

**c.1.6. Consecuencias.**

Esta categoría se refiere a todas las acciones que por los estudiantes sean consideradas como consecuencias de una manifestación física de violencia escolar, como lo es el *aislamiento*, *daño al colegio*, *naturalización* y *sanción*.

➤ **Aislamiento.**

Se refiere a la consecuencia que puede llegar a sufrir un estudiante por parte de sus compañeros luego de estar involucrado dentro de un conflicto entre pares. Una de las citas referentes al aislamiento se presenta a continuación:

*(Respecto a la pregunta sobre qué ocurría con la niña que le pegaba a varios del curso, ellos hablan de las consecuencias personales que sufrió esta niña debido a su comportamiento)* “No nos juntábamos con ella, además ella siempre andaba sola.” (V B: 25)

➤ Daño al Colegio.

Por otra parte, una consecuencia que plantean los estudiantes tiene relación con el establecimiento educacional, el cual se ve perjudicado socialmente por presentarse en él conflictos como lo son las peleas.

“No, igual me iría preocupando más porque se armaría ya una pelea, uno termina perjudicada y después el colegio va quedando mal” (I C: 27)

➤ Naturalización.

Una consecuencia de que las manifestaciones de violencia física se den de manera cotidiana en los establecimientos educacionales es la naturalización de las mismas, volviéndose instancias en la que los participantes, tanto activos como pasivos, las consideren como normales.

“Es que la mayoría de las veces no se soluciona, como que queda la mala onda. A veces se baja el perfil de la situación o no es tanta la pelea, pero siempre va a quedar algo” (IV A: 32) “Y uno se acostumbra a este tipo de cosas y es como normal” (I C: 8)

➤ Sanción.

Para finalizar con las consecuencias de las manifestaciones físicas de la violencia escolar, los estudiantes señalan que el establecimiento penaliza ciertas situaciones, por ejemplo citando al apoderado.

“A mí ya me citaron al apoderado por pegarle a él! (III C: 23)

### **c.2. Verbal.**

Un segundo tipo de manifestaciones de la violencia escolar entre pares son las verbales, las que hacen referencia principalmente al uso de insultos y sobrenombres dentro del contexto escolar por parte de los estudiantes. Esta categoría se compone de *ejemplos, gatillantes, afrontamiento, frecuencia y consecuencia* de este tipo de manifestaciones.

(Respecto a la pregunta de si en el colegio ocurren otras situaciones que consideres violentas, el entrevistado responde) “En el caso de empezar a insultarse, no llegar a pelear, sino que cuando empieza a tirar sobre nombres” (I C: 33)

### **c.2.1. Ejemplos.**

Los estudiantes mencionan distintos casos en los que se dan manifestaciones verbales de violencia escolar, como lo son los *garabatos e insultos*.

#### ➤ Garabatos/Insultos.

En esta categoría se consideran todas aquellas acciones que tienen relación con el uso de garabatos o insultos que se presentan dentro del contexto relacional de los estudiantes, en donde los participantes describen como incorrecto su uso. Además es considerado como un modo para defenderse del ataque de otros. Dentro de esta categoría los estudiantes mencionan la *intención* con la que se mencionan los garabatos.

De acuerdo a lo expuestos las citas que representan las categorías son:

“Porque están diciéndose garabatos y eso no se debe hacer...Porque aunque el otro no se sienta mal es un garabato” (III A: 44,45) (*Respecto a la pregunta ¿en qué momentos usan garabatos?, responde*) “Cuando se enojan mucho.” (V C: 96) “El garabato es como una manera defenderse de algún niño... O el garabato es una manera de tratar de que no te molesten”. (V C: 94, 95)

#### ▪ Intención.

De acuerdo a lo relatado por los estudiantes el garabato no siempre tiene una connotación negativa, por lo mismo los alumnos aluden al contexto y al tipo de garabato que se utilice para así catalogarlo según corresponda. De acuerdo a la intención esta puede ser *amistosa u ofensiva*.

“Depende del garabato... Claro, depende del garabato, de cómo lo digan” (V A: 170,174) “Ehh parece, según los psicólogos, no en serio, según los psicólogos los garabatos son formas de decir amigo y cuando uno los dice en mala ahí cambia la cosa... O sea, por ejemplo entre los hombres se dicen weón, pero se lo dicen en buena onda, pero a veces se insultan”. (V B: 51, 52)

- Amistosa.

Dentro de esta categoría se incluyen las expresiones que utilizan garabatos considerados por los estudiantes de manera positiva. La utilización de estos garabatos tiene relación con el compañerismo o son entendidos como sinónimos de “amigo”, estas situaciones se expresan en las siguientes citas:

“Sí, porque weón es como amigo, claro. (*Frente a esta respuesta el entrevistador pregunta si esto sería violencia escolar, a lo que el entrevistado responde*) No” (V A: 171) (Al preguntar si “tiran la mala onda por que sí no más”, el entrevistado responde) “Pero nunca así de verdad, siempre de broma”. (IV B: 44) (*Ante la pregunta de lo que opinan sobre el trato con garabatos, responden*) Es como algo normal para los niños... Como la palabra “we” que significa amigo (V C: 93, 97)

- Ofensiva.

Por otro lado también el garabato se connota de forma negativa, en donde es percibido por los participantes como una ofensa, indicando la existencia de unos garabatos como más ofensivos que otros, ejemplos de lo descrito son:

“Pero “conche...” ese si que es violento...O que repitan un garabato y lo repitan y lo repitan y uno se calienta (V A: 172,173)

### **c.2.2. Gatillante de Manifestaciones Verbales.**

Se consideran como gatillantes aquellas situaciones que fomentan o generan el desarrollo de manifestaciones de violencia verbal al interior del contexto escolar. Dentro de los gatillantes se encuentra el *hostigamiento* y ciertas *características que se les atribuyen a los alumnos involucrados en situaciones de este tipo de violencia escolar.*

➤ Hostigamiento.

Se consideran hostigamiento a aquellas reacciones o respuestas verbales que sean producto de acciones reiteradas de provocación por parte de un par, tal como se indica en la cita:

(Cuando comentan sobre las situaciones consideradas violentas como insultos y sobrenombres, refieren que) “Después se va sublevando uno, como que ya no aguanto más, empieza a reventar con garabatos de repente y cosas así”. (I C: 34)

➤ Características atribuidas al Involucrado.

Los entrevistados consideran como gatillante de una manifestación de violencia verbal, las características propias del involucrado en situaciones de conflicto, describiendo a estos alumnos en términos de pesado, perno y distinto, cabe destacar que estas características son atribuidas al involucrado por los demás compañeros.

“El del José Ignacio, él es pesao... Y todos le decían perno y como él es distinto...No sé, no se controla... Aunque igual él es mala onda con la gente” (V B: 27, 28, 29, 30)

### c.2.3. Afrontamiento.

Se consideraran parte de esta categoría a todas aquellas respuestas que se dan ante las distintas manifestaciones de violencia verbal. Dentro de esta categoría se incluyen los afrontamientos de los *afectados* en el conflicto, y los de un *tercero adulto*.

➤ Afectado.

Esta categoría se refiere a todas las acciones o respuestas de parte de los involucrados directos en los conflictos. Los estudiantes mencionan que la *confrontación verbal* es el tipo de afrontamiento por parte de los afectados, a continuación se describe y se presentan las citas correspondientes a la subcategoría nombrada.

▪ Confrontación Verbal.

La confrontación verbal se define como la reacción de un compañero que forma parte del conflicto que en este caso responde con manifestaciones verbales ante él. Estas respuestas son por ejemplo el uso de garabatos.

“Porque por ejemplo cuando él no tiene la razón y tú le dices José estay mal, él como que te empieza a decir garabatos” (V B: 31)

➤ De terceros.

Frente a manifestaciones de violencia verbal los participantes refieren que algunos actores no involucrados directamente en el conflicto intervienen de diferentes maneras con el fin de dar término al conflicto suscitado, según lo expresado por los estudiantes los adultos sería uno de ellos.

▪ Adultos.

Los participantes mencionan la intervención de un adulto, preferentemente docentes que intervienen con el fin de solucionar o detener el o los conflictos donde se presentan manifestaciones de violencia verbal, respecto a lo anterior se menciona:

“No, el año pasado las profesoras intervinieron harto, pero ellos seguían”. (IV B: 40)

**c.2.4. Frecuencia.**

En esta subcategoría los participantes manifiestan su apreciación con respecto a cuán recurrentes son las manifestaciones verbales de violencia escolar dentro de su establecimiento educacional. La frecuencia puede ser considerada *moderada* o *baja*, según lo expresado por los alumnos.

➤ Moderada.

La frecuencia moderada se refiere a las apreciaciones de los participantes referentes a una frecuencia regular de acontecimientos de violencia verbal en su establecimiento.

“Sería algo grave, pero en el colegio no hay mucho bullying, hay más gallos garabateros que tiran foca pero sin pensar” (IV B: 43)

➤ Baja.

Por otra parte, otros participantes mencionan que estos episodios de violencia verbal se dan en una frecuencia escasa, aludiendo a la integración del grupo curso a

través del tiempo como un factor que hace disminuir la tasa de ocurrencia de tales sucesos dentro del contexto educativo.

“Es que como te digo que no se da cachai, se daba a principios de año, pero era porque recién estábamos juntos, en abril terminó todo” (IV B: 39)

### **c.2.5. Consecuencias.**

Los participantes mencionan que las manifestaciones de violencia verbal generan consecuencias conductuales de tipo emocional en los involucrados. Estas se expresan principalmente a través del enojo, enfatizando en que cuando la situación persiste, ocasionalmente finaliza en una pelea. En cuanto a la categoría *consecuencias* se mencionan las siguientes citas:

“Empiezan a enojarse, siempre pasa eso. Están todos conversando y de repente uno dice una cosa así y el otro se enoja y empiezan a pelear. Por eso nunca pelean a combos, siempre pelean a empujones, y después cuando ya pasa, pasan a otro grado empiezan a pelear” (A I: 38) “Que después esa persona que anda cahuineando él queda como mentiroso...uno queda como pelador”. (IV B: 60, 61)

## **c.3. Psicológica.**

### **c.3.1. Definición.**

El tercer tipo de manifestación de violencia escolar entre pares es la psicológica, en esta categoría se incluyen: las definiciones generales entregadas por los estudiantes, ejemplos de este tipo de manifestaciones, sus gatillantes, los modos de afrontamiento, además de la frecuencia y consecuencias.

De acuerdo a la definición de violencia escolar de tipo psicológica los estudiantes indican:

“La psicológica decir sobrenombres y cosas así” (V B: 39) (*Frente a la pregunta ¿qué es el maltrato psicológico? Responden*) “le quitan las cosas... amenazas...descalificar por la forma de la cara físico, feo, lindo, es discriminación por lo físico” (V C: 67, 68, 69)

### c.3.2. Ejemplos.

Dentro de esta subcategoría se incluyen todas las manifestaciones y/o conductas encaminadas a afectar la autoestima, fomentando la inseguridad y temor de los estudiantes. Los participantes mencionan dos expresiones dentro de las manifestaciones psicológicas: el *aislamiento* y las *burlas u ofensas* entre pares.

#### ➤ Aislamiento.

A esta categoría pertenecen todas las situaciones que los participantes consideran representativas de una manifestación de violencia escolar de tipo psicológica. Dentro de estas se encuentra el *aislamiento*, definido como el apartar a otro alumno con la intención de provocar sentimientos negativos en él, como por ejemplo: la soledad, humillación, provocación u hostigamiento. De acuerdo a la presente categoría los estudiantes expresan:

“Porque eso mismo afecta a la persona de que se siente solo, autista así, toda la cuestión, búscate un amigo (V A: 140) (*Ante la fotografía de violencia psicológica, el entrevistado comenta que es bullying y agrega que bullying es*)  
 “Apartar a una persona, humillarlo... No sé, como hacer que esa persona explote y haga otra cosa” (I B: 19, 20)

#### ➤ Burla / Ofensa.

A esta categoría pertenecen situaciones que expresan *burla* u *ofensas*, las cuales son consideradas representativas por parte de los participantes como manifestaciones de violencia escolar de tipo psicológica. Estas manifestaciones se definen como situaciones que dejan en vergüenza al compañero con carácter persistente, dejando sin posibilidad de defensa al agredido. Según indican los estudiantes, las características de las ofensas o burlas por lo general atañen a los miembros de la familia o características físicas de los involucrados en el conflicto, todo esto con la intención de provocar sentimientos negativos en el otro, obstaculizando la convivencia escolar positiva dentro del establecimiento educacional.

“Dejándote en vergüenza...Y después de en vergüenza empiezan a tirar tallas más bien pesadas porque uno no se puede defender”(V A: 153,154) “Decirle cosas por ejemplo que es feo...Decirle que sus papás son cosas así que le afectarán” (III B: 49, 50)

### **c.3.3. Gatillantes de Manifestaciones Psicológicas.**

Se consideran dentro de esta categoría aquellas situaciones que los participantes del estudio creen que fomentan o generan manifestaciones psicológicas de violencia escolar. Se mencionan como las más representativas: los *conflictos entre algunos estudiantes*, los *apodos o sobrenombres* designados por algunos estudiantes a otros, la búsqueda de reconocimiento de sus pares por parte de algunos alumnos tratando de *destacarse el grupo* a través de conductas disruptivas, *robos* a algunos compañeros dentro del establecimiento y los *juegos* que en ocasiones son mal interpretados por los estudiantes provocando episodios conflictivos entre estos. Los elementos mencionados se describen a continuación a través de las siguientes subcategorías:

#### ➤ Conflicto entre Compañeros.

Se incluyen en esta categoría todos los conflictos entre compañeros que inician manifestaciones psicológicas de violencia escolar. Tales situaciones pueden generarse por problemas entre dos estudiantes, quienes incitan a sus compañeros a involucrarse por una de las partes del conflicto, actuando en algunas ocasiones de forma grupal y organizada para provocar al otro estudiante. Por otro lado, este tipo de conflictos puede ser generado por la actitud disruptiva de uno de los compañeros con los demás, despertando el malestar colectivo de los estudiantes, siendo rechazado por estos en repetidas ocasiones, impidiendo relacionarse amistosamente con los demás en el contexto educativo.

“Eh, cuando hay algunos que cuando quieren molestar onda así cuando les cae muy mal a alguien por alguna razón...Y como que se ponen de acuerdo, entre comillas porque no es que se junten y dicen ¡les vamos a hacer esto y esto otro! y como que poco a poco van molestando y molestando cada vez siempre a la misma persona”. (II B: 23, 24) “En años anteriores las mujeres se molestaba más, por ejemplo rayándose las caras antes las amenazaban era mas cuático pero ahora no (*Frente a la pregunta sobre la frecuencia de molestarte con*

*intención de juegos, responde*) No mucho, poco, pero los hombres generalmente” (III B: 52, 54) “El Emanuel es el más molesto del curso. Siempre pasa molestando, diciendo cosas. Y él es el Cristóbal, y a ellos dos como que les gusta leer”. (III C: 15) (*Cuando se les pregunta si se molestan seguido en el curso o el colegio responden*) “Con el Emanuel sí, porque él es pesado, te molesta... Pero cuando viene alguien mayor, se queda tranquilo... Siempre molesta a los más chicos, pero cuando viene alguien más grande no dice nada... A mí no me molestan, o sea, a veces me molesta haciendo ruido y esas cosas... Y es mentiroso, dice que no lo hace... Es que es como muy inquieto, no se aburre de molestar...Es que él debería cambiar su actitud, pero ahora el Emanuel ya no está como antes”. (IV C: 16, 17, 18, 20, 22, 33) “Es que busca amigos pero no los encuentra y la única forma de llamar la atención es molestando, haciendo ruidos raros o molestar al compañero de atrás, hasta a la misma profesora la molesta” (V C: 86)

➤ Sobrenombres.

En esta subcategoría encontramos las manifestaciones psicológicas de violencia escolar que atañen al uso de apodosos o sobrenombres por parte de algunos estudiantes para referirse a los demás compañeros, los cuales motivan al grupo a utilizarlos, con el fin de provocar al otro. Respecto a la categoría sobrenombres los estudiantes indican:

“Sí, por ejemplo uno inventa un sobrenombre, lo dice y después el otro le pone sobrenombre y comienzan a decirle el sobrenombre y al final todos te dicen el sobrenombre por el que dijo eso” (V A: 147)

➤ Destacar en el grupo.

Los participantes mencionan como uno de los gatillantes más representativos, la búsqueda de reconocimiento de sus pares por parte de algunos estudiantes, esto con el fin de destacar dentro del grupo, a través de conductas disruptivas que provocan malestar en los estudiantes. Las citas referentes a esta categoría son:

“Para hacerse los chistosos, para hacerse el florero de mesa (IV A: 18) “Por sentirse superiores a los otros y por sentir algo que en verdad no son, somos todos iguales”. (I B: 23)

➤ Robos.

El robo es el cuarto gatillante de situaciones de violencia escolar de tipo psicológica. Esta categoría se define como el hurto de algunas pertenencias importantes para los propios estudiantes, generando preocupación y disgusto, repercutiendo negativamente en el desarrollo de una convivencia escolar positiva dentro del establecimiento educacional.

“Es que cuando a uno le roban algo uno igual se preocupa poh y entonces uno después llega a la casa, y “mamá me robaron esto”, igual a uno lo retan. Igual a los papás les cuesta poh. A mi el año pasado me robaron la salida de cancha del colegio cuando estábamos haciendo educación física me la robaron, el polerón” (V A: 161)

➤ Juego.

Dentro de esta subcategoría los participantes del estudio mencionan que el *Juego* es un gatillante de violencia escolar de tipo psicológica, respecto a él aluden que las situaciones de *juego* dependen de la intención con que se genere y la interpretación que los involucrados le connoten, si ambos aspectos son valorados negativamente se producirá un conflicto entre los participantes.

“Este año no, los otros años sí, es que nosotros no lo hacemos con intención de molestar es que hay gente que hace una cosa con intención de jugar o cosas así y lo toman con otra intención, no nos dañamos psicológicamente o físicamente igual yo no creo que ellos se estén haciendo algo traumante igual hacer conejitos no es grave” (III B: 48)

### **c.3.4 Afrontamiento.**

Frente a las manifestaciones psicológicas de la violencia escolar el *afrontamiento* se entiende como todas las reacciones inmediatas, ya sean por parte de los *afectados* directos en el conflicto o por un *tercero*.

De acuerdo a los modos de enfrentar situaciones de violencia escolar de tipo psicológica, los aspectos destacados por los estudiantes son:

➤ Afectado.

Dentro de esta subcategoría los participantes consideran todas las reacciones inmediatas del afectado frente a las manifestaciones de violencia escolar psicológica, las cuales varían en: *respuesta verbal* inmediata al victimario, *evitar* el conflicto abandonando el lugar donde se suscita, la *confrontación física* por medio de golpes, *indiferencia* del afectado hacia el compañero que lo este provocando o una respuesta emocional frente a la situación como el *enojo* del afectado frente al conflicto.

▪ Respuesta Verbal.

La subcategoría *respuesta verbal* incluye todas las reacciones del afectado en una manifestación psicológica de violencia escolar, donde éste emplee la respuesta verbal como una manera de calmar la situación conflictiva. Este tipo de afrontamiento se ejemplifica en la siguiente cita:

“Le dije que la cortara y me fui pa’ otro lado” (III A: 31) “Le digo que se tranquilice y me deje de molestar” (IV C: 21)

▪ Evitación.

Se incluye en esta subcategoría todas las reacciones del afectado en una manifestación psicológica de violencia escolar, donde éste evite la situación abandonando el lugar donde transcurre el conflicto.

(Respecto a la pregunta *qué ha hecho cuando lo han molestado, el entrevistado responde*) “Sí, me fui pa otro lado” (III A: 32) “Y después pasamos a otro tema y como que quieren pelear, y yo me voy y no los pesco” (II C: 14). “Pero yo como de ir a pegarle o de decirle ¡oye no hagas eso!...no hago eso yo, porque siempre ellos arreglan sus problemas entre ellos mismos” (III C: 18)

▪ Confrontación Física.

Las reacciones del afectado frente a una manifestación psicológica de violencia escolar pueden ser a través del empleo de respuestas físicas ante el conflicto, tales como

combos o golpes en general. Estas reacciones son abarcadas por la categoría *confrontación física* y se ejemplifican a partir de la siguiente cita:

“Porque le están como ya... ya no aguantan más y ahí todos reaccionan de diferente manera unos con combos, otros gritando, cachai?” (IV A: 19) “Yo le pego al tiro. Es que siempre pasan molestando. Molestan a mí, molestan en clase” (III C: 19)

- Indiferencia.

En esta subcategoría se presentan las reacciones del afectado consideradas por los participantes del estudio, como indiferentes frente a las manifestaciones psicológicas de violencia escolar. De acuerdo a la subcategoría descrita los estudiantes mencionan:

“Si le da lo mismo, no le importa. Sus amigos lo molestan” (V C: 76)

- Enojo.

Se incluye en esta subcategoría todas las reacciones del afectado de una manifestación psicológica de violencia escolar, donde éste responda con una conducta emocional como el enojo, siendo esta la manera de afrontar la situación conflictiva, ejemplos de aquello son:

“No importa, pero si otros lo molesta, otro que no lo conoce ahí se enoja” (V C: 77)

- De terceros.

Dentro de los actores que responden frente a una situación de violencia escolar de tipo psicológica se mencionan las reacciones inmediatas de terceros, estos pueden ser por parte de la *institución educativa*, de un *tercero par* o de un *tercero adulto*. Las subcategorías nombradas se desarrollan a continuación:

- Institución Educativa.

Se considera en esta subcategoría todas las respuestas y reacciones de la institución educativa frente a manifestaciones psicológicas de violencia escolar por parte de los estudiantes. Estas refieren principalmente a actividades del departamento de

orientación centradas en la convivencia escolar específicamente en el respeto y la tolerancia.

*(Ante la pregunta de qué hacen en el establecimiento para evitar situaciones de violencia Psicológica, responde) “Hemos hecho hitos... Son como convivencias del área de orientación, que nos juntamos todos y convivimos hacemos distintas actividades como para aprender el respeto y todo eso” (III B: 60, 63)*

- Par.

El afrontamiento de un tercero par incluye todas las respuestas y reacciones de estudiantes testigos de un conflicto, donde se expresen manifestaciones psicológicas de violencia escolar entre compañeros. Estas reacciones principalmente se refieren a *amenazas* por parte de estos terceros a los agresores, o también en ocasiones enfrentándolo en defensa de la víctima (*participante activo*).

- Amenaza.

Los participantes del estudio consideran dentro de esta subcategoría todas las reacciones de los estudiantes que no están involucrados directamente en el conflicto, donde se amenace o intimide al compañero que provoca las manifestaciones psicológicas de violencia escolar, la cita que ejemplifica la amenaza como el afrontamiento por parte de un par indica:

“En mi curso hay un niño así y uno tiene que pegarle o amenazarlo o algo, pero un ratito deja de molestar y después vuelve” (V C: 83)

- Participante Activo.

En situaciones de manifestación psicológica de violencia escolar entre compañeros, los participantes del estudio mencionan que una de las maneras en que los testigos reaccionan frente al conflicto es a través de la intervención directa, defendiendo al afectado(s) con el fin de detener la situación.

“Ella era mi amiga yo la ayudaba a defenderse porque no me gusta que la molesten y ella siempre me pedía que la defendiera yo la defendía pero le

decía que se tenía que aprender a defender sola y que las tenía que acusar” (III B: 57) “Yo me paro y les empiezo a decir cosas” (II C: 13) “Ahí entre todos oye paren el leseo, dejen de molestar es que a uno le da pena de tanto que lo molestan...lo defendemos le decimos que la corten... es que no falta el niño que no entiende que paren de molestar y la única manera es retándolo y acusándolo” (V C: 78, 81, 82)

- Adulto.

Los participantes mencionan que frente a las manifestaciones psicológicas de violencia escolar existen terceros adultos que no están directamente involucrados en el conflicto. Sin embargo, intervienen con el fin de detener la situación a través de la *mediación*, *estrategias de convivencia* que ayuden a mejorarla y/o través de algún tipo de *castigo*.

- Mediación.

Los participantes del estudio mencionan que la *mediación* del conflicto por parte de un adulto es una de las formas de afrontar las situaciones donde se presentan manifestaciones psicológicas de violencia escolar, con el fin de mejorar la convivencia dentro del establecimiento educativo. De acuerdo a la mediación las citas que corresponden a la categoría son:

“En verdad en quinto aprendimos a respetarnos más, es que teníamos una profesora que nos decía que nos respetemos y nos llamaba para conversar” (III B: 61)

- Estrategias de convivencia.

Un segundo tipo de afrontamiento por parte de un adulto frente a situaciones de violencia escolar de tipo psicológica es el generar estrategias de convivencia, como por ejemplo reuniones informales del grupo de estudiantes. Respecto a las estrategias de convivencia los estudiantes señalan:

“Hacíamos convivencias juntos” (III B: 62)

- Castigo.

El último modo de afrontamiento por parte de un adulto, según lo mencionado por los estudiantes, es el castigo, entendido como el sancionar las manifestaciones psicológicas de la violencia escolar, por ejemplo a través del registro de anotaciones negativas de tales conductas. La siguiente cita es un ejemplo de esta categoría:

“Pero varias veces lo anotan por hacer cosas así” (IV C: 19)

### **c.3.5 Frecuencia.**

En esta subcategoría los participantes mencionan sus apreciaciones con respecto a la cantidad de veces que están siendo partícipes activos o pasivos (como testigos) de manifestaciones psicológicas de violencia escolar dentro de su convivencia en la institución educativa. La frecuencia es categorizada en términos de: frecuencia alta, moderada y baja.

➤ Alta.

En este apartado se mencionan las apreciaciones de los participantes que corresponden a una frecuencia recurrente de acontecimientos de violencia psicológica entre pares dentro de su convivencia escolar.

*(Al preguntarse si se ha estado presente en manifestaciones de violencia escolar los participantes responden) “Todos los días” (III C:16)*

➤ Moderada.

La frecuencia moderada contiene las apreciaciones de los participantes del estudio que corresponden a una frecuencia regular de acontecimientos de violencia psicológica en su establecimiento educativo.

*(Al preguntar si en su curso o en la escuela había visto este tipo de cosas, responde) “Sí, pero no mucho” (I B: 21)*

➤ Baja.

Por otra parte, otros participantes mencionan que estos episodios de violencia psicológica se dan con escasa frecuencia, señalando la edad como un factor determinante en la presencia de estos episodios. De acuerdo a esta categoría los alumnos señalan:

“Casi nunca...Es que ahora como estamos más grandes casi nunca hacemos eso (II A: 18,19) “No mucho, en mi curso como le decía antes, hace un tiempo hubo un caso de una persona que la molestaban pero ya no y en los otros cursos que yo sepa no” (II B: 25) “No mucho, poquito” (II C: 15)

### **c.3.6 Consecuencias.**

Dentro de esta categoría se incluyen todos los efectos a largo plazo que se generan en la persona afectada al ser víctima de manifestaciones de violencia escolar psicológica. Entre las consecuencias nombradas por los estudiantes se encuentran: *daño al afectado* y *cambio de establecimiento*.

➤ Daño al Afectado.

En esta categoría los participantes refieren al daño permanente como consecuencia, de hecho, en los tres establecimientos comentan que las víctimas sufren de un trauma o daño psicológico permanente, tal como se describe en las siguientes citas:

“Si yo creo, por ejemplo una vez a mi compañero le rompieron todos los útiles y se quedo como traumatado, no quiso venir más” (IV A: 40) “Yo creo que ella quedo con un trauma porque ella cuando chica compraba a los amigos por ejemplo te compro esto y eris mi amigo yo creo que de verdad quedo con un trauma porque ahora ella siempre presta sus cosas y tiene cosas como buenas, cosas bacanas como celulares y se lo piden con la intención de si no me lo prestas te voy a molestar y ella al tiro dice que si y a veces no quiere prestar las cosas pero le da miedo” (III B: 56) “El puede terminar no sé con daño psicológico que después no se pueda recuperar... Impotencia...Ganas de retirarse pero no poder, porque piensan que le van a hacer daño” (V C: 73, 74, 79)

➤ Cambio de establecimiento.

La segunda consecuencia de las situaciones de violencia escolar de tipo psicológica mencionadas por los alumnos participantes del estudio, es el *cambio de establecimiento*, entendiendo por aquello como la imposibilidad del afectado de continuar en su colegio o escuela debido a que no es aceptado, comentando además que ese escenario se replicará en los sucesivos establecimientos en donde el estudiante se encuentre.

“De ahí viene el cambio de colegio por que en el curso ya no lo aceptan como son” (V C: 75) “Y que ya no pueda estar en otro colegio y que lo cambien a otro y que lo vuelvan a cambiar” (V C: 80)

#### **c.4 Social.**

El cuarto tipo de manifestaciones de la violencia escolar entre pares es la *social*. Se incluyen en esta categoría todas las manifestaciones y/o conductas orientadas a aislar a compañeros respecto del grupo curso y hacer, en ocasiones, partícipes de esa acción a otros individuos. De acuerdo a la categoría de violencia escolar de tipo social se desprenden las siguientes subcategorías: *definición*, *gatillantes*, *afrentamiento*, *frecuencia* y *consecuencias*, desarrolladas a continuación:

##### **c.4.1 Definición.**

En esta categoría se destacan los enunciados que expresan lo que los estudiantes entienden por manifestaciones sociales de violencia escolar entre pares. En general, se refieren al rechazo por parte de sus pares hacia algún compañero, al aislamiento y a la discriminación, las citas de esta categoría son:

“Porque a la persona, no se, la excluyen de las cosas y se empieza a sentir mal poh, se siente rechazado.(IV A: 36) “No violencia así... como de golpes y de insultos, solo que dejarlo como que no tiene derechos como persona, que no tiene derecho a tener amigos (II A: 39) “No, la discriminación es una forma de alejarse de la persona, de la relación de amistad con alguien” (V B: 45) “Por ejemplo en séptimo hay un niño que es como el apartado como que no se junta, como que no lo incluyen mucho, entonces siempre se queda apartado no sé que curso es este, pero creo que es otro séptimo, pero lo dejan como siempre apartado” (III B: 32)

#### **c.4.2. Gatillantes de Manifestaciones Sociales.**

Los *gatillantes* son factores que fomentan o generan manifestaciones sociales de violencia escolar. Por ejemplo: *Molestoso, Conflictos Amorosos, Intención, Mentira, Compañeros Autoritarios, Rechazo de compañeros, Bromas, Edad y Discriminación*

##### ➤ Molestoso.

Dentro de esta categoría se incluyen todas las atribuciones o características respecto de los actores participantes de una manifestación social de violencia escolar entre pares. El molesto es identificado de acuerdo a las siguientes citas:

(Referente a un compañero identificado como molesto, al preguntarle sobre que hace que lo rechacen, responden) “No se cuando están todos tranquilos haciendo cosas y se pone a tirar tallas desubicadas o quizás a decir garabatos, cosas así cuando se pone pesado (IV A: 24) “Aunque hace un tiempo hubo el caso de una persona que la molestaban y no se juntaban mucho con ella porque era molesto” (II B: 19)

##### ➤ Conflictos amorosos.

El *conflicto amoroso* se identifica como gatillante debido a que tal como se expresa en la cita de la siguiente entrevista, se menciona una situación en la que la manifestación social de violencia escolar entre pares fue generada por conflicto de intereses afectivos.

“Como pa’ ah porque a él yo le gustaba y me pidió pololeo y le dije que no porque era feo y de ahí me agarró odio”. (I B: 13)

##### ➤ Intención.

Esta categoría se define como el propósito o la razón que los entrevistados atribuyen al hecho de que se generen las manifestaciones sociales de violencia escolar entre pares.

“De mala onda...Para provocarlo...Una razón puede ser provocarlo” (V B: 46, 47,48)

➤ **Mentira.**

Los estudiantes mencionan que un comportamiento que desencadena una manifestación social de violencia escolar entre pares son las mentiras entre compañeros.

Referente a la presente categoría los participantes señalan:

*(Frente a la pregunta sobre las razones que originan manifestaciones de aislamiento entre los compañeros, responde) “La mentira, porque se enojan”*  
(IV B: 25)

➤ **Compañeros Autoritarios.**

Por *compañeros autoritarios* se entiende como aquellos estudiantes que manifiestan conductas o actitudes utilizadas para manipular y/o dominar a sus pares. De esta manera es considerado un gatillante, ya que genera manifestaciones de violencia escolar entre pares de tipo social.

“Es que no son las líderes son como las que mandan, pero es como raro explicarlo, esto no es como líderes es como mandar más que eso, pero ahora ya no hay tanto en realidad, porque ya no las pescan mucho, lo único que las pescan es cuando se portan mal en clases, es que mi curso es el más desordenado del colegio”. (IV B: 22)

➤ **Rechazo de compañeros.**

Los estudiantes identifican que las conductas de evitación o rechazo de ciertos compañeros serían gatillantes que provocan la aparición de manifestaciones de violencia escolar entre pares de tipo social. Respecto a esta subcategoría se menciona:

“Les cae mal yo encuentro. Si les cae mal lo dejan botado” (IV A: 22) “O porque no quieren trabajar con él”. (II B: 14)

➤ **Bromas.**

Otro elemento considerado por los participantes como un potenciador de las manifestaciones sociales de la violencia escolar son las conductas expresadas a través de lo que ellos consideran como broma. Referente a esta categoría señalan:

“O a veces por broma se juntan más y más hasta que no dejan que la otra persona pueda escuchar o mirar lo que los otros están viendo” (II B: 17)

➤ Edad.

Por otra parte, los participantes destacan que algunos estudiantes tenderían a buscar amigos de su misma edad y que por esta razón ciertos niños se aíslan, ya que son más grandes, es por esto que se considera la *edad* como un gatillante de las manifestaciones sociales de la violencia escolar entre pares.

“No, es que como es el más grande no se junta con nosotros. Se junta con el Peirano y los de séptimo” (II A: 25)

➤ Discriminación.

Esta categoría da cuenta de la discriminación como un factor que incide en la aparición de conductas de aislamiento hacia un determinado estudiantes por ser diferente. Las citas que se encuentran en esta categoría son:

“A veces porque es diferente, en el sentido de físico o de forma de pensar” (IV A: 23)

**c.4.3. Afrontamiento.**

Se incluye dentro de esta categoría a todas las respuestas inmediatas frente a las manifestaciones sociales de la violencia escolar por parte de los involucrados directa e indirectamente en este tipo de situaciones. El afrontamiento puede ser entendido desde diversas posiciones: desde el *afectado* directo y la reacción de *terceros* (Par o adulto)

➤ Afectado.

En esta categoría se hace referencia a la reacción que muestra un estudiante cuando es víctima de manifestaciones de tipo social por parte de otros compañeros en el contexto escolar. Respecto a los modos en que los estudiantes afrontan estas situaciones se indica:

“A veces se pone a llorar” (III A: 28)

➤ De terceros.

Se considera en esta subcategoría a todas las respuestas inmediatas de los estudiantes que no son los afectados directos en el conflicto, es decir que son espectadores (*tercero par*). Por otra parte el afrontamiento de terceros incluye las intervenciones efectuadas por *adultos* del establecimiento.

▪ Par.

En esta subcategoría se incluyen todas las respuestas inmediatas de los pares involucrados directa e indirectamente en manifestaciones sociales de la violencia escolar. El afrontamiento está determinado según las siguientes conductas que han sido identificadas desde el discurso de los entrevistados: *Conformidad, Empatía, División de curso, Golpes e Integración*.

- Conformidad.

La conformidad como un modo de afrontamiento de las manifestaciones sociales de violencia escolar abarca todas las actitudes que reflejan resignación respecto a este tipo de situaciones, de acuerdo a lo anterior se señala la siguiente cita:

“Me quedo de lado y punto que voy a hacerle, no hago nah pa’ qué” (IV B: 23)

- Empatía.

La categoría de *empatía* incluye las conductas en donde terceros se ponen en el lugar del estudiante afectado por las manifestaciones sociales de la violencia escolar, y desde esta postura es posible que emprendan acciones remediales como el calmar al afectado. Las citas correspondientes a esta categoría son:

“Es que a veces tratamos como de calmarla, por ejemplo cuando uno echa talla y uno sabe cuando el otro se siente mal, entonces trata de sacar otro tema para no seguir” (IV A: 17) “A mi me da pena todo, y me da pena y cuando veo a alguien de lado yo voy y le digo ¡no te preocupi! y vuelvo al grupo pero tratando de dejar espacio para que entre, si, como a mi me lo han hecho, es que yo soy súper sentimental, por eso” (IV B: 24) “Y a veces cuando nosotros

estamos subiendo la escalera nos da un poco de pena, por que igual como que nadie lo incluye en los grupos pa' conversar, pa' jugar" (III B: 35)

- División de curso.

Los estudiantes determinan que la existencia de grupos dentro del curso es un modo de responder frente a las manifestaciones sociales de la violencia escolar entre pares.

*(Al preguntar ante la reacción del grupo curso frente a la división de éste, se menciona lo siguiente)* "Había un grupo que le seguía la corriente y había otro que no" (I B: 14)

- Golpes.

Esta categoría contiene todas las conductas de agresión física que se identifican como respuesta a las manifestaciones sociales de la violencia escolar.

"Entre nosotros dos no y una vez yo le pegué y ahí paró de molestarme" (I B: 16)

- Integración.

Como última subcategoría de los modos de afrontar las manifestaciones psicológicas de la violencia escolar la *integración* comprende las conductas en donde se intenta incluir a compañeros afectados en dichas situaciones.

"Cuando vemos al compañero que está aislado las mujeres le decimos ¡oye ven poh! o por ejemplo, el viernes pasado en religión dijeron: ¡ya, formen grupos! y el Gianpi el niño se quedó solo y ¿y el Gianpiero con quién es? y nosotros al tiro dijimos ¡con nosotras! Antes de que él quedara solo y así, como que las mujeres lo acogemos". (I B: 18)

▪ Adultos.

El afrontamiento de tercero puede ser por parte de un adulto, dicha reacción es definida como todas las respuestas inmediatas de los adultos pertenecientes al establecimiento educacional cuando deben enfrentar situaciones en las que se observa

que un estudiante está siendo afectado por manifestaciones de violencia escolar entre pares de tipo social.

“No, a veces los profesores lo escuchan si, y no dicen nada, no lo notan” (III A: 29) “Si, eh es que en ese momento había otra profesora que según yo, estaba en mi contra también mi profesora y hacía que yo fuera al baño y él también fuera como pa’ que nos encontráramos, como pa’ que habláramos y yo una vez le dije que nunca íbamos a solucionar las cosas así... Porque mi psicólogo me dijo que le pegara” (I B: 15,17)

#### **c.4.4. Frecuencia.**

La *frecuencia* se refiere a la periodicidad *alta, moderada o baja*, con que ocurren las diversas manifestaciones de violencia escolar entre pares de tipo social al interior del centro educativo.

##### ➤ Alta.

Esta categoría se refiere a la presencia recurrente de manifestaciones sociales de la violencia escolar que ocurren dentro del centro educativo. En cuanto a esta subcategoría los estudiantes revelan:

(El entrevistador pregunta sobre el aislamiento y la frecuencia en el establecimiento, frente a esto el entrevistado responde de la siguiente manera) “Eh... mucho” (III A: 27) “Si, si me lo han hecho a mí, se lo han hecho a varias compañeras... Si a casi todo el curso le ha pasado, excepto a las líderes que nunca les ha pasado” (IV B: 18,21)

##### ➤ Moderada.

La *frecuencia moderada* alude a la presencia ocasional de las manifestaciones sociales de la violencia escolar que ocurren dentro del centro educativo, lo que se refleja en expresiones como:

(Respecto al aislamiento se pregunta con qué frecuencia se da esta situación en el curso o en la escuela, frente a ello se responde lo siguiente) “No se da mucho” (II B: 18)

➤ **Baja.**

A través de esta categoría se indica la escasa ocurrencia de manifestaciones sociales de violencia escolar entre pares al interior del establecimiento de los estudiantes entrevistados:

“Poca, si se echan tallas, pero no tan si como para que el otro se sienta mal...  
No tanto (IV A: 16,41)

**c.4.5. Consecuencias.**

La categoría *consecuencia* se entiende como todos los efectos a largo plazo que se generan en la persona afectada por las manifestaciones la violencia escolar social. Dentro de las cuales los participantes reconocen que las consecuencias pueden ser algunas tales como lo expresan las siguientes citas de las entrevistas:

“Yo creo que igual al que lo rechazan se debe sentir muy mal, porque yo creo que a nadir le debe gustar que te rechacen, sea por lo que sea, bueno no es que se lo haya buscado por ejemplo... No se fue, pero falto harto y ahora empezó a faltar de nuevo” (IV A: 21,43) “Mal porque a nadie le gusta que lo rechacen” (II B: 15)

**D. PROPUESTAS DE MEJORA.**

Para finalizar, los estudiantes mencionan propuestas de mejora que fomenten la convivencia escolar positiva dentro de los establecimientos. Las subcategorías identificadas como propuestas son: *Actitud frente al fenómeno, Actividades Recreativas, Comunicación, Compañerismo, Estrategias de Convivencia y sanción.*

➤ **Cambio de Actitud frente al Fenómeno.**

La presente subcategoría incluye las sugerencias que entregan los entrevistados respecto a la postura que deberían tener los estudiantes para que la convivencia escolar fuera positiva dentro del contexto educativo.

“Eh uno haciéndose, eh más amigable... Yo tengo otro más, es que eh, respetar la opinión del otro” (V A: 178, 181) “Pero lo mejor es tratar de que no ocurran estas situaciones, para estar mas tranquilos” (I C: 38) “Se sienten mejor en el

colegio, pueden trabajar mejor, porque si tienes una mala convivencia te puedes sentir mal...Se evitan problemas...No habría peleas...No habría competencias...Sabrían aceptarse” (V C: 101, 102, 103, 104, 105)

➤ Actividades Recreativas.

Esta subcategoría refiere a las actividades que ya existen en los establecimientos o que podrían crearse debido a que se reconocen como instancias para compartir entre los compañeros. De este modo se identifica la idea de que *actividades recreativas* potencian una convivencia escolar positiva. Algunos ejemplos de lo expresado por los alumnos referentes a la presente subcategoría son:

“Es que acá hay, hay equipo de fútbol y básquetbol para que compartan igual” (V A: 176) “Crear actividades en que todos participen...O hacer grupos de varios cursos, por ser sexto y séptimo hacen un grupo...Por ejemplo las alianzas son por cursos y nosotros estábamos diciendo que podrían unir cursos, mezclarse, así se podrían hacer convivencia y hacer competencia con personas de distintos cursos” (V C: 98, 99, 100)

➤ Comunicación.

Una de las propuestas de mejora de la convivencia es fomentar la comunicación entre los compañeros, destacando que a través de la conversación es posible solucionar conflictos. De acuerdo a la *comunicación* los estudiantes indican:

“Que enfrenten sus problemas no peleando, si no que conversando, porque yo igual e solucionado hartos problemas conversando, por eso igual ayudaría un poquito... O digan lo que les molesta del otro para que la otra persona sepa como convivir y para no pelear tanto tampoco” (V A: 77, 180) “Conversar con la persona...Hablar con ellos” (V B: 53, 55)

➤ Estrategias de Convivencia.

Las estrategias de convivencia escolar, son definidas por los participantes como las estrategias empleadas en el establecimiento para fomentar instancias en la que los estudiantes comparten. Estas medidas son llevadas a cabo por el profesor para intervenir en situaciones puntuales de conflictos entre los estudiantes.

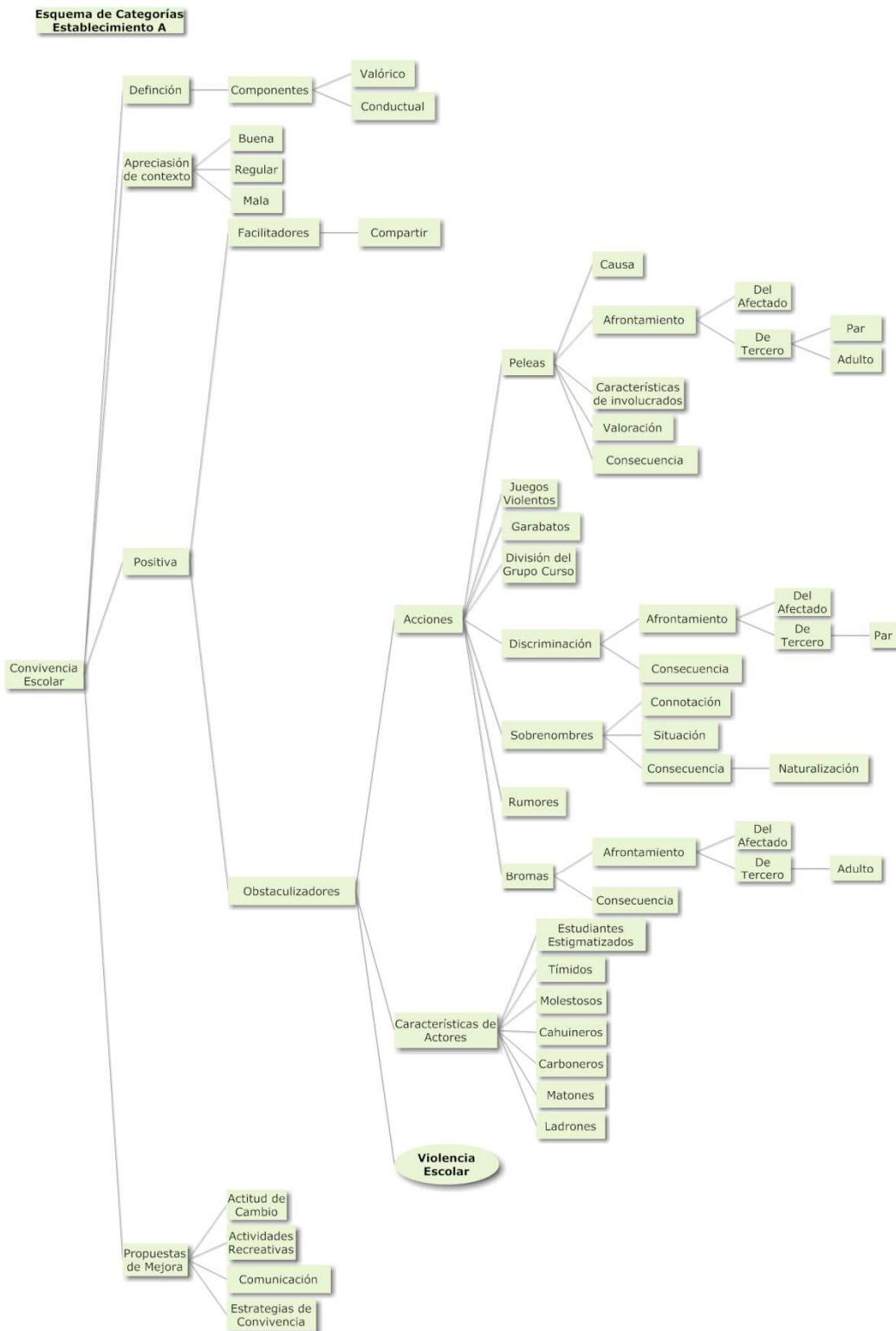
“Que los profesores hagan que los niños que se llevan mal, que los sienten juntos y compartan”. (V A: 179)

➤ Sanción.

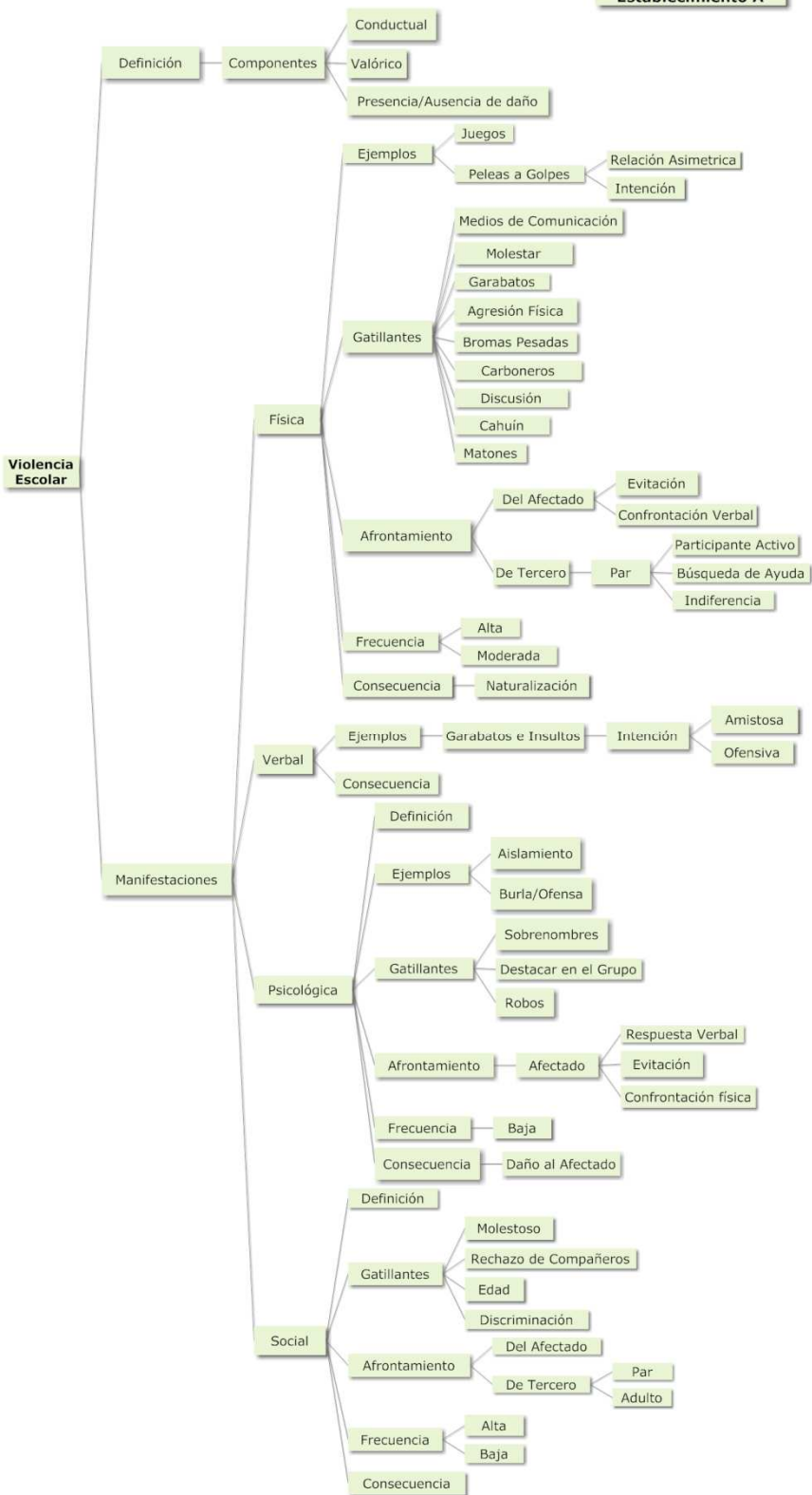
La última subcategoría incluida entre las propuestas de mejora a la convivencia escolar al interior de los establecimientos educativos sugiere la *sanción* como una acción remedial frente a los alumnos que provocan conflictos entre los compañeros. Para ejemplificar dicha categoría se señala:

*(Ante la pregunta sobre qué haría para mejorar la convivencia respecto a situaciones conflictivas generadas por un alumno en particular) “Expulsarlo del colegio” (V B: 54)*

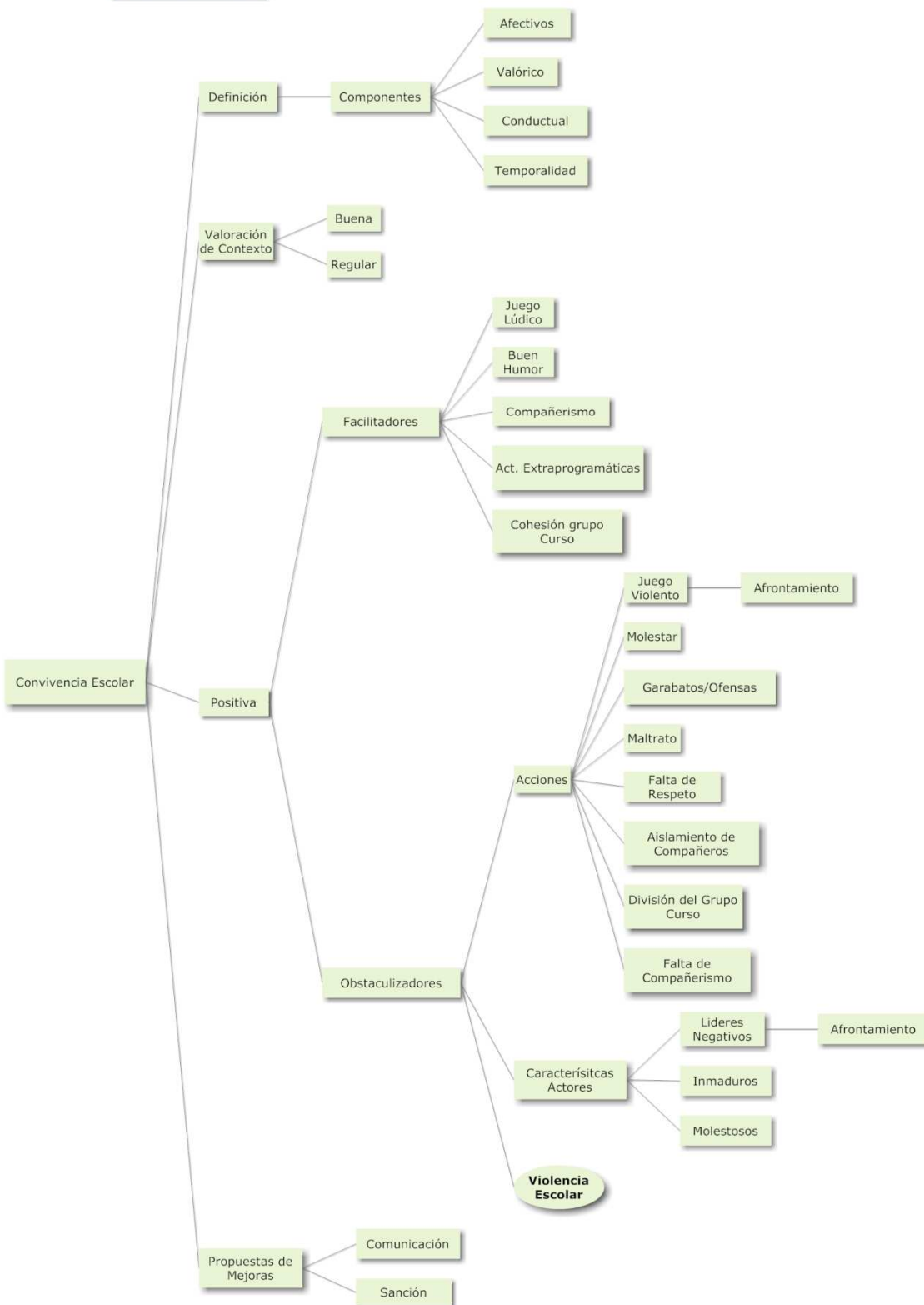
### 3. Esquema de Categorías por Establecimiento

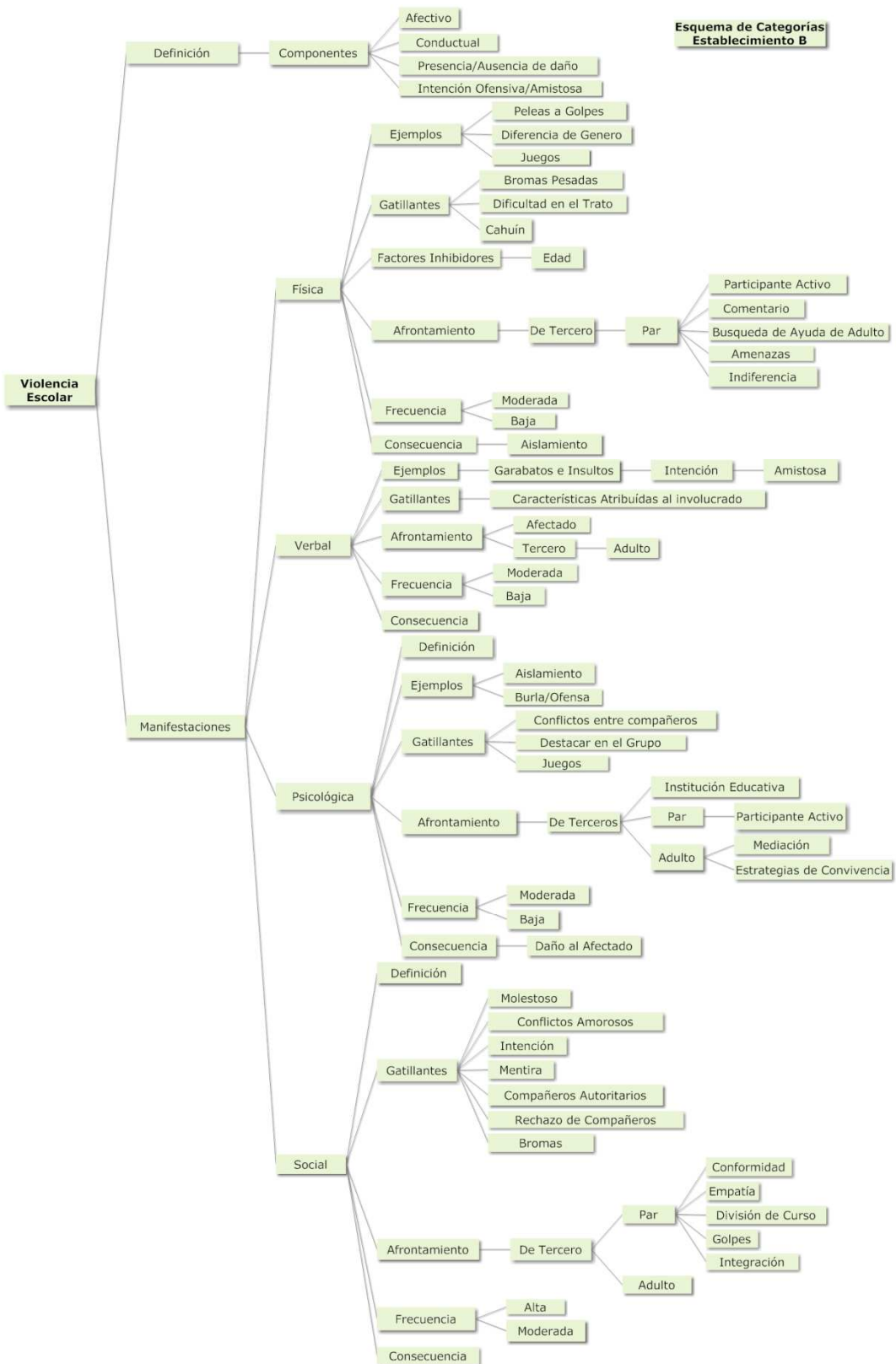


**Esquema de Categorías Establecimiento A**

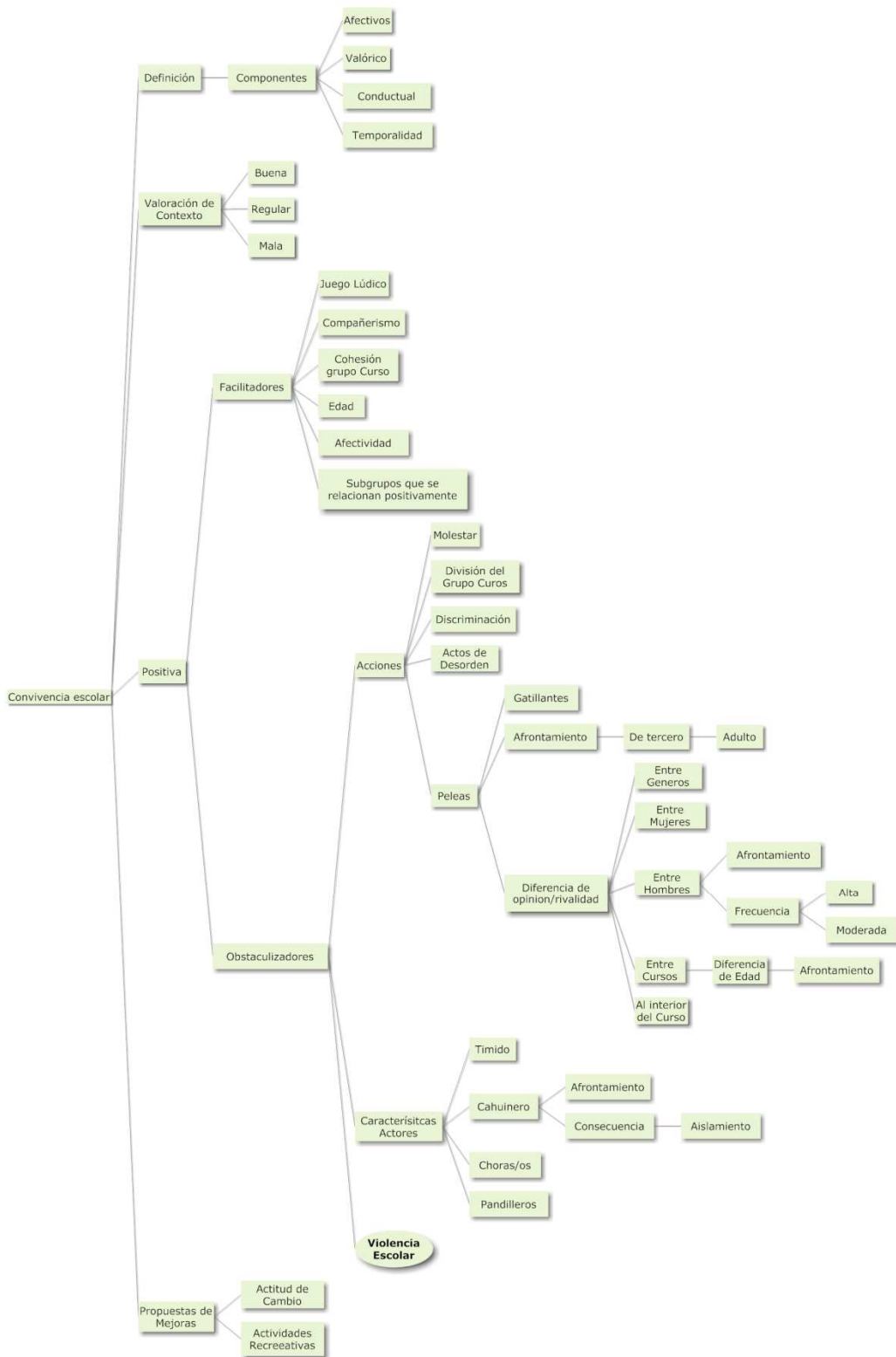


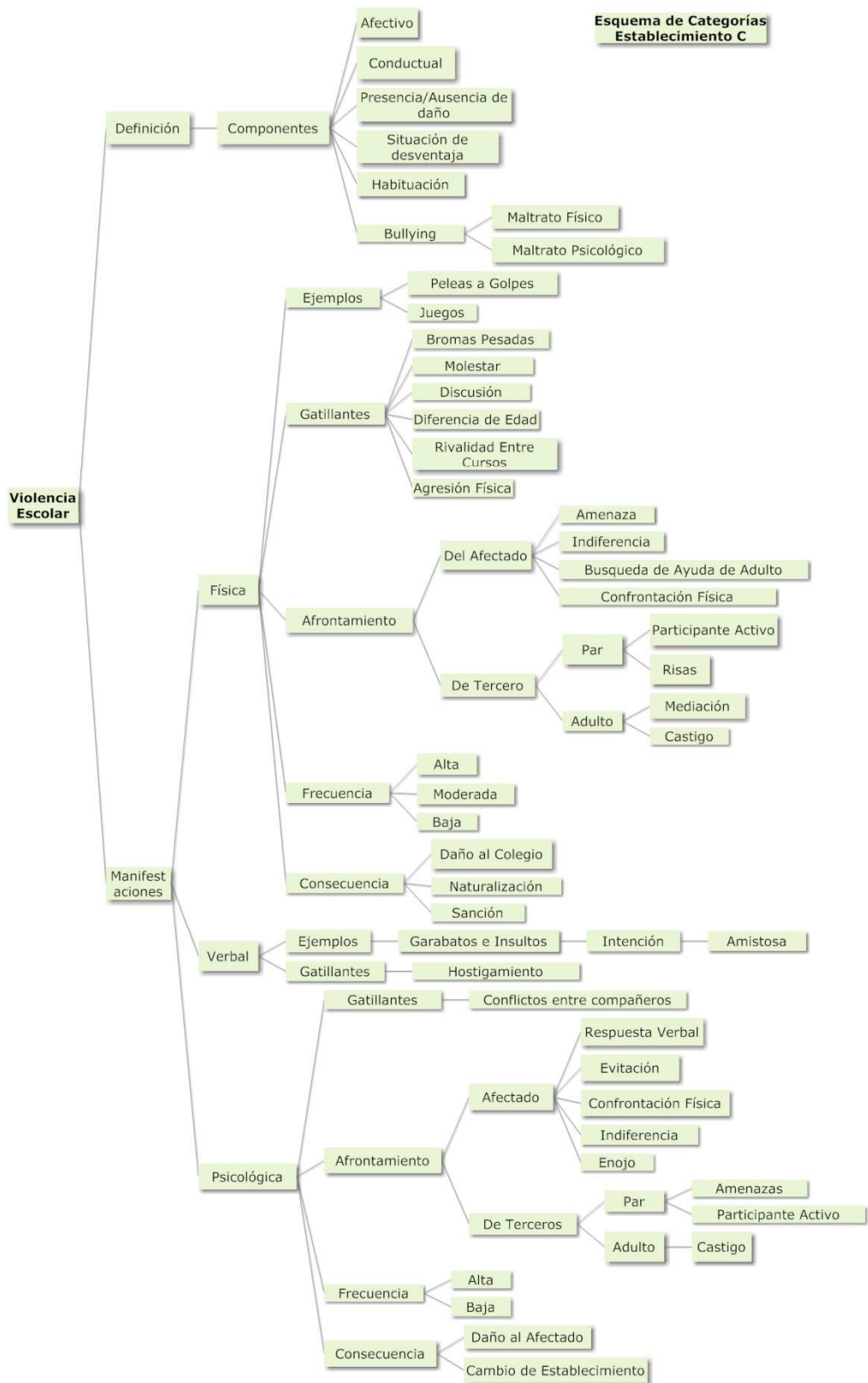
**Esquema de Categorías  
Establecimiento B**





**Esquema de Categorías Establecimiento C**





#### 4. Matriz Comparativa- Descriptiva de Categorías Encontradas en los Tres Establecimientos Educativos.

##### 1. Convivencia escolar

##### 1.1. Definición de Convivencia Escolar

Establecimientos Categorías	A	B	C
Definición	Se reconoce como definición general de convivencia escolar, un momento de celebración relacionado con fechas especiales como el día del profesor.	Los participantes correspondientes a este establecimiento demuestran manejo conceptual sobre la convivencia escolar, entendiendo por ella a las relaciones entre compañeros y el cómo conviven entre ellos.	Los participantes no refieren definición del concepto de convivencia escolar.
Componentes de la Definición	Este establecimiento destaca los componentes conductual y valórico, los cuales son mencionados con mayor frecuencia.	Nombra cuatro componentes sin embargo da mayor énfasis al referirse al componente conductual.	Refiere a los cuatro componentes, pero da más énfasis al componente afectivo y valórico.
Observaciones: En cuanto a la definición de convivencia escolar el establecimiento A lo define en términos de celebración, lo que difiere del B, en donde se refleja el manejo conceptual de la temática, en cuanto al C este centro educativo no entrega definiciones. Por otra parte los tres establecimientos educativos identifican los componentes valórico y conductual, sin embargo le atribuyen mayor importancia a este último.			

## 1.2. Valoración de Convivencia Escolar en cada Establecimiento Educacional.

Establecimientos Categorías	A	B	C
Valoración de Contexto	En su mayoría refieren a una convivencia regular, aunque se identifican comentarios en la que es descrita categóricamente como <i>mala</i> .	Todos los participantes valoran su contexto como <i>bueno o regular</i> .	Hay variedad de opinión respecto a la valoración que hacen de su contexto: <i>bueno, malo y regular</i> . Sin embargo prepondera la valoración buena de su establecimiento.
Observaciones: En general en los tres establecimientos educativos prepondera la valoración buena o regular al momento de evaluar el contexto educativo en el que están inmersos.			

## 1.3. Facilitadores de Convivencia Escolar Positiva

Establecimientos Categorías	A	B	C
Facilitadores de la Convivencia Escolar Positiva	En este centro educativo identifican el <i>compartir</i> como único facilitador.	Mencionan cinco facilitadores: Juego lúdico, buen humor, compañerismo, cohesión de grupo curso y actividades extraprogramáticas, esta última como la más destacada.	Se mencionan seis facilitadores, compañerismo, cohesión de grupo curso, la edad, afectividad, subgrupos al interior del curso que se relacionan de manera positiva y los juegos lúdicos, otorgándole mayor relevancia a este último. Cabe destacar que los estudiantes no hacen una mayor descripción de los facilitadores.
Observaciones: Los centros educativos B y C mencionan entre cinco a seis facilitadores en contraste con lo ocurrido en el A en donde se señala uno.			

## 1.4 Obstaculizadores de la Convivencia Escolar Positiva

Establecimientos Categorías	A	B	C
Acciones que dificultan la Convivencia	En este establecimiento se mencionan los siguientes obstaculizadores: <i>juego violento, garabatos/ofensas, división del grupo curso, peleas, sobrenombres, discriminación, rumores y bromas</i> . Preponderan las acciones de <i>garabatos, juegos violentos, peleas y sobrenombres</i> .	En este establecimiento se identifican los siguientes obstaculizadores: <i>juego violento, molestar, garabatos/ofensas, maltrato, falta de respeto, aislamiento de compañeros, división del grupo curso, falta de compañerismo</i> . Dentro de los que destacan <i>molestar, garabatos y Juegos violentos</i> . Por otro lado no identifica la categoría de <i>pelea</i> como un obstaculizador.	Entre los obstaculizadores destacados se menciona: <i>Molestar, división del grupo curso, discriminación, actos de desorden, peleas y diferencias de opinión/rivalidad</i> , dando énfasis a <i>división de grupo curso y diferencia de opinión / Rivalidad</i> , categorías relacionadas con la diferencia de edad atribuyendo estos obstaculizadores a la inmadurez de cursos menores.
Observaciones: En los tres establecimientos se considera como un obstaculizador la <i>división de grupo curso</i> . Por otro lado, A y C identifican con mayor detalle la <i>pelea</i> como una acción obstaculizadora de la convivencia. En tanto A y B destacan la categoría de <i>juegos violentos</i> .			
Características de Actores que dificultan la Convivencia	Este establecimiento identifica los siguientes actores que dificultan la convivencia: <i>tímidos, cahuíneros, molestosos, estudiantes estigmatizados, carboneros, matones, y ladrones</i> . Los más destacados son: los <i>cahuíneros, molestosos,</i>	Identifica escasos ejemplos de actores que dificultan la convivencia, entre los mencionados por los estudiantes se encuentran los <i>líderes negativos, los alumnos molestosos y los inmaduros</i> . Entre los obstaculizadores más relevantes se señalan los <i>líderes</i>	Destaca la identificación de varios de los actores que dificultan la convivencia, como los <i>tímidos, cahuíneros, choros/as y pandilleros</i> , sin embargo, las unidades de análisis se concentran en los actores <i>choros y cahuíneros</i> .

	<i>ladrones y estudiantes estigmatizados</i> . En este último caso adquiere preponderancia el hecho de que las víctimas directas de violencia escolar entre pares son responsabilizadas de su estado debido a sus características personales.	<i>negativos</i> , categoría solo mencionada por este establecimiento. En menor medida se alude a los <i>molestos</i> y a los <i>inmaduros</i> .	
Observaciones: En los tres establecimientos las características atribuidas a los actores que dificultan la convivencia son consideradas más adelante como gatillantes de manifestaciones de violencia escolar entre pares. Se observa un mayor número de características de actores que dificultan la convivencia en el centro educativo A en comparación con el B y C			

**2. Violencia Escolar**

Establecimientos Categoría	A (Municipalizado)	B (Particular-Pagado)	C (Particular Subvencionado)
1. Definición	En este establecimiento los participantes definen violencia escolar como el <i>tratarse mal tanto física como psicológicamente</i> .	En este establecimiento los participantes definen violencia escolar como el <i>molestar psicológica y físicamente</i> .	En este establecimiento los participantes no entregan una definición de violencia escolar, si no más bien conceptos relacionados con el fenómeno tales como <i>peleas, bullying y molestarse</i> .
1.1 Componentes	En este centro educativo se menciona como principal componente para definir el concepto de violencia escolar, el	En este establecimiento se define principalmente la violencia escolar a partir del <i>daño que se le ocasiona al afectado</i> y de	En esta institución educativa los participantes definen violencia escolar enfatizando el <i>aspecto conductual y presencia o ausencia de daño</i>

	<p>aspecto <i>conductual</i>, además indican que <i>el daño ocasionado al afectado</i> es un elemento que debe estar presente para considerar una conducta como violenta. Otro aspecto que define este concepto es la <i>vulneración de valores</i> como el respeto y la amistad.</p>	<p><i>conductas agresivas</i> como golpes, peleas, insultos, etc. Además se menciona que para que una conducta sea considerada violenta es necesario tener en cuenta la intención de quien la ejecuta y la interpretación del afectado, pudiendo comprenderla como una acción <i>ofensiva o amistosa</i>. Por último se define este concepto a partir del elemento <i>afectivo</i>, como el impacto emocional que generan en los involucrados estos hechos de violencia.</p>	<p>como requisito para considerar estos comportamientos como violentos. Por otra parte definen el concepto a partir de una <i>situación de desventaja</i>, en donde un estudiante mayor agrede a uno de menor edad. También mencionan que estos hechos son <i>habituales</i> al interior del establecimiento y que producen un impacto emocional en los afectados (<i>componente afectivo</i>). Por último cabe destacar que el establecimiento C es el único que define violencia escolar con el término <i>Bullying</i>, describiéndolo como maltrato físico y psicológico.</p>
<p>Observaciones: En los tres establecimientos se define la violencia escolar en términos de maltrato físico y psicológico. Sin embargo la institución C, es la única que no entrega una definición referente al fenómeno. Además, en las tres instituciones educativas el componente preponderante es el conductual y se menciona al daño al afectado como un elemento a considerar para definir actos de violencia escolar. No obstante, los centros educativos difieren en algunos aspectos relacionados con los componentes de la definición de violencia escolar, como la <i>vulneración de valores</i>, la <i>intención</i> del acto violento, la <i>situación de desventaja</i> en que ocurren tales conductas y la <i>lo habitual</i> que se tornan estos hechos para los estudiantes.</p>			

## 1.1 Manifestaciones Físicas de Violencia Escolar.

Establecimientos Categoría	A (Municipalizado)	B (Particular Pagado)	C (Particular Subvencionado)
1. Ejemplos	Los ejemplos mencionados por los participantes de este establecimiento con respecto a las manifestaciones físicas son los <i>juegos violentos y peleas a golpes</i> , dentro de esta última los participantes indican que estos actos se suscitan en una <i>situación de desventaja</i> (relación asimétrica) en la cual un estudiante mayor agrede a uno de menor edad y muchas veces las peleas a golpes se inician sin <i>intención</i> de agredir físicamente al otro, sino con la intención de molestar.	En este establecimiento el ejemplo de manifestación de violencia física más destacada es el <i>juego violento</i> . Otro ejemplo que mencionan los participantes son las <i>peleas a golpes</i> , donde señalan que las mujeres no se caracterizan por presentar conductas de tipo agresiva, aludiendo a una <i>diferencia de género</i> .	Los participantes de esta institución consideran como ejemplos de manifestación de violencia física el <i>juego violento</i> y las <i>Peleas a golpes</i> .
2. Gatillantes	De acuerdo a las situaciones que fomentan el desarrollo de manifestaciones físicas de violencia escolar los estudiantes de este establecimiento mencionan las <i>bromas pesadas, el molestar, las discusiones, los medios de comunicación,</i>	Los estudiantes del establecimiento B indican que los hechos que fomentan las manifestaciones físicas de violencia escolar son las <i>bromas pesadas, la dificultad en el trato con compañeros considerados</i>	En este establecimiento los elementos que se consideran como gatillantes de manifestaciones físicas de violencia escolar son: <i>las bromas pesadas, el molestar, las discusiones, las diferencias de edad, la rivalidad entre cursos y las agresiones físicas.</i>

	<i>garabatos, las agresiones físicas, los estudiantes considerados carboneros, cahuineros y matones.</i>	<i>conflictivos y el cahuín.</i>	
3. Afrontamiento	De acuerdo a las respuestas de los estudiantes que se dan frente a las manifestaciones físicas de violencia escolar los estudiantes mencionan que los <i>afectados</i> afrontan estos hechos <i>evitándolos</i> y <i>confrontando al agresor</i> de manera verbal. Además indican que los estudiantes que no están involucrados directamente en los conflictos enfrentan estas situaciones de las siguientes maneras: <i>interviniendo</i> directamente en la situación (participante activo), <i>buscando la ayuda de un adulto</i> o siendo <i>indiferente</i> a la situación.	En este establecimiento se menciona que una reacción de los <i>afectados</i> frente a las manifestaciones físicas de violencia escolar es <i>amenazar</i> a otro. Además, los estudiantes indican que los <i>alumnos que no están involucrados</i> directamente en los conflictos responden de las siguientes maneras: <i>interviniendo</i> directamente en la situación (participante activo), <i>buscando la ayuda de un adulto</i> , siendo <i>indiferente</i> a la situación o <i>comentando</i> entre los compañeros la situación.	En esta institución educativa los participantes mencionan que los <i>estudiantes afectados</i> por manifestaciones físicas de violencia escolar reaccionan frente a ellas, a través de <i>amenazas</i> hacia el otro, <i>indiferencia</i> frente a la situación, <i>buscando la ayuda de un adulto</i> o <i>confrontando físicamente</i> al otro. También los participantes mencionan que los estudiantes que no están involucrados directamente en el conflicto reaccionan interviniendo en la situación de forma <i>activa</i> o <i>riéndose</i> . Por otro lado, mencionan que los <b>adultos</b> reaccionan frente a estas manifestaciones a través de la <i>mediación</i> y el <i>castigo</i> .
4. Consecuencias	Los participantes consideran que la presencia de manifestaciones físicas de	En este establecimiento los estudiantes mencionan que una consecuencia para los	Los estudiantes señalan que al presentarse estas manifestaciones físicas de violencia escolar

	<p>violencia escolar al interior de su establecimiento puede llevar a una <i>naturalización</i> del fenómeno por parte de los actores de la comunidad educativa.</p>	<p>estudiantes que agreden a sus compañeros es el <i>aislamiento</i> por parte de los demás.</p>	<p>dentro del establecimiento, éste se va <i>desprestigiando</i> como institución. Por otra parte, mencionan la <i>naturalización</i> del fenómeno debido a la habitualidad con que se presenta dentro del establecimiento. Por último señalan como consecuencia las medidas tomadas por la institución educativa para <i>sancionar</i> a los alumnos involucrados en estos episodios.</p>
--	--	--	--

Observaciones: en los tres establecimientos se menciona el juego violento como el ejemplo más representativo de las manifestaciones físicas de violencia escolar. Por otra parte, los estudiantes indican a las peleas a golpes como una segunda conducta que representa este tipo de manifestación de violencia escolar, sin embargo las tres instituciones educativas difieren en los elementos que constituyen la categoría *peleas a golpes*.

Respecto a los hechos que fomentan las manifestaciones físicas de violencia escolar los tres establecimientos educativos coinciden en que las bromas pesadas constituyen un ejemplo de aquello, sin embargo difieren en los demás gatillantes. Cabe destacar que el establecimiento de tipo A seguido del C, son los centros educativos que presentan mayor cantidad de gatillantes en comparación con el establecimiento de tipo B. Este último es el único que presenta como factor inhibitor de conductas violentas la edad.

De acuerdo a las respuestas entregadas por los participantes de los tres establecimientos, se puede observar que el aspecto en común es la reacción de un tercero par (estudiante) a través de la participación activa en el conflicto con el fin de detenerlo, con respecto a los demás tipo de afrontamiento difieren de un establecimiento a otro. Por otro lado, el único establecimiento que menciona el afrontamiento de un tercero adulto es la institución educativa C.

Los participantes de las tres instituciones educativas consideran que en su mayoría las manifestaciones físicas de violencia escolar se dan con una frecuencia moderada o baja dentro de sus establecimientos.

## 1.2. Manifestaciones Verbales de Violencia Escolar

<b>Establecimientos Categoría</b>	A (Municipalizado)	B (Particular Pagado)	C (Particular Subvencionado)
1. Ejemplos	En este establecimientos los participantes señalan que algunas manifestaciones que corresponden a este tipo de violencia escolar son los <i>garabatos o insultos</i> y estos a su vez se consideran violentos o no, según la <i>intención</i> con que se de tal garabato, dentro del cual distinguen la <i>intención amistosa</i> de la <i>ofensiva</i> , siendo esta última mencionada sólo en este establecimiento.	Los participantes correspondientes a esta institución educativa manifiestan la presencia de hechos de violencia verbal entre estudiantes pero tales garabatos son utilizados con una <i>intención amistosa</i> por los estudiantes.	Los estudiantes del establecimiento C señalan que algunas manifestaciones verbales de violencia escolar son los <i>garabatos o insultos</i> , los cuales son utilizados por ellos sólo con <i>intención amistosa</i> .
2. Gatillantes	No se consideran gatillantes de actos violentos en este establecimiento.	Los estudiantes mencionan que estas manifestaciones de violencia verbal entre pares son iniciadas por algunos estudiantes a los cuales les asignan <i>características individuales negativas</i> , como el ser perno, pesado, distinto al resto, etc. Tales particularidades facilitarían que este individuo generara este tipo de situaciones.	Los estudiantes de este establecimiento consideran que un gatillante de este tipo de manifestaciones es el <i>hostigamiento</i> , es decir, frente a conductas desagradables para los estudiantes, que se presentan de manera reiterada, los afectados reaccionan a través de manifestaciones verbales de violencia escolar entre pares.

3. Afrontamiento	En este establecimiento no se encuentran maneras de afrontar este tipo de manifestaciones verbales de violencia escolar entre pares.	En este establecimiento se menciona que una reacción de los <i>afectados</i> frente a las manifestaciones verbales de violencia escolar es la <i>confrontación verbal</i> al compañero que comenzó la agresión. Además señalan que en ocasiones intervienen <i>terceros adultos</i> , preferentemente docentes, con el fin de detener la situación.	De acuerdo a las maneras de afrontar este tipo de situaciones los participantes no mencionan ningún tipo de reacción.
4. Consecuencias	Los participantes manifiestan la presencia de <i>peleas a golpes</i> como una consecuencia frente a hechos de violencia verbal como.	En este establecimiento los participantes mencionan la presencia de <i>consecuencias</i> de estos episodios de violencia verbal entre pares, como el cahuin y el pelambre de la situación ocurrida.	Los participantes de esta institución educativa no mencionan ningún tipo de consecuencias en relación a hechos de violencia verbal entre pares.
<p>Observaciones: Con respecto a los ejemplos de manifestación verbal de violencia escolar, el establecimiento A reconoce a los garabatos e insultos como ejemplos de tales episodios, sin embargo es el único que reconoce que en algunas situaciones el uso de estos son con fines ofensivos, a diferencia de los establecimiento B y C que sólo mencionan su utilización con intención amistosa.</p> <p>En cuanto a los gatillantes sólo los establecimientos B y C mencionan algunos, los estudiantes de la institución B reconocen como gatillantes de estas situaciones a las características individuales negativas del agresor. Por otro lado, los participantes del establecimiento C indican que un gatillante de estos episodios es el hostigamiento que sufren algunos estudiantes por parte de ciertos compañeros, lo que iniciaría una manifestación verbal de violencia escolar entre estos estudiantes.</p> <p>Por otro lado, en relación a las formas de reaccionar frente a este tipo de manifestaciones, sólo los participantes del establecimiento B mencionan algunas, como por ejemplo el que los afectados responden a estas agresiones de la misma manera (confrontación verbal) y además en algunas ocasiones intervienen adultos (docentes) con el fin de detener el conflicto.</p> <p>La frecuencia de tales situaciones dentro de los establecimientos no es mencionada por los establecimientos</p>			

municipalizados y subvencionado particular, no obstante, el particular pagado reconoce que se dan en una frecuencia moderada a baja dentro de su convivencia escolar.

Los participantes del establecimiento C no mencionan consecuencias de estos episodios, sin embargo los alumnos de la institución educativa A señalan que por lo general terminan en pelea y el los estudiantes del establecimiento B mencionan que generan comentarios entre los estudiantes de la situación ocurrida.

### 1.3. Manifestaciones Psicológicas de Violencia Escolar

Establecimientos Categoría	A (Municipalizado)	B (Particular Pagado)	C (Particular Subvencionado)
1. Definición	En este establecimiento al momento de preguntar sobre las manifestaciones psicológicas de violencia escolar los estudiantes no entregan una definición del concepto.	En el establecimiento de tipo B, los alumnos definen las manifestaciones psicológicas de violencia escolar como el decir sobrenombres.	Los estudiantes de este establecimiento definen las manifestaciones psicológicas de violencia escolar como el quitarse cosas, las amenazas y la discriminación por aspectos físicos.
2. Ejemplos	De acuerdo a las manifestaciones psicológicas de violencia escolar los estudiantes de este establecimiento mencionan que el <i>aislamiento</i> , <i>las burlas</i> y <i>las ofensas</i> son ejemplos de dicho tipo de violencia.	Para los estudiantes de este establecimiento los ejemplos de manifestaciones psicológicas de la violencia escolar son: el <i>aislamiento</i> , <i>las burlas</i> y <i>ofensas</i> .	Los estudiantes de este establecimiento no mencionan ejemplos referentes a las manifestaciones psicológicas de la violencia escolar.
3. Gatillantes	Respecto a los aspectos que	Los estudiantes de este	Los estudiantes del

	fomentan o generan manifestaciones psicológicas de violencia escolar los estudiantes mencionan los <i>sobrenombres, robos</i> , y los estudiantes que intentan <i>destacar dentro del grupo</i> .	establecimiento mencionan que los <i>Conflictos entre compañeros, el destacar dentro del grupo y los juegos</i> son aspectos que fomentan las manifestaciones psicológicas de violencia escolar.	establecimiento C indican que <i>el conflicto entre compañero</i> es un gatillante de las manifestaciones psicológicas de violencia escolar.
4. Afrontamiento	De acuerdo a los modos en que los estudiantes afectados en situaciones de conflicto de manifestaciones de violencia escolar se menciona que afrontan estos hechos <i>respondiendo verbalmente, evitando y confrontando físicamente</i> .	Los estudiantes mencionan que frente a las manifestaciones psicológicas de violencia escolar los modos de afrontar estas situaciones, se indica que la <i>institución educativa</i> realiza actividades orientada a mejorar la convivencia escolar. Por otra parte en estos hechos la reacción puede ser desde un tercero par, el cual según lo descrito por los alumnos enfrenta estas manifestaciones <i>participando activamente</i> del conflicto con el fin de detenerlo. Por último los <i>adultos</i> reaccionan como <i>mediadores, generando estrategias de convivencia y castigando</i> estos hechos.	En este establecimiento se indica que el modo de enfrentar las manifestaciones psicológicas de violencia escolar por parte del afectado son <i>respondiendo de manera verbal, evitando, confrontando físicamente, siendo indiferente y enojándose</i> frente a estos hechos. Por otra parte los alumnos que no están involucrado directamente en la situación, reaccionan participando activamente y a través de amenazas. Finalmente los adultos afrontan estos hechos <i>castigando</i> a los responsables.
5. Consecuencia	De acuerdo a las consecuencias	Las consecuencias de las	El daño al afectado y el

	<p>de las manifestaciones psicológicas de violencia escolar, los estudiantes de este centro educativo mencionan que el <i>daño al afectado</i> de tipo psicológico o posibles traumas son ejemplos de esta categoría.</p>	<p>manifestaciones psicológicas de violencia escolar que los estudiantes mencionan es el <i>daño al afectado</i>, entendiéndolo por él como un daño de tipo psicológico o posibles traumas.</p>	<p>cambio de establecimiento son dos consecuencias de las manifestaciones psicológicas de violencia escolar mencionadas por los estudiantes de este centro educativo.</p>
--	---	---	---

Observaciones: De acuerdo a las manifestaciones psicológicas de violencia escolar se puede observar que el establecimiento A no entrega definiciones, mientras que en los centros educativos B y C estas no presentan aspectos en común. Respecto a los ejemplos de dichas manifestaciones, el establecimiento A y B mencionan el aislamiento, burlas y ofensas mientras que la institución educativa C no indica ejemplos de estos hechos. En cuanto a los gatillantes de este tipo de manifestaciones de violencia escolar los establecimientos A y B coinciden en que algunos estudiantes busquen destacar dentro del curso es un ejemplo de aquello, por otra parte los centros educativos B y C concuerdan en que el conflicto entre compañeros es una situación que fomenta la aparición de este tipo de conductas. En lo que respecta a los modos de enfrentar este tipo de manifestaciones se puede destacar que los establecimientos A, B y C coinciden en que la participación activa es el aspecto en común entre los tres centros educativos respecto al afrontamiento de un tercero por mientras que el confrontar físicamente y el evitar el conflicto son las reacciones en las que concuerdan los centros educativos A y C. Cabe destacar que el establecimiento B es el único que menciona las actividades y estrategias que realiza la institución para mejorar la convivencia escolar y menciona al adulto como mediador en estas situaciones. Por último B y C coinciden en que un afrontamiento de parte de un adulto es el castigo.

En cuanto a la frecuencia de las manifestaciones psicológicas de violencia escolar la institución educativa A considera que éstas se dan con una frecuencia baja, los estudiantes del establecimiento B mencionan que se dan con una frecuencia moderada baja, mientras que el C presenta diferencias en este aspecto, ya que algunos alumnos mencionan que la frecuencia es alta y otros la valoran con una frecuencia baja.

Las tres instituciones educativas concuerdan que el daño al afectado la consecuencia principal de las manifestaciones psicológicas de violencia escolar.

## 1.4. Manifestaciones Sociales de Violencia Escolar

Establecimientos Categoría	A (Municipalizado)	B (Particular Pagado)	C (Particular Subvencionado)
1. Definición	Los estudiantes de esta institución educativa definen las manifestaciones sociales de violencia escolar como el <i>rechazo</i> que puede sufrir un estudiante por parte de sus compañeros, señalando que de esta forma se anulan los derechos que tienen como persona.	Los participantes de este establecimiento educativo señalan como definición de manifestación social de violencia escolar a la <i>discriminación</i> y el <i>apartar</i> a un compañero de los demás.	En este establecimiento los participantes no mencionan ninguna definición con respecto a este tipo de manifestación de violencia escolar entre pares.
2. Gatillantes	De acuerdo a las situaciones que fomentan el desarrollo de manifestaciones físicas de violencia escolar los estudiantes de este establecimiento mencionan a los estudiantes <i>molestos</i> , el <i>rechazo de algunos compañeros</i> hacia otros, el aislamiento que sufren algunos estudiantes que tienen mayor <i>edad</i> en relación a sus compañeros de curso y la <i>discriminación</i> por el aspecto físico o diferencias de opinión como conceptos relacionados al inicio de estos episodios.	En esta institución educativa los estudiantes señalan como gatillantes de una manifestación social de violencia escolar los estudiantes <i>molestos</i> , la <i>intención</i> de provocar a algún compañero, el <i>mentir</i> con respecto a algo relacionado con algún estudiante para provocarlo, la <i>discriminación</i> entre compañeros, la presencia de <i>estudiantes autoritarios</i> que tratan de manipular al resto, el <i>rechazo de compañeros</i> por	En este establecimiento los participantes no mencionan ningún gatillantes de este tipo de manifestaciones.

		características negativas atribuidas por los demás al afectado y las <i>bromas</i> donde apartan compañeros del grupo.	
3. Afrontamiento	De acuerdo a las maneras en que reaccionan los estudiantes con respecto a las manifestaciones sociales de violencia escolar, los estudiantes señalan que el <i>afectado</i> en este tipo de situaciones responde llorando. Por otra parte los terceros pares reaccionan <i>empatizando</i> con el afectado tratando de terminar con el conflicto.	Los participantes mencionan la reacción de los pares frente a estos episodios como las siguientes: <i>conformidad</i> frente al fenómeno, <i>empatía</i> con el afectado, <i>división del curso</i> al crearse grupos que tomar parte por algunas partes involucradas en el conflicto, <i>golpes</i> e intentos de <i>integrar</i> al estudiante aislado. Por otro lado, en algunas ocasiones <i>adultos</i> reaccionan frente a estos episodios con indiferencia o intervienen en el conflicto con el fin de detenerlo.	Este establecimiento los estudiantes no mencionan tipos de afrontamiento frente a estas manifestaciones sociales de violencia escolar.
4. Consecuencia	Los participantes de este establecimiento señalan que algunas de las consecuencias de estas situaciones de violencia escolar de tipo social, son sentimientos negativos en el afectado y en ocasiones la ausencia a clases del afectado o	De acuerdo a las consecuencias que pueden ocasionar este tipo de episodios, los estudiantes señalan sólo los sentimientos negativos que se provocan en el afectado en este tipo de situaciones.	Los participantes no señalan ninguna consecuencia de estos episodios de violencia social entre pares dentro del establecimiento educacional.

	su cambio de colegio para evitar el conflicto.		
<p>Observaciones: De acuerdo a las manifestaciones sociales de la violencia escolar el aspecto en común de los establecimientos A y B es el definirla como discriminación o rechazo hacia algún compañero, en cuanto a la institución educativa C esta no entrega definiciones respecto a estas manifestaciones.</p> <p>Respecto a los factores que fomentan la aparición de hechos psicológicos de violencia escolar A y B destacan que los estudiantes molestos y el rechazo de compañeros son ejemplos de gatillantes de este tipo de violencia escolar, mientras que el establecimiento C no alude a este elemento. Un aspecto a considerar es que en el centro educativo A mencionan la edad como una razón de por qué algunos estudiantes se aíslan.</p> <p>Los estudiantes involucrados en una situación de violencia escolar de tipo social aluden a ciertos modos de enfrentar estos hechos, por ejemplo entre los afrontamientos por parte del un tercero par, se menciona la empatía en los establecimientos A y B. C, no hace referencia a este aspecto de la violencia social. Por otra parte los establecimientos A y B, comentan un afrontamiento por parte de un tercero adulto.</p> <p>En cuanto a la frecuencia con la que se dan estas manifestaciones, el establecimiento A muestra una discrepancia respecto a este elemento, ya que hay alumnos que la consideran como alta y otros como baja. En cuanto al centro educativo B considera que estas situaciones se dan con una frecuencia alta moderada. Por su parte el establecimiento C no se refiere a este aspecto.</p> <p>Finalmente las consecuencias de este tipo de manifestaciones nombradas por el establecimiento A y B hacen referencia a los sentimientos de la persona que es aislada, indicando que se debe sentir mal, porque a nadie le gusta ser aislado por los demás compañeros.</p>			

### 3. Propuestas de Mejora para la Convivencia Escolar Positiva.

Establecimientos Categorías	A	B	C
Propuestas de Mejora	Este es el establecimiento en que los entrevistados mencionan una mayor cantidad de propuestas de mejora. Destaca cambio de <i>actitud frente al fenómeno</i> y <i>actividades recreativas</i> y la <i>comunicación</i>	Los participantes de este establecimiento son los que identifican menos propuestas de mejora, destacan la <i>comunicación</i> como medida para mejorar la convivencia, y es el único establecimiento que propone la <i>sanción</i> para los actores que obstaculicen una buena convivencia.	Se destacan dos propuestas que son las <i>actividades recreativas</i> y con mayor énfasis una <i>actitud positiva frente al fenómeno</i> .

## VI. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

A continuación, se exponen las conclusiones obtenidas en este estudio el cual tuvo por objetivo conocer los significados que poseen los estudiantes de sexto y séptimo año básico de tres establecimientos educacionales de la comuna de Valparaíso, con respecto a la violencia escolar entre pares. A partir de ello, se presentan las conclusiones, discusiones, limitaciones y sugerencias del estudio.

Para comprender el fenómeno de la violencia escolar entre pares fue necesario enmarcar este estudio dentro del concepto de convivencia escolar, contexto en el cuál se manifiestan las distintas formas de relación entre estudiantes y además la valoración que atribuyen a la convivencia escolar dentro de su establecimiento educativo.

Desde los resultados obtenidos se logra conocer los significados de los estudiantes de sexto y séptimo año básico de tres establecimientos de la comuna de Valparaíso, a través de la identificación y descripción de los siguientes aspectos: de acuerdo a la convivencia escolar, se evidencia un nivel heterogéneo respecto al manejo conceptual de la temática en los tres centros educativos participantes.

Por un lado, los participantes del establecimiento *B* (Particular pagado) presentan un mayor grado de conocimiento teórico en comparación con los estudiantes del establecimiento *A* (Municipalizado) y *C* (Particular-subvencionado), tal aspecto se refleja en que *C* no entrega definiciones conceptuales referente al tema, mientras que *A* tiene un concepto distinto de la temática, al referirse al término como una instancia de celebración.

De acuerdo a la valoración que dan los estudiantes a sus contextos de convivencia escolar podemos señalar que el establecimiento *B* y *C* evalúan de manera positiva las relaciones interpersonales existente dentro de su contexto escolar, sin embargo *A* tiende a evaluar su convivencia escolar como regular, lo cual se relaciona con la mayor presencia de obstaculizadores tales como: *garabatos, ofensas, peleas y juegos violentos*, entre otros y un sólo facilitador (*compartir*). Lo anterior se contrapone con las demás instituciones educativas, las cuales mencionan una mayor cantidad de facilitadores

como por ejemplo: *juegos lúdicos, actividades extraprogramáticas, el buen humor*, entre otros. A pesar de las diferencias mencionadas anteriormente, existe un aspecto común en los tres establecimientos, el cual consiste en caracterizar a ciertos estudiantes que se ven involucrados en la aparición de conflictos, las características más representativas son: los *cahuineros, molestosos, tímidos, líderes negativos, matones*, entre otros. Lo anteriormente descrito refleja la influencia que tiene el contexto escolar en las condiciones en que se desarrollará la convivencia dentro de cada establecimiento, pudiendo observar una correspondencia entre la cantidad de facilitadores presentes en el contexto y la valoración positiva que le atribuyen a las relaciones interpersonales al interior de la institución educativa. A pesar de la correspondencia observada y la importancia de la presencia de facilitadores en el contexto escolar, los participantes de los tres centros educativos mencionan la presencia de actores con ciertas características individuales consideradas negativas que generarían conflictos y por ende dificultan la convivencia entre pares. Lo descrito anteriormente da cuenta de la relación entre el contexto, la escuela y la convivencia escolar, tal como es planteado por IDEA (2005), donde entiende a la escuela como un reflejo de lo que sucede en la sociedad y ésta como un escenario privilegiado para enseñar a convivir en comunidad, de esta forma la escuela en el proceso de enseñar a convivir debe hacerse cargo de los conflictos que allí se presenten.

Dentro de la convivencia escolar, se presentan distintas manifestaciones de violencia al interior de los establecimientos, hechos que se relacionan directamente con el contexto donde se suscitan. De acuerdo a este fenómeno Flores (2009) menciona que el grado de victimización es transversal a los diferentes grupos sociales, en oposición a una percepción desigual de clima escolar, tal argumento se condice con lo observado en los significados de los participantes, ya que los estudiantes de los tres establecimientos mencionan la presencia de hechos de violencia, no obstante se evidencia una disparidad en la valoración de su clima escolar, un ejemplo de esta situación es lo manifestado por el establecimiento *B*, ya que a pesar de presentar una valoración positiva de su clima escolar, dan cuenta de sucesos de violencia social y psicológica entre pares, limitándose

a considerar sólo la violencia escolar visible mediante manifestaciones de tipo física como influyentes en la evaluación de su convivencia escolar.

Otro aspecto común en los tres establecimientos educacionales mencionado por los participantes, es que al momento de definir violencia escolar, se alude sólo a las manifestaciones que involucran daño físico y psicológico, preponderando el primero de estos, los que necesariamente deben dañar al otro para ser considerados como tales. Ejemplo de aquello es lo que se presenta en el centro educativo A, en donde se menciona el juego de la “mafia” como un espacio de distensión que pierde el carácter de tal si los involucrados se ven afectados o dañados con la dinámica de interacción. Lo anterior se corresponde con lo planteado por Orpinas (2009) quien señala que en ocasiones los agresores tienden a minimizar los actos de bullying al definirlos como juegos o bromas, restándole importancia al problema y no visibilizando las consecuencias, para este caso la regla general es: “si duele debe parar”. Albert Bandura (1986; en Orpinas, 2009) definió la distorsión de las consecuencias como uno de los mecanismos psicológicos que mantienen la violencia social, por ejemplo “estábamos jugando pero no le dolió”, distorsionando así el significado del acto y minimizando las posibles consecuencias. En nuestro estudio la distorsión del significado del acto se refleja mediante ejemplos como la burla, ofensas y sobrenombres, los cuales no son considerados como hechos de violencia, pero incidirían en la aparición de una respuesta violenta como consecuencia de verse afectado por estas conductas. De esta forma los estudiantes al no reconocer estos hechos como violentos se desentienden de los efectos negativos que pueda tener para el afectado, considerando este tipo de situaciones como algo habitual de su cotidianeidad al relacionarse con sus compañeros. Una posible interpretación es que las consecuencias de una violencia de tipo verbal, psicológica o social son minimizadas por los actores, ya que éstas no generan efectos inmediatos y visibles a diferencia de las manifestaciones de violencia física, en donde el acto mismo y sus consecuencias son visibles para los involucrados.

Respecto al clásico círculo de victimización existe una tríada de agresor-víctima-testigo, de acuerdo a esto, en los tres establecimientos se aprecian hechos violentos

donde es posible reconocer a los integrantes de la tríada y las consecuencias para las víctimas y agresores que se derivan de estas situaciones, tales como *sanciones para los agresores, cambio de establecimiento educacional del afectado, el aislamiento, desprestigio del centro educativo, entre otras*. Sin embargo, estos roles no son atribuidos de manera estática a ciertos estudiantes, sino que existe un dinamismo en la adquisición de tales papeles dependiendo de la situación y manifestación de violencia escolar, es decir, en una situación de violencia escolar en que un estudiante era la víctima, en otro escenario podría actuar como agresor o testigo.

De acuerdo a lo señalado por Flores (2009, p. 224) en sus investigaciones sobre el tema indica que: “los estudiantes distinguen claramente dos tipos de jóvenes, los buena onda y los flaites. Los primeros, con los cuales casi todos los entrevistados se identifican, tienen un comportamiento tranquilo, utilizan la violencia como último recurso, para protegerse pero nunca para atacar porque prefieren evitarse problemas. Estas características que nos hablan de sí, son valoradas como positivas por estos jóvenes. Mientras que los “otros”, “los flaites”, aunque sean poco numerosos son juzgados negativamente y se les responsabiliza de la estigmatización injusta que sufre la juventud actual”, en relación a lo anterior se evidencia en el presente estudio que existe por parte de los participantes un distanciamiento en los hechos de violencia ocurridos en su contexto, identificando a los agresores en los “otros”, atribuyéndoles características negativas a estos y por esta razón cuando ellos son partícipes de un hecho de violencia escolar entre pares, en que ellos agreden, justifican su comportamiento a través de las características negativas de los demás “los otros”. Un ejemplo de aquello es el caso de violencia social, donde argumentan el aislamiento de un alumno debido a que éste presenta alguna enfermedad de tipo mental que provoca el rechazo por parte de los otros compañeros. Esta justificación del ser agresor en algunas oportunidades refleja lo que plantea Orpinas (2008; en Berger y Lisboa, 2009) en cuanto al rechazo que existe frente a la idea de que querer herir intencionalmente a otro, desresponsabilizándose de estos actos.

Asimismo, Orpinas (2009) plantea que definir el término *poder* en el contexto de la violencia escolar entre pares es a veces difícil de esclarecer, puesto que si el agresor supera en edad, o es físicamente más grande que la víctima, la diferencia de poder es indiscutible. Sin embargo, en muchas situaciones esta diferencia es difusa, especialmente cuando el grado de poder percibido no es obvio, como por ejemplo el proveniente de la clase social o de características psicológicas. Lo anterior, se evidencia en lo mencionado por los participantes, ya que manifiestan que el “poder” de los agresores depende de características individuales de los involucrados más que por un poder adscrito que los propios estudiantes les asignen, por lo tanto, no hay un factor que por sí sólo determine ser agredido o agresor. Más allá de presentarse un hecho de violencia dentro de un marco de relación asimétrica entre los estudiantes, podemos observar que la díada de dominio-sumisión no se puede extrapolar a todos los casos, si no, que tal como se mencionó en párrafos anteriores, los roles de agresor-víctima son dinámicos de acuerdo a las diferentes manifestaciones de violencia escolar entre pares, por lo que estas pautas de relación están internalizadas por los alumnos, como una manera válida de resolver conflictos, defenderse o hacerse valer en el grupo de pares. Es decir, a pesar de que se pueden reconocer en los tres establecimientos figuras determinadas como víctimas de sucesos de violencia escolar entre pares, existen otros alumnos que son afectados por estos hechos violentos, pero no se posicionan pasivamente frente a estas agresiones, si no que responden frente a ella lo que permite que se de el dinamismo en los roles de víctima-agresor-testigo.

En relación con lo anteriormente expuesto, García y Madriaza (2005a) señala que los sujetos de violencia escolar, al violentarse crean y recrean códigos y legalidades subterráneas y distintas, difícilmente traducidas en el registro educacional adulto. Así se va desarrollando un espacio social, que adquiere sentido a través de tres tiempos. La *violencia como búsqueda de conocimiento*, en el mismo acto de la violencia emerge cierto conocimiento acerca del otro que intenta responder a la interrogante acerca de quién soy yo y quién es el otro. *La violencia como búsqueda de reconocimiento*, así, la violencia es una pugna por el reconocimiento de este testigo social. Y por último la

*violencia como jerarquización*, el grupo va organizándose en posiciones simbólicas para cada uno de sus miembros, de menor a mayor estatus (García y Madriaza, 2005a). El primer aspecto señalado por Madriaza (2005a) se condice con los resultados obtenidos puesto que los participantes en el acto violento asignan ciertos significados a los roles que se cumplen en este tipo de situaciones, como por ejemplo en el caso de los agredidos se les atribuyen características de *tímido, nerd, enfermos, el ser diferente a los demás* y a los agresores se les caracteriza como los *pesados, molestosos, los que quieren llamar la atención*. De esta forma, el que un estudiante sea parte de un hecho violento a partir del papel de víctima o victimario se explica por esta búsqueda de conocimiento, tanto de él como del otro, lo que configura un dinamismo de los roles entre los estudiantes implicados en una situación de conflicto. Asimismo el segundo aspecto señalado por Madriaza se relaciona con lo mencionado por los participantes, en donde indican que una de las razones que desencadenan hechos de violencia escolar entre pares es el querer destacar dentro del grupo, como un modo de llamar la atención de los demás, buscando el reconocimiento de estos. Por último, la violencia escolar como jerarquización entre el grupo de pares, se evidencia a través de los resultados, ya que tal como se mencionó en ideas anteriores, existe una jerarquización de agresor-víctima, en que se reconoce a algunos estudiantes con dichos roles de una manera estable dentro del grupo. Sin embargo, como los hechos de violencia escolar se significan desde lo social (grupál) existen otros estudiantes que no validan el pertenecer estáticamente a uno de estos papeles, por consiguiente, cuando ellos son afectados por sucesos de agresión reaccionan de la misma forma, desdibujando nuevamente esta tríada clásica víctima-agresor-testigo. Esto está directamente relacionado con lo que señala Berger (2007, p.2) quien considera que “las grandes motivaciones durante esta etapa se relacionan con el obtener una posición dentro del grupo de pares, es decir, ser reconocido por los otros, lo que se relaciona íntimamente con el logro de la identidad, y el establecer relaciones de intimidad con pares”.

Respecto a la etapa de desarrollo donde se encuentra el grupo etáreo estudiado, se puede señalar que dentro del fenómeno de la violencia escolar entre pares, otro aspecto a destacar es lo indicado por Berger (2007) quién plantea que el bullying, como fenómeno tiene su mayor prevalencia entre los 11 y 14 años, y por lo mismo debe ser comprendido en un marco evolutivo. Como ha sido ampliamente documentado desde la psicología del desarrollo, la influencia del grupo de pares toma central relevancia durante el paso de la infancia a la adolescencia. Además Perren y Alsaker, (2006; en Lecannelier, 2007) señalan que la conducta de bullying suele empezar de un modo más identificable a los seis y siete años y llega a su peak a los 10 y 13 años y suele disminuir en la adolescencia. En concordancia a lo mencionado por ambos autores, desde los alumnos emana la apreciación de que el aumento de edad disminuye la presencia de sucesos de violencia escolar.

Por otro lado, Lecannelier (2007) manifiesta una relación entre el lugar de maltrato y tipo de violencia, en donde las agresiones verbales y sociales suelen darse con mayor preponderancia en la sala de clases y las agresiones físicas extremas (abuso y acoso sexual, amenazas con armas, robo, etc) en lugares abiertos, con poco control de un adulto. De acuerdo a esto, los estudiantes mencionan que en la sala de clases se presentan conflictos y discusiones; y que en ausencia del docente el uso de garabatos y sobrenombres aumenta, además respecto a lo que sucede en un espacio abierto o situación de menor control por parte de un adulto como por ejemplo los recreos, su comportamiento está relacionado con los juegos de tipo agresivo, esto nos sugiere que los participantes moderan su conducta según un locus de control externo.

A pesar de que en el presente estudio no se planteó como objetivo la comparación entre géneros respecto al fenómeno de la violencia escolar entre pares, nos parece importante mencionar dos aspectos emanados de los resultados. El primero de ellos es la mayor presencia de manifestaciones físicas violentas por parte de los varones a diferencia de las mujeres. Por su parte, en las mujeres se evidencia una mayor percepción de involucramiento en situaciones de *pelambre* y discusiones en comparación con los hombres. Lo anterior se relaciona con lo mencionado por

Lecannelier (2007), quién indica que los varones suelen ser tres a cuatro veces más violentos físicamente, pero las mujeres suelen utilizar la violencia relacional. El presente estudio a pesar de no dar cuenta de esta relación a cabalidad, ejemplifica los datos entregados por el autor.

Para finalizar, al momento de preguntarle a los estudiantes sobre las propuestas de mejora frente a los hechos de violencia escolar, ellos señalan aspectos como la *comunicación, estrategias de convivencia, actividades recreativas, el respeto por el otro, mayor tolerancia a la diferencia y sanciones desde la institución educativa hacia los involucrados en conflictos*. Cabe destacar que algunos de estos aspectos coinciden con lo planteado por Ianni (2003), en donde indica que para brindar una educación de calidad, la convivencia es uno de los pilares fundamentales, ya que en ausencia de ella es cuestionable el desarrollo de un aprendizaje significativo, incluyendo aquí a todas aquellas otras acciones no académicas, que son propias del quehacer de la escuela y están estrechamente ligadas al proceso de socialización como la comunicación, el diálogo, el respeto mutuo, la participación y el compromiso. De acuerdo a lo mencionado por Ianni y a las propuestas entregadas por los alumnos se puede concluir que los estudiantes perciben un detrimento de la convivencia escolar y al mismo tiempo una necesidad de que la institución intervenga en estos sucesos de violencia escolar, mejorando aspectos de la convivencia dentro del establecimiento a través de las propuestas mencionadas anteriormente, siendo esto más representativo en un contexto donde la escuela es carente de recursos.

### **Implicancias y Sugerencias para Futuros estudios**

Uno de los aspectos relevantes de esta investigación es el uso de las técnicas visuales, la cual permite un acercamiento que facilita la recolección de la información en el grupo etéreo investigado. El uso de esta técnica innovadora, permite el logro de los objetivos planteados en la investigación. A partir de lo anterior se sugiere el uso de esta

técnica debido a que sus características permiten contextualizar la realidad de los estudiantes participantes y además favorece una buena disposición en la participación, ya que es un elemento concreto que aumenta la atención del estudiante con respecto al tema discutido, sin limitarse a conceptos teóricos previamente concebidos o a respuestas con poco contenido e información.

Debido a que esta investigación cumple los objetivos inicialmente propuestos y entrega insumos suficientes para comprender el significado de la violencia escolar entre pares de los estudiantes de los establecimientos investigados, se recomienda la utilización de esta información para la confección de un instrumento que mida los niveles de violencia escolar entre pares de sexto y séptimo año básico. Tal instrumento permitiría conocer los niveles de violencia presentes en los establecimientos, y a su vez implementar estrategias de mejoramiento de la Convivencia Escolar.

A partir de esto sería interesante abordar desde una mirada cuantitativa cómo se da el fenómeno de la violencia escolar en este grupo etéreo. Ya que de esta forma es posible abarcar una mayor cantidad de población estudiada, ayudando así a generar una comprensión más acabada sobre éste fenómeno desde ambas metodologías. A través de estos estudios sería posible conocer los niveles de violencia escolar y sus posibles causas para trabajar en crear y reformular políticas educativas relacionadas con el tema de convivencia escolar.

Esta investigación se abocó en conocer los significados de manera indiferenciada a nivel de género. Sin embargo, surge información relevante en esta investigación, y para lograr una comprensión más acabada de las diferencias y similitudes que eventualmente puedan ser detectadas, se sugiere que para futuros estudios, se establezcan las diferencias de género en cuanto a la concepción de violencia escolar. Para de esta forma poder generar estrategias que busquen disminuir los índices de victimización y prevenir.

Es necesario abordar a otros grupos etáreos como el nivel preescolar en investigaciones respecto a este fenómeno, ya que el objetivo final de este tipo de investigaciones es generar estrategias para intervenir en los establecimientos y mejorar la calidad educativa.

Para efectos de este estudio, como técnica de recolección de información se planteó inicialmente realizar los Focus Group con una cantidad de ocho estudiantes participantes, número recomendado por diversos autores. Sin embargo, tras una prueba piloto se pudo vislumbrar que esta cantidad de participantes no era el adecuado debido a que las características de los estudiantes no permitían una comunicación eficaz entre los presentes, entre ellos se interrumpían lo que impedía la continuidad de las ideas que querían expresar y algunos de los estudiantes no se integraban a la conversación. Por este motivo en la presente investigación se realizaron los grupos focales con una cantidad de seis participantes, esto respaldado por Mella (2000) quien sugiere un número mínimo de seis estudiantes. Se recomienda por lo tanto considerar esta observación para futuras investigaciones que utilicen la técnica del Focus Group en este grupo etáreo.

Otro aspecto relevante a considerar para futuros estudios es ampliar la investigación a otros establecimientos a nivel de la comuna, asimismo se podría considerar la participación de otros actores de la comunidad educativa respecto a este fenómeno, como: padres y apoderados, docentes, asistentes de la educación, etc. De esta forma se enriquece la información existente a nivel regional, permitiendo una intervención contextualizada de acuerdo a la realidad local.

En los focus group no hubo heterogeneidad entre los participantes. Cada focus se realizó con estudiantes de un mismo establecimiento, lo que podría implicar una limitación debido a que tienden a reproducirse las relaciones previamente establecidas entre los estudiantes participantes e interferir en una respuesta espontánea de parte de los involucrados.

De acuerdo al uso de las técnicas visuales, las imágenes capturadas se presentan a los entrevistados sin resguardar la identidad de los involucrados en la fotografía. Sin embargo, por aspectos de confidencialidad y ética en esta investigación se ocultó el rostro de quienes se encontraban presentes en la imagen. No obstante en la práctica ésta medida no surtió el efecto esperado debido a que los entrevistados reconocieron a sus compañeros, lo que de todas maneras no afectó el logro de los objetivos de la investigación.

Finalmente, dado que los participantes del estudio están insertos en un contexto socio-histórico-temporal, sus significados sobre determinados temas están vinculados a dicho contexto, por lo que a medida que la realidad va modificándose, los significados y las descripciones también pueden variar, debido a que no existiría un conjunto de significados estático. A partir de lo anterior, se sugiere la realización de investigaciones que permitan darle continuidad a esta línea investigativa de modo que se pueda revisar y actualizar constantemente el estado de este fenómeno.

### **Sugerencias para los Establecimientos Educativos**

En primer lugar se sugiere que los establecimientos visibilicen las distintas manifestaciones de violencia, debido a que a veces se solapan con conductas que parecen naturales. Ya que al estar en un contexto por un período prolongado de tiempo, se tiende a obviar ciertas situaciones que se dan habitualmente. Ejemplos de lo anterior son los juegos con connotación agresiva (“lucha libre”, “la mafia”), las bromas, uso de sobrenombres y garabatos, etc. Por este motivo es importante problematizar el fenómeno de la violencia escolar y generar acciones que permitan mejorar la convivencia y prevenir de esta forma, las eventuales consecuencias de este fenómeno.

En cuanto a las estrategias de mejora de convivencia, se sugiere hacer partícipes también a las familias, a través de talleres, charlas y jornadas formativas referentes al tema. Dentro de esta misma línea, se sugiere el trabajo con redes ya que facilita el

trabajo del establecimiento permitiendo socializar este fenómeno y potenciar el compromiso de la comunidad educativa.

Es importante además propiciar instancias en la que toda la comunidad educativa participe en actividades recreativas, haciendo trabajos en equipo y fortalecer la identidad y lazos afectivos de los estudiantes de cada establecimiento.

## IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Aguerrondo, I. (2004). La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación. Sala de lectura de Calidad y Equidad en la Educación. Documentos OEI. Documento disponible en red: <http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm>.

Ahumada, K., Aspillaga, K., Correa, T. y Gallardo, I. (2003). Violencia escolar en alumnos de segundo ciclo básico de algunos establecimientos Municipales, Particulares subvencionados y Particulares pagados de la ciudad de Valparaíso. Seminario de Título en Pedagogía General Básica, para optar al grado académico de Licenciado en Educación y al Título de Profesor Educación General Básica. UPLA, Valparaíso. Chile.

Alcaíno, C., Alvarado, I., Arenas, M. y Mattos, S. (2007). Inclusión de las características de estudiantes en situación de pobreza en las prácticas pedagógicas de los docentes en el liceo en el Liceo A- 38 y su relación con la calidad educativa. Seminario de Título en Psicología Educacional para optar al grado académico de Licenciado en Psicología y al Título de Psicólogo. Universidad de Valparaíso. Valparaíso. Chile.

Bustamante, M., Lagos, D., Muñoz, D. y Riquelme, S. (2007). Construcción de un instrumento piloto para medir niveles de violencia escolar en el aula. Seminario de Título en Psicología Educacional para optar al grado académico de Licenciado en Psicología y al Título de Psicólogo. Universidad de Valparaíso. Valparaíso. Chile.

Berger, C. (2007). Una perspectiva psicológica del bullying. Escuela de Psicología. Universidad Alberto Hurtado. Santiago. Chile.

Berger, C. y Lisboa C. (2009). Violencia Escolar: Estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica. Editorial Universitaria. Chile.

Brunner, J. (2001). Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias. Documento de trabajo presentado al Seminario sobre perspectivas de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe, organizado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO. Santiago. Chile. 23-25 de Agosto de 2000).

Documento disponible en red:

[http://www.uaem.mx/encuentro/doctos/Futuro\\_EDU\\_UNESCO-2000.pdf](http://www.uaem.mx/encuentro/doctos/Futuro_EDU_UNESCO-2000.pdf)

Cáceres, M. y García, R. (s/a). Fuentes de Rigor en Investigación Cualitativa. Universidad de Cienfuegos. Cuba.

Documento disponible en red:

<http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/revistas/index/assoc/HASH0197/ef6fd6bc.dir/doc.pdf>

Carrasco, C. y Cuneo, C. (2006). Estudio macroetnográfico sobre el fenómeno de la violencia escolar en jóvenes estudiantes, en dos establecimientos educacionales en la región de Valparaíso. Tesis en Psicología para optar al grado académico de Licenciado en Psicología y al Título de Psicólogo. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Valparaíso. Chile.

Castillo, E. y Vásquez, M. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. Revista Colombia Médica. Vol. 34. N° 3.

Documento disponible en red:

<http://colombiamedica.univalle.edu.co/Vol34No3/rigor.pdf>

Clemente, M. (1992). La investigación en publicidad mediante la técnica del análisis de contenido. Psicología social: métodos y técnicas de investigación. Editorial Eudema Universidad. Madrid.

Contreras, V. (2008). Construcción de un instrumento para medir niveles de violencia escolar en el aula, entre estudiantes de sexto y séptimo básico, en la comuna de Viña del Mar. Seminario de título en Psicología Educacional para optar al grado académico de Licenciado en Psicología y al título de Psicólogo. Universidad de Valparaíso. Valparaíso. Chile.

Delors, J. (1997). La educación encierra un tesoro. (Compendio). Informe presentado a la UNESCO por la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Documento disponible en red:

[http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)

Flores, L. (2009). Interpretaciones fenomenológicas sobre el sentido de la violencia escolar. En C. Berger y C. Lisboa (Edit). Violencia Escolar: Estudios y Posibilidades de Intervención en Latinoamérica. (pp.212-230). Editorial Universitaria. Chile.

Fundación Paz Ciudadana. (2005). Seminario soluciones para la violencia escolar, violencia escolar en Chile situación actual y desafíos.

Documento disponible en red:

[http://www.rmm.cl/usuarios/rburg/doc/200705231545150.violencia\\_escolar\\_en\\_chile\\_situacion\\_actual\\_desafios.pdf](http://www.rmm.cl/usuarios/rburg/doc/200705231545150.violencia_escolar_en_chile_situacion_actual_desafios.pdf)

García, F. (2001). Conceptualización del desarrollo y la Atención temprana desde las diferentes escuelas psicológicas: Modelo Ecológico / Modelo Integral de Intervención en atención temprana.

Documento disponible en red:

[http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/modelo\\_ecologico\\_y\\_modelo\\_integral\\_de\\_intervencion.pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/modelo_ecologico_y_modelo_integral_de_intervencion.pdf)

García, M. y Madriaza, P. (2005a). La Imagen Herida y el Drama del Reconocimiento: Estudio Cualitativo de los Determinantes del Cambio en la Violencia Escolar en Chile. En Estudio Pedagógico. Vol.31. N°2. (pp. 27-41).

Documento disponible en red:

[http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052005000200002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052005000200002&script=sci_arttext)

García, M. y Madriaza, P. (2005b). Sentido y sin sentido de la Violencia Escolar: Análisis Cualitativo del Discurso de Estudiantes Chilenos. En Psyche (14). N° 1. (pp. 165-180).

Documento disponible en red:

[http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071822282005000100013&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071822282005000100013&script=sci_arttext)

García, M. y Madriaza, P. (2006). Estudio cualitativo de los determinantes de la Violencia Escolar en Chile. En Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Vol 1. N° 003. (pp. 247-249).

Documento disponible en red:

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/261/26111301.pdf>

Harper, D. (2002). Talking about pictures: a case for photo elicitation. Visual Studies. Vol. 17. (s/número de página).

Documento disponible en red:

<http://www.nyu.edu/classes/bkg/methods/harper.pdf>

Hazel, N. (1995). Elicitation techniques with young people. Social Research Update. Vol.12. (s/ número de página)

Documento disponible en red:

<http://sru.soc.surrey.ac.uk/sru12.html>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1997). Metodología de la Investigación. McGraw Hill. México.

Ianni, N. (2003). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. Documento disponible en red:

<http://www.educiac.org.mx/pdfs/La%20convivencia%20escolar%20una%20tarea%20necesaria%20posible%20y%20compleja.pdf>

IDEA. (2005). Informe Ejecutivo, Primer Estudio Nacional de Convivencia Escolar: La Opinión de Estudiantes y Docentes.

Documento disponible en red:

[http://www.comisionunesco.cl/Unesco/Documentos/educacion/informe\\_ejecutivo\\_estudio.pdf](http://www.comisionunesco.cl/Unesco/Documentos/educacion/informe_ejecutivo_estudio.pdf)

Jares, X. (2007). La mejora de la convivencia en las aulas. Documento disponible en red: <http://www.educaweb.com/noticia/2007/12/03/mejora-convivencia-aulas-29848.html>.

Lecannelier F. (2007). Bullying, Violencia escolar: ¿qué es y cómo prevenir?, Facultad de Psicología. Universidad del Desarrollo. Santiago. Chile.

Documento disponible en red:

<http://www.acosomoral.org/pdf/BullyingFelipeLecannelier%5B1%5D.pdf>

Lemaresquier, T. (2002). Discurso de Señor Thierry Lemaresquier representante residente PNUD en acto del lanzamiento del Informe de Desarrollo Humano Chile.

Documento disponible en red:

<http://www.desarrollohumano.cl/extencion/discursotl.pdf>

López-Aranguren, E. (2000). El análisis de contenido tradicional. En M. García, J. Ibáñez y F. Alvira. (Comp). El análisis de la realidad social: Métodos y técnicas de investigación. (pp. 555-574). Editorial Alianza Universidad Textos. Madrid.

López, V. (2008). ¿Es la Cognición Social mediadora del comportamiento adaptativo? Evidencias en Alumnos y Alumnas de 7° Y 8° Básico con conductas de intimidación (Bullying) y victimización, y aportes para la prevención e intervención psicoeducativa. Ficha técnica de la investigación presentada a las IX Jornadas Internacionales de Psicología Educativa: “Educandos, Formadores, Ciudadanos: Entrecruces para repensar la Educación”. Escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso. Valparaíso. Chile.

Magendzo, A. (2001). “La intimidación entre estudiantes: una realidad presente en los establecimientos educacionales”.

Documento disponible en red:

[redutp.googlepages.com/intimidizacionentreestudiantes.pdf](http://redutp.googlepages.com/intimidizacionentreestudiantes.pdf)

Marchesi, A. (1998). Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Alianza. Madrid.

Marqués, A. (2005). Calidad e Innovación Educativa en los Centros. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB.

Documento disponible en red:

<http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/TIC/CALIDAD%20EN%20EDUCACION.pdf>

McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). Investigación Educativa. Editorial Pearson Educación S.A. Madrid.

Mella, O. (2000). Grupos focales: Técnica de investigación cualitativa. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE). Documento de Trabajo N° 3.

MINEDUC. (2002a). Comité de convivencia escolar democrática. Marco conceptual.

Documento disponible en red:

<http://www.mineduc.cl/biblio/documento/marconceptual.pdf>

MINEDUC. (2002b). Política de Convivencia Escolar: hacia una educación de calidad para todos.

Documento disponible en red:

[http://www.mineduc.cl/biblio/documento/Politica\\_Convivencia.pdf](http://www.mineduc.cl/biblio/documento/Politica_Convivencia.pdf)

MINEDUC. (2004a). Material de apoyo, Convivencia escolar: Metodologías de trabajo para las escuelas y liceos.

Documento disponible en red:

[http://www.mineduc.cl/biblio/documento/934\\_CONVIVENCIA.pdf](http://www.mineduc.cl/biblio/documento/934_CONVIVENCIA.pdf)

MINEDUC. (2004b). Estudio UNICEF: Convivencia en el ámbito Escolar. Documento disponible en red:

[Http://600.mineduc.cl/resguardo/resg\\_prot/prot\\_agre/agre\\_estu.php](Http://600.mineduc.cl/resguardo/resg_prot/prot_agre/agre_estu.php)

MINEDUC. (2006). Campaña No al Bullying, Revista Educación, Edición 324. pp. 47-49.

Documento disponible en red:

<http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200612271037210.Rev324d.pdf>

600 MINEDUC. (2008). Informe de Gestión Oficina de Atención Ciudadana: Informe Final.

Documento disponible en la red:

[http://www.600mineduc.cl/docs/informacion/inf\\_den\\_tram2008.pdf](http://www.600mineduc.cl/docs/informacion/inf_den_tram2008.pdf)

Moreno, M., Vacas, C. y Roa, J. (2006). Victimización escolar y clima socio-familiar. Universidad de Granada. España.

Documento disponible en red:

<http://www.rieoei.org/investigacion/1608Moreno.pdf>

Muñoz, M., Saavedra, E. y Villalta, M. (2007). Percepciones y significados sobre la convivencia y violencia escolar de estudiantes de cuarto medio de un liceo municipal de Chile. En Revista de Pedagogía. Vol. 28. N° 82. (pp. 197-224).

Documento disponible en red:

<http://www.scielo.org.ve/pdf/p/v28n82/art03.pdf>

Muñoz, J. (2003). Análisis cualitativo de datos textuales con Atlas-ti. Universidad Autónoma de Barcelona.

Documento disponible en red:

<http://www.incluirong.org.ar/docs/manualatlas.pdf>

Nájera, E. (2004). Violencia Escolar una lectura pedagógica.

Documento disponible en red:

<http://static.scribd.com/docs/1ghzedjp6e6rp.pdf>

OMS. (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen.

Documento disponible en red:

[http://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/world\\_report/en/summary\\_es.pdf](http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_es.pdf)

Opazo, M. (2004). Violencia escolar en Chile: Características y desafíos. Primer Simposio Nacional de Investigación sobre violencia y delincuencia. Instituto de Sociología, Pontificia Universidad Católica de Chile, Fundación Paz Ciudadana. Santiago. Chile.

Documento disponible en red:

[http://www.pazciudadana.cl/docs/pub\\_20091008100210.pdf](http://www.pazciudadana.cl/docs/pub_20091008100210.pdf)

Orpinas P. (2009). La prevención de la violencia escolar: de la teoría a la práctica. En C. Berger y C. Lisboa (Edit). Violencia Escolar: Estudios y Posibilidades de Intervención en Latinoamérica. (pp. 35-57). Editorial Universitaria. Chile.

Peña, M. (2009). Entrevista a Especialista sobre Técnicas de Recolección de Datos: Técnicas Visuales. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Valparaíso. Chile.

Pick, S. (2008). Prólogo. En C. Berger y C. Lisboa (Edit). Violencia Escolar: Estudios y Posibilidades de Intervención en Latinoamérica. (PP. 15-25). Editorial Universitaria, Chile.

Renau, E, (2007). Convivencia dentro y fuera del aula.

Documento disponible en red:

<http://www.educaweb.com/noticia/2007/12/03/convivencia-dentro-fuera-aula-12683.html>

Rodríguez-Mena, M. (s/año). La Calidad de la Educación: un problema actual. En Aprender con calidad (Manuscrito no publicado). (pp 1-22). Centro de investigaciones Psicológicas y Sociológicas del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente de Cuba.

Salamanca, A. y Martín-Crespo, C. (2007). El diseño en la investigación cualitativa. Departamento de Investigación de la Fundación para el desarrollo de la Enfermería (FUDE).

Documento disponible en red:

[http://www.nureinvestigacion.es/FICHEROS\\_ADMINISTRADOR/F\\_METODOLOGICA/FMetodologica\\_26.pdf](http://www.nureinvestigacion.es/FICHEROS_ADMINISTRADOR/F_METODOLOGICA/FMetodologica_26.pdf)

Schumacher, E. (1978). Lo pequeño es hermoso. Editorial Blume. Madrid.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia. Colombia.

Tamar, F. (2005). Maltrato Entre Escolares (Bullying): Estrategias de Manejo que Implementan los Profesores al Interior del Establecimiento Escolar. PSYKHE (14), Nº 1, (211 – 225).

Documento disponible en red:

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/967/96714116.pdf>

Tijmes, C. y Varela, J. (2008). Conceptos. Prevención de la Violencia Escolar: Paz Educa. En Fundación Paz Ciudadana, Vol 5. (pp. 1-16).

Documento disponible en red:

[http://www.pazciudadana.cl/docs/pub\\_20090518161047.pdf](http://www.pazciudadana.cl/docs/pub_20090518161047.pdf)

UNICEF. (2006). Informe Anual de Actividades. Chile.

Documento disponible en red:

<http://www.unicef.cl/unicef/index.php/Tema-Cifras-de-Infancia>

Velasco, C. (2007). Gestión: la clave para mejorar la educación de los más pobres. Serie informe social N° 107. Libertad y Desarrollo.

Documento disponible en red:

[http://www.lyd.com/lyd/controls/neochannels/neo\\_ch3865/deploy/iso-107-gestion%20la%20clave%20para%20mejorar%20la%20educacion%20de%20los%20mas%20pobres-cvelasco-noviembre2007.pdf](http://www.lyd.com/lyd/controls/neochannels/neo_ch3865/deploy/iso-107-gestion%20la%20clave%20para%20mejorar%20la%20educacion%20de%20los%20mas%20pobres-cvelasco-noviembre2007.pdf)

**ANEXO 1:***Pauta Entrevista Individual a través de Técnicas Visuales*

1. ¿Qué es la convivencia escolar para ti?
2. ¿Cómo es la convivencia entre tus compañeros cuando están en clases, en los recreos, etc.?
3. ¿Qué dificulta la convivencia entre tus compañeros? (esta pregunta apunta a pesquisar los distintos tipos de violencia)

Comenzar el trabajo con fotografías

4. Cuéntame qué ves en la imagen. ¿Qué sucede allí, que está pasando?
5. ¿Tú has estado presente en situaciones similares en tu escuela o en tu curso? Descríbela.
6. ¿Cómo has reaccionado frente a esto?
7. ¿Qué crees tú que da inicio a esta situación? ¿Con qué frecuencia se dan estas situaciones en tu escuela o en tu curso?

Después de presentar todas las fotos por separadas, a modo de cierre se les muestran todas las fotografías y se realiza la siguiente pregunta:

8. De todas las imágenes que viste ¿Cuáles consideras violentas?
9. ¿Y en tu escuela ocurren otras situaciones que tú consideras violentas?

**ANEXO 2:***Pauta de Focus Group*

1. ¿Qué es la convivencia escolar?
2. ¿Cómo es la convivencia entre ustedes cuando están en clases, en los recreos, etc.?
3. ¿Qué cosas perjudican la convivencia y el buen trato entre sus compañeros?
4. ¿Qué es el maltrato?
5. ¿Qué situaciones podrías considerar como maltrato?
6. ¿Consideras que el uso de garabatos es adecuado en el trato cotidiano?
7. Interrumpir a tus compañeros mientras dan una opinión ¿lo consideran maltrato?, ¿por qué?

**ANEXO 3:**

*Resultados de Categorización de Unidades de Análisis de los tres Establecimientos de la  
Comuna de Valparaíso*

TABLA FINAL	
<b>+ Convivencia escolar</b>	
++ Definición	A: I,1 B: I,1; II,1; III,1; V, 2
+++ Componentes	
++++ Afectivo	B: II,2; IV, 1 C: I,4,5; II,2,4; IV,1,2;V,3
++++ Valórico	A: III,1;V,1,3,4 B: III,3; V,3 C: I, 1; II,1;III,1,2;V,4,5
++++ Conductual	A: I,2,3,4; II,1,2;IV,1,2;V,2,5,6 B: I, 2; II,3; III,2,4; V,1,4 C: I,2; II,3; V,1 ,2,6
++++ Temporalidad	B: IV,2 C: I,3; IV,3
++ Valoración de contexto	C: III,3,4,10
+++ Buena	A: II,4; IV,5; V,9 B: I,3; III,5,6; IV, 4,5; V,5 C: I,6; II,6; III,9; IV,4,5,7,8;V,7,10
+++ Regular	A: III,2;IV,3,4; V,7,8,10,45,46,48 B: II,4; III,15,16 C: II,7
+++ Mala	A: V,11,50 C: V,16,17
++Positiva	
+++Facilitadores	
++++ Compartir	A: I,9,10; II ,9,10, 14,15,16; III,14,15;IV,10,14,15; V,43,44
++++ Juego lúdico	B: III,7;V,7 C: I,10,16,19; II,5,10
++++ Buen Humor	B: II,6
++++ Compañerismo	B: IV,7,31; V,6,8,12,14 C: V,9; V,8
++++ Actividades extraprogramáticas	B: I,10; II,11,12; III,19,20,27,28,29; IV,13,14,15,16; V,9
++++ Cohesión de grupo curso	B: III,31; IV,32 C: III,14
++++ Edad	C: I,24
++++ Afectividad	C: I,18
++++ Subgrupos que se relacionan positivamente	C: III,8
+++ Obstaculizadores	
++++ Acciones que dificultan la convivencia	
+++++ Juego Violento	A: V, 15,47,84,85,86,87,88,89,90,91 B: II,9; III,13, 14; IV,12; V,10,11

++++++ Afrontamiento	B: II,10
+++++ Molestar	B: II,7; III,8,9,12; IV,3,8; V,15,16 C: IV,6,10,12
+++++ Garabatos/ Ofensas	A: III ,3,10,11,12,13;V,13,14,18,19,20 21,22,30,41 B: III,17; IV,11 IV,10; V,18
+++++ Maltrato	B: III,10; IV,9
+++++ Falta de Respeto	B: III,11
+++++ Aislamiento de compañeros	B: I, 5
+++++ División del grupo curso	A: IV,7; V,73,74 B: III,30 C: V,14,15,23,24
+++++ Falta de compañerismo	B: I, 12; V,13
+++++ Discriminación	C: V,30
+++++++ Afrontamiento	
+++++++ Del afectado	A: V, 113
+++++++ De tercero	
+++++++ Par	A: V,112
+++++++ Consecuencia	A: V,114
+++++ Actos de desorden	C: V,18,19,21,22
+++++ Peleas	A: I,7; II,11,12,13;III,9;IV,6,8; V,12,37,42,49,51,72 C: V,28,41
+++++++ Gatillante	A: V,16,17,38,40,
+++++++ Afrontamiento	
+++++++ Del afectado	A: V,75,
+++++++ De tercero	
+++++++ Par	A: I,8;V,59,60,64
+++++++ Adulto	C: I,8; IV,11
+++++++ Características de los involucrados en la pelea	A: V,65,66,67,68,69,70,71
+++++++ Valoración	A: V,58
+++++++ Consecuencias	A: V,55,56,57,61,62,63
+++++ Diferencia de opinión/ rivalidad	C: III,5;V,29,45
+++++++ Entre géneros	C: I,7,9; II,8,11;V,46
+++++++ Afrontamiento	C: II,9
+++++++ Entre mujeres	C: I,12;V,31,32
+++++++ Entre hombres	C: V,49
+++++++ Afrontamiento	C: V,53
+++++++ Frecuencia	
+++++++ Alta	C: V,50
+++++++ Moderada	C: V,51,52
+++++++ Entre cursos	C: IV,9
+++++++ Diferencia de edad	C: V,12,13,54,55,56
+++++++ Afrontamiento	C: V,11
+++++++ Al interior del curso	C: I,11
+++++ Sobrenombres	A: V,23,24,25,26,34
+++++++ Gatillantes	
+++++++ Situación	A: V,31,32,33,
+++++++ Connotación	A: V,27,28,29,36

+++++++ Consecuencias	
+++++++Naturalización	A: V,35
+++++ Rumores	A: V,95,106,107,
+++++ Bromas	A: V,96,97,100,101,103,104
+++++ Afrontamiento	
+++++++ Del afectado	A: V,98
+++++++ De tercero	
+++++++ Adulto	A: V,99
+++++ Consecuencias	A: V,102
+++++ Aislamiento	A: III,4,6,8; IV,12,13
++++ Características de actores que dificultan la convivencia	A: V,83 B: I, 7,8,9
++++ Líderes Negativos	B: I, 4; III,21,22; IV,64,65,66; V,32
+++++ Afrontamiento	B: I, 6; III,23,24,25,26; V,33,34
+++++ Tímidos (Estudiosos)	A: IV,11 C: V,20,25,26,27
+++++ Cahuínos	A: IV,9; V,76,77 C: V,33,34,36,36
+++++ Afrontamiento	C: V,37
+++++ Consecuencias	
+++++++ Aislamiento	C: V,38,39,40
+++++ Choras/os	C: V,42,43,44,47,48,57,58
+++++ Molestosos	A: I, 5,6;II,6,7;V,39 B: V,17
+++++ Estudiantes estigmatizados	A: V,92,93,94,108,109,110,111
+++++ Carboneros	A: V,78
+++++ Matones	A: V,79,80
+++++ Ladrones	A: V,81,82, 156,157,158,160,162,163, 164,165
+++++ Inmaduros	B: I, 11
+++++ Pandilleros	C: III,6,7
++++ <b>Violencia escolar</b>	
+++++ Definición	A: I,42 ;IV,45; V,117,120 B: IV,52,53,54; V,35,36,37,40,41 C: V,59,60,72
+++++++ Componentes	
+++++++ Afectivos	B: III,65 C: I,36
+++++++ Conductual	A: I,43,44;II,42,43,44; III,48,49,50; V,115,116,118,119,136,139;IV,35 B: II,31,33,34,35; III,67 C: III,29,30; IV,34,35,36;V,70,71
+++++++ Valórico	A: II,41,45
+++++++ Presencia/ ausencia de daño	A: I, 40;IV,38; V,135,155 B: I, 35; II,32; III,64; IV,47,51 C: I,35; III,28,31
+++++++ Intención ofensiva/Amistosa	B: II,36,37,38
+++++++ Situación de desventaja	C: II,23,26,27,28
+++++++ Habitación	C: I,37; II,24
+++++++ Bullying	
+++++++ Maltrato físico	C: V,61,62,63,64,65
+++++++ Maltrato psicológico	C: V,66

+++++ <b>Manifestaciones</b>	
+++++ <i>Físicas</i>	B: I, 24; II,26; IV,50;V,38,42
+++++++ Ejemplos	
+++++++ Peleas a golpes	A: I,41; II,26; III,23,24,34,35,36,37,46, 47 ; IV,29,34; V,123,127 B: V,19,21 C: III,27;IV,32
+++++++ Relación asimétrica	A: V,122,124
+++++++ Intención	A: II, 31,32,33
+++++++ Diferencia de Género	B: III,53
+++++++ Juego	A: I,25,26,30,31,32,33,34,37; II,35,36; IV,33,39; V,130,131 B: I, 28,29; III, 38,39,41,42,46; IV,41,45 C:IV,13,23,27;IV,15,28,29;V,87,88,91,92
+++++++ Gatillante	C: III,12
+++++++ Bromas pesadas	A: IV,26; V,125,134 B: I, 32 C: II,20,25
+++++++ Molestar	A: I,19,23,24,35 III,33; IV,25 C: III,11
+++++++ Dificultad en el trato	B: V,24, 26
+++++++ Discusión	A: V,132,133 C: I,13
+++++++ Diferencia de edad	C: I,30; IV,14,31
+++++++ Rivalidad entre cursos	C: I,31,32
+++++++ Medios de comunicación	A: I,28 III,40,41,42
+++++++ Garabatos	A: I,45;II,27,28;III,20,21; IV,28
+++++++ Agresión física	A: III,19 C: V,89,90
+++++++ Carboneros	A: V,128,129,141,142
+++++++ Cahuín	A: V,137,138 B: IV,56,59,57,58,62,63
+++++++ Matones	A: V,143,144,145
+++++++ Factores Inhibidores	
+++++++ Edad	B: I, 34
+++++++ Afrontamiento	
+++++++ Afectado	
+++++++ Amenaza	B: V, 20; C: III,24
+++++++ Indiferencia	C: III,20; I,20,25
+++++++ Evitación	A: II,29;III,25
+++++++ Búsqueda ayuda de adulto	C: II,16,18; III,26
+++++++ Confrontación física	C: III,21
+++++++ Confrontación verbal	A: I,46
+++++++ De terceros	C: I,26
+++++++ Par	
+++++++ Participante Activo	A: I,22;II,30;III,18,39;IV,30,31 B: II,29; III,43 C: I,14,15,23
+++++++ Comentarios	B: I, 30
+++++++ Risas	C: I,21; II,21
+++++++ Búsqueda de ayuda de adulto	A: III,17,38

	B: I, 31; III,44
+++++++ Indiferencia	A: I,20,21,27 B: II,27, 28; V, 23
+++++++ Adulto	
+++++++ Mediación	C: I,15
+++++++ Castigo	C: I,22
+++++++ Frecuencia	
+++++++ Alta	A: III,16 C: III,13,25
+++++++ Moderada	A: I,29; II, 34; IV,27 B: I, 33; III,45,47; IV,42 C: I,17; IV,25
+++++++ Baja	B: II,30; V, 22; IV,46 C: I,29; II,17,22; IV,30
+++++++ Consecuencias	A: IV; 32
+++++++ Aislamiento	B: V, 25
+++++++ Daño a colegio	C: I,27
+++++++ Naturalización	A: IV,32 C: I,28
+++++++ Sanción	C: III,23
+++++++ <i>Verbal</i>	C: I,33
+++++++ Ejemplos	
+++++++ Garabatos/ Insultos	A: I,39; II,37; III,26,30,44,45;IV,37; V,126,121,168,169 C: V,94,95, 96
+++++++ Intención	A: V,170,174 B: V, 51,52
+++++++ Amistosa	A: V,171 B: IV,44 C: V,93,97
+++++++ Ofensiva	A: V,172,173
+++++++ Gatillantes	
+++++++ Hostigamiento	C: I,34
+++++++ Características atribuidas al involucrado	B: IV 36,37,38; V, 27,28,29,30
+++++++ Afrontamiento	
+++++++ Afectado	
+++++++ Confrontación verbal	B: V,31
+++++++ De terceros	
+++++++ Adultos	B: IV,40
+++++++ Frecuencia	
+++++++ Moderada	B: IV,43
+++++++ Baja	B: IV,39
+++++++ Consecuencia	A: I, 38; B: IV,60,61
+++++++ <i>Psicológica</i>	B: II,20,21; III,49,50, 55,59 ; IV,48,49
+++++++ Definición	B: I, 22,25,26; V, 39 C: V,67,68,69
+++++++ Ejemplos	
+++++++ Aislamiento	A: I,36;V,140 B: I, 19, 20
+++++++ Burla/ Ofensas	A: I,11,12,18; II,23,24;V,146,148,153,154,175

	B: III, 49,50
+++++++ Gatillante	A: I,15,16,17;II,17
+++++++ Conflictos entre compañeros	B: II,23, 24 ; III,52,54 C: II,12; III,15; IV,16,17,18,20,22,33; V,84,85,86
+++++++ Sobrenombres	A: V,147,150,151,152
+++++++ Destacar en el grupo	A: IV,18 B: I, 23
+++++++ Robos	A: V,159,161,166,167
+++++++ Juego	B: III,48,51
+++++++ Afrontamiento	
+++++++ Afectado	
+++++++ Repuesta verbal	A: I,13,14; III 17,31 C: IV,21
+++++++ Evitación	A: III,32 C: II,14; III,18
+++++++ Confrontación física	A: IV,19 C: III,19
+++++++ Indiferencia	C: V, 76
+++++++ Enojo	C: V, 77
+++++++De terceros	
+++++++ Institución educativa	B: III,60,63
+++++++ Par	
+++++++ Amenaza	C: 83
+++++++ Participante activo	B: II,22; III,57 C: II,13;V,78,81,82
+++++++ Adulto	
+++++++ Mediación	B: III,61
+++++++ Estrategias de convivencia	B: III,62
+++++++ Castigo	C: IV,19
+++++++ Frecuencia	
+++++++ Alta	C: III,16
+++++++ Moderada	B: I, 21
+++++++ Baja	A: II,18,19,20 B: II,25; V,30 C: II,15
+++++++ Consecuencia	
+++++++ Daño al afectado	A: IV,40; V,149 B: III, 56 C: V,79; V,73,74,
+++++++ Cambio de establecimiento	C: V,75,80
+++++++ <i>Social</i>	
+++++++ Definición	A: II,38,39;III,43;IV,36 B: III,32,33, 34; IV,17, 19, 20;V, 43,44, 45,50
+++++++Gatillante	
+++++++ Molestoso	A: IV,24 B: II, 19
+++++++ Conflictos Amorosos	B: I, 13,
+++++++ Intención	B: V, 46,47,48
+++++++ Mentira	B: IV,25,34,35
+++++++ Compañeros Autoritarios	B: IV,22,28
+++++++ Rechazo de compañeros	A: IV,22

	B: II 13,14; IV 26, 27
+++++++ Bromas	B: II,17
+++++++ Edad	A: II,25
+++++++ Discriminación	A: IV,23 B: II,16
+++++++ Afrontamiento	
+++++++ Afectado	A: III,28
+++++++ De terceros	
+++++++ Par	
+++++++ Conformidad	B: IV,23
+++++++ Empatía	A: IV,17 B: III,35, IV,24,33
+++++++ División de curso	B: I, 14
+++++++ Golpes	B: I, 16
+++++++ Integración	B: I, 18
+++++++ Adultos	A: III,29 B: I, 15,17
+++++++ Frecuencia	
+++++++ Alta	A: III,27 B: IV,18, 21
+++++++ Moderada	B: II,18
+++++++ Baja	A: IV,16,41
+++++++ Consecuencias	A: IV,21,43 B: II,15
++ Propuestas de mejora	
+++ Cambio de Actitud frente al fenómeno	A: V,178, 181 C: I,38;V: 101, 102, 103, 104, 105
+++ Actividades recreativas	A: V,176 C: V,98,99,100
+++ Comunicación	A: V,177,180 B: V, 53,55
+++ Estrategias de convivencia	A: V,179
+++ Sanción	B: V, 49

## ANEXO 4:

### *Transcripción de Técnicas Visuales y Focus Groups*

#### TÉCNICA VISUAL IA

**Como te decíamos es de convivencia escolar y la primera pregunta es. ¿Qué es la convivencia escolar para ti?**

Ehh... Un momento de celebración, como una fiesta en que celebramos algo como una fecha especial, como el día del profesor o fin de año.<sup>1</sup>

**Oye y... ¿Cómo es la relación que se da entre tus compañeros? ¿Cuándo están en clases o en los recreos?**

¿Yo? ¿La relación con ellos?

**En General..., del curso.**

Andamos así... algunos andan juntos con los del curso, otros no... es que las niñas se juntan con niñas, se juntan entre ellas no más. Y los niños se juntan entre nosotros o pueden juntarse entre otros cursos.<sup>2</sup>

**¿Y que cosas hacen cuando están juntos? Por ejemplo en clases.**

¿En clases? Ehh. Na po, de repente conversamos y eso no más poh.<sup>3</sup>

**Ya ¿Y cuando están en los recreos que cosas hacen juntos?**

Nos paseamos, de repente jugamos, pero más así conversamos, y caminamos por todos lados<sup>4</sup>

**¿Qué cosas crees tu que dificulta la buena relación con los compañeros... que se lleven bien? ¿Que cosas harían que de repente no se lleven tan bien?**

Que se pusieran así como pesados. Porque así alguien que se pone pesado no se juntan con él. Y arruina todo y después todos terminamos peleando por el.<sup>5</sup>

**Ponte en el ejemplo de alguien pesado, ese niño pesado, ¿Qué hace, que le hace al resto?**

Molesta y trata de ponernos en contra como... Por ejemplo si tenemos una discusión él trata de hacerla más grande. Y hasta que nos ponemos a pelear y todas esas cosas.<sup>6</sup>

**¿Y que es agarrarse a pelear?**

Pegarnos, pegarnos combos así... pero que siempre se trata de algo. Y siempre anda un niño tratado de que la pelea se agranda.<sup>7</sup>

**Ya y cuando la pelea se hace más grande como dices tú, ¿Qué cosas pasan?**

Pelean, pero... nos pegamos y algunos tratan de separarnos.<sup>8</sup>

**Ya, mira, te vamos a pasar una serie de imágenes, en la que nos vas a ir contando qué ves en la imagen.**

**Nos vas describiendo en el fondo lo que está ahí. ¿Qué ves ahí?**

Compañeros, los conozco a todos.

**Que sucede, ¿Que está pasando ahí?**

Conversar.

**¿Ves algo más?**

Están conversando.

**¿Esa situación que tú ves ahí es común que ocurra en la escuela?**

Si, todos conversan, es lo que más hacen todos

**¿Tú que haces?, ¿Tú estas en esos grupos a veces conversando?**

Si.

**¿De que cosas conversan?**

De acerca de lo que nos pasó, por ejemplo si... encumbrar volantines, contamos cosas, las cosas que nos pasan o contamos una película que vimos. Puede ser cualquier cosa.<sup>9</sup>

**¿Qué tan seguido pasa eso?**

Ahh, vivimos haciendo eso, pasamos conversando, no nos gusta jugar. Los más chicos juegan no más.<sup>10</sup>

**Ya, vamos a ver otra foto. ¿Qué ves ahí?**

Que se ven sacando una foto, una foto después de un acto. Están sacándole una foto.

**¿Qué pasa con más específicamente entre esos dos niños?**

Es que cuando esta sacando la foto, el otro está así como burlándose detrás de él. Para que se vea ridículo.

**¿Por qué crees que el niño se burla del otro?**

Porque se quiere hacer el chistoso<sup>11</sup>.

**¿Tú has estado en situaciones similares?**

Ehh, sí. Se hacen unos cachos, conejos, o de repente se ponen encima y siempre hacen eso, en las fotos, algunos no más.<sup>12</sup>

**¿Y tu qué haces cuando estas presente en situaciones parecidas?**

Nada, yo les digo ya pos cabros córtenla, y les paso la mano. Por eso ellos salen así. De repente yo les bajo las manos.<sup>13</sup>

**¿Pero te lo hacen a ti o se los hacen a otros niños?**

A otros niños, porque yo no dejo que me lo hagan así. Siempre que van a tomar la foto veo pa atrás y veo si alguien está haciéndome algo.<sup>14</sup>

**¿Y por qué crees tú que pasa esto entonces?**

Porque él se quiere hacer el chistoso<sup>15</sup>, quiere como humillar al otro pa que... así como pa que él se vea buena onda<sup>16</sup> o quiere ser mejor que los otros. Pa que lo respeten más o cualquier cosa.<sup>17</sup>

**¿Qué tan seguido pasa eso?**

No es que depende de los cursos porque, los más grandes ya no hacemos eso. No hacemos conejo nada. En los más chicos algunas fotos se hace eso.<sup>18</sup>

**Vamos a ver otra foto. ¿Cuéntame que ves en esa foto?**

Están haciendo educación física afuera, y están formados para hacer un circuito. Es una orden del profesor.

**¿Qué ves tú que pasa entre esos dos niños?**

Lo está molestando. Parece que lo hubiera agarrado recién porque el otro está así como haciendo nada<sup>19</sup>. Y los otros yo creo que miran lo que pasa y no, no lo toman en cuenta<sup>20</sup>

**Es frecuente que eso ocurra, ¿Qué miren y no hagan caso?**

Si, de repente le sean y molestan y otros ni siquiera tratan de defenderlos, se quedan mirando, de repente no los quieren<sup>21</sup>

**Y ¿Qué situaciones tú has visto en que pasa lo contrario y sí se meten, e intervienen en lo que está pasando?**

Cuando son amigos poh. Cuando son amigos, ehh... si están molestando a un amigo el otro viene altiro ya po le dice que lo deje de molestar<sup>22</sup>. O si no capaz que sea porque el cabro tenga un problema.

**Oye Camilo, ¿Y qué hay de ese niño que está como apartado del grupo? ¿Que pasa?**

Es que no tiene que tener ganas, no tiene que tener ganas de hacer nada. Está haciendo física de malas ganas. Por eso que está apartado y está ahí.

**¿Se dan otras situaciones similares en tu curso? ¿Podría como verse esta misma imagen en tu curso?**

Si

**¿Y has estado presente tú en esas situaciones?**

Si, yo no hago nada. También me quedo mirando, no lo tomo en serio.

**¿Qué crees tú que da inicio a que cosas así pasen?**

Yo creo q eso es cosa del niño que molesta porque si al él le gusta molestar siempre va a estar molestando a los otros<sup>23</sup>. U otra cosa sería que él empezó a molestar y por eso es que el otro también lo está molestando.<sup>24</sup>

**Ya, vamos a ver otra foto ahora. Camilo ¿que ves ahí?**

Están peleando. Están peleando. Es que esto... yo se esto. Es un juego<sup>25</sup>. Ellos le dicen un juego que unos salen corriendo y los otros van a pescarlos para pegarle.

**¿Cómo se llama ese juego?**

Le ponen distintos nombres. Unos le pusieron los maleteros, otros los... no me acuerdo.

**¿La mafia?**

Ahh, sí, la mafia también. Y andan así todos reunidos. Y le pegan a uno y después salen arrancando para tirarse a otro. Y son dos grupos, un grupo es el que pega, y el otro grupo es el que arranca. Y en el grupo del que pega, también hay débiles, entonces los que arrancan de repente cuando ven solos a los débiles, les pegan, y los otros llegan a defenderlo.<sup>26</sup>

**¿Tú has estado presente en situaciones parecidas a estas?**

Si

**¿Y qué haces tú?**

Na po... porque yo creo que están jugando, y si me meto capaz que me peguen a mi.

**Pero entonces tú no eres parte del juego...**

No, yo no juego nunca a esto.

**Ya, ¿por qué?**

No me gusta, más encima me pueden pegar. Y yo no soy bueno pa pelear.<sup>27</sup>

**¿Qué crees tú que da inicio a que esas cosas pasen?**

Yo creo que es como las cosas que ven ellos, en la tele, ellos ven así delincuentes peleando así y vienen los carabineros a atraparlos y donde ellos también quieren jugar a eso y quieren como imitar lo que hacen los delincuentes habituales<sup>28</sup>.

**¿Qué tan seguido pasan estas cosas?**

Bueno, de repente llega una época que todos juegan a esto. Después termina. Después ya nadie juega a esto. Después vuelve y dura como una semana. Después se va de nuevo y es así.<sup>29</sup>

**¿Y esto lo juegan en los recreos o de repente pasa eso mismo en las salas de clases?**

No en los recreos no más juegan, juegan siempre escondidos... y cuando viene un profesor, todos se avisan y salen corriendo. Y quedan sin moverse, así como que no hicieran nada.<sup>30</sup>

**Oye Camilo, y de pronto eso deja de ser un juego y se transforma en realidad ¿Y pasa eso de que se pegan más fuerte en el juego?**

Si poh, de repente uno se pasa y se pegan un poco despacio y a otro así se le pasa la mano y pega fuerte. Y no es que los que pegan sean los malos. Porque los que arrancan les gusta molestar, les dicen córtala, a veces le pegan por detrás cuando están ahí. De repente a unos se les pasa la mano y el otro se enoja y le empieza a pegar de verdad y ahí se arman las peleas<sup>31</sup>

**¿Qué otras formas de agresividad o violencia cuando están jugando a eso, o cuando se pasa a lo real, hay a parte de los puñetes o los combos, que otras cosas hacen?**

Se agarran y se botan y se pegan en el suelo<sup>32</sup> y nadie defiende, porque creen que están jugando. Y el otro puede estar ahí sangrando, pero siguen jugando<sup>33</sup>

**¿Se han dado casos en el colegio en que niños terminan sangrando por estos juegos?**

Pocas veces, es que siempre se pegan despacio. Nunca se pegan fuerte.<sup>34</sup>

**Mira, ¿Acerquémonos a la mesa para q veamos todas las fotos? Ya, de esas cuatro fotos que viste, ¿En cuáles crees tú que hay violencia?**

Aquí (apunta la lámina del juego "mafia")

**Y en estas otras 3, ¿Por qué las descartaste?**

Que en esta hay tranquilidad, porque solo conversan. En esta solo es que están molestando no más, y en esta igual, pero que están molestando.

**¿Y tú considerarías que molestar fuera un tipo de violencia?**

Puede ser, porque si molesta a alguien sensible, puede que a uno le parezca así... como que no pasa nada y a otros les puede enojar.<sup>35</sup>

**Veamos esta situación. De este niño apartado, vamos viendo partes de las situaciones... ¿Puede ser violencia que un niño esté apartado?**

No, porque simplemente no quiere hacer nada.<sup>36</sup>

**Ya, respecto a esos niños, no sabemos si están jugando o es en serio. ¿Eso es violencia?**

Depende de que estaban haciendo. Yo creo que más que... él tiene algo del otro, por eso están así. Siempre agarran así cuando quieren quitarse algo.

**¿Y ahí sería violencia?**

Ehh, si po, porque capaz que el otro se enoje y pueda seguir y pegue fuerte y empiece una pelea.<sup>37</sup>

**Ya, y en esta imagen, ¿Ves algún tipo de violencia?**

No, es la más tranquila. Se ven conversando.

**Ya y supón tu, que en la conversación, se sale del tono de tipo amistoso y se dicen cosas feas...**

Empiezan a enojarse, siempre pasa eso. Están todos conversando y de repente uno dice una cosa así y el otro se enoja y empiezan a pelear. Por eso nunca pelean a combos, siempre pelean a empujones, y después cuando ya pasa, pasan a otro grado empiezan a pelear.<sup>38</sup>

**Ya, y en el caso en que se dijeran solamente garabatos, que uno insultara al otro, que le dijera cosas feas. ¿Eso sería violencia?**

Si

**¿Por qué?**

Porque es violencia verbal y si el otro es sensible, puede que a él le afecte más que a los otros.<sup>39</sup>

**Y en el caso de esta, ¿Hay algo de violencia?**

Yo creo que no porque, en realidad para el niño que está, al que están molestando, pa él... él cree que no les están haciendo nada, y el otro le está haciendo así y, él no sabe que le están haciendo así. Así q no hay violencia.<sup>40</sup>

**¿Qué otras situaciones de las que nombramos acá? ¿Se dan en la escuela y pueden ser violentas? Además de las que ya conversamos.**

Puede ser cuando jugamos a la pelota. Es que siempre hay peleas cuando jugamos a la pelota. Por los goles, por los saques, siempre se va a pelear. Y terminan pegándose, pero casi nunca llegan... es que el que no puede pelear simplemente se sale y deja de pelear.<sup>41</sup>

**Camilo y la última pregunta. ¿Qué es para ti violencia escolar?**

Es como maltratar a otro<sup>42</sup>, puede ser físicamente como pegarle, o verbalmente diciéndole cosa así, como sacándole la madre o cosas y eso lo afecta psicológicamente.<sup>43</sup>

**¿Conoces otra forma de que un niño se vea afectado psicológicamente a parte de que lo insulten?**

Puede ser que le hayan robado algo especial para él, porque si trae algo así que es muy preciado para él y se lo quitan también queda así mal.

**¿Y eso sería violencia?**

Si<sup>44</sup>

**¿Dijiste que te decían cosas que te molestaban y te ponías a pelear, como q cosas te han dicho y te ha enojado?**

En realidad yo no me pongo a pelear tantas veces, pero cuando me molestan yo... por ejemplo me sacan la madre... o no sé, me sacan los familiares, a mí me molestan esas cosas.<sup>45</sup>

**¿Y que haces tú entonces?**

Yo solo lo molesto así con, con palabras no más. Le digo cosas con palabras. Después cuando él se pone más pesado, y viene a pegarme pero pocas veces pasa, porque siempre me defiendo.<sup>46</sup>

## TÉCNICA VISUAL IIA

**Te vamos a hacer una serie de preguntas y tú nos vas respondiendo ¿Qué es la convivencia escolar para ti?**

Es cuando estoy con mis amigos<sup>1</sup>, estar con los profesores<sup>2</sup> y aprender<sup>3</sup>

**¿Cómo es la convivencia entre los compañeros?**

Es buena<sup>4</sup>

**¿Si? ¿Qué hacen?**

Jugamos... jugamos<sup>5</sup>

**Cuando están en clases ¿Cómo se da la convivencia?**

Algunos empiezan a molestar,<sup>6</sup> empiezan a hacer desorden<sup>7</sup>. Pero algunos se portan bien<sup>8</sup>.

**Ya, ¿Y en el recreo? ¿Cómo es la convivencia?**

Siempre nos juntamos con los de séptimo<sup>9</sup>. Y nos vamos a su sala y ahí empezamos a hablar y escuchamos música<sup>10</sup>.

**¿Que cosas echa a perder la buena convivencia entre los compañeros?**

Cuando se ponen a pelear<sup>11</sup>

**¿Y que ocurre cuando se ponen a pelear?, descríbeme una escena en la q se ponen a pelear**

Empiezan a decirse insultos, garabatos, ehh... se pegan más<sup>12</sup>

**Y cuando se pegan ¿Qué tipo de golpes se dan?**

En la cara, el la guata, y en las piernas<sup>13</sup>.

**Vamos a ver una serie de imágenes que fueron las que capturamos cuando estuvimos haciendo la primera parte de este trabajo, y tú nos vas a ir contando que es lo que ves. ¿Que ves en esa foto?**

Que están hablando, que están conversando

**¿Qué tan seguido se dan estas situaciones en la escuela?**

Cuando estamos solos y estamos aburridos, empezamos a conversar con los compañeros<sup>14</sup>

**¿Has estado presente en situaciones parecidas a esa?**

Ehh, sí

**¿Si? ¿Y que haces?**

Hablo de fútbol, de programas<sup>15</sup>.

**¿Por que crees que pasan esas cosas? ¿Qué da inicio para que se pongan a conversar?**

Porque somos amigos, porque nos llevamos bien<sup>16</sup>

**Vamos a ver otra imagen ahora ¿Qué ves en esta imagen? ¿Qué está pasando?**

Están conversando y estoy leseando

**Ahh, ¿Estás tú ahí? ¿Donde estás tú?**

Estoy haciéndole... estoy ahí.

**Cuéntame ¿Qué está pasando ahí?**

Ehh, las chiquillas están conversando, yo le estoy haciendo conejito al Sebastián. Y estamos a punto de ensayar el baile.

**¿Por qué hiciste eso?**

Porque estábamos leseando<sup>17</sup>

**¿Pero eso lo hiciste porque había una cámara presente o por hacerlo?**

No, por hacerlo. Es que como estaba justo así...

**¿Con qué frecuencia hacen esas cosas, no solamente tu, sino que en general?**

Casi nunca<sup>18</sup>, es que ahora como estamos más grandes casi nunca hacemos eso<sup>19</sup>. Eso lo hacíamos más cando estábamos como en tercero, cuarto<sup>20</sup>.

**Tú dijiste, ¿Le estaba colocando las orejas al mono?**

Si

**¿Por qué al mono? ¿Le dicen así a tu compañero?**

Si, le decimos mono porque una vez hizo un mono, care mono... y se tiraba las orejas como mono<sup>21</sup>. Le decimos mono como en tercero<sup>22</sup>

**¿Y alguna vez se ha enojado con lo que le están diciendo?**

No es que se lo decimos de cariño<sup>23</sup>. Ah, de buena onda, pero nunca se ha enojado o molestado<sup>24</sup>

**Pongámonos en la situación al revés, si tú eres el mono...**

¿Y me hacen orejas? No... no me molesta

**Vamos a ver otra foto entonces. ¿También sales ahí o no?**

Si

**¿Dónde estás?**

Ahí. Es que me están empujando.

**¿Qué está pasando en esa imagen?**

El profesor estaba haciendo algo de unos saltos, que hay que hacer un ejercicio. Y todos se estaban empujando en la fila. Algunos estaban haciendo nada, como el "Quezada".

**¿Quién es el Quezada?**

Ese que está ahí

**¿Y que pasa con él? ¿Por qué no hace nada?**

Porque todavía no le tocaba a él.

**¿Pero para él es normal que esté en esa situación como que esté apartado?**

No, es que como es el más grande no se junta con nosotros. Se junta con el Peirano y los de séptimo<sup>25</sup>.

**¿Y que da inicio a que pasen estas cosas? Que se desordenen...**

Es que como todos estaban parados y si uno empujaba a otro todos se iban a ir pa adelante entonces por eso estaban haciendo eso.

**¿Y por que hacen eso?**

Por leseo

**¿Qué tan seguido pasa eso?**

Poco porque casi nunca nos colocamos en una fila.

**¿Pero por ejemplo eso que lesean?**

¿Que empiezan a empujar?

**Si, ¿Qué tan seguido pasa?**

A veces, pero el Brian hace esas cosas, él esta empujando.

**¿Alguna vez se enojaron?, porque lo empujaron por atrás**

No, es que si te pegan por atrás ahí si se enojan<sup>26</sup>

**¿Y qué pasa cuando se enojan?**

Empiezan a decirse cosas, y si después son muy... como si se sacan la madre, ahí se ponen a pelear. Son siempre esos los problemas<sup>27</sup>.

**¿Cómo que cosas se dicen a parte de sacarse la madre?**

La mayoría de los garabatos empiezan a decirs<sup>28</sup>

**¿Pero como que cuando más se enojan es cuando se sacan la madre?**

Ehh, si.

**¿Oye, y te han sacado la madre a ti?**

Si, pero yo no le pego. Hago como que no escucho<sup>29</sup>.

**¿Y tu le haz sacado la madre a algún niño?**

No.

**Cuando ves estas situaciones, bueno, tu estás involucrado acá, ¿Pero que haces tú al respecto? Todos están empujando, ¿Qué haces tu?**

Le digo que no empujen<sup>30</sup>

**¿Y de repente te encuentras así siguiendo el juego?**

A veces

**¿Y que ves en esa?**

Están jugando a pelear parece

**¿Por qué hacen eso?**

Porque a veces se molestan y pegan, pero lo hacen para molestar no más.<sup>31</sup>

**¿Tu ha estado presente en situaciones parecidas?**

Si, pero no pego como ellos pegan, yo, como que les hago paipazos<sup>32</sup>.

**¿Cómo es un paipazo?**

Que le pegan aquí en la nuca.

**¿Pero así con la mano?**

Si, pero algunos lo hacen fuerte, yo no lo hago tan fuerte.

**¿Que crees tú que da inicio a ese tipo de situaciones?**

Que a veces empiezan a molestar o a veces porque lo hacen por hacer no más.<sup>33</sup>

**¿Alguien ha quedado llorando o se enojan?**

Si, cuando pelean, pero no pelean tantas veces.<sup>34</sup>

**Oye, comentaban también que esto a veces formaba parte de un juego**

Ah... si, cuando jugaban a las bandas

**¿Y siendo un juego tu crees que puede ser violencia?**

Si juegan como fuerte... porque yo he jugado a ese juego pero no he pegado... yo corro o arranco es como al pillar... yo hago eso. Ehh, si, es un poco de violencia.<sup>35</sup>

**¿Cuándo deja de ser un juego?**

Cuando ya se empiezan a ir a otra parte, no de pegarse así, no de... empiezan a enojarse y a pegar más fuerte.<sup>36</sup>

**Ya, mira... vamos a ponerlas todas acá sobre la mesa. ¿Cuáles de las imágenes que ves acá son violencia escolar?**

Esa.

**Ya, ¿Esa no más?**

Ehh... esta. Porque cuando se empujan, puede terminar en algo malo.

**Oye, y... vamos viendo por parte. ¿Tú crees que en esa imagen hay algo de violencia?**

No.

**¿No? ¿En que caso sí sería violencia? Si es q esa foto pudiera interpretarse como violencia. ¿Cuándo sí sería violencia?**

Es que a veces pegan en la cabeza cuando hacen así y pegan en la cabeza.

**¿Acá? ¿Hay violencia?**

No...

**Supón tu que ellos están hablando se están insultado...**

Ah, ahí si.

**¿Ahí sería violencia? ¿Qué tipo de violencia sería?**

Ehh, que se insulten<sup>37</sup>

**Te pongo en este caso, tu me dijiste que este niño... bueno, lo vemos apartado, si ellos lo apartan del grupo, ¿Esa sería violencia?**

Si, porque lo dejan solo<sup>38</sup>.

**¿Sería violencia?**

No violencia así... como de golpes y de insultos, solo que dejarlo como que no tiene derechos como persona, que no tiene derecho a tener amigos<sup>39</sup>

**Ya, nombraste varios episodios de violencia que se dan en el curso, ¿hay otro que no esté dentro de lo que hemos conversado? ¿Y que quieras mencionar que pasa dentro del curso o del colegio?**

En las salas. Porque en las salas a veces cuando están los profesores empiezan a saltar sobre las mesas, a tocarle la guata... y a tirarse tiza, papeles<sup>40</sup>

**Para cerrar el tema, si yo te preguntara... ¿Qué es violencia escolar para tí?**

Que no sean amigos de una persona<sup>41</sup>, que insulten<sup>42</sup>, que se peguen<sup>43</sup>, que no dejen jugar a las otras personas<sup>44</sup> y no respetar a los profesores<sup>45</sup>

### TÉCNICA VISUAL IIIA

#### ¿Qué es para ti la convivencia escolar?

Compartir y ayudar a mis compañeros<sup>1</sup>

**Ya, y por ejemplo en la sala de clases ¿Cómo es la convivencia?**

Más o menos, porque algunos se tienen mala<sup>2</sup>, a veces se empiezan a decir garabatos<sup>3</sup>

**¿En la sala?**

Sí

**¿Y en los recreos?**

No en los recreos a algunos los dejan solos. Por ser hay un hombre que juega con nosotras porque lo dejan solo<sup>4</sup>

**¿En serio? ¿Y porque lo dejan solo?**

Porque dicen que es gay, y le dicen así. Y también hay otro que se junta con las niñas de séptimo<sup>5</sup>

**¿Y eso pasa mucho, que dejen a uno separado?**

Sí porque nunca se ha juntado con ellos. En el almuerzo también se sienta con nosotros, cuando *hacimos* grupos en la sala también<sup>6</sup>

**Ya, ¿Y él como se siente con eso?**

A veces le dicen, mis compañeras le dicen que se junte con hombre y a él no le gusta, la Geraldine dice que lo discriminan mucho<sup>7</sup>

**Si?!, ¿Y pasa al revés con las niñas, que ellas dejen a una sola?**

Mmm, a veces

**Si?!, ¿Y por qué pasa eso?**

Porque... Eh, a veces... Una vez mi compañera es blanca, la Geraldine... Y mi compañera se pintó con corrector y le dijo “te gané”, porque el corrector es más blanco que ella, y entonces, a ella la dejamos afuera en ese día, y no se juntó con nosotros, se juntó sola... Estaba sola<sup>8</sup>

**Ya!?, entonces a la que se pone pesada la dejan sola**

Sí

**Ya?!... ¿Qué dificulta una buena convivencia entre tus compañeros?**

Ah?

**¿Qué hace que no haya una buena convivencia?**

La pelea<sup>9</sup>, el garabato... Mmm a veces todo lo que molesta a nuestros compañeros<sup>10</sup>

**¿Cómo qué garabatos?... No hay problema estamos en confianza**

Mmm..., como el “conche ...”, el “marac...”, el “perro ... Perro culiao”, mmm... Y todos los garabatos<sup>11</sup>

**¿Y hay uno que te molesta más que otro?**

El “conche”

**Ah ya?! Ese es más...**

Es que ese dicen que saca la madre<sup>12</sup>

**¿Y saca la madre o no el conche tu madre?**

Sí, como que dicen eso y se ponen a pelear<sup>13</sup>

Si?!, como que los enoja más

(ASIENTE CON LA CABEZA)

**Ahora te vamos a mostrar unas fotos. Nosotras queremos saber que ves tú en las fotos, que nos describas ¿Qué vez tú en las fotos?**

Mmm... Ah! Estos son unos peleadores... El con el. Él es más garabatero pero ya se fue.

**Pero en ese momento específico ¿En que están esos niños?**

No sé

**¿Pero que te puedes imaginar tú?**

Mmm... No se me ocurre nada

**Pero así al mirarla no más, ¿Qué están haciendo ellos?**

Están conversando

**Ya!?: ¿Y eso pasa mucho por ejemplo que en los recreos se pongan a conversar? ¿Tu también por ejemplo?**

Sí, con mis compañeros

**Si?! ¿Y de que conversan por ejemplo?**

De una niña que va en segundo que va en un hogar, que la vamos a ayudar y vamos a ... Hay como se llama esta palabra, cuando vamos a sacar todas nuestras cosas que nos quedan chicos y vamos a ...

**¿Hacer una campaña?**

Sí, la vamos a ir a dejar a ese hogar

**Ya?!, ¿Y como tu reaccionan cuando vez gente que está conversando?**

Más o menos porque pienso que están hablando de mi, cuando me miran ahí pienso que están hablando de mi

**Si?! ¿Y cómo te sientes con eso?**

Mal

**¿Y a pasado que de verdad están hablando de ti?**

Sí

**¿Y de que hablan?**

No sé, porque después cuando yo los miro se quedan callados.

**Ya!? ¿Y que crees tú que dicen de ti?**

Que soy mala compañera, que soy mala con ellos.

**¿Y porque crees tu que piensan eso?**

No sé.

**¿Tú te crees mala compañera?**

(MUEVE LA CABEZA NEGATIVAMENTE)

**¿Qué crees tu que da inicio a que la gente se reúna a conversar?**

Es que cuando uno se junta a conversar uno prende el celular y llegan los otros al tiro y ahí todos se ponen a conversar<sup>14</sup>

**Ya?!, ¿Cómo que haya disposición para conversar?**

Sí

**Pero con tus amigas, ¿Cuándo se juntan a conversar o cuando se reúnen?**

Cuando estamos en formación a veces, cuando estamos allá en el almuerzo y en la leche<sup>15</sup>

**¿Y en clases no conversan tanto?**

No

**Además conversan más libre ahí o no?**

Sí

**¿Y con que frecuencia se dan estas instancias de conversación?, ¿Se dan siempre o a veces no más?**

Mmm... A veces

**¿Y a ti te gusta conversar con tus amigas?**

Mmm... No tanto porque me aburro (sonríe)

**¿Qué más te gusta hacer?**

Me gusta jugar

**¿Y a que?**

A cualquier cosa....

**¿Y ahí que crees tu que está pasando?**

Aquí estamos... Con unas vallas estamos saltando

**Ya?!**

A no! Aquí estábamos saltando en un pie

**En la arena**

Sí

**Y ahí en lo que tú ves, ¿Qué puedes decir?**

Que algunos no están formados

**Ya?!**

Y están haciendo desorden

**¿Dónde ves tu que están haciendo desorden?**

Aquí, están como peleando

**Y eso pasa siempre o no?**

Sí<sup>16</sup>

**¿Y que haces tu cuando se ponen así como a pelear?**

Llamo al profesor<sup>17</sup>

**Si?!... ¿Y alguna vez has separado por ejemplo una pelea?**

Sí de niñas sí<sup>18</sup>

**¿Y de niños no? ¿Por qué?**

No... No me gusta

**¿Te puede llegar un combo a ti?**

Sí

**¿Es más peligroso?**

Sí

**¿Qué crees tu que da inicio a que se pongan a pelear así, a jugar?**

Cuando por ser le pega una pata... Un combo<sup>19</sup> o se dice un garabato<sup>20</sup>

**¿Cuándo dicen garabatos se enojan altiro o no?**

Sí. Le dice "conche", el otro también le dice, después le dice otro garabato y se ponen a pelear<sup>21</sup>

**¿Tu alguna vez le has sacado la madre a alguien así?**

Sí

**¿Y también te has puesto a pelear?**

No.

**¿Nunca has estado en alguna pelea?**

No

**¿Y alguna ves te han querido pegar por ejemplo?**

Sí, una vez sí

**¿Y que paso ahí?**

Nada

**¿No te alcanzaron a pegar?**

No después me pidió disculpa<sup>22</sup>

**Si?! ¿Y por qué te querían pegar?**

No me acuerdo

**¿Fue hace tiempo?**

Sí

**¿Cómo reaccionas tú frente a estas peleas?**

No, porque yo no lo vi, estaba adelante, estaba de las primeras

**¿Pero tu alguna ves haz visto que se desordenen así?**

Sí

**¿Y que pasó ahí? ¿Cuál te acuerdas tú que viste?**

Cuando el Raúl con la Jennifer estaba... El Raúl le tiró el pelo y se pusieron a pelear<sup>23</sup>

**¿y por qué le tiró el pelo?**

No sé, porque el Raúl siempre tira el pelo y le tiró el pelo y se pusieron a pelear<sup>24</sup>

**Oye, pero esta niña, la Jennifer dijiste, respondía con la fuerza o peleaba usando... Diciendo cosas o usando fuerzas**

No a veces me dicen que pasa y yo les digo na po' y me dicen creí que te tengo miedo, así pero no dicen garabatos.<sup>25</sup>

**Pero por ejemplo, cuando pelean entre hombres y mujeres, ¿pelean a golpe?**

A garabatos<sup>26</sup>

**A garabatos. ¿No es común que un hombre le pegue a una niña?**

Mmm...

**A menos como dijiste tu que le tiro el pelo**

Si

**Ya. ¿Veamos otra foto?**

Si

**¿Qué crees tu que pasa con el?**

Él siempre hace desorden

**Si. Pero esta como solo, apartado del grupo ¿o no?**

Si porque no esta formado

**Y en el curso pasa eso ¿Qué aísen a una persona? Tú me contabas de tu compañero que pensaban que era gay**

Si a el también, a el también le dicen así

**¿A quien?**

Al Raúl

**Ya. ¿Y eso pasa mucho o solamente con el?**

Eh... Mucho<sup>27</sup>

**¿Con el harto?**

Sí. A veces se pone a llorar<sup>28</sup>

**Si?! Y que pasa, ¿Les dicen a los profesores que lo molestan?**

No, a veces los profesores lo escuchan

**Si, ¿Y no dicen nada?**

No lo notan<sup>29</sup>

**No lo notan**

MIRA LA FOTO DE BURLA

**¿Qué crees tú que pasa en esa situación?**

Ahí si a él lo pillara él, ahí le diría un garabato<sup>30</sup>

**Si, ¿Se enojaría?**

Sí

**¿Y pasa mucho eso por ejemplo?, que les hagan gestos**

Sí, cuando están sacando fotos hacen siempre eso

**¿Y por qué tú crees que hacen eso?**

Por jugar a veces lo hacen, por llamar la atención

**¿Y tu haz estado en una situación que pase eso?**

Sí

**¿Y qué paso ahí?**

Yo le dije que la cortara y me fui pa otro lado<sup>31</sup>

**¿Te estaban molestando a ti?**

Sí

**¿Te enojaste o no?**

Sí, me fui pa otro lado<sup>32</sup>

**Y ¿Cómo reaccionas tu si ves la situación, si ves que molestan a otra persona?**

Si molestan a mis compañeros mal

**¿Y si molestan a un compañero?...**

Ahí no sé (se ríe)

**¿Qué crees tú que da inicio a esta situación?**

Cuando a él lo molesta él y después se apartan... Y ahí empieza la pelea<sup>33</sup>

**¿Y esto pasa harto o no?**

No, cuando sacan fotos no más

**Ahora la última foto, ¿Qué está pasando ahí?**

Estas peleando

**Si?!**

Es que juegan a unos juegos en que son pandillas y se juntan y se ponen a pelear<sup>34</sup>

**¿Tu haz estado presente cuando se ha dado una pelea así?**

Sí

**¿Y que ha pasado ahí?**

Se pegan combos y de ahí se meten los otros y se agarran a pelear<sup>35</sup>

**Y a parte de los combos, ¿cómo se pegan?**

Se pegan patadas<sup>36</sup>

**Patadas, ¿Y los tiran al suelo o no?**

Sí, le pegan pata en el suelo a veces<sup>37</sup>

**Y ¿cómo reaccionas tú frente a esto?**

Cuando está el profesor lo acuso<sup>38</sup>

**Y cuando no esta él, ¿Qué haces tú?**

Le digo a mis compañeros y mis compañeros los van a separar<sup>39</sup>

**¿Y pasa a veces que están jugando y uno se enoja más?**

Sí

**Pero ¿Ha quedado alguno llorando?**

Sí, una vez quedó uno llorando

**Y ¿Qué crees tú que da inicio a que se pongan a jugar así, de esa forma?**

Eso lo ven en las casas, en la tele<sup>40</sup> o en los computadores<sup>41</sup>

**¿Qué crees tú que ven?**

Cosas de adultos... Sí porque una vez un niño estaba hablando del sexo oral en la sala ... Dijo que una vez fue a computación y vio a un compañero que lo estaba viendo.<sup>42</sup>

**¿Acá en el colegio?**

Sí

**¿Y los profesores saben eso, o no?**

No, porque el profesor estaba afuera

**Y ¿Por qué otra cosa se da esa consecuencia de pelear en los recreos o en la sala?**

Mmm...

**¿Cómo en los recreos no más?**

Sí, y en la sala más o menos

**¿Y pasa siempre o no?**

No.

**¿A veces no más?**

Sí

**¿Y a que otras cosas juegan que tú has visto?**

A veces jugamos al pillar con los hombres

**¿Y alguna vez jugando al pillar se ha enojado alguien?**

No

**Veamos las cuatro fotos en la mesa... De las fotos que tenemos acá ¿Cuál consideras tú que son violentas?**

Mmm... Esa

**¿Alguna otra?**

Esa.

**Y por ejemplo ahí, ¿Hay violencia?**

No

**¿Y si pasa lo que dijiste tú, que él se da vuelta y lo agarra a garabatos?**

Sí

**Y acá por ejemplo, dejar a alguien aislado, ¿es violencia? O lo que decías tú que lo dejan solo**

Sí

**¿Por qué?**

Por que dejan a uno aislado y no comparten con ellos<sup>43</sup>

**¿Y ahí por ejemplo hay violencia?**

Sí, por que pueden estar hablando de pegarle a alguien

**Supongamos que ellos se están insultando, que no se nota, pero se están diciendo garabatos o palabras feas, ¿eso sería violencia?**

Sí

**¿Por qué?**

Porque están diciéndose garabatos y eso no se debe hacer<sup>44</sup>

**Pero si se están diciendo garabatos, ¿Es violencia igual?**

Sí

**Y ¿Por qué?**

Porque aunque el otro no se sienta mal es un garabato<sup>45</sup>

**¿Es una falta de respeto?**

Sí

**Y aquí están peleando, pero si están jugando-peleando, ¿jugar así es violencia?**

Sí, porque si uno se enoja le puede pegar de verdad, se puede lastimar, se puede caer al suelo, se puede pegar en la cabeza<sup>46</sup>

**Ahora, ¿Hay alguna situación que tu consideres violenta y que no esté en las fotos y que pasó acá en el colegio?**

Sí, una vez cuando una niña le tiró la mesa y salieron para afuera después en la salida y se agarraron a pelear<sup>47</sup>

**Y ahora para ti, ¿Qué es violencia escolar?**

Los garabatos<sup>48</sup>, las peleas<sup>49</sup> y los insultos<sup>50</sup>

## TÉCNICA VISUAL IVA

**¿Qué es para ti la convivencia escolar?**

Estar con los compañeros, sin tener que pelear<sup>1</sup> o estar tranquilamente<sup>2</sup>

**Ya, ¿Y cuando están en clases como es la convivencia?**

Mmm... Es que depende a veces de los profesores, porque hay con algunos que se portan mal y la convivencia no es muy buena, se ponen a pelear... Y no se poh, cosas así. <sup>3</sup>Pero por ejemplo con profesores más estrictos no es así, todos ... No hablamos casi, todos tranquilos. <sup>4</sup>

**¿Y en los recreos cómo se llevan?**

Bien, a veces hay peleas, pero... Bien<sup>5</sup>

**Bien la mayoría del tiempo**

Si

**¿Qué les dificulta la convivencia entre los compañeros?**

Mmm... Las peleas<sup>6</sup>, a veces los problemas que tienen unos como que... Un problema que hay entre dos como que afecta a todo el grupo<sup>7</sup>

**¿Cómo que se hacen dos grupos en el curso?**

Sí

**Y, ¿Qué clase de problemas tienen por ejemplo?**

Como... Mmm... Como peleas<sup>8</sup> de... Como cahuines que se inventan<sup>9</sup>

**Ahora te vamos a mostrar unas fotos, dime tú qué pasa, que ves ahí**

Están hablando...

**Ya?!, ¿Algo más?**

No sé... Están tranquilos

Si, ¿Eso se da mucho en los recreos? ¿Qué se junten a conversar?

Sí

**¿Tú haz estado presente en situaciones similares?**

Sí

Describemela, ¿Qué pasa cuando ustedes están así?

No se poh, echamos la talla<sup>10</sup>

¿Y de qué conversan?

No sé...

**¿Y cómo reaccionas tu cuando ves grupos de chiquillos conversando?**

Mmm... No sé, trato de integrarme

**¿;Sí?!, y ¿Te sientes integrada a tu curso por ejemplo?**

Sí

**¿Tú crees que hay alguien que no se sienta integrado en tu curso?**

Sí

**Y ¿Qué pasa con ellos por ejemplo?**

Pero es que son como muy tímidos son como no no... Son como más aislados, y no se involucran tanto en el curso<sup>11</sup>

**Y ¿Cómo los tratan los demás en el curso?**

Es que como que los demás no los toman en cuenta, están ahí pero es como si no estuvieran, osea no no se nota.<sup>12</sup>

**Y ¿Están ellos solos o se juntan entre ellos?**

Eh, a veces se juntan, siempre hay amigos que están, pero asi en todo el curso no se notan cuando están todos, pero en algunos grupos si se juntan<sup>13</sup>

**¿;Ya?!, ¿Qué crees tú que da inicio a estas conversaciones?**

No sé yo creo que cuando uno empieza a echar la talla uno empieza a entrar más en confianza a hablar más<sup>14</sup>

**Y ¿Con qué frecuencia se dan estas circunstancias?**

Siempre, en los recreos, cuando nos juntamos con los demás cursos.<sup>15</sup>

**Ahora otra foto. ¿Ahí que crees tú que esta pasando?**

Mmm... Como que un niño molesto a este niño, como burla o broma o algo así.

Tú por ejemplo ¿Haz estado en situaciones parecidas?

No

**Y ¿Haz visto?**

Sí

**Y ¿Con qué frecuencia pasa?**

Poca, si se echan tallas, pero no tan si como pa que el otro se sienta mal.<sup>16</sup>

**¿Y ha pasado que molesten más de la cuenta?**

Sí

**Y ¿Qué pasa cuando se sienten mal?**

Es que a veces tratamos como de calmar la... Por ejemplo cuando uno echa talla y uno sabe cuando el otro se siente mal, entonces trata de sacar otro tema pa no seguir.<sup>17</sup>

**Y ¿Alguien se ha enojado por ejemplo y le ha pegado a otro?**

No

**Y ¿Se han puesto a llorar por ejemplo?**

No, tampoco

**¿Qué crees tu que da inicio a esto?**

No sé, pa hacerse los chistosos, pa hacerse el florerito de mesa<sup>18</sup>

**Eh, que si esa situación pueda llevar a que ocurran otras cosas posteriores a eso. Que de pronto el niño que esta siendo burlado reaccione mal. ¿Es posible que eso lleve a que se agarren por ejemplo a combos?**

Yo creo que sí

**¿Por qué?**

Por que le están como ya... Ya no aguantan más y ahí todos reaccionan de diferente manera unos con combos, otros gritando, cachai?<sup>19</sup>

**Y ahí, ¿Qué dices tú que está pasando?**

Están... Hay algunos medios enojados, otros están riéndose, están haciendo clases... Y están como todos los cursos.

**¿Qué crees tú que pasó entre ellos?**

Como que el que esta aquí atrás le está pegando o haciéndole algo al de adelante

**¿Y con este que está aquí?**

Como que no quiere hacer nada, no le interesa la clase

**¿Y pasa que en una clase haya alguien que no quiere hacer nada y que no participe?**

Sí

**Y ¿Han tratado de integrarlo?**

Sí, pero son ellos los que no quieren hacer nada, se quedan ahí los flojos.<sup>20</sup>

**¿Se da el caso de que el grupo es el que rechaza a uno?**

Sí

**Porque en este caso parece que el solo se aleja, pero ¿Se da el caso al revés en donde los niños como que rechacen al otro?**

Sí

**¿Y qué ocurre en esas ocasiones?**

No sé, yo creo que igual al que lo rechazan se debe sentir muy mal, porque yo creo que a nadir le debe gustar que te rechacen, sea por lo que sea... Bueno no es que se lo haya buscado por ejemplo<sup>21</sup>

**Y ¿Por qué por lo general rechazan a un compañero?**

Porque les cae mal yo encuentro. Si les cae mal lo dejan botado<sup>22</sup>, o a veces porque es diferente, en el sentido de físico o de forma de pensar<sup>23</sup>

**Y ¿En qué circunstancias se lo busca una persona?**

No se cuando están todos tranquilos haciendo cosas y se pone a tirar tallas desubicadas o quizás a decir garabatos, cosas así cuando se pone pesado<sup>24</sup>

**¿Tú haz estado en situaciones similares de dos compañeros jugando así?**

Sí

**¿Y se da mucho?**

No tanto

**¿Y qué crees tú que da inicio para que se pongan a actuar de esta forma?**

No se yo creo que alguna talla que se deben haber echado, y uno se tomo la confianza y después el otro empezó y no sé<sup>25</sup>

¿Son buenos para echar tallas acá?

Sí

**Y por ejemplo ¿Cómo que tallas dan pie para que se enoje otro?**

No sé tallas así como del físico, cosas así... O como de la familia, cuando no están preocupados, cosas así, tallas de la familia así y así como que se enojan<sup>26</sup>

**Ahí ¿Qué ves tú?**

Que le están pegando

**¿Y eso pasa siempre o no?**

Ahora este año no tanto<sup>27</sup>

**¿Antes pasaba mucho?**

Sí

**¿Y eso pasa solamente en el recreo o también en la sala?**

En la sala también a veces

**¿Cómo que situación tú viste alguna vez que pasó?**

Como que una compañera le pegó a otra porque le sacó la mamá, y le pegó y la echaron, después volvió, cosas así, y por palabras que se dicen se ponen a pelear<sup>28</sup>

**¿Cómo o qué da pie? ¿Son los insultos que se dan y así se enojan más frecuentemente?**

Sí

**Y a los que molestan más, ¿Los molestan para que se enojen?**

Yo creo que le buscan pa que el otro se enoje, para ver como reacciona

**A mi me gustaría saber, cuando tu ves que dos compañeros se están agrediendo, ¿Cómo se agreden?,**

**¿Qué tipos de golpes se dan?**

Combos, pata, las mujeres se tiran el pelo, se rasguñan, se tiran el pelo<sup>29</sup>

**Tú haces algo cuando ves, pongámonos en el caso de niñas que están peleando**

No sé, a veces trato de separarla para que obviamente no sigan peleando<sup>30</sup>

**¿Haz estado alguna vez involucrada?**

No

**¿Pasa a veces que cuando están peleando se hacen dos grupos y se agranda la pelea o solo pelean ellas?**

Se agranda la pelea, porque después las amigas se meten, se meten las otras y se arma todo un tema ahí<sup>31</sup>

**¿Y que pasa ahí?, ¿Cómo se separan?, ¿Cómo se soluciona la situación?, ¿Se involucran los profesores?**

Es que la mayoría de las veces no se soluciona, como que queda la mala onda. A veces se baja el perfil de la situación o no es tanta la pelea, pero siempre va a quedar algo.<sup>32</sup>

**¿Y cuándo llegan a ser peleas más que juegos?**

Peleas no tanto, la mayoría de las veces son niños que empiezan a pelear, pero peleas peleas no tanto

**Nos habían dicho que a veces jugaban a las mafias**

Sí siempre están jugando a las peleas, pero se supone que jugando<sup>33</sup>

**¿Y pasa que se pica alguien?**

Sí

**Y ¿Qué pasa cuando se pican?, ¿Se empiezan a pegar más fuerte?**

Se ponen a pelear de repente, le pegan al otro<sup>34</sup>

**Ahora te vamos a mostrar las cuatro fotos acá en la mesa. De las fotos que estan acá ¿cuáles consideras violentas?**

Esta y esta.

**¿Y tú no consideras que esta sea violenta?**

No, es como de burla, no es como de golpe<sup>35</sup>

**Pero si un niño con una burla se siente mal, ¿Tú crees que es violencia eso o no? Si se siente mal por lo que le están haciendo**

Si igual

**O por ejemplo acá cuando a alguien lo dejan solo o no participa en el grupo, ¿Es violencia o no?**

Yo creo

**¿Y porque sería violencia?**

Porque a la persona, no se, la excluyen de las cosas y se empieza a sentir mal poh, se siente rechazado.<sup>36</sup>

**Y en esta otra, tu me dices que no hay violencia, pero ¿Qué pasaría si estuvieran hablando descalificaciones, estuvieran diciendo garabatos?**

Eso ya es violencia

**¿Por qué sería violencia ahí?**

Por que se están agrediendo con palabras, no con golpes, pero igual es violencia decirse garabatos<sup>37</sup>

**Y si por ejemplo, no se enojara, pero sí le sacara la madre uno al otro**

Sí, yo creo que también es violencia, solamente que no le afecta tanto.

**Y en el caso de esta, ¿Si es un juego es violencia?**

Yo creo que sí

**¿Por qué?**

Porque lo que están haciendo es violencia, a pesar de que lo tomen como juego. Porque quizás los que le están pegando a alguien lo toman como broma, pero quizás al niño le debe doler y se debe sentir mal.<sup>38</sup>

**¿Y si al niño no le doliera? ¿Sería violencia de todas formas o no?**

Yo creo que sí. Porque un juego no es de andarse pegando si no que es un juego<sup>39</sup>

**¿Y hay otras situación, que se den aquí en la escuela y que no estén en las fotos y que tu las consideres violentas?**

**Mmm... Si yo creo... Por ejemplo una vez a mi compañero le rompieron todos los útiles y se quedo como traumatado, no quiso venir más**<sup>40</sup>

**¿Y eso lo consideras una forma de violencia?**

Sí

**¿Y eso ha pasado mucho acá?**

No tanto<sup>41</sup>, es que ella era como diferente, como mitómana. Y todos la la... No es que ella quiera buscárselo, pero era el blanco de todos. Todos la molestaban a ella<sup>42</sup>

¿Y cómo se llamaba esa niña?

Maira

**Y ¿Cuándo se fue ella?**

O sea no se fue, pero faltó harto y ahora empezó a faltar de nuevo<sup>43</sup>

**¿Y eso cuándo fue?**

Hace como un mes

**¿Y tú crees que se ejerce una forma de violencia contra ella?**

Sí

**¿Y ella?**

También, es que es una enfermedad yo creo, pero así violenta no es, es mentirosa, pero no violenta<sup>44</sup>

**¿Y qué crees tú que puedes hacer para que cambiar una situación así?**

Es que no se porque empezó a pasar y no se soluciona mucho, tiene que ser con la persona que tuvo el problema, ella tiene que... No sé

**La pregunta final, ¿Qué es violencia escolar para tí?**

Cuando una persona agrede a otra o a otras psicológica o físicamente<sup>45</sup>

## FOCUS VA

**Ya, vamos a comenzar. Me gustaría saber que significa para ustedes el concepto de convivencia escolar...**

A: El compartir entre compañeros<sup>1</sup>

B: Hacerse de nuevos amigos<sup>2</sup>

**Hagamos una rueda para que todos opinen**

A: es que no se me ocurre nada

B: compartir entre los compañeros<sup>3</sup>

C: ser amistosos<sup>4</sup>

D: no sé, mmm.... Ya, no pelear<sup>5</sup>

E: no andar peleando con los amigos<sup>6</sup>

F: si poh

**¿Cómo se llevan ustedes? ¿La convivencia entre ud. acá en el colegio como es?**

A: más o menos no más<sup>7</sup>

B: más o menos<sup>8</sup>

C: si, buena<sup>9</sup>

D: algunos cursos se tienen mala

¿Cómo que cursos se tienen mala?

A: el octavo con el séptimo<sup>10</sup>

B: no, mentira.

C: sí.

Entonces entre algunos cursos se tienen mala.

A: sí

B: sí

**¿Y ahí que pasa?, ¿Cómo es la convivencia?**

A: mala<sup>11</sup>

B: sí

C: algunos pelean<sup>12</sup>

D: y hablan mal de uno, se dicen cosas feas<sup>13</sup>

E: con garabatos, se dicen garabatos<sup>14</sup>

F: inventamos pandillas<sup>15</sup>

**Ustedes cuando hablan de pelea, ¿A qué se refieren con pelea?**

A: eh!... discutir

B: es que empiezan con una talla y después al tiro la pelea... ofrecen combos al tiro.<sup>16</sup>

**Pero la talla de que tipo puede ser, da un ejemplo**

A: mmm...una broma simple, por eso no más se enojan y al tiro ofrecen combos<sup>17</sup>

Tú hablaste de que se decían cosas feas, ¿Cómo que se dicen? Puedes decirlas sin problemas, lo que se habla acá es secreto.

A: hablan de la cintura para abajo<sup>18</sup>

B: garabatos<sup>19</sup>

C: hablan del sexo oral<sup>20</sup>

¿Cómo que garabatos?

A: sacan la madre<sup>21</sup>

B: es que por ejemplo así dicen... "a tu mamá la violaron"<sup>22</sup>. RISAS GENERALES... eso dicen poh!

C: a mi me ponen sobrenombre, casi todo el colegio<sup>23</sup>

¿Te dicen sobrenombres?, ¿Cómo que sobrenombres dicen?

A: a todos nos ponen sobrenombres<sup>24</sup>

**A ver, vayan diciendo los sobrenombres que les dicen**

A: el huevo, la chuqui, la Sofía, el bola 8, monea<sup>25</sup>

B: a ti te dicen el jabali<sup>26</sup>

La Denisse dice que le dicen Leona, pero parece que no siempre es con mala intención, ¿es así?

A: no

B: es que ayer hicimos un baile, por eso

**Pero eso es convivencia poh, ¿Qué pasa cuando tu dices un sobrenombre?**

A: es que o se lo toma bien o se lo toma a mal<sup>27</sup>

B: pero hay sobrenombre que son para pelar y hay otros que son así de amistad

C: De broma...<sup>28</sup>

D: sí

E: es que ya con los amigos uno no se pelea porque sabe que son tallas de amigo, a los que más uno no conoce se enojan altiro<sup>29</sup>

**Saquen galletitas... mini break. Ya, pero que sobrenombre es el que te molesta**

A: ah!, es que una vez me molesta porque el otro día me dijeron chancho cu... chancho cu...<sup>30</sup>

**Culiao?**

A: sí

¿Y tú le tienes sobrenombre a alguien?

A: a ver si, este, este y a este, a estos tres y a este también

**Y a ti Marcela, ¿Hay algún sobrenombre que te moleste?**

A: no a mí no me molesta tanto en verdad, pero a veces me dicen sobrenombre, cuando era más chica sí poh!, pero ya ni me acuerdo de esos sobrenombres

Oye, ¿Y esos sobrenombres se dan solo en el recreo o pasa también en la sala de clases?

A: en la sala...

B: cuando la profesora sale<sup>31</sup>

C: cuando a la profesora la llaman por teléfono o va a sacar fotocopia y sale de la sala ahí aprovechan de decir garabatos o decirse sobrenombres<sup>32</sup>

D: que y cuando está la profesora también

E: sí poh

F: algunas

G: la de música<sup>33</sup>

Niños, ¿Les puedo pedir un favor?... cuando hablen no se interrumpen...

A: al Urrea en la plaza siempre le dicen sobrenombre, lo tratan de abuelo, diablo, demonio<sup>34</sup>

**Y tú, ¿Cómo te sientes con eso?**

A: no me molesta porque ya estoy acostumbrado<sup>35</sup>

**¿Pero tú respondes también?**

A: sí

Oye, con los garabatos, que sacaban la madre y que les molestaba. ¿Cuál es el garabato que más les molesta?

A: que sacan la madre

B: que sacan la madre, sí

C: sí, es el que más molesta<sup>36</sup>

Y molesta a nivel de que, osea te lo dicen y tu te tirai encima al niño y a pegarle, una cosa así? O no es pa tanto

A: sí

B: sí

C: porque le sacan a la mamá poh

**¿Alguien ha estado en una situación así que pueda contar lo que pasó?**

A: yo...

**Si, y como que paso, te sacaron la madre, que pasó**

A: sí

**Pero ¿Te haz llegado a pelear por alguien por algo que te hayan dicho?**

A: mmm... con un compañero

**¿Qué paso ahí?, ¿Nos puedes contar?**

A: no es que lo agarre por el cuello no más<sup>37</sup>

**¿Y qué te dijo él para que lo agarraras por el cuello?**

A: me dijo abuelo cu...<sup>38</sup>

B: es que hay algunos molestos que uno esta hablando y se meten y después dicen no, si no me meto y se hacen como mosquitas muertas... tiran la piedra y esconden la mano<sup>39</sup>

**Ya, la Denisse quería contar algo que le había pasado**

A: es que estaba en el baño y me agarre con una compañera por sacarme la madre<sup>40</sup>

**Y ¿Cómo reaccionaste?**

A: no... Bien

**Ya ¿Y ella porque te sacó la madre?**

A: no se porque así, estábamos compartiendo el espejo, entonces ella me movió y empezamos a alegar y ahí me sacó la madre<sup>41</sup>

B: ¿y con quien te agarraste?

A: con la Lesly

C: y con la Macaren también

D: ahh, si es ella yo le pego...

**Y ¿Qué pasó ahí?**

A: es que nos empezamos a molestar en la sala y después nos colocamos a pelear afuera.

**Y ¿Cómo pelean?**

RISAS

A: a la pelea

**¿Pero a combo, pata...?**

A: con todo

B: a combo

C: eh!? A combo, patá.

D: cacheta... de todo.<sup>42</sup>

A ver, hagamos un sondeo quienes se han agarrado a puñetes acá... ya puñetes patá, lo que sea

TODOS LEVANTAN LAS MANOS

Osea, los seis invitados de hoy han respondido con patadas o puñetes, interesante, es un buen grupo entonces

A: tia, eh!? Cuando yo era chica no me dejaba la señorita, como yo era muy alta, muy alta de porte, y eran más bajitos mis compañeros, me decía: no, tu no les puedes pegar porque eres muy alta. Entonces ahora ellos también crecieron poh, ya me tenían harta ya.

Todos dicen: "me sacan la madre", ¿Alguien sabe que significa que te saquen la madre?

A: mmm, sí

B: sí

**¿Lo tienen claro?**

A: sí

Espera, tú lo tienes claro y tú también, el resto no sabe, no?, o tiene alguna idea por ahí que no están seguros

A: alguna idea.

**Ya, ¿Pero el dice que lo sabe y...? ya, ¿Qué piensas que es?**

A: un insulto a la mamá

**Ya!?**

A: como que la mamá es...

B: ya dilo oh!

A: es pu...

**Putá?**

A: sí

**Y ¿Tú piensas que es lo mismo?, ¿Cómo eso?**

A: sí

B: y que es realmente?

C: es que yo escuché que una ves concha le dicen a la vagina de...

D: es que uno nace por ahí de donde la mamá

Un profesor hace mucho tiempo nos dijo textualmente que significaba, porque ese era un garabato que nosotros también usábamos, el concha... y no necesariamente es una ofensa a la madre, aunque si se ocupa como ofensa a la madre, porque nadie sabe muy bien que significa. Conchetumadre quiere decir que vuelvas a

tu lugar de origen, es como ándate de aquí, ese es el significado del garabato, y ahora uno lo toma con el sentido de que la mamá sea otra cosa

A: ah!?

De todas formas se ofende a la mamá, por eso me imagino que hay algunos que se enojan

A: y cabron que significa?

Es el que manejaría a una prostituta, el que estaría a cargo de ella, el que cobra la plata. Al final estamos dando clases, (RISAS)

A: es que como que se aprende

B: ah!?, es que yo pensaba que era otra cosa, porque por ejemplo el fin de semana cuando fui a la playa, el domingo, mi pololo se enojó y me dijo “hay ándate a la conche...” y yo le dije, hay me voy poh!?, y después yo no sabía poh!?, y como que ahí lo aclaré. Y después me pidió disculpas y me dijo que igual era la última vez. Pero me dijo que por irme no más poh?!

¿Cómo dirían ustedes que es la convivencia en el colegio? Porque podríamos decir que es buena o mala, pero como la describirían

A: compartir<sup>43</sup>

**Pero ¿Cómo es acá en general?, ¿Cómo se da entre los compañeros?**

A: algunos comparten y otros no tanto<sup>44</sup>

**Ya!?**

A: más o menos<sup>45</sup>

B: Todos no nos llevamos bien<sup>46</sup>

**¿Más o menos? ¿Por qué?**

A: porque casi todos los días se colocan a pelear y juegan juegos bruscos<sup>47</sup>

B: en algunas partes es mala y buena, porque también a veces se tratan bien<sup>48</sup>. Y por las peleas empiezan los problemas<sup>49</sup>

**Ya!? Eh!? Denisse?, ¿Qué dices tú?**

A: que es mala<sup>50</sup>

**¿Mala convivencia?, ¿Por qué?**

A: porque todos pelean<sup>51</sup>

**¿Entre todos los cursos o un curso en especial? O todos contra todos**

A: es que dicen que el sexto es el peor curso

B: quien dice

C: todos

D: hasta los profesores<sup>52</sup>

E: igual hay profesores que discriminan así<sup>53</sup>

F: sí

A: mmmm

D: cierto.

**¿Cómo?**

A: por ejemplo yo el otro año me agarre a pelear y osea todos siempre me sacan eso, por ejemplo la profesora Roxana me dice: “hay si ud. está aquí porque nosotros no más te aceptamos”, entonces como que eso igual te...<sup>54</sup>

B: pero ella igual te buscó poh!?

C: si poh!?

D: si po!?, igual ese día la Aneth eh!?, la Camila la estaba esperando arriba, y la Aneth dijo, no yo me voy por ahí no más poh!?, le dijimos que se fuera por otro lado y no quiso. Y por eso se fue la pelea

E: es chora

**Y ¿Por qué, te iban a echan a ti por eso?**

A: no, si me echaron y ahora me aceptaron nuevamente por las notas que yo tenía e igual era la primera vez que yo, eh!?<sup>55</sup>

**¿Qué tan grave fue la pelea?**

A: llegó al juzgado igual

**¿Te mandaron al juzgado?**A: síB: es que se dañó psicológicamente<sup>56</sup>C: y más encima le congelaron el año... tiene más suerteD: síE: y más encima tuvo que ir a un psicólogo, que alharacaF: mm... sí<sup>57</sup>G: es que más encima estaban fuera del colegio y fuera del colegio dijo que no se hacia responsable y ellas estaban peleando fuera del colegio**Pero ¿Qué tan pelea fue?**A: no fue tan grave, ella me pegó a mí y yo le pegué a ella. Y me echaron como más la culpa a mí.**Pero ¿Cómo le pegaste?**A: osea, ella me pegaba combo y yo le pegaba poh!?. Y así, como que nos íbamos turnando<sup>58</sup>B: si y yo la estaba separando.<sup>59</sup>C: y todos estaban gritando así: “pégale, pégale”<sup>60</sup>**¿Y ahora todo bien?**A: sí aunque no la hablo igual.<sup>61</sup>C: si es que quedó como la santa<sup>62</sup>A: sí si el primer día que entramos al colegio todos me miraban así como oh!?, aquí está la matonaB: Por eso algunos compañeros la molestan<sup>63</sup>C: si algunas compañeras estaban contentas porque le habían pegado, si igual le tenía mala, es cínica<sup>64</sup>**Ya!?**A: si y estaba con licencia médicaB: síC: que es mala<sup>65</sup>D: a él le cae malE: es que uno le dice algo y empieza a pelear al tiro.<sup>66</sup>A: es que es media cuica, es que en este colegio son como... es que nadie es cuico.<sup>67</sup> Acá empiezan a pelearB: Este es medio flaiteC: es que el amigo, osea el hermano es amigo mío y me invita a la casa y siempre me anda pegando y después se hace la cínica, es cínica<sup>68</sup>D: como que tiene dos caras, cuando esta la mamá se hace la santa...<sup>69</sup>E: es que la tenían como la que no decía garabatos y ninguna cuestión y el año pasado decía cualquier garabato<sup>70</sup>F: somos peladoresG: No si estamos diciendo la verdadH: a si, es pendeja<sup>71</sup>**Entonces ¿Qué dificultaría una buena convivencia? Nicolás, ¿Qué dificultaría una buena convivencia?**A: que en el colegio siempre andan peleando<sup>72</sup>**¿Denisse? ¿Qué dificulta una buena convivencia?**A: no sé, es que igual en mi curso hay como dos grupos que se odian.<sup>73</sup>**Ya?!**A: tres grupos.B: eso, y en uno de esos grupos estoy yo con ella, y somos que nos juntamos, y yo me cambie de un grupo a otro, que con la que yo me juntaba, con la Lesli, y ella me trataba mal y yo me aburrí<sup>74</sup>C: pero igual a mi en el recreo como que nadie me tiene mala, pero igual a mi no me gusta andar metida en cahuines, eso es lo que más odio. Pero cuando hay atados conmigo yo les digo, oye que atado tení conmigo y ahí lo aclaro poh!?, porque igual no quiero que me pase lo mismo del otro año<sup>75</sup>**¿Entonces mejor aclarar las cosas?**A: es que somos muy cahuineros<sup>76</sup>B: y no tenemos que ser así poh!?**Es como que lo principal es que se generan los conflictos, y como que de ahí...**

A: de ahí vienen las peleas

B: es que hay personas cahuíneras que te preguntan ¿que te pasa? Y uno les cuenta el problema y de ahí lo andan esparciendo y lo dan todo vuelta y lo esparcen por todo el colegio

C: y después le dicen al resto

D: y lo malo es que nunca se aclaran las cosas al tiro agarran como a chuchás<sup>77</sup>

**Y ¿Qué dices tú?, ¿Qué dificulta una buena convivencia?**

**Pero enumeremos, piensen en compañeros que hacen cosas en el curso que hacen que generen las peleas, ¿Qué hacen esos compañeros aparte de los cahuines?**

A: son los carboneros

**Los carboneros, ya?!**

A: que empiezan pégale, pégale, no si él te dijo esto primero<sup>78</sup>

¿Qué otra característica pueden tener los niños que hacen que la convivencia no sea tan buena?

A: los más matones<sup>79</sup>

**El que sean matones, ya?!**

A: chamullentos

B: los... es que hay de todo

C: sí, hay de todo señorita

D: es que se hacen los lesos

E: eh, como los que se hacen los valientes y después les va mal poh<sup>80</sup>

**¿Nicolás?**

A: los ladrones

B: sí los ladrones<sup>81</sup>

C: sí todo el rato, salí y te roban el lápiz<sup>82</sup>

**Ya?!, ¿Qué más? Miren lo que me han dicho, “Que haría que fuera mala una convivencia: los cahuines, las peleas, no aclarar las cosas, los carboneros, los matones, los que se creen valientes, los ladrones”.**

**¿Falta algo más ahí?**

A: mmmmm... eh. Quizás los niños que por lo general cuentan los problemas, echarle leña al fuego, esas cosas.<sup>83</sup>

Había algo que me llamó la atención que salió en las entrevistas que es un juego que se llamaba la mafia, los maleteros, ¿Cómo era?

A: la mafia

**Sí, que jugaban en los recreos**

A: yo antes jugaba, pero ahora no.

B: ah!, sí, yo también jugaba el año pasado

**¿Por qué ya no juegas?**

A: porque me aburrí

**¿Por qué te aburriste?**

A: porque algunos pegaban y era fuerte<sup>84</sup>

C: eh! Señorita, jugamos de mentira, los hombres. Hay dos grupos de distinto curso, de dos lados y jugamos a las peleas

¿Pero es de mentira, es juego?

A: sí, pero nos pegamos de verdad eso si poh!?<sup>85</sup>

RISAS

A: y a las pandillas que jugamos entre todos, pero de mentira<sup>86</sup>, en el recreo le colocamos nombre... y si uno suponte, la pandilla entera veía a uno de la otra pandilla solo iban todos y le pegaban puras patas en el suelo y lo dejan con moretones

**¿Y eso es el juego?**

A: sí

**Ya, y eso ¿Favorece o perjudica la convivencia?**

A: le hace mal

B: sí, por que se pican<sup>87</sup>

**Ya!?, la Denisse quiere hablar**

A: el año pasado jugábamos entre todos y yo jugaba con el Daniel así

B: jugabai?

A: sí, y las plantas de arriba era como marihuana y yo la llevaba y era como cuática la cuestión

C: eran los traficantes

A: eh, los traficantes

**Y ¿Cómo eran los golpes ahí, el que llevaba la droga golpeaba al otro?**

A: no, es que unos eran los policías y los otros los traficantes...

B: si poh, los marihuaneros

A:... y a mi nunca me cachaban, porque era la que tenía la esta y nadie cachaba que estaba jugando

C: uno sacaba tiza de la sala y la molía

B: si poh y de la casa uno cortaba revista y hacían como unos lulitos de papel y lo aplastaban y eso era a veces pito y le echaban de ese pasto verde... RISAS

D: sííí

E: como cigarros<sup>88</sup>

**Tu me decías Nicolás que ya no jugabas en la mafia ¿Por qué ya no jugabas?**

A: una vez me tiraron un piedra y me dolió caleta y ahí no seguí<sup>89</sup>

B: no, y los golpes son súper fuertes, porque algunos practicantes que vienen para acá andan por los patios y el otro día ayudaron a separar unos niños

C: le estaban pegando fuerte<sup>90</sup>

**¿Te estaban pegando a ti?**

A: no, al Jorge

B: estaba enojado

D: no, pero sí se ponen nombre de ladrones, el cisarro, el ceja

E: y hay unos que le ponen garabatos<sup>91</sup>

**Niños, necesito que confirmen acá en la convivencia, ¿Afectan los garabatos?**

A: sí

**Si?!**

A: sí

B: La violencia el abuso, esta pelea ¿no es cierto?

Sí, está pelea. Eh?! Y otras cosas, ud. me van diciendo: molestar e interrumpir en clases, ¿Eso afectaría la convivencia?, que opinan?

A: no

B: eso no

Ya?!, eh?!, aislar a un niño, dejarlo como de lado, no pescarlo, eso perjudica la convivencia

A: sí

B: sí

C: con la Maira, igual ella se lo busca

D: ¿la Maira se fue o no?

E: pero es que es distinto, porque eso es una enfermedad<sup>92</sup>

C: sí, pero igual la aíslan porque nadie se junta con ella

B: me tenía chato

F: es que es un poco loca, es que uno le dice algo y sale con otra cosa, inventa cosas

C: se hace la desmaya<sup>93</sup>

B: por eso nadie la pesca, porque no quieren meterse en problemas

A: pero la señorita dijo que es una enfermedad, porque ella miente...

B: síndrome de down<sup>94</sup>

A: y no se da cuenta... no, como va a ser

C: el Daniel... Él empezó a decirle a la señorita que él se la había violado<sup>95</sup>

**¿Quién le hacía esas cosas a la Maira?**

A: yo por ejemplo una vez le saque un cuaderno que era de Luis Miguel y le puse bigotes... y le puse eso y puras cuestiones<sup>96</sup>

**Pero Denisse, ¿Cuál era tu intención?**

Ah! No sé es que fue un momento raro, porque una vez estábamos rompiéndole los lápices y yo no hallé nada mejor que romperle el cuaderno

Pero Denisse ¿Tu querías hacerle daño, querías burlarte de ella o querías pasar un momento entretenido y tomarlo como chiste?

A: eso, sí eso

**¿Cómo una broma?**

A: sí.. sí<sup>97</sup>

B: pero como ella tenía problemas, como que siempre...

A: pero ella no lo tomó mal<sup>98</sup>, lo tomó mal el director

A: ... y la mamá de ella<sup>99</sup>.

**Entonces podríamos decir que las bromas ¿Pueden echar a perder la convivencia?**

A: sí

B: sí

C: las pesadas sí<sup>100</sup>

**Las bromas pesadas, ya?!**

A: algunas veces los graciosos creen que por hacer reír consiguen amigos<sup>101</sup>

B: sí

A: van dejando mal a los demás<sup>102</sup>

C: o no, querer ser bacanes y el poderoso<sup>103</sup>

D: creerse el cuento<sup>104</sup>

**¿A ella la aíslan más que nada o no? Porque por ella llegamos a esto, ¿cierto?**

A: sí, ella juega con los niñitos que también tienen problemas

B: con los más chiquititos

**¿Cómo de qué curso?**

A: segundo

B: cuarto también<sup>105</sup>

C: es que la empezaron a molestar porque le empezaron a decir que ella estaba pololeando con un niñito de cuarto

D: y estaban diciendo que el pololo es el Urrea<sup>106</sup>

E: también que era polola de él, decían... es que ella inventaba cosas y si uno le hablaba, un hombre le hablaba era el pololo

F: es chala, después quería pololear con él<sup>107</sup>

E: era la cercanía, es que si uno le hablaba, después andaba todo el tiempo al lado de nosotros inventando cahuines, decía me dan clava' en el corazón porque me echaron de la sala, era chala<sup>108</sup>

C: no y cuando la profesora la retaba salía arrancando así por todo el colegio<sup>109</sup>

A: y en la reunión, entro así "yo no fui, yo no fui" y empezó a gritar con los apoderados así

C: en la reunión?

A: si poh

C: y todos le decían, te equivocaste de colegio<sup>110</sup>

F: hablaba como hombre<sup>111</sup>

¿Había algún compañero que la defendió alguna vez?

A: no nadie

B: no

C: es que cuando uno se acercaba pensaba al tiro que era para mal y por eso nadie se acercaba<sup>112</sup>

D: buscaba amigos regalándole cosas, al Luis Rojas le regalaba... le regalaba pasteles<sup>113</sup>

B: o no, le hacia hacer movimientos ninja

**¿Y ya no está viniendo?**

A: no parece que la saco el papá

B: no, todavía está en la lista<sup>114</sup>

Bueno nosotros la conocimos en todo caso, ella nos hablo harto, era súper amable con nosotros y alguien nos dijo, tengan cuidado que está mintiendo

A: ¿quién le dijo?

**No me acuerdo quien fue**

A: ¿un profesor?

No, ya vamos a hablar de la violencia escolar ahora, pasamos de la convivencia en el buen sentido, la mala convivencia, lo que hace una mala convivencia y ahora de la violencia. Eh!?, vamos describiendo que es violencia escolar ¿Quién quiere partir?... no necesitamos una descripción de libro ni nada parecido, lo que ustedes consideran que es violencia escolar

A: algunas veces empiezan a pelear, que algunas veces empiezan a pegar y fuerte, y con las palabras<sup>115</sup>

El Nicolás dice que a veces empiezan a pegarse fuerte y a veces con las palabras, ¿cierto? ¿Algo más?

A: tratarse a golpes.<sup>116</sup>

**Ya!? Tratarse a golpes**

A: tratarse mal física y psicológicamente<sup>117</sup>

**Ya?!, lo físico y lo psicológico**

A: se agarran pelear<sup>118</sup>

**¿Cómo?**

A: se agarran pelear

B: sí se agarran a pelear y los celulares los usan para grabar<sup>119</sup>

No se te ocurre una idea, ¿Qué es violencia escolar para ti? O compartes la idea de algún compañero

A: agredirse<sup>120</sup>...

**¿Agredirse a garabatos y a golpes?**

A: sí

Ya... eh! ¿Me pueden dar ejemplos de lo que es violencia? Quizás si se acuerdan un poco de lo que echa a perder la convivencia, que sean ejemplos de violencia

A: eh... los garabatos<sup>121</sup>

B: maltrato

**Ya?! Los garabatos y el maltrato. ¿A que te refieres con maltrato?**

A: eeh?...

**¿Tienes alguna idea de lo que es el maltrato? A que te refieres con eso?**

A: no

B: que algunos son más débiles y algunos tienen más edad o son más robustos y se aprovechan de los más chicos<sup>122</sup>

C: sí

**Ya!?**

A: a veces uno está escribiendo así y el otro le hace así detrás y "PA" (paipaso)

B: o si no son así y queda pegado<sup>123</sup>.

Ya!?, entonces esos son ejemplos de violencia. El Luis habló de maltrato, ¿alguien podría definir maltrato? Podrían incluso descomponer la palabra, ¿qué se les ocurre a ustedes? Maltrato

A: mmmm....

**Está relacionado con violencia o no?**

A: es que algunas veces los niños más grandes le empiezan a pegar a niños de cursos más chicos<sup>124</sup>

B: claro los chistosos van y le pegan para que todo el curso se ría<sup>125</sup>

C: puede ser un maltrato, a lo mejor eso significa la palabra maltrato

D: que lo tratan mal poh

**Ya?! ¿Y qué ejemplos se pueden dar cuando se habla de maltrato?**

A: que dicen garabatos<sup>126</sup>, que le pegan<sup>127</sup>

B: lo tratan mal poh!

C: carboneros

D: es que siempre por los carboneros se... empiezan las peleas, porque por algunas cosas pequeñas empiezan a decir: no pégame pégame, no si el te dijo eso y dan vuelta las palabras y claro el otro se la cree y va altiro a encararlo.

E: y son picados<sup>128</sup>

**Eh!? Si?**

A: que alguno inventa algo y altiro le dice al otro y altiro le empieza a pegar<sup>129</sup>

Ud. han mencionado hartas cosas que pasan en el colegio, las vamos a ir revisando y vamos a ir viendo si es o no es violencia escolar. Por ejemplo el asunto del juego que hablaba el Luis, que decía lo de la mafia, es o no es violencia escolar?

A: sííí

B: sííí

**¿Están todos de acuerdo?**

A: sí

**¿Alguien dice que no? (NADIE) va?! ¿Por qué es violencia escolar?**

A: por los golpes

B: por que se insultan, golpean, son eh... cuando una pandilla le dice algo a la otra y ésta se enoja y va por la otra

**¿Aunque sea un juego es violencia escolar?**

A: es que lo toman como si fuera verdad<sup>130</sup>

B: algunos juegan fútbol abajo y hacen algo más y altiro se van a los golpes o los garabatos<sup>131</sup>

**¿Eso también sería violencia escolar?**

A: es que cuando uno hace educación física uno pasa a llevar y te dicen altiro un garabato y te ofrecen altiro combos, por sólo empujar sin querer<sup>132</sup>

B: empiezan a decir que hiciste algo mal cuando jugai algo y te empiezan a pegar<sup>133</sup>

Vamos viendo las cosas que afectan la convivencia y vamos viendo si son o no violencia. Por ejemplo los chistosos... como son los chistosos, con sus bromas y todo. ¿Es violencia?

A: mmm... hacen una broma... como él dice uno está escribiendo y hacen bromas pesa y PA (simula "paipaso")

B: te pegan en la cabeza

**Y eso ¿Es violencia?**

A: sí

B: lo hacen pa... pa que todos se rían

C: es para llamar la atención.<sup>134</sup>

**Ya, pero mira un chistoso que le hace esto al Nicolás (LOS DEDOS DE CONEJO), esto ¿Es violencia?**

A: no

B: noo

**¿Por qué no sería violencia?**

A: porque es una cosa que no le afecta

B: no le pega<sup>135</sup>

**No le afecta y no le pegan**

A: pero si otro llega y le dice: "oh! Mira te están haciendo así", y el otro se para y le pega

**¿Entonces ahí se convertiría en violencia?**

A: sí

B: sí

**¿Si?**

A: según lo toma bien o mal<sup>136</sup>

**¿Ahí entrarían los carboneros entonces?**

A: claro ahí entran los carboneros

**Ya?! ¿Los cahuines serían violencia?**

A: sí

B: sí

**¿Por qué?, vamos por parte, la Geraldine**

A: que inventan cahuines y por eso se forman las peleas<sup>137</sup>

Pero mira tú dices que viene el cahuin primero y después viene la pelea, ¿El cahuin de todas formas es violencia? Porque la pelea lo es.

A: sí

**Y ¿El cahuin es violencia?**

A: cuando se ponen a pelear

B: eh, sí, una clase de violencia porque después del cahuin viene la pelea, al encarar a las Personas<sup>138</sup>

**¿Luis?, tu habías levantado la mano, querías hablar sobre el cahuin si era o no era violencia**

A: yo creo que sí... por que arman peleas

**Ya, es más o menos la misma idea que tiene la Geraldine... ¿y la Marcela?**

A: es que era lo mismo

**Si?!, ya entonces el cahuin si lo considerarían, ¿si?**

A: sí

**Ya, eh, las peleas, ¿Alguien dice que no es violencia escolar?**

A: no

B: sí las peleas si lo son<sup>139</sup>

**¿Todos están de acuerdo?**

A: sí

**Ya, aislar a un compañero, ¿Es violencia escolar?**

A: psicológica

**Ya, si?!, están de acuerdo**

A: sí

**¿Por qué sería violencia psicológica?**

A: porque eso mismo afecta a la persona de que se siente solo, autista así, toda la cuestión.

B: búscate un amigo<sup>140</sup>

A: eh, sí y termina haciendo así, lo mismo que los demás le dicen

**Aquí hay algo importante entonces, es que la persona está afectada. Ya alguien más había levantado la mano, no se si la Marcela**

A: no

**No?! ya, eh! ¿No aclarar las cosas es violencia escolar?**

A: de frente

**De frente, ¿Eso sería violencia?**

A: a espaldas

B: eso es otra cosa

C: es que no aclarar las cosas después le cuentan a otro y es lo mismo que un cahuin.

**Entonces en sí no sería violencia. Después sería violencia, cuando se convierte en cahuin**

A: claro

**¿Los carboneros?**

A: sí

B: no

C: sí

D: sí

**Si? O sea hacerla de carbonero**

A: sí, por que uno dice Oh;; el te dijo un garabato

B: te dicen más cosas de lo que te dijo la otra persona

C: sí

D: es que el otro se las cree porque no sabe lo que pasó y va a encarar y le dice no y ahí se empiezan a empujar y empiezan las peleas<sup>141</sup>

**Pero la Denisse dijo que no eran. ¿Por qué?**

A: no por que si la persona le cree sí

B: es según poh, es que uno a los carboneros ya va uno conociéndolos

A: a mi cuando me dicen una cosa y también me dicen , uy! te dijo esto y yo me quedo así... pa que pelear poh, pero cuando te lo dicen a ti, y a mi al tiro me dan ganas de pelear<sup>142</sup>

**Ya, hacer de matón. ¿Qué relación hay entre los matones y la violencia escolar?**

A: yo creo que le pegan a todos<sup>143</sup>

B: claro, y van y se hacen como el fuerte y le pegan la choria a uno y no se da cuenta de que era como el otro robusto y ahí empiezan las peleas también poh<sup>144</sup>

C: por ejemplo al Luis yo siempre veo que le pegan

**Entonces los matones serían personas que provocan violencia escolar**

A: ellos mismos se provocan violencia porque a ellos mismos le van a pegar<sup>145</sup>

**Hablamos de la burla, ¿la burla?**

A: la burla, eh... yo creo que no.

B: es como también psicología poh...

A: ...claro porque uno se va achacando

B: va escuchando todo lo que le dicen y termina afectándose a uno mismo<sup>146</sup>

C: sí, por ejemplo uno inventa un sobrenombre, lo dice y después el otro le pone sobrenombre y comienzan a decirle el sobrenombre y al final todos te dicen el sobrenombre por el que dijo eso<sup>147</sup>

**Pero tu estas haciendo la diferencia entre burla y sobrenombre, y habían burlas que no molestaban, ¿Entonces hay sobrenombre que no molestan?**

A: hay burlas que no, pero hay otras que son pesa e igual afectan

**Ya, y la burla entonces sería violencia escolar**

A: sí

B: yo creo que sí

**¿Por qué?**

A: porque se violencia psicológicamente<sup>148</sup>

**Ya?!**

A: a es que la burla... a se me olvido

**Estábamos en la burla que a veces se tomaba en buena y a veces se tomaba en mala**

A: a si es que uno inventa sobrenombre y a él le empiezan decir abuelo, abuelo con bastón

B: pero a él ya no le afecta porque ya está acostumbrado.<sup>149</sup>

**Y eso que te dicen a ti, ¿Sería violencia escolar?**

A: no sé

**¿Qué creen Ud.? a el no le afecta**

A: según, si a uno le afecta sería violencia, pero si a un no le afecta, se lo toma de buena manera<sup>150</sup>

B: a mi no me afecta que me digan jabalí pero... no me afecta, me lo dicen de simpático

**Ah! De cariño**

B: como amigo<sup>151</sup>

C: a él le empiezan a decir el gay

**¿Por qué?**

A: ah, por el acto que hice. Porque hice un acto con el inspector, pero nadie me molesta, tu soy el único que me molestai

B: si poh

**Pero te lo tomas en broma, en buena ¿o te enojas?**

A: no en buena, todos los sobrenombres como en buena<sup>152</sup>

**Ustedes también mencionaron a los bakanes... ¿De que forma los que se creen valientes o los que se creen bacanes pueden hacer que haya violencia escolar?**

A: dejándote en vergüenza.<sup>153</sup>

B y después de en vergüenza empiezan a tirar tallas más bien pesadas porque uno no se puede defender.<sup>154</sup>

**¿Entonces dejar en vergüenza a otro, a otra persona es hacer también violencia escolar?**

A: sí

**Si!? Ya, los ladrones, ¿Pueden hacer algún tipo de violencia escolar?**

A: no

B: no

**¿No?. ¿Por qué?**

A: no porque roban pero no le hacen ningún daño a la persona<sup>155</sup>

**Vamos por orden**

A: señorita, a mi el año pasado habían varios ladrones en el curso, y a mi siempre que traía algo nuevo me lo sacaban del estuche

Y eso tu crees que...

A: y yo ya sabía quien era poh? Y una vez le dije: ya si no te acuso, pero devuélvemelo, y me lo pasó

**En serio?**

A: y no lo acusé, era el corrector y estaba nuevo

**¿Y eso tu crees que pueda ser violencia escolar? ¿Si o no?**

A: no.<sup>156</sup>

No?!, ya.

A: a un compañero el año pasado le robaron un dulce y se puso a llorar y también al... a otro compañero le robaron el celular y lo escondieron ahí en el camarín de los hombres.

**Denisse ¿Y algunos de estos casos podrías considerarlos como violencia escolar?**

A: no<sup>157</sup>

No?!, ya. ¿Nicolás?

A: que algunas veces cuando me roban, me quitan y...me empiezan a pegar, me roban... y me empiezan a robar la plata

**¿Tú crees que por ejemplo el robar es violencia escolar?**

A: no<sup>158</sup>

**¿El robo entonces no es violencia escolar?, ¿Están todos de acuerdo?**

A: eh si es violencia<sup>159</sup>

B: yo el otro día vi mi lápiz de mina que estaba en otro puesto y se lo... me lo habían sacado, entonces yo también se lo saqué .. pero ladrón que le roba a ladrón tiene 100 años de perdón<sup>160</sup>

C: es que cuando a uno le roban algo uno igual se preocupa poh y entonces uno después llega a la casa, y “mamá me robaron esto”, igual a uno lo retan. Igual a los papás les cuesta poh. ...A mi el año pasado me robaron la salida de cancha del colegio cuando estábamos haciendo educación física me la robaron... el polerón<sup>161</sup>

B: si el año pasado a una niña le robaron el anillo de oro y el celular, y al niño lo pillaron y el dijo que lo había hecho de broma y se lo llevaron preso<sup>162</sup>

**¿Varios han sido víctimas de robo, tu querías decir algo Marcela?**

A: no.

B: yo quiero decir algo, a mi compañero Raúl le robaron como tres veces la flauta

C: nunca apareció?

B: no, nunca apareció la flauta<sup>163</sup>

D: y al Gian , recién le habían regalado la calculadora y se la...

B: sí, eh! Por el primer lugar el primer semestre daban premio y el se ganó una calculadora, como era más grande, eh si al Gianfranco... y la dejó en la mochila y después va a la clase y le preguntamos que le regalaron y ya no estaba en la mochila, así de rápido roban<sup>164</sup>

¿Niños, y Ud. tienen más o menos identificado a los niños que roban? O sea porque tú lo identificaste, ¿Tú sabías quién era?

A: sí, pero ya no esta en el colegio.

B: yo no sé

C: un niño que ya no está en el colegio se robó una corbata

C: no el Gino se la sacó

E: parece que fue el mismo niño que le robo a la Macarena el celular o no?<sup>165</sup>

Oye, hemos hablado harto de robos, o los ladrones y ¿eso sería violencia escolar?, tú dices que no, tú dices que...?

A: sí, psicológicamente<sup>166</sup>

**¿Tú que opinas, el robo es violencia?**

B: no

**¿Y tú que opinas, el robo es violencia?**

E: no

C: algunas veces, depende de lo que le roben<sup>167</sup>

**¿Tú que opinas, el robo es violencia?**

D: Si

**Depende de lo que le roben**

A: a mi por mi talla, de... como soy alta sale bien cara la salida de cancha

**¿Es violencia escolar decir garabatos?**

A: sí

B: es que un garabato empieza la pelea poh<sup>168</sup>

C: es que a veces a uno le dicen hijo de pu...<sup>169</sup>

D: depende del garabato<sup>170</sup>

**¿Depende del garabato?**

A: sí, porque weón es como amigo

B: claro

**Ya?!, entonces eso no sería violencia escolar**

A: no<sup>171</sup>

B: pero “conche...” ese si que es violento...<sup>172</sup>

C: o que repitan un garabato y lo repitan y lo repitan y uno se calienta<sup>173</sup>

¿Entonces el garabato, dependiendo de cómo se diga es violencia escolar?

A: claro, depende del garabato

B: de cómo lo digan<sup>174</sup>

**¿Las bromas pesadas son o no son violencia escolar?**

A: si

B: si

C: si

**¿Alguien dice que no?**

A: no

**¿Todos estarían de acuerdo que las bromas pesadas serían violencia escolar?**

A: si<sup>175</sup>

Ya estamos cerrando y para cerrar, si alguien tiene alguna idea de que cosas se podrían hacer para mejorar la convivencia escolar, para no fomentar la violencia en caso contrario

A: es que acá hay, hay equipo de fútbol y básquetbol para que compartan igual<sup>176</sup>, igual... es que son los niños

**¿Si?**

A: sí

B: las mujeres también poh

A: quise decir niños y niñas

C: yo ... eh, que enfrenten sus problemas no peleando, si no que conversando, porque yo igual e solucionado hartos problemas conversando, por eso igual ayudaría un poquito<sup>177</sup>.

**Ya, súper bien. Alguien tiene otra idea de cómo mejorar la convivencia escolar**

A: eh uno haciéndose, eh más amigable<sup>178</sup>

Yo encuentro que s rico igual hacer esta actividad, porque hay niños de sexto y séptimo

A: que los profesores hagan que los niños que se llevan mal, que los sienten juntos y compartan.<sup>179</sup>

B: o digan lo que les molesta del otro para que la otra persona sepa como convivir y para no pelear tanto tampoco<sup>180</sup>

C: sí, yo antes con la Denisse peleábamos todo el rato y una vez detrás de un estante peor, ahora no llevamos súper bien

D: sí

C: como que a medida que íbamos creciendo nos llevamos mejor

Aquí pasa algo importante, a medida que se empezaron a conocer, empezaron a conversar, mejoraron la relación. Alguien tiene otra idea? ¿Estamos cerrando?

A: yo tengo otro más, es que ... eh, respetar la opinión del otro<sup>181</sup>

## TÉCNICA VISUAL IB

**¿Qué es para ti la convivencia escolar?**

Ehm... como, como se convive poh<sup>1</sup>, como se tratan unos a otros, como funciona<sup>2</sup>...

**¿Y cómo es la convivencia entre ustedes... entre tus compañeros, en horas de clases en los recreos?**

Ahora buena... si ahora buena<sup>3</sup>

**¿Y por qué antes no?, ¿qué pasaba?**

Mucho porque antes había uno que mandaba a todos, o sea se peleaban<sup>4</sup>, pero ya se fue.

**Ya y ¿cómo es la convivencia actualmente con tus compañeros en clases, en recreo?**

En los recreos, a veces como que se aparta a uno, pero no mucho, pero onda si alguien dice una talla se ríen, pero si ese compañero dice una talla nadie se ríe, se burlan.<sup>5</sup>

**¿Cómo reacciona tu compañero?**

Se calla y a veces se incomoda<sup>6</sup>

**Ese compañero tuyo ¿tiene más amigos, se junta con más gente?**

En su condominio si, tiene muchos amigos ahí... es muy como polar te podría decir.

**¿Y qué cosas consideras tú que echan a perder la convivencia?**

Ehm... ¿Cómo?

**A ver, por ejemplo... ¿qué cosas que hacen ustedes o que pueden pasar en tu curso perjudica el hecho de que ustedes se lleven bien?**

Ehm es que es la persona, es como es la persona en verdad como pa' que uno la trate.<sup>7</sup>

**y que cosas tiene que tener esa persona como para que la traten de una determinada manera?**

Es que no es que tiene que tener, sino que ya tiene como un personaje y hay un personaje pa' esto<sup>8</sup> y no es que sea pesado ni como lo tratan, yo soy amiga de él, pero es feliz, como que no tiene nada de malo.<sup>9</sup>

**Ya, ahora te voy a mostrar unas imágenes y quiero que me digas ¿qué está pasando ahí?, ¿qué ves en esa foto?**

Ehm... Ayudándose unos a otros...se están ayudando, como que están unidos.

**¿Y tú has estado presente en este tipo de situaciones?**

Si... ahí estoy (risas)

**¿Cómo te has sentido participando en eso?**

Bien... bien

**¿Participan todos tus compañeros?**

Si

**¿Con qué frecuencia se dan este tipo de situaciones en tu curso?**

Ehmm... ¿así?... cuando hay los paseos o algo como... como que no se dan mucho, no se hacen muchos paseos ahora... sólo dos veces al año, uno por cada semestre y eso es súper poco, como que uno no sale... es como siempre venir a...<sup>10</sup>

**Pero ustedes, ¿Igual se juntan a parte en los recreos u organizan alguna junta o fiesta?**

Ehm fiesta entre nosotros, no porque hay unos que todavía no son como maduros y no bailan y les da vergüenza, entonces cuando uno hace una fiesta y entonces uno no invita... mm como que hay un grupo de maduros y otro de inmaduros<sup>11</sup>.

**¿Y por ejemplo cuando alguno de ustedes tiene problemas para estudiar, se ayudan se organizan juntan, se ayudan?**

Ah no, eso si que no... nunca<sup>12</sup>.

**En esta otra foto... ¿qué ves ahí, qué está pasando?**

Están estudiando en la biblioteca y hay uno apartado ahí...

**¿Y por qué crees que está apartado?**

Por ese sillón que es cómodo y en verdad a todos como que les gusta ese sillón.

**¿Y a ti te ha pasado en algunos casos en que te has apartado del grupo de compañeros?**

Si, me ha pasado porque por lo que le conté, el niño que se fue como que puso a los hombres en mi contra y eso, pero a un grupo no más...

**¿Por qué crees tú que hizo eso?**

Como pa' ahm...porque a él yo le gustaba y me pidió pololeo y le dije que no porque era feo y de ahí me agarró odio.<sup>13</sup>

**¿Y el resto del curso cómo reaccionaba, qué hacía?**

Había un grupo que le seguía la corriente y había otro que no<sup>14</sup>

**¿En algún momento tu profe intervino?, ¿qué hicieron?**

Si, ehm es que en ese momento había otra profesora que según yo, estaba en mi contra también... mi profesora y hacía que yo fuera al baño y él también fuera como pa' que nos encontráramos, como pa' que habláramos y yo una vez le dije que nunca íbamos a solucionar las cosas así.<sup>15</sup>

**¿Y ustedes hablaron de lo que les estaba pasando?**

Entre nosotros dos no... y una vez yo le pegué y ahí paró de molestarme<sup>16</sup>

**¿Por qué le pegaste?**

Porque mi psicólogo me dijo que le pegara.<sup>17</sup>

**Ya y volviendo al tema de la foto... ¿cómo reaccionas a este tipo de situaciones... cuando ves a algún compañero que está aislado?**

Cuando vemos al compañero que está aislado las mujeres le decimos "oye ven poh" o por ejemplo, el viernes pasado en religión dijeron: "ya, formen grupos"... y el Gianpi... el niño se quedó solo y "¿y el Gianpiero con quién es?" y nosotros alti ro dijimos ¡¡con nosotras!! Antes de que él quedara solo... y así, como que las mujeres lo acogemos.<sup>18</sup>

**¿Y en esta foto qué es lo que ves?**

Bullying...

**¿Y qué es para ti el Bullying?**

Apartar a una persona, humillarlo...<sup>19</sup>

**¿Y qué otras cosas más se te ocurren?**

No sé, como hacer que esa persona explote... y haga otra cosa...<sup>20</sup>

**¿Y en tu curso o en el colegio tú has visto este tipo de cosas?**

Sí, pero no mucho...<sup>21</sup>

**¿Más o menos como de qué tipo?**

Como que... ya... un gallo de tercero por ejemplo, es como... solo y siempre como que hace algo y lo critican y lo critican y lo critican...<sup>22</sup>

**¿Y quienes ejercen el bullying?, ¿por qué crees tú que lo hacen?**

Por sentirse superiores a los otros y por sentir algo que en verdad no son, somos todos iguales.<sup>23</sup>

**¿Y acá en esta situación... qué es lo que ves?**

¿Por eso?

Si

Ah...maltrato... no sé... pero eso es más como un juego... porque si es que conozco a los gallos que son... yo diría que es más como un juego.<sup>24</sup>

**¿Por qué crees que juegan así?**

Porque estoy segura de que él es de segundo y él es de mi curso.

**Pero independientemente de que los conocieras y supieras que eso un juego ¿qué impresión te da esta imagen?**

De bullying... como de que está molestando...<sup>25</sup>

**¿Y qué tipos de bullying tú conoces en el colegio?**

Por internet, como por ejemplo... alguien publica una nota y en esa nota sale quien te cae mal, quien te cae bien, a quien odias, a quien matarías a quien no... y ahí ponen...<sup>26</sup>

**¿Por facebook?**

Si, por facebook

**Ya... volviendo a la imagen... y ellos que están mirando lo que pasa, ¿por qué crees tú que es importante que otras personas visibilicen este tipo de cosas?**

Por costumbre, porque en verdad... como ellos ya conocen a las personas que están jugando, no les importa...<sup>27</sup>

**O sea ellos dicen que es una manera de jugar, pero ¿tú crees que sepan si está bien o mal jugar a golpes?**

O sea está mal, pero uno cacha cuando están peleando de verdad y cuando no.<sup>28</sup>

**¿Y en qué lo notan, por ejemplo?**

En que si las personas se llevan bien, si se están riendo, si los dos se están riendo...<sup>29</sup>

**Y si tú vieras esta situación... ¿cómo reaccionarías?**

Si los dos se están peleando en mala voy... o sea no voy... y digo “uh! *cache se están peleando*” y esas cosas así...<sup>30</sup>

**¿Y ese “cache se están peleando”, implica meterse a separarlos, llamar a un profesor o quedarse ahí mirando sin hacer nada?**

No, yo cache que voy y le digo a un profe para que haga algo.<sup>31</sup>

**¿Qué crees que da origen a este tipo de situaciones?**

Ehm... que te hagan una broma pesada, que te insulten....<sup>32</sup>

**¿Con qué frecuencia se dan este tipo de situaciones en tu escuela, en tu curso?**

No mucho...<sup>33</sup> porque ahora igual como que estamos más grandes<sup>34</sup>

**Ya, ahora de las cuatro fotos que te mostré, ¿cuál de todas ellas te parece violenta o la más violenta?**

Esa, la de los niños que están peleando

**¿Por qué?**

Porque se pueden hacer daño... por eso

**¿Qué es para ti la violencia escolar?**

El bullying es humillar a alguien... dejarlo solo, afectarle su autoestima... y eso.<sup>35</sup>

## TÉCNICA VISUAL IIB

**¿Qué es para ti la convivencia escolar?**

Ehm... como la relación que hay entre los alumnos...<sup>1</sup>

**¿Como por ejemplo?**

Ehmm... como en la amistad y todo eso...<sup>2</sup> como lo del bullying y eso.<sup>3</sup>

**¿Cómo es la convivencia entre sus compañeros de curso?**

Casi todos bien...<sup>4</sup>

**¿En qué lo notas?**

Que no peleamos mucho.<sup>5</sup>

**¿Y cómo es la convivencia en tu curso en horas de clases, en los recreos?, ¿Cómo se llevan entre ustedes?**

Nos reímos harto, porque siempre salen chistes en clases... están todos callados y... alguien pone... no sé... un sonido del celular y nos matamos de la risa.<sup>6</sup>

**Y cuando están en clases, en alguna actividad o en recreo... ¿qué cosas echan a perder el que se lleven bien entre ustedes?**

Ehm... no sé cuando alguien se pone muy repetitivo y sigue y sigue y sigue... onda al principio todos se rieron y después siguió y se va poniendo fome...<sup>7</sup>

**¿Y por ejemplo si se dicen sobrenombres?**

No<sup>8</sup>

**Entonces los sobrenombres no echan a perder la convivencia o el buen trato entre ustedes... ¿y las bromas pesadas?**

Ah sí... eso sí, por ejemplo uno le corre la silla al otro y el otro se cae y se pega.<sup>9</sup>

**¿Y cómo crees tú que se siente al que le corrieron la silla?... al que le hicieron la broma**

Ehm... no sé como que le dan ganas de pegarle a los que se lo hicieron, pero como para disimular eso pa' no quedar mal con los otros como que... como que hace que le da risa y se ríe también.<sup>10</sup>

**Mira, ahora te voy a mostrar unas imágenes y quiero que me digas ¿qué ves acá?**

Ah... yo me sé la cara de todos... están todos trabajando, todos ayudando para ganar eso...

**A ver, por ejemplo, cuando tú has estado presente en estas situaciones, ¿cómo te has sentido?, ¿cómo has reaccionado?**

Trato de no sé, de seguir esforzándome y moverme y conseguir cosas que faltan... como que me motivo.<sup>11</sup>

**¿Qué otras situaciones en tu curso se han dado en el curso que les haya permitido trabajar así? ¿O alguna que tú recuerdes?**

Cuando fue el día de la solidaridad... que cada curso salió a algún hogar de niños, de abuelos y ahí fuimos con todo el curso y todos ayudamos, todos estuvimos con ánimo e hicimos un bingo, les servimos comida.<sup>12</sup>

**Ya ahora te voy a mostrar unas imágenes y quiero que me cuentes ¿qué ves ahí?... ¿qué crees tú que está pasando?**

Ehm... hay unos niños que están en grupo haciendo algo en la biblioteca y hay uno que está solo en ese sillón...

**¿Por qué crees tú que está solo?**

Porque está aburrido...<sup>13</sup> o porque no quieren trabajar con él<sup>14</sup>

**¿Y cómo crees que se sentiría en el caso de que no quisieran trabajar con él?**

Mal porque a nadie le gusta que lo rechacen<sup>15</sup>

**¿Qué crees tú que da origen a estas situaciones?**

Que se discriminen<sup>16</sup> o a veces por broma se juntan más y más hasta que no dejan que la otra persona pueda escuchar o mirar lo que los otros están viendo...<sup>17</sup>

**¿Con qué frecuencia se da esto en tu curso o en tu escuela?, ¿has estado presente en situaciones de ese tipo?**

No se da mucho...<sup>18</sup> aunque hace un tiempo hubo el caso de una persona que la molestaban y no se juntaban mucho con ella porque era molesto...<sup>19</sup> pero ahora ya no está en el curso.

**Ya... ahora cuéntame ¿qué ves en esta foto?**

Eh... que hay un niño que está como cansado de que lo molesten y hay un niño que yo creo que es el que lo molestaba antes sigue molestándolo haciéndole señas por detrás y hay otro grupo de niños al lado que no pescan nada... les da lo mismo.<sup>20</sup>

**¿Y tú has estado presente en situaciones parecidas en tu escuela o en tu curso?**

Eh, si

**¿Cómo cuáles, por ejemplo?**

Ehm... o sea no tan así, pero hay gente que está no molestando así como "gua", pero como diciéndole cosas a otros<sup>21</sup> y los otros no se dan ni cuenta.

**Y... ¿cuando tú ves ese tipo de situaciones cómo reaccionas, qué haces?**

Primero como que miro, y después trato de decir "oye ya no seai pesao"... pero tampoco así lo acuso ni nada.<sup>22</sup>

**¿Qué crees tú que provoca este tipo de situaciones?**

Ehm... cuando hay algunos que cuando quieren molestar onda así cuando les cae muy mal a alguien por alguna razón...<sup>23</sup> y como que se... ponen de acuerdo, entre comillas porque no es que se junten y dicen "les vamos a hacer esto y esto otro" y como que poco a poco van molestando y molestando cada vez siempre a la misma persona.<sup>24</sup>

**¿Y con qué frecuencia se da eso en tu escuela, en tu curso?**

No mucho, en mi curso... como le decía antes, hace un tiempo hubo un caso de una persona que la molestaban pero ya no... y en los otros cursos que yo sepa no.<sup>25</sup>

**¿Y en esta otra foto qué ves?, ¿qué crees que está pasando ahí?**

Ahí se están peleando, pero no sé por qué y los demás no han cachado y si es que cacharon les da lo mismo, no han hecho nah.<sup>26</sup>

**¿Y por qué crees tú que les puede dar lo mismo?**

Porque pueden pensar que al acusar al que está haciendo algo él le puede hacer algo al que acusó.<sup>27</sup>

**¿Tú has estado presente en situaciones así?**

Ehm... ehm... no... o sea no tan así

**¿Y cómo testigo... por ejemplo ver este tipo de cosas o verte involucrado en alguna situación similar en tu curso o en tu escuela?**

Si he visto como pelean en donde se junta gente y empiezan todos a ver, pero nadie dice nada,<sup>28</sup> de repente algunos a separar a las dos personas, pero aparte de eso nadie hace nada.<sup>29</sup>

**¿Con qué frecuencia se dan estas situaciones en tu curso o en tu escuela?**

Mmm... casi nada<sup>30</sup>

**Ya, ahora de todas las imágenes que te mostré, ¿cuál tú consideras que es violenta o la más violenta?**

O sea la más violenta es esa... donde los niños se están peleando<sup>31</sup>, pero esta es la que afecta más a la persona (burla) porque lo molestan todo el rato y no paran.<sup>32</sup>

**Y en tu escuela ocurren otro tipo de cosas que tú podrías considerar violentas?**

No, no se me ocurre nada

**¿Qué es para ti la violencia escolar?**

Cuando dos o más personas como que se tienen mala y se molestan<sup>33</sup> o van y molestan a uno, hasta que van llegan a pegarse... y eso<sup>34</sup>

**¿Y tú crees que sólo pegarse es violencia?**

No, no... molestar así todo el rato... con palabras...<sup>35</sup>

**¿Por ejemplo interrumpirse en clases, cuando tu compañero está opinando?**

No, no sé...

**¿Y decirse garabatos?**

Si, si... o sea igual depende de cómo, porque de saludo... siempre hay gente que saluda a garabatos, y eso obviamente no afecta en nada, pero cuando son insultando obviamente afecta.<sup>36</sup>

**¿Cuál es el garabato que más les molesta o el que sabes que si se lo dices a una persona lo vas a provocar?**

No sé, cualquier garabato como que puede afectar.<sup>37</sup>

**¿Y los sobrenombres?**

Mmm... no sé igual depende de que si le está pasando algo a una persona, si alguien le dice un sobrenombre relacionado con eso, obviamente se puede picar y molestar, pero un sobrenombre así cualquiera, no<sup>38</sup>

**¿Y por internet postear en mala onda?**

Yo nunca he hecho eso, pero me dijeron que habían creado un grupo pa' ... no estoy seguro, lo escuché, pa... como que en contra de una persona... que no recuerdo como se llamaba pa... en verdad no sé, no me acuerdo...

## TECNICA VISUAL IIIB

### **¿Qué es la Convivencia Escolar para ti?**

Como conviven los compañeros<sup>1</sup>, como se comportan entre si<sup>2</sup>, como se respetan<sup>3</sup>, como se tratan<sup>4</sup>.

### **¿Cómo es la convivencia entre tus compañeros?**

¿Desde mi punto de vista? Si, bien... Buena<sup>5</sup>.

### **Por ejemplo, en las horas de clases, ¿Cómo es la convivencia?, ¿Cómo se comportan?**

En clases... buena<sup>6</sup>... Es que jugando hablamos mucho<sup>7</sup>...

### **Por ejemplo, ¿En que notas tú qué es buena?**

Pero no... a mi no me molestan<sup>8</sup>... No... Se...

### **¿Qué haría que esta convivencia entre tus compañeros no sea buena?**

Que me molestaran<sup>9</sup>, que me trataran mal<sup>10</sup>, que no me respetarán<sup>11</sup>.

### **Y con tus otros compañeros, ¿Son así?**

Con algunos ... O sea, ahora no molestan tanto... Antes molestaban más<sup>12</sup>, pero los hombres son los que mas juegan a pegarse... y a todo eso.. entonces ahí se arman distintos como conflictos, siempre andan como metidos en cuestiones así<sup>13</sup>....

### **¿Jugando pelean?**

Se empiezan a tirar cosas y de repente como juegan así... así como medios brutos, después se arman peleas, empiezan a tirar cosas y a pelear<sup>14</sup>...

### **¿Parten jugando y terminan peleando?**

Pero a veces no más, no siempre. ...

### **¿En tu curso hay personas que los molestan tus otros compañeros..?**

Ya no tanto pero... Si

### **¿Por qué crees que ya no tanto?**

Pero ya no molestan tanto... ya no, no molestan<sup>15</sup>, antes molestaban decían que eran...eran... Por ejemplo... Un compañero que se llama José Ignacio lo molestaban hartos... le decían que era chico, que era una pulga, que era feo, que nadie lo quería, lo molestaban... Y lo... Ehh.<sup>16</sup> Hay un compañero que los trata de garabatos a veces...<sup>17</sup>

### **¿Ahora aún pasa eso?**

Y ahora casi no hay nada de eso... en el curso... y las mujeres ya no se molestan.<sup>18</sup>

### **Ya ahora te voy a mostrar una foto, la idea es que tú me describas que están haciendo en la foto: ¿Qué ves en la foto?**

Que estaban haciendo... estaban... conviviendo... por que esto era en la competencia de los países del bicentenario, cada curso tenían... le daban... un país... Y tenían que recolectar información según una pauta que daban, por ejemplo un día las comidas típicas las artesanías y eso... y cada uno tenía que adornar las cosas<sup>19</sup>...

### **¿Tú estuviste en esta actividad?**

Si, pero yo estaba en otro país, este es de séptimo, y yo estaba al frente... en argentina, a nosotros nos toco argentina...

### **En estas situaciones ¿Cómo es tu actitud? ¿Tú Participas en estas actividades?**

Me gusta participar en estas cosas, porque es como entretenido, me gusta ayudar, me gusta traer cosas, me gusta, me gusta hacer como, participar en actividades<sup>20</sup>... pero hay algunas compañeras que no te dejan, como que se apoderan, de las cuestiones<sup>21</sup>

### **¿Por qué crees tú que pasa eso?**

Que ellas quieren hacer todo... se creen dueñas de todo<sup>22</sup>...

### **Y ¿Qué haces tú frente a esas situaciones?**

Le digo a la seño a veces, si es que quiero hacerlo mucho le digo a la seño, si no es tanto da lo mismo, si no me importan tanto me da lo mismo, si me importa mucho le digo a la seño. La seño es la profe.<sup>23</sup>

### **Y tú otros compañeros ¿Cómo reaccionan?**

Es que a veces mis compañeros se quedan callados no dicen nada<sup>24</sup>... o a veces ayudan igual<sup>25</sup>... O a veces le dicen a la profe... Igual que yo... Yo creo...<sup>26</sup>

### **¿Estas instancias se dan hartos en el colegio?**

Las convivencias se dan en las fechas importantes, esto lo hicimos en la semana de la chilenidad, por el bicentenario, y... a veces hacemos alianzas, de todo.. el día de Italia, el cumpleaños de la scuola, esas actividades así... y a veces en la tarde los cuartos medios, los 3 medios o el Centro de Alumnos hacen actividades como café concert pero eso es aparte, es para que ellos ganen plata para la graduación o viaje de estudios.<sup>27</sup>

**En estas actividades se forman grupos derepente en tu curso o ¿se unen más?**

Es que algunos somos más participativos que otros... hay algunos hombres que no son tan participativos pero igual ayudan... y... si, si nos unimos mas... porque trabajamos mas en equipo y eso<sup>28</sup>...

**¿Tú sientes que estas actividades sirven para el curso?**

Si, porque nos unimos más<sup>29</sup>, porque a principios de año... éramos súper... porque a nosotros nos juntaron los cursos... éramos más... como que cada uno tenia su grupo<sup>30</sup>... y ahora como que casi todas las mujeres se juntaban... Hay como dos grupos de mujeres no más... y los hombres se juntan todos... Y las mujeres con los hombres también... y eso<sup>31</sup>...

**Ahora te voy a mostrar otra foto. Descríbemela, trata de ver como todo lo que está pasando.**

Están haciendo un trabajo... están como poniéndose de acuerdo para algo, yo creo que están hablando... están... esta como... como que lo dejaron aparte... o tal vez él se fue para allá... es que no se po porque a veces hay niños... que por ejemplo en séptimo hay un niño... que es como el “apartado” como que no se junta, como que no lo incluyen mucho entonces siempre se queda apartado... no se que curso es este... pero creo que es otro séptimo, pero lo dejan como siempre apartado<sup>32</sup>, él es como que siempre estudia, como que no tiene muchos amigos, siempre anda estudiando<sup>33</sup>, habla solo de repente, almuerza solo...eh<sup>34</sup>...y a veces cuando nosotros estamos subiendo la escalera nos da un poco de pena, por que igual como que nadie lo incluye en los grupos pa’ conversar pa’ jugar.<sup>35</sup>

**¿Por qué crees tú que lo apartan?**

Porque tal vez no son amigos... porque no le han dado tiempo para conocerse<sup>36</sup>, porque o tal vez... el no quiere estar con las personas... tal vez a el le gusta estar apartado solo<sup>37</sup>...

**¿Tú alguna vez has tratado de hablar con él o alguien cercano a ti que se haya acercado a él y te haya contado como es?**

Pero es que ahora ese niño se esta juntando más con un grupo que hay en ese curso y ahora se esta haciendo mas amigos con ese grupo, pero antes era así como que no se juntaba con nadie, con nadie, con nadie, con nadie.<sup>38</sup>

**En general cuando tú ves que pasan estas situaciones, ¿Qué haces?**

Es que no lo molestan, no le hacen nada, pero siempre esta sólo, si no lo dejan afuera pero parece que a él no le gusta juntarse mucho con la gente es que no sé, porque yo no lo conozco a él<sup>39</sup>, entonces antes parece que cuando era mas chico se juntaba con más gente.

**¿Estas situaciones se dan hartito acá en la Escuela o en tu curso?**

No en mi curso no, no pasa, en ese curso él y no sé quizás en los más grandes pero casi na’ igual, no sé porque yo no los conozco a todos, pero igual de lo que se ve, casi siempre están todos juntos<sup>40</sup>, no sé si lo molestaran o lo dejaran apartado.

**Ahora te voy a mostrar otra foto, ¿Que ves en la foto?**

No se si están jugando o se están pegando, porque para sacarse fotos así yo no creo que estén pegándose así...pero igual encuentro que no deben jugar así porque lo mismo que mis compañeros terminan pegándose y peleando<sup>41</sup>

**¿Tú haz estado en situaciones como estas?**

Si pero nunca nos terminamos pegando de verdad siempre jugando entre mujeres, con los niños no, son muy brutos, siempre jugamos así, pero es de juego de broma nunca terminamos pegándonos o peleadas<sup>42</sup>

**Y por ejemplo ¿si esa situación pasa...?**

Ah! Cuando pasa con los hombres si uno los trata de separar dicen ¡déjame!<sup>43</sup> entonces le decimos a los profesores o los otros hombres también le dicen a los profesores.<sup>44</sup>

**¿Estas situaciones se dan hartito en el curso?**

Ya no tanto, antes si, los hombres peleaban más pero ya no tanto<sup>45</sup> y se tiraban hasta plátanos, se tiraban frutas, las cajas de los jugos<sup>46</sup> ahora están mas tranquilos, pero igual pelean un poco.<sup>47</sup>

**(Foto4) ¿Que ves en la foto?**

La niñitas están como peleando, no, ellas están con cara de “te enojaste conmigo” cosas así y la otra niña está con la mano así como que le están diciendo “sale o te pego” y ese niño esta como “déjenme”.

**¿Y el otro niño?**

Está molestándolo eso yo veo que ellas eran las mejores amigas y están peleadas

**¿Tú has estado en situaciones como esas?**

Este año no, los otros años sí, es que nosotros no lo hacemos con intención de molestar es que hay gente que hace una cosa con intención de jugar o cosas así y lo toman con otra intención, no nos dañamos psicológicamente o físicamente igual yo no creo que ellos se estén haciendo algo traumante igual hacer conejitos no es grave<sup>48</sup>.

**Y por ejemplo ¿qué manera de molestar crees tú que le puede afectar más a una persona?**

Decirle cosas por ejemplo que es feo<sup>49</sup>, decirle que sus papás son... cosas así que le afectarán<sup>50</sup>, no hacerle conejitos porque esas son broma<sup>51</sup>

**¿Y acá se da mucho esa situación en que se molestan como juego en principio y después pelean?**

No mucho, poco, pero los hombres generalmente<sup>52</sup>

**¿Cómo dices tú que se molestan más los hombres?**

Pegándose es que las mujeres nunca pelean a golpes<sup>53</sup> en años anteriores las mujeres se molestaba más, por ejemplo rayándose las caras antes las amenazaban era mas cuático pero ahora no<sup>54</sup>. El año pasado le rayaron la cara a una compañera y ella exageró dijo que la habían agarrado de los brazos y le habían dicho sufre y era mentira y en verdad solo le habían rayado la cara pero ya no la molestan más<sup>55</sup>. Yo creo que ella quedo con un trauma porque ella cuando chica compraba a los amigos por ejemplo te compro esto y eris mi amigo yo creo que de verdad quedo con un trauma porque ahora ella siempre presta sus cosas y tiene cosas como buenas, cosas bacanes como celulares y se lo piden con la intención de si no me lo prestas te voy a molestar y ella al tiro dice que si y a veces no quiere prestar las cosas pero le da miedo.<sup>56</sup> Ella era mi amiga yo la ayudaba a defenderse porque no me gusta que la molesten y ella siempre me pedía que la defendiera yo la defendía pero le decía que se tenía que aprender a defender sola y que las tenía que acusar.<sup>57</sup>

**Y ¿aprendió?**

Si más que antes pero igual sigue prestando las cosas porque yo creo que les sigue teniendo miedo pero ella dice que no, que no. Y que se sabe defender a veces dice que no.<sup>58</sup>

**¿Y que le ha pasado cuando ha dicho que no?**

Nada, si ella es la que se lo toma mal, a veces le dicen que eris pesada si tienes todo esto, tení plata y no prestai nada eso una egoísta<sup>59</sup>.

**¿Qué crees tú que paso, que ya no se molestan tanto como en los años anteriores?**

Hemos hecho hitos<sup>60</sup>, en verdad en quinto aprendimos a respetarnos más, es que teníamos una profesora que nos decía que nos respetemos y nos llamaba para conversar<sup>61</sup> en verdad en quinto aprendimos a respetarnos más, es que teníamos una profesora que nos decía que nos respetemos y nos llamaba para conversar hacíamos convivencia juntos<sup>62</sup>.

**¿Qué son los hitos?**

Son como convivencias del área de orientación, que nos juntamos todos y convivimos hacemos distintas actividades como para aprender el respeto y todo eso<sup>63</sup>.

**Ahora te voy a mostrar todas las fotos anteriores. (Todas las fotos). De todas situaciones que viste ¿cuál consideras violenta?**

Violenta es como fuerte<sup>64</sup>, esta no me gusta que dejen apartada a la gente es una de las cosas que menos me gustan, porque me da pena<sup>65</sup>. Y esa no creo que estuvieran peleando de verdad.

**¿Que entiendes por violencia?**

Que les peguen.<sup>66</sup>

**¿Ocurren acá otras situaciones que tú consideras violentas?**

No ninguna.

## TÉCNICA VISUAL IVB

### **¿Qué es para ti la convivencia escolar?**

Que todos seamos una familia en conjunto siempre<sup>1</sup>, que estemos siempre juntos y siempre estamos juntos<sup>2</sup> pero el año pasado era el más difícil

### **¿Por qué?**

Era más bullying el año pasado...

### **¿Y qué es para ti el bullying?**

Que molestan mucho, pero este año no

### **¿Y cómo molestan?**

No, nos ofendían y cosas así, pero este año no<sup>3</sup>, este año fue bueno<sup>4</sup>.

### **¿En tu curso en qué notas como es la convivencia entre tus compañeros?**

Es buena<sup>5</sup>, es buena pero hay gente que se cae mal, no pero eso es lo típico, son las típicas chiquititas como: “ay tonto” y cosas así, pero no cosas tan graves.<sup>6</sup>

### **¿Ya y entonces si me decías que la convivencia escolar entre tus compañeros era buena... en qué notas que sea buena, en qué detalles?**

En que siempre uno se apoya en el otro, siempre se andan apoyando...si

### **¿Por ejemplo se ayudan a hacer las tareas?**

Se ayudan a todo, a todo

### **¿Como en qué cosas?**

Ehm...que mi mamá, ya le voy a dar un ejemplo... que mi mamá está enferma a mi me apoyarían en todo... es muy bueno el curso<sup>7</sup>.

### **¿Y qué cosas echan a perder la convivencia entre tus compañeros de curso?**

### **¿Qué cosas?**

Cuando empiezan a molestar, ahí se rompe la convivencia porque hay gente que le da así por molestar, pero eso nunca ha pasado, de repente “ay que tonto...y la cuestión”.<sup>8</sup>

### **¿Y cómo se molestan entre ustedes? O cuando me dices que se molestan, ¿a qué te refieres?**

Que de repente... no se molestan pero es como... ya a mi me pegan, ya ponte tú me tiran el pelo y lo devuelvo y ya ahí empiezan las ofensas...<sup>9</sup>

### **¿Como qué cosas se dicen?**

No sé como... y ya la Fiorella me dice tonta y yo le digo no qué te pasa estúpida?<sup>10</sup>... y los garabatos.

### **¿Como qué garabatos?**

Como... qué conchetumadre y la wea?!<sup>11</sup>

### **¿Y qué le pasa al otro, al que tú le estás diciendo el garabato?... ¿cómo reacciona?**

Lo devuelve poh... “qué wea conchetumadre, weón”... pero siempre cuando peleamos, peleamos de broma, es como “qué wea conchetumadre... qué te pasa conmigo?” pero después cuando ya termina la pelea dice” y qué cuestión” y ahí como que es de broma!...<sup>12</sup>

### **Ya, R, ahora te voy a mostrar una imagen y quiero que me digas ¿Qué ves ahí? ¿Qué está pasando?**

Hay convivencia entre ellos...

### **Ya, ¿Y qué están haciendo?**

Están concursando a eso de los países, están ayudando a ganar, están trabajando en conjunto para ganar.

### **¿Y tú has estado presente en situaciones así?**

Si, si varias veces

### **¿Como cuáles, por ejemplo?**

Ayer en la kermesse, con todo el curso estuvimos juntos...

### **¿Y cómo les fue?**

Bien

### **¿Y qué hacían?**

Bailamos mucho en la poncioteca, eh también empezamos a jugar con el toro mecánico, ahí empezamos a verlo, pero sólo a verlo porque nos daba vergüenza, veíamos como se caía la gente.<sup>13</sup>

### **¿Y ustedes estaban a cargo de un stand?**

No, qué paja

**¿Pero tu curso no tenía ningún stand a cargo?**

Si, ehm...mi curso tenía a cargo uno y vendían bebidas

**¿Y cómo les fue?**

Mmm yo creo que bien, si vendimos todo

**Y en este tipo de situaciones donde hay convivencia, donde se ayudan o comparten, ¿tú cómo has reaccionado en este tipo de cosas?, ¿también cooperas o prefieres quedarte al margen y que otros trabajen?**

No, yo si coopero, si siempre para estas cosas yo traigo cosas.

**¿Y cómo funciona tu grupo, tu curso para este tipo de situaciones?**

Todos cooperamos y el que no coopera se va no más poh....

**¿En serio se va no más?**

Si se va no más, ponte tú que el que no ayudaba en esto no se ganaba las entradas a fantasilandia...<sup>14</sup>

**¿Y qué crees tú que provoca este tipo de situaciones?**

Alegría, sentirse apoyado por al gente<sup>15</sup>

**¿Y con qué frecuencia se dan este tipo de situaciones?**

Si, se dan harto, todos los años hacemos varios concursos<sup>16</sup>

**¿Ya ahora si te muestro esta otra imagen, qué ves o qué está pasando ahí?**

Ehm... más convivencia...ahhh no, aquí hay uno apartado que lo están sacando del grupo y no se tiene que hacer poh.<sup>17</sup>

**¿Y tú has estado presente en situaciones así?**

Si, si me lo han hecho a mí, se lo han hecho a varias compañeras.<sup>18</sup>

**¿Y cómo, qué les hacen?**

Ehm... como que juegan y tratas de estar, pero no te dejan.<sup>19</sup>

**Por ejemplo, ¿se juntan entre ellos y cierran el círculo para que no puedas mirar?**

No es como se juntan a jugar y como que ya uno pregunta y puedo jugar y te dicen no que ya no hay cupo y la cuestión<sup>20</sup>... si a casi todo el curso le ha pasado... excepto a las lideres que nunca les ha pasado...<sup>21</sup>

**¿Y quienes son las líderes en tu curso?**

Es que no son las lideres son como las que mandan, pero es como raro explicarlo... esto no es como lideres es como mandar más que eso, pero ahora ya no hay tanto en realidad...

**¿Y Por qué crees que ya no hay tanto?**

Porque ya no las pescan mucho, lo único que las pescan es cuando se portan mal en clases, es que mi curso es el más desordenado del colegio.<sup>22</sup>

**¿Por qué son los más desordenados?**

Somos bien desordenados nosotros...

**¿Y cómo has reaccionado tú frente a este tipo de situaciones cuando dejan a alguien aislado, o cuando tú misma te has sentido dejada de lado?**

Me quedo de lado y punto que voy a hacerle, no hago nah pa' qué,<sup>23</sup> ... a mi me da pena todo, y me da pena y cuando veo a alguien de lado yo voy y le digo no te preocupi,

Y vuelvo al grupo pero tratando de dejar espacio para que entre.

**Ah ya, ¿ah como que tratas de apoyarlo para incorporarlo al grupo?**

Si, como a mi me lo han hecho...es que yo soy súper sentimental... por eso<sup>24</sup>

**¿Y qué crees tú que da origen a este tipo de situaciones?**

La mentira, porque se enojan<sup>25</sup> y también la gente pesada.<sup>26</sup>

**¿Te aíslan porque eres pesada o los pesados te aíslan?**

Los pesados te aíslan o uno es pesado, cualquiera de las dos<sup>27</sup> o quizá a los líderes no les caes bien y como todos les hacen caso... eso es lo que me da más rabia<sup>28</sup>

**¿Y qué esta pasando en esta otra foto?**

Están molestando, le están hablando

**¿Y por qué crees que lo están molestando?**

Son malos yo creo, es que hay veces en que uno molesta porque esa persona o lo molestan a fuera o a sus papás<sup>29</sup>, ponte tú no lo molestan pero lo dañan de alguna forma... Porque a mí el año pasado me molestaban, pero a mí nunca me han hecho nada, mis papitos porque me aman.

**¿Y tú has estado presente en este tipo de situaciones en tu curso? Qué hacen?**

Molestan poh, es que en realidad estábamos súper saturados de bullying el año pasado, porque este año no ha pasado nada<sup>30</sup>,

**¿Por qué?**

Porque hay más apoyo de mis compañeros<sup>31</sup> porque estamos todos juntos ahora<sup>32</sup>

**Y el año pasado ¿se molestaban dentro de su curso o entre los dos quintos?**

Dentro de nuestro curso... hoy día le saqué una foto a mi compañera y salió con cara de pescado y yo las voy a subir a facebook... ya y le saqué otra después y se enojó y me dijo por qué no te sacai una foto con cara de pescado y yo supuestamente la estaba molestando según ella<sup>33</sup>...y ella nunca me ha dicho las cosas en la cara a mi, yo le caigo mal y una compañera la obligó a que me lo dijera en la cara.<sup>34</sup>

**¿Y eso pasó ahora?**

Si, pero yo no sabía, no lo hacía por molestarla

**¿Y como te sentiste tú?**

Es que no me sentí ni mal ni bien, porque ella tampoco me dijo la cosas en la cara y yo no sabia que a ella le molestaba...<sup>35</sup>

**¿Y crees que fue mejor hablar las cosas?**

Es que en realidad no siento que haya sido mejor, porque a ella la obligaron a decirme las cosas me hubiera gustado que ella me lo hubiera dicho... es que prefiero que me digan las cosas en la cara, no me gusta que me pelen.<sup>36</sup>

**¿Y al final que piensas hacer con eso?**

Es que la Antonia se enojó, porque es muy enojona, todo porque le saqué dos... o sea son fotos o sea sale mal y da lo mismo... todo el mundo ha subido fotos donde salgo mal, pero ya te creo que si sale una foto donde sale desnuda, ahí te creo que no la podría subir, pero es sólo una foto donde sale mal, a parte es un álbum que voy a subir a facebook que es del curso en general, sobre la convivencia... pucha si hay miles de fotos donde he salido asquerosa, sólo que no la denuncié.<sup>37</sup>

**¿Y por qué crees que se dan este tipo de situaciones?**

Porque esa persona es débil y la otra es fuerte y no solamente por fortaleza física, sino también porque tiene fortaleza social.

**¿A que te refieres con fortaleza social?**

Porque tiene amigos que quizás ellos no lo quieren molestar, pero lo hacen pa' que él no los moleste a ellos, pero no se dan cuenta que si se unen a esta persona lo podrían salir cagando.<sup>38</sup>

**¿Y con qué frecuencia se da esto acá?**

Es que como te digo que no se da cachai... se daba a principios de año, pero era por que recién estábamos juntos, en abril terminó todo<sup>39</sup>

**¿Terminó todo por algo natural?**

Si por algo natural, porque ya pasó, pasó todo

No fue necesario que las profesoras intervinieran como para solucionar los problemas? No, el año pasado las profesoras intervinieron hartó, pero ellos seguían.<sup>40</sup>

**¿Y en esta otra foto qué ves?**

Aquí estamos colaborando en el concurso de los países, y éramos Argentina...

**¿Y qué ves ahí?**

Estamos todos cooperando, estamos todos apoyándonos entre todos

**¿Y en esta parte de la foto?**

Si, es que me había fijado en esto antes, pero yo pensé en que en el colegio pasa, pero siempre es como de juego, nunca ha sido de verdad, como que después lo tira suavemente, nunca ha sido así como algo grave...<sup>41</sup>

**¿Pero y si de repente a alguno se le pasara la mano?**

Sería algo grave, pero en el colegio no hay mucho bullying,<sup>42</sup> hay más gallos garabateros que tiran foca pero sin pensar...<sup>43</sup>

**¿Que tiran la mala onda por que sí no más?**

Pero nunca así de verdad, siempre de broma<sup>44</sup>

Y qué crees que diferencia una broma, en comparación a que sea de verdad?

Que después se ríen de eso, aliro se ríen, en cambio queda llorando, yo creo<sup>45</sup>

**¿Y con qué frecuencia se dan este tipo de situaciones?**

No se dan mucho, es como un juego, como que lo toma y lo deja suavemente como de broma.<sup>46</sup>

**¿Cuál de todas estas imágenes consideras que es violencia escolar o la más violenta?**

Es que es lo mismo todo es bullying, todo es malo... excepto esta... porque es de convivencia.

**¿Qué tienen en común, o sea es bullying, pero por qué dices que es malo?**

Que molesta, molesta, por eso no hay una más que otra, porque todo es malo.<sup>47</sup>

**Y si tú vieras algún tipo de violencia en cada una de esas fotos, ¿A qué tipo de violencia correspondería?**

Es como psicológica (selecciona la foto donde se hace referencia a la burla)

**¿Y qué es para ti la violencia escolar psicológica?**

Es más grave que la física, porque la otra vez vi en la tele una galla que la molestaban así de este tipo, bueno hasta le pegaron y le rompieron la polera y la dejaron en sostenes y se suicidó, se tiró por la ventana, se ahorcó<sup>48</sup>... Estas dos son psicológicas, donde está el niño aislado y donde se están burlando<sup>49</sup> y esta otra es física, porque se están pegando.<sup>50</sup>

**¿Y la que más te genera la sensación de que sea violenta?**

Esta, en realidad.

**¿La de la burla?**

No, es que no es como la de burla, yo me imagino que lo están molestando, como que le están tirando la putiá, la foca. Esta es más grave porque uno se puede dañar más psicológicamente en esta y no sé... se puede cortar las venas, se puede hacer cualquier cosa en cambio acá uno queda con rencor (foto de aislamiento), yo creo, pero nunca va a pasar a mayores, sigue siendo bullying pero no lo molesta ni nada.<sup>51</sup>

**¿De todas estas fotos la que se da con más frecuencia?**

Esta, la de convivencia

**¿Qué es para ti violencia escolar?**

Daño psicológico, daño físico<sup>52</sup>...

**¿Cuáles daños habían más?**

No sé (risas)

**Te estoy preguntando lo que a ti se te ocurre no lo que sale en los libros**

Mmm... molestando, dejando aislado, pegando.<sup>53</sup>

**¿Tú consideras que decirle garabatos a un compañero es violencia escolar?, ¿por qué?**

Sí, porque quizá el efecto que le digan ponte tú, tu mamá es puta a mí si me afectaría, yo le pagaría un combo, porque mi mamá es mi ídola y mi papá es mi ídolo.<sup>54</sup>

**¿Y que te roben?, el robo, ¿lo consideras violencia escolar?**

Es que eso no es daño escolar

**¿Pero acá en el colegio?**

Pero si aquí el otro día me robaron siete lucas.

**¿Y tú cómo lo consideras?**

Es violencia si te lo hacen con intimidación, pero no es daño psicológico ni físico... es como, como quitarlo no más... es algo como más pa que lo vean los profesores que uno, no es pa que lo vean los niños el robar.<sup>55</sup>

**¿Y el cahuín y el pelambre?**

El cahuín sí<sup>56</sup> y el pelambre también.<sup>57</sup>

**¿Y qué diferencia hay entre un cahuín y el pelambre?**

Pelar es onda si yo digo... "cacha que la Karla..."<sup>58</sup> y si yo digo "la Karla es tonta" y después voy y digo "oye cacha que ella dijo que la karla no sirve para nada" ese es un cahuín.<sup>59</sup>

**¿Y cuales son los efectos del cahuín?**

Que después esa persona que anda cahuineando él queda como mentiroso<sup>60</sup>, uno queda como pelador<sup>61</sup>, pero todo el mundo ha pelado alguna vez será cuestión de bullying pero todo el mundo ha pelado alguna vez, todos han pelado más de cuatro veces yo cacho.<sup>62</sup>

**¿Se da más en hombres que mujeres?**

En mujeres, los hombres pelan, pelan hartito pero no tanto... las mujeres son más peladoras.<sup>63</sup>

**Y tú me contabas de las líderes, ¿Cómo son ellas, qué características tienen?**

Que tenían, no poh que mandaban que era como.. que mandaban gente... onda ya tráeme esto y cosas así... como tráeme esta cámara y uno no es que me da paja... no ya trémela... no es que me da paja... ah ya chao contigo no te vuelvo a hablar y después dicen oye cacha que la nacha” como pa hacerte picar.<sup>64</sup>

**¿Y qué cosas las hacen picar?**

Como cuando estoy con amigos y me dicen no ya chao con vos... ándate, ándate, ahí yo me voy, es que como yo tengo más amigos en el curso... pero no es que las deje en segundo plano<sup>65</sup>...

**Entonces esperas a que se le pase a la otra persona y ¿Ahí como que se vuelven a juntar?**

No poh, es que eso sería como dejar de segundo plato al otro grupo, si yo me junto con una persona y esa persona me rechaza, me voy con otro grupo, pero me quedo con ese grupo, aunque el otro me diga ya ven para acá.<sup>66</sup>

## FOCUS VB

**¿Qué es la convivencia escolar para ustedes?, ¿Qué se imaginan que es?**

B: Tiene que ver con cómo se tratan entre los compañeros.<sup>1</sup>

A: a la relación entre nosotros<sup>2</sup>

**¿En un día normal de escuela cómo ustedes ven reflejada la convivencia?, ¿en qué cosas del día a día lo notan?**

A: Compartir con lo que a todos nos gusta.<sup>3</sup>

**¿Y qué les gusta hacer?**

A: Cualquier cosa...

**¿En el día a día qué les gusta hacer?**

A: En el recreo escuchamos música<sup>4</sup>

**¿Cómo es la convivencia entre ustedes a nivel de curso, general, por ejemplo en los recreos, en las clases o entre los cursos? ¿Cómo conviven ustedes en el colegio?**

C: Buena<sup>5</sup>.

**¿Por qué es buena?**

B: Porque compartimos entre todos<sup>6</sup>

**¿Cómo que actividades hacen para compartir entre todos?**

C: Jugamos al 25, futbol<sup>7</sup>

D: Nos sentamos a comer juntos en el pasto<sup>8</sup>

**¿Y que otras actividades realizan, así como más extraprogramáticas?, ¿Tienen equipo de futbol en el colegio? ¿Participan?**

B: En el colegio y algunos participan

C: Si, algunos<sup>9</sup>

**¿Y cómo es la convivencia entre los cursos? Por ejemplo ustedes con los cursos más grandes o los cursos más chicos**

A: Siempre hay como algunos que... que molestan... los cuartos tienen una lista negra...

D: Ahí ponen a los que les caen mal y les cortan el pelo, les tiran harina o huevo...<sup>10</sup>

**¿Y están autorizados para eso?**

A: Si

**¿Y qué les parece esa actividad?**

B: Mal, porque no me gusta que me tiren huevos<sup>11</sup>

**¿Y cómo se sienten las personas que están en la lista negra?**

Puedes o no estar en la lista negra e igual te pueden hacer algo

**A ver si ustedes me dicen que la convivencia en la escuela es buena... ¿En qué notan que sea buena?,**

**¿Se ayudan a hacer las tareas?**

A: No...

B: Que si uno necesita algo los otros lo podrían ayudar a que... lo podrían ayudar...<sup>12</sup>

**Por ejemplo, cuando tienen que hacer cosas...yo supe que tenían que hacer algo para septiembre**

A: O sea los que ayudaban teníamos buena convivencia con otros, pero también había gente mala onda.

B: Si... es que decían que para qué íbamos a participar si vamos a perder...

C: Yo creo que si ellos hubiesen puesto de su parte demás hubiésemos ganado<sup>13</sup>

**¿Y por qué piensas que la gente reaccionaba así?**

B: Porque estábamos compitiendo contra los cuartos...

**Y si ustedes ven que a algún compañero le está yendo mal en algún ramo... ¿Atinan y le ayudan?**

C: Si la ayudamos<sup>14</sup>

**¿Cómo lo ayudan?**

A: Es que yo podría ayudar en lo que me va bien, pero no en sociedad si sé que me va mal... eso

**¿Qué cosas perjudican la convivencia y el buen trato entre sus compañeros en el grupo curso, la escuela?**

C: Tirarle mala onda a alguien, pero onda así sin razón...<sup>15</sup>

D: No sé como que los molestan y la otra persona no hace nada...<sup>16</sup>

**¿Sin razón o hay alguna característica en esa persona?**

A: En algunos hay razón pero en otros no, en mi curso por ejemplo esta el Jean Pierre, es muy pesado y desordenado, es inquieto y si te tiene mala te molesta y lo empieza a provocar, lo molesta y le tira indirectas y eso...<sup>17</sup>

D: Por ejemplo antes había una niña en el curso y ella era como que le pegaba a la gente y bueno eso tenía razón, pero ... y ella tenía problemas en su casa y todo el mundo la molestaba en mi curso y siempre la dejaban sola, y la seño jefe siempre nos conversaba de que no teníamos que dejarla sola, pero ella era como súper mala onda<sup>18</sup>

**¿Tú me decías que ella les pegaba a los compañeros con razón?...**

B: Ella tenía una mejor amiga, la Josefa, las dos era mejores amiga, pero la dani siempre le pegaba a la Josefa y siempre la dejaba llorando<sup>19</sup> y la Josefa en un momento la empezó a dejar sola y la dani la molestaba y le decía que si la dejaba sola le iba a pegar...<sup>20</sup> una vez a un compañero le enterró un lápiz casi en el ojo...<sup>21</sup>

**¿Y ustedes cómo reaccionaban frente a eso?**

A: Hacia el Max? O hacia..?

B: O sea yo no he sabido de más veces...<sup>22</sup>

**¿Pero ustedes llamaron a la profe o prefieren quedarse callados?**

A: No hacen nah...<sup>23</sup>

B: Pero es que no sabíamos tratarla<sup>24</sup>, no nos juntábamos con ella, además ella siempre andaba sola<sup>25</sup>

**¿Y por qué creen que ella siempre andaba sola?**

C: Porque ella no trataba de convivir con la gente...<sup>26</sup>

**Ya ¿y el otro caso?**

D: El del José Ignacio... él es pesao<sup>27</sup>

A: Y todos le decían perno... y como él es distinto...<sup>28</sup>

B: Y se juntaba con otro que era bajito...

C: A mí me dijeron que era gay

F: No sé, no se controla...<sup>29</sup>

E: Aunque igual él es mala onda con la gente,<sup>30</sup> porque por ejemplo cuando él no tiene la razón y tú le dices José estay mal, él como que te empieza a decir garabatos...<sup>31</sup>

**Y ya que estamos hablando de las cosas que echan a perder la convivencia entre ustedes, ¿Qué otras cosas más se les ocurren que ustedes vean aquí en la escuela?**

F: Yo tengo un amigo aquí en la escuela y no sé... yo no le digo na' pero por ejemplo cuando un amigo lanzó la pelota lejos, y el nacho le dijo anda a buscarla, anda a buscarla rápido, rápido y como que fue y todo cuando volvió... el otro se creía superior<sup>32</sup>

A: Yo creo que eso lo hace pa' que él a las personas les caiga mejor...<sup>33</sup>

**¿Lo hace para hacerse el chistoso delante del curso?**

E: No es que le dicen que haga algo y lo hace al tiro... o sea yo le digo anda a recoger esa silla, por decir algo, y va y lo hace.<sup>34</sup>

**¿Pero ustedes no le han dicho que no haga eso?**

A: O sea yo no le digo a veces...

**Igual estuvimos revisando algunas cosas que echan a perder la convivencia y eso tiene que ver con la violencia escolar ¿Qué es la violencia escolar para ustedes?, ¿o algún ejemplo?**

D: Molestar<sup>35</sup>

B: Molestar psicológicamente y físicamente<sup>36</sup>

F: Pegar<sup>37</sup>

**¿Cuál sería la diferencia entre las dos?**

C: Es que la física les pegan<sup>38</sup> y la psicológica decir sobrenombres y cosas así<sup>39</sup>

**¿Qué es la violencia escolar, qué se imaginan?, pueden dar ejemplos también... o sea ¿pero la palabra violencia qué es para ustedes, qué es qué se imaginan?**

A: Pegar<sup>40</sup>

C: Agresión<sup>41</sup>

**Y cuando hablamos de pegarse o de agresión... ¿a qué se refieren con eso?, o por ejemplo ¿en qué contextos?**

D: Ehmm agredir físicamente<sup>42</sup>

A: Si, como el Vásquez

**¿Y por qué razón?... ¿Qué hace que el niño reaccione así?**

E: Yo la otra vez hablaba con mi mamá y es súper amiga del Vásquez y dice que está muy ocupada y no tiene tiempo pa hacerse cargo de las cosas que necesita.

B: Señó a mí me contaron que... pero no sé muy bien, pero el tal Vásquez tiró los bancos.

**¿Y hace cuanto tiempo fue eso?, ¿en que curso estaba?**

C: No me acuerdo...

**¿Más o menos?**

A: no me acuerdo!!

**A ver, ¿Ustedes creen que cuando están jugando y dejan a alguno fuera y no lo dejan jugar? ¿Qué piensan que es?**

A: Discriminación<sup>43</sup>

B: Discriminación<sup>44</sup>

**¿Y la discriminación sólo va enfocada a eso, a no querer jugar con alguien?**

C: No,

D: No, la discriminación es una forma de alejarse de la persona, de la relación de amistad con alguien...<sup>45</sup>

**¿Por qué crees tú que pasa eso?**

A: De mala onda<sup>46</sup>

**¿Pero a veces con razón?**

B: O sea depende si hay alguna razón...

D: Para provocarlo<sup>47</sup>

E: Una razón puede ser provocarlo<sup>48</sup> y la otra razón puede ser con que él antes había hecho algún gesto de enemistad con la persona que haya provocado esa discriminación.<sup>49</sup>

**¿Y qué sería discriminación para ustedes?**

F: O sea como que dejar a no sé... como que mirarse en menos...<sup>50</sup>

**¿Ustedes consideran que los garabatos puedan ser un tipo de violencia?**

A: Si.

C: Ehh parece... según los psicólogos, no en serio, según los psicólogos los garabatos son formas de decir amigo... y cuando uno los dice en mala... ahí cambia la cosa<sup>51</sup>

**¿Y ustedes que dicen, pasa de repente eso?... ¿recuerdan alguna situación?**

B: Si

C: Si

**¿Y el garabato es parte de la manera en cómo se relacionan?**

C: O sea, por ejemplo entre los hombres se dicen weón, pero se lo dicen en buena onda... pero a veces se insultan.<sup>52</sup>

**Después de lo que conversamos ¿Se les ocurre alguna manera de evitar que se produzca violencia escolar?**

A: conversar con la persona<sup>53</sup>

B: Expulsarlo del colegio<sup>54</sup>

D: Hablar con ellos<sup>55</sup>

## TÉCNICA VISUAL IC

### **¿Qué es la convivencia escolar para ti?**

Es algo muy bueno, porque...ehh uno puede confiar en los demás<sup>1</sup>, no hay peleas, pero igual a veces uno llega a una discusión, uno se va al chanco con eso<sup>2</sup>, pero al final después como uno tiene... convive todos los días con los compañeros<sup>3</sup>, los quiere mucho<sup>4</sup>, entonces con el tiempo uno se da cuenta que esas peleas tan chiquititas no involucran en nada, por que siempre nos vamos a querer. A pesar de todo somos buenos amigos<sup>5</sup>.

### **¿Cómo dice tú que es la convivencia entre tus compañeros?**

Es buena<sup>6</sup>, aunque derepente igual, por cositas chicas más que nada, como entre mujeres y hombres siempre llegamos a una pelea<sup>7</sup> y terminamos peleando y todo, y la tía tiene que resolverlo ahí, pero al final siempre terminamos todo bien<sup>8</sup>.

### **Y ¿Es igual así en la sala? o ¿En los recreos se da otra cosa?**

En la sala de repente cuando hay una opinión entre hombres que las mujeres no están de acuerdo con eso ahí se arma más el problema<sup>9</sup>. Pero en los recreos no, por que nos dedicamos a jugar, nos preocupamos de otras cosas<sup>10</sup>.

### **Por ejemplo, ¿Qué hace que esta convivencia entre tus compañeros no sea buena?, ¿Qué podría hacer que esta convivencia no sea buena?**

De repente, en el curso no es un grupo el total, hay como tres grupos de mujeres y los hombres son como más unidos, que son como dos hombres no mas los que son más aislados y los demás andan siempre juntos<sup>11</sup>. Las mujeres no, como que siempre andamos peleando, pero cosas así, por que ella te manda, tú le hacis caso te dejai dominar, cosas así<sup>12</sup>.

### **Yo te voy a mostrar unas fotos, y yo quiero que me cuentes más o menos que es lo que ves en estas fotos, las puedes tomar. Cuéntame ¿Qué esta pasando?, ¿Qué esta pasando ahí?**

Como que ahí hay una discusión entre ellos dos, como que algo le quiere quitar o le esta pegando una cosa así, pero ellos dos están como de lo mejor (*los del lado*).

### **¿Tú has estado presente en situaciones como estas?**

Si.

### **Descríbemelas. A ver ¿Cómo qué pasa?**

Derepente uno empieza, no eso es mío, y empieza el manotazo, pero nunca pasa como a mayores, después se ponen como a jugar<sup>13</sup>.

### **Y tú por ejemplo cuando has estado en estas situaciones, ¿Qué haz hecho?**

No, nosotros como que decimos ¡ya que paren! todo el curso más que nada<sup>14</sup>, la tía igual después conversamos que no tenemos que hacer eso y llegamos a un acuerdo<sup>15</sup>.

### **¿Y estas situaciones se dan hartas veces en el colegio o pocas veces?**

A ver.. en mi curso no mucho como derepente, por que hay más como jugarretas<sup>16</sup>, en otros curso no se, pero en el colegio no tanto.<sup>17</sup>

### **Ya ahora te voy a mostrar la segunda foto, ¿Qué ves en la foto?**

No se ve como nada malo, se ve como todo tranquilo.

### **Por ejemplo ¿Qué esta pasando con ellos?**

A ver... es que como que no entiendo lo que pasa ahí... Como que igual esta pidiendo algo, y él esta guardando algo pero tranquilo también.

### **¿Qué pasara con los otros, con la gente que esta alrededor?**

No como que están viendo, como que no pasa na.

### **¿Qué te imaginas que puede estar haciendo?**

Quizás se puede estar riendo, algo así.

### **¿Tú haz estado en situaciones como ésta?**

No, es que igual en el curso como que todos nos queremos harto<sup>18</sup> y casi nunca hay peleas, como que siempre estamos jugando<sup>19</sup>, cosas así, nada más.

### **Ya ahora te voy a pasar la tercera foto, ¿Qué ves en la imagen?, ¿Qué esta pasando?**

Están como pegándole a ese niño... y él mira como si nada pasara<sup>20</sup>.

### **Y ¿Tú has estado en situaciones como esa?**

Si.

**Y ¿Cómo ha sido?, descríbemelas.**

A ver.. De repente cuando mis compañeros con los de los otros cursos empiezan así, y mis compañeros se ríen<sup>21</sup>... y too... después llega el tío, los terminan castigando<sup>22</sup>.

**Y ¿Tú qué has hecho cuando estás en situaciones como esas?**

Siempre nos tiramos a defender a nuestros compañeros, y hacemos... como de repente les da por agarrarse a pelear.. empezamos como ya cálmate, tranquilizar el ambiente<sup>23</sup>.

**Y ¿Se dan mucho estas situaciones en el colegio?**

No, no tanto por que igual aquí hay más niños chicos y como que no pasa mucho eso<sup>24</sup>.

**Te voy a mostrar la última foto, que es esta. Lo mismo ¿Qué esta pasando?**

Él le esta pegando ya en este caso, esta como maltratándolo y todos miran como si no pasara nada, normal<sup>25</sup>.

**¿Tú has estado presentes en situaciones así?**

No, por que siempre como que llega alguien y termina todo bien. Nunca pasa a mayores<sup>26</sup>.

**Y ¿Cómo reaccionaria frente a estas situaciones?**

No, igual me iría preocupando más por que se armaría ya una pelea, uno termina perjudicada y después el colegio va quedando mal<sup>27</sup> y uno se acostumbra a este tipo de cosas y es como normal<sup>28</sup>.

**¿Y eso se da o no se da en el colegio?**

No, no casi nunca, o sea no<sup>29</sup>. Nunca he visto que aquí se da, quizás en el colegio de abajo se da.

**¿Por qué dices que en el colegio de abajo quizás si?**

Si, porque igual allá abajo como que están mas grandes<sup>30</sup>, igual entre los cursos igual hay rivalidades, porque aquí cuando estaba el sexto el año pasado y nosotros éramos el quinto, también como que varias veces habíamos tratado como de llegar a pelear, y cosas así, como que nunca nos llevamos bien así como un curso mas grande con un curso más chico<sup>31</sup>.

**¿Por qué se dan esas rivalidades?**

Se podría decir que es por que mi curso es mejor, y uno empieza, no si el mío, es que yo lo hago mejor, es que nosotros le ganamos en todo y cosas así<sup>32</sup>.

**Mira ahora te voy a mostrar todas las fotos. ¿Cuál de todas estas situaciones consideras violenta?**

Esta. (Describir la foto)

**¿Es la única que consideras violenta?**

No, esta también. (Describir la foto)

**¿En el colegio ocurren otras situaciones que tú consideres violenta?**

En el caso de empezar a insultarse, no llegar a pelear, sino que cuando empieza a tirar sobre nombres<sup>33</sup>, después se va sublevando uno, como que ya no aguanto más, empieza a reventar con garabatos de repente y cosas así<sup>34</sup>.

**¿Alguna otra situación?**

No.

**Y ¿Qué es para ti la violencia escolar?**

Esta mal por que uno debería pensar que al hacerle daño al otro le esta haciendo daño a su prójimo<sup>35</sup>, porque todos debemos querernos<sup>36</sup>, a pesar de que nunca vamos a estar tranquilos, por que siempre va a ver una pequeña pelea, cosas así<sup>37</sup>, pero lo mejor es tratar de que no ocurran estas situaciones, para estar mas tranquilos<sup>38</sup>.

## TÉCNICA VISUAL IIC

### **¿Qué es la convivencia escolar para ti?**

Para mi, es como... a ver... es compartir con mis amigos<sup>1</sup>, es como eh... ay me pongo nerviosa...es compartir con mis compañeros<sup>2</sup>, jugar con ellos<sup>3</sup>, es como mi segunda casa para mi la convivencia<sup>4</sup>...

### **Y ¿Cómo es la convivencia entre tus compañeros?**

A veces jugamos<sup>5</sup>, es bueno<sup>6</sup>, pero a veces tenemos peleas, pero no pasa más de un día, si no que después ya a la última hora, ya andamos jugando, a veces peleamos y a veces no hacemos na<sup>7</sup>

### **Y ¿Cómo es en clases?**

En clases, a veces me molestan o nos molestan y nosotras nos enojamos<sup>8</sup>, pero ya después ellos nos piden perdón, y nosotras ya los disculpamos<sup>9</sup>.

### **Y ¿Cómo es en los recreos?**

En los recreos nos piden que juguemos con ellos, nos piden que... nosotras a veces le decimos que no, porque nos piden que juguemos al pillar y todo eso... pero nosotras ya no queremos jugar al pillar, entonces le decimos que no... pero simpático<sup>10</sup>.

### **Y por ejemplo, esta convivencia ¿Qué haría que la convivencia entre tus compañeros no sea buena?, por ejemplo el que no puedan jugar, etc.**

Cuando a veces son molestos, eso... nos decide no jugar con ellos, cuando nos molestan.. por eso a veces no queremos jugar con ellos.<sup>11</sup>

### **Ya ahora te voy a mostrar unas fotos, tú me tienes que decir ¿Qué ves en esta foto?**

Veo niños trabajando, peleando y algunos haciendo tareas.

### **Y ¿Tú has estado en situaciones como esta?**

Algunas veces.

### **Y ¿Cómo has hecho en esas situaciones?**

Yo a veces... como que me molestan, y después como que me empiezan a molestar mucho<sup>12</sup>, yo me paro y les empiezo a decir cosas<sup>13</sup>, y después pasamos a otro tema y como que quieren pelear, y yo me voy y no los pesco.<sup>14</sup>

### **Y ¿Estas situaciones se dan mucho o se dan poco?**

No mucho, poquito<sup>15</sup>.

### **Te voy a mostrar la segunda foto. Trata de mirar toda la foto, ¿Qué pasa con las personas que están acá?**

Veo niños que están tomando atención, veo niños que están jugando, veo a niños parados....

### **Y él de acá, ¿Lo alcanzas a ver?**

Si, él esta durmiendo...

### **¿Qué mas te imaginas, por que estará durmiendo?**

Porque esta aburrido, no toma atención, se toma las cosas a la chacota.

### **¿Tú has estado presentes en situaciones como está?**

Si.

### **Y ¿Qué ha pasado?, ¿Cómo son las situaciones?**

Cuando están parados no pasa na, sino que la tía nos dice que nos sentemos. Cuando no estamos tomando atención, todos están tomando atención porque la tía nos dice que tomemos atención y nosotros nos sentamos y ponemos atención. Cuando estamos jugando la profesora nos dice que dejemos de jugar, y pongamos atención a lo que ella esta explicando....., y cuando un compañero se quedo dormido, lo tuvimos que despertar, pero fue una vez no más.

### **¿Se dan harto estas situaciones en el Colegio o pocas veces?**

Pocas veces. A veces cuando jugamos se da harto. Pero no mucho.

### **Te voy a mostrar otra foto. ¿Qué esta pasando?**

Veo que hay unos niños jugando, o sea haciendo ejercicios... y ahí esta el tío Rodrigo... los otros niños están tirando el pelo creo, y los otros...ese niño... está mirando como le hacen cosas al niño...

### **¿Tú has estado presente en situaciones cómo esa?**

No.

### **Y si tú estuvieras en situaciones como esa, en la que te tiran el pelo ¿Qué harías?**

Me daría vuelta, y voy donde el profesor y digo que me está molestando.<sup>16</sup>

**¿Estas situaciones se dan harto en el colegio o se dan poco?**

Se dan muy poco, pero a veces.. mm no en realidad no mucho.<sup>17</sup>

**La última foto, ¿Qué está pasando?**

Veo a niños que están peleando, veo a niños que miran como pelean...los otros niños están... una esta descansando, y la otra están haciendo ejercicio.

**¿Tú has estado presente en situaciones de peleas?**

Si. Cuando yo a veces voy donde el tío, le digo qué está pasando<sup>18</sup>, o si no después empiezan a jugar y ya se tranquilizan, pero no hacemos nada más<sup>19</sup>...

**¿Cómo has reaccionado frente a esto?**

A veces por estar jugando, uno le hace una broma y a veces uno piensa que está mal, y por eso a veces empiezan a pelear a golpes<sup>20</sup> y todo eso, pero después nosotros agarramos de acá (palmotear suavemente el hombro) a los compañeros y le decimos que se calmen, y ahí se van calmados.<sup>21</sup>

**¿Se da harto o pocas veces?**

Se dan pocas veces<sup>22</sup>.

**Ya ahora te voy a mostrar todas las fotos, Dime, ¿Qué situaciones de estas cuatro o las cuatro o ninguna consideres violenta?**

Ésta. (Foto de Violencia Física)

**¿Por qué la consideras violenta?**

Porque veo que un niño le está pegando a un niño menor que él<sup>23</sup> y los otros no hacen nada, sino que sólo se quedan mirando para ver como le pegan<sup>24</sup>.

**¿Qué otra sería violenta?**

Esa igual (Foto de Violencia Psicológica)

**¿Por qué sería violenta esa?**

Porque ahí yo creo... Que recién lo está molestando... y a lo mejor él se da cuenta y le empiezan a pegar<sup>25</sup>

**¿En el Colegio se dan otras situaciones que tú creas que son violentas?**

No.

**¿Qué es para ti la violencia escolar?**

Para mi la violencia escolar es como un mal trato que le hace a los niños chicos o los de su edad<sup>26</sup>, a lo mejor para conseguir algo<sup>27</sup>, o porque quiere no más...<sup>28</sup>

## TÉCNICA VISUAL IIIC

### **¿Qué es la convivencia escolar para ti?**

La solidaridad entre los compañeros, que se ayudan entre sí<sup>1</sup>. Si algo le pasa a un compañero darle ayuda.<sup>2</sup>

### **¿Cómo es la convivencia entre tus compañeros?**

Es más como grupal, como decirle, un grupo de personas se ayuda entre ellos y otro grupo se ayuda entre si. No es que todo el curso se apoye entre sí<sup>3</sup>

En los recreos es más separado, por ejemplo yo estoy con mi grupo en tal parte y los demás en otra son como un curso dividido<sup>4</sup>

### **¿Qué hace que la convivencia entre tus compañeros no sea buena?**

No sé...la rivalidad<sup>5</sup>, que no haya “buena onda”<sup>6</sup>

### **¿En que lo ves tú?**

En los pandilleros por ejemplo, que andan echándose garabatos<sup>7</sup> Hay algunos que no son de ese estilo, y ellos son como los populares.

### **¿Y quienes son los populares?**

No se “poh”... el grupo del Nico, del Diego. Ellos son como el grupo “buena onda”, los que andan para todas partes<sup>8</sup>. Pero mi grupo no. Somos como un grupo aparte de ellos.

### **¿Pero tienen conflictos entre ustedes?**

Por lo general no, igual, a veces echamos la talla. Tampoco es una división muy grande, por ejemplo si le pasa algo grave a alguien del otro grupo, igual nos ayudamos<sup>9</sup>

### **¿En que notas tú la división de los grupos?**

Hay algunos que andan con más personas, y otro no... andan más entre ellos. Andan como con personas de otros cursos, con diferentes personas.<sup>10</sup>

(FOTO#1)

### **¿Qué ves en la imagen?**

Ahí le están pegando al Marcelo, porque se pone a molestar Entre ese grupo que creo que estamos todos<sup>11</sup>...ah no, falta el Erick, nos ponemos a “lesear”.

### **Por ejemplo, cuando te molestan, ¿Cómo reaccionas?**

No, no soy de los que les gusta andar peleando, pero si me provocan<sup>12</sup>...

### **¿Se dan harto estas situaciones en el colegio?**

Si, pero no así como todos los días<sup>13</sup>

(FOTO#2)

### **¿Qué ves en la imagen?**

No alcanzo a ver lo que hay en la foto. A él si que lo reconozco, es el Esteban. Se ve como que le está pidiendo algo al otro. O queriendo que alguien le pase algo. El es el Bastián, es el más callado. No habla con nadie que no sea del grupo. Él es como el más ocioso del grupo, al que le gusta lesear y él es el más callado.

Él debe ser el Marcelo

### **¿Qué te imaginas que pasó para que estuviera así?**

Es que ese día estábamos trabajando en los materiales reciclables, y él no cooperaba con el grupo y se pone a pensar. Es lo que por lo general hace cuando se aburre.

### **¿Y cómo tú reaccionas frente a esta situación?**

Yo soy como el mandamás del grupo, como el jefe. Por decirle, cuando dicen “ya, trabajo grupal”, siempre somos los del mismo grupo. Y por decirle, yo les digo “ya, escojamos un jefe”, siempre está entre mí y el Felipe, y por lo general salgo yo, porque soy como el mandamás del grupo. Pero no me gusta ser así prefiero que otros tomen el mando, porque yo me siento como el malo del cuento, el más pesado. Por ejemplo, siempre hacen votación y yo prefiero no votar por mí, pero si nadie se ofrece no tengo nada más que hacer que yo ser el jefe.

### **¿Y pasan hartas veces estas situaciones en tu curso?**

De repente nomás, por lo general andamos leseando todos, riéndonos todos, a veces peleando, pero por lo general somos bien unidos.<sup>14</sup>

(FOTO#3)

¿Qué ves en la foto?

Él es el Emanuel. El Emanuel es el más molesto del curso. Siempre pasa molestando, diciendo cosas. Y él es el Cristóbal, y a ellos dos como que les gusta lesear<sup>15</sup>. Es que se cambiaron hace poco, venían del mismo colegio. Y ahí está haciendo un truco que le enseñó él, que es como un látigo. Y por lo general entre ellos se lesean harto rato.

**¿Tú has estado presente en situaciones como esas?**

Todos los días.<sup>16</sup>

**¿Y cómo reaccionas tú?**

Los miro con cara de... Yo siempre con el grupito que ando digo "oye, el Emanuel que es molesto", y no me gusta que haga eso, pero a veces es demasiado molesto<sup>17</sup>. Peró yo como de ir a pegarle o de decirle "oye no hagas eso"...no hago eso yo, porque siempre ellos arreglan sus problemas entre ellos mismos.<sup>18</sup>

**Pero si tú estuvieras en esa situación, ¿Qué harías?**

Yo le pego al tiro. Es que siempre pasan molestando. Me molestan a mí, molestan en clase<sup>19</sup>

(FOTO#4)

**¿Qué ves en la foto?**

Ahí deben estar peleando más que seguro, y los otros contemplan como pelean, pero ahí nomás, como que contemplan nomás.<sup>20</sup>

**¿Tú has estado en situaciones como esa? ¿Cómo has reaccionado?**

Me enoja y peleo al tiro. Es que no me gusta que me molesten. Pero hay veces en que hay que evitarlo, pero cuando ya es mucho, me siento obligado a hacerlo.<sup>21</sup> Por ejemplo, si se acercan a mi grupo, nos vamos. Con mi grupo preferimos evitarnos esos problemas, porque puede haber un problema peor<sup>22</sup>. A mi ya me citaron al apoderado por pegarle a él<sup>23</sup>, pero lo hice por enemistad, y le dije que si me volvía a molestar yo no iba a dudar en volverlo a hacer. No lo soporto.<sup>24</sup>

**¿Y estas situaciones se dan harto en el colegio?**

Por lo general sí. Hay algunos que son más tranquilos, otros más violentos, pero es algo común en el colegio.<sup>25</sup>

**¿Tú crees que habría otra manera de resolver los conflictos?**

Con los demás sí, pero con él no. Es que ya lo hemos acusado varias veces, al tío Carlos,<sup>26</sup> que creo que ahora es su padrastro. Pero no cambia nunca.

(TODAS LAS FOTOS)

**¿Cuál consideras que es violenta, de todas las situaciones que viste?**

(Escoge la Fotografía de Violencia Escolar Física y Psicológica)

**¿Y en tu escuela ocurren otras situaciones que sean violentas?**

Sí, como peleas con otros alumnos, que dicen que se esperan afuera.<sup>27</sup> Ya pasamos un caso como esos pero fue a la ligera nomás.

**¿Qué es para ti la violencia escolar?**

Maltrato<sup>28</sup>, insultos<sup>29</sup>, golpes<sup>30</sup>, molestias de compañeros a los demás<sup>31</sup>.

## TÉCNICA VISUAL IVC

### **¿Qué es la convivencia escolar para ti?**

Tener un grupo de amigos<sup>1</sup>. Es como mi segunda familia<sup>2</sup>. Paso la mayoría del tiempo acá<sup>3</sup>.

### **¿Cómo es la convivencia entre tus compañeros?**

Buena, yo tengo hartos amigos<sup>4</sup>

### **¿Y en la hora de clases cómo es la convivencia?**

Es buena<sup>5</sup>, pero de repente hay algún chistoso, florero de mesa o algo así.<sup>6</sup>

### **¿Y en las horas de recreo?**

Bien, si, en este colegio como que se juntan en grupos.<sup>7</sup>

### **¿Pero cómo se llevan entre los grupos?**

Bien<sup>8</sup>, pero hay unos cursos que no. Segundo y tercero. Es que hubo una pelea por un partido de fútbol<sup>9</sup>. Es que yo llegue este año nomás acá.

### **¿Qué hace que la convivencia entre tus compañeros no sea tan buena?**

Que de repente hay un compañero, que es el Emanuel, que dice algunas cosas, que hace algunos ruidos que molestan, como (sonido de peo). Y tú le pides un favor y dice “no, no, no”. Y no tiene amigos, si ahora se está juntando con nosotros<sup>10</sup>. Hasta la profesora habló con él para que cambiara su actitud<sup>11</sup>. Podría tener más amigos, pero si cambiara su actitud<sup>12</sup>.

(Foto#1)

### **¿Qué ves en la imagen?**

Están trabajando y ellos dos están jugando. Y ellos están como hablando para hacer una tarea.

### **¿Y tú has estado en situaciones en que pasa esto?**

Sí

### **¿Así como que están jugando pegándose?**

Si, obvio. Es que este grupo juega más así.<sup>13</sup>

### **¿Y los demás grupos no juegan así?**

No, es que ellos son los más niños, les gusta andar jugando así<sup>14</sup>. A los demás grupos les gusta escuchar música, hablar.

### **Si estuvieses en una situación de juego en que alguien te estuviese molestando, pegando, ¿Cómo reaccionarías?**

Le respondería si es que me pegara fuerte y esas cosas<sup>15</sup>

(Foto #2)

### **¿Qué ves en la imagen?**

Él está como pidiéndole algo al otro. Él está como con sus materiales de trabajo.

### **¿Y qué pasa con estas otras personas? Las que están alrededor...**

Ah, ellos están parados. Y él está durmiendo y parece que el otro iba a trabajar con otra persona.

### **¿Y tú has estado en situaciones como estas?**

¿Así, durmiendo? No, durmiendo no, pero trayendo materiales y todo eso.

(Foto #3)

### **¿Qué ves en la imagen?**

Ahí están haciendo ejercicio, están preparados para correr, está el profesor de educación física. Y él le está tocando la cabeza a un compañero, no se ve bruscamente, pero se le ve tocando la cabeza. Debe haber estado molestando el Emanuel al Cristóbal, y el profesor los estaba retando.

### **¿Y esto pasa muy seguido en el curso o el colegio, que se molesten?**

Con el Emanuel sí, porque él es pesado, te molesta<sup>16</sup>. Pero cuando viene alguien mayor, se queda tranquilito. Siempre molesta a los más chicos, pero cuando viene alguien más grande no dice nada.<sup>17</sup>

### **¿Y tú has estado en situaciones en que te molesten?**

A mí no me molestan, o sea, a veces me molesta haciendo ruido y esas cosas<sup>18</sup>, pero varias veces lo anotan por hacer cosas así<sup>19</sup>. Y es mentiroso, dice que no lo hace<sup>20</sup>.

### **Y por ejemplo, si te molestaran, ¿Cómo reaccionarías tú?**

Le digo que se tranquilice y me deje de molestar<sup>21</sup>. Es que es como muy inquieto, no se aburre de molestar.<sup>22</sup>

(Foto #3)

**¿Qué ves en la imagen?**

Están jugando como a manotones, empujándose<sup>23</sup>, y allá los otros los están mirando<sup>24</sup>.

**¿Y tú has estado en situaciones como esa?**

Si, en algunas ocasiones, pero no siempre así.<sup>25</sup>

**¿Y como reaccionas frente a eso?**

Nada, no hago nada.<sup>26</sup> Es que son como juegos que tienen ellos. Ellos siempre juegan a manotones y esas cosas, pero no creo que estén peleando de verdad.<sup>27</sup>

**¿Y cual es la diferencia entre estar jugando a manotones como dices tú, a estar peleando de verdad?**

Pelear es cosa seria ya, es pegarse fuerte, por ejemplo en la cara.<sup>28</sup>

**¿Por qué crees tú que se puede pasar desde el juego a una pelea?**

Porque las personas se pican<sup>29</sup>

**¿Y se dan hartos estas situaciones en el colegio?**

No, no se dan<sup>30</sup>. Ahora que llegamos nosotros somos como los más inquietos, como somos los más chicos. Los demás son todos como grupos que les gusta conversar, escuchar música.<sup>31</sup>

(TODAS LAS FOTOS)

**De todas las situaciones que viste, ¿hay alguna que consideres violenta?**

Esa, porque acá se nota más que es un empujón<sup>32</sup>.

**¿Qué crees tú de que a tu compañero que es molesto el resto responda molestándolo a él también?**

Es que él debería cambiar su actitud, pero ahora el Emanuel ya no está como antes.<sup>33</sup>

**Y en tu escuela, ¿Ocurren otras situaciones que consideres violentas?**

No, no he visto ni una acá.

**¿Qué es para ti la violencia escolar?**

Golpes<sup>34</sup>, insultando<sup>35</sup>, diciendo sobrenombres<sup>36</sup>

## FOCUS VC

**¿Qué es la convivencia escolar para ustedes?**

A: Un desorden de cabros chicos<sup>1</sup>

B: entretenerse con los amigos.<sup>2</sup>

C: uno va al colegio por los amigos<sup>3</sup>

D: compartir<sup>4</sup>

E: estar con los compañeros<sup>5</sup> conocer nuevas personas.<sup>6</sup>

**¿Cómo es la convivencia escolar entre ustedes?**

A: es buena<sup>7</sup>

**¿Por qué dicen que es buena?**

A: es que somos todos amigos y entre todos nos protegemos.<sup>8</sup>

B: nos apoyamos<sup>9</sup>

**¿Y en el colegio?**

A: si lo mismo<sup>10</sup>

B: a veces a los niños más chicos siempre nos molestan a nosotros, pero siempre uno se empieza a defender o a veces se tienen mala nunca nos hablamos más<sup>11</sup>

**¿Los niños más chicos los molestan a ustedes?**

A: si, nos empiezan a molestar a gritar a copiar cosas<sup>12</sup>

**¿Cómo qué cosas copian?**

A: no se po cuando estamos hacemos actos nos copian las canciones.<sup>13</sup>

**Y ¿cómo es la convivencia en los recreos?**

A: no en los recreos siempre hay como grupos<sup>14</sup>

**Y entre esos grupos ¿qué pasa?**

A: unos conversan, otros juegan. Es que los hombres juegan por un lado y las mujeres están en otra parte.<sup>15</sup>

**Y en las horas de clases ¿cómo es la convivencia?**

A: un desastre<sup>16</sup>

B: un desorden, cuando no está la tía.<sup>17</sup>

**¿Cómo qué cosas hacen?**

A: guerra de papeles<sup>18</sup>, gritar<sup>19</sup>

**Pero ¿todos hacen esos?**

B: No, los antiguos son los que se quedan sentados, no hacen desorden

C: los nerds<sup>20</sup>

D: los demás si, todos corren, hacen desorden.<sup>21</sup>

E: jugamos lucha libre<sup>22</sup>

**Y esos niños tímidos que se quedan a un lado ustedes igual son amigos de ellos.**

A: el Felipe

B: el Felipe se junta con ellos

C: tu te junta y con ellos...

D: ¡ah! si yo si de repente me junto como con los más nerds, es que igual...no sé<sup>23</sup>

**Pero por ejemplo ¿cómo se llevan estos dos grupos?**

A: igual comparten, pero no mucho.

B: en la sala comparten más porque en el recreo pasan todo su...

C: están más separados

D: unos pasan en el patio, abajo, arriba, al medio de la cancha.<sup>24</sup>

**¿Qué es un nerd?**

A: los que le gusta el desorden<sup>25</sup>

B: son como los más tranquilos<sup>26</sup>

C: los que estudian más.<sup>27</sup>

**¿Ustedes le dicen así igual?**

A: no

B: no

**¿Qué cosas perjudican la convivencia entre ustedes? ¿Qué hace que la convivencia se eche a perder?**

A: las peleas<sup>28</sup>

B: los conflictos<sup>29</sup>

C: las cosas, lo que son diferentes<sup>30</sup>

D: las peleas a balazos (risas)

E: hay unas que se creen más agrandadas<sup>31</sup>, otras que no se adaptan a su edad.<sup>32</sup>

**¿Cómo qué conflictos han vivido ustedes con otros compañeros del colegio, que se acuerden?**

A: ¡ah! Que hay una niña como bien cahuinera en el curso

B: si es nueva, llego recién al curso<sup>33</sup> y la única manera que tenía de llamar la atención era diciendo cosas de los demás.<sup>34</sup>

**¿Y a espaldas de los otros?**

A: a espalda de los otros<sup>35</sup>

B: y cuando uno le preguntaba negaba todo<sup>36</sup> y como es amiga de una de las niñas de segundo te la tiraba así pa defenderse.<sup>37</sup>

**Pero ¿ella igual tiene su grupo de amiga o anda más sola?**

A: esta sola<sup>38</sup>

B: siempre anda en un grupo la echan de ese grupo pasa a otro<sup>39</sup>, pasa más que nada sola o con el segundo pero más sola.<sup>40</sup>

**Y ¿qué otros conflictos han tenido, por ejemplo los de sexto?**

A: peleas, cuando uno se hace picao de choro y le pegan y lo andan buscando.<sup>41</sup>

B: más que nada son las que se hacen las choras, no son capaces de decirte las cosas a la cara o pegarte como ellas dicen<sup>42</sup>, pero te tiran a personas de afuera, que eso ya es un conflicto y que algunos del curso apoyen a otras personas.<sup>43</sup>

**Pero ¿por qué creen que hay personas que...?**

A: porque no son capaces, se meten con otros cabros más grandes, de otras edades y ya eso significa que se creen las superiores.<sup>44</sup>

**Y por ejemplo cuando pelean...**

A: es que nunca hemos peleado, siempre como que nos podemos mirar en mala

B: discusiones chicas.

C: pero al grado de pegarse no.<sup>45</sup>

**Por ejemplo ¿qué diferencias ven entre los conflictos de los hombres y los de las mujeres?**

B: que los hombres se van al tiro a los golpes no se controlan. Las mujeres conversan pueden gritarse pero para llegar a los golpes tiene que ser mucho.<sup>46</sup>

**¿Por qué crees tú que los hombres llegan a los golpes más rápido?**

A: por choritos<sup>47</sup>

B: por hacerse los agradados<sup>48</sup>

**Pero ¿qué causa que se enojen entre ellos?**

A: molestias, nos molestan así, se enojan, sigue el leseo y después se agarran a combos.<sup>49</sup>

**¿Pasa muy seguido esta situación?**

A: si<sup>50</sup>

C: a veces<sup>51</sup>

B: Más o menos es que depende si en la mañana pasa algo ya en la tarde es tiempo de conflictos<sup>52</sup>. Después de haber investigado todo el día lo que ha hecho, después a alguna se lo plantan ahí.<sup>53</sup>

**Ustedes que estuvieron acá y arriba ¿Dónde se presentan más problemas?**

A: abajo<sup>54</sup>

**¿Por qué creen ustedes?**

A: ahí están los más grandes, se nota más la diferencia de edad<sup>55</sup>

**¿Qué ven abajo que no ven acá?**

A: por ejemplo abajo no hay niños chicos corriendo, jugando. Están todos conversando por ejemplo no hay nadie jugando a la pelota.<sup>56</sup>

**Oye Felipe tú que estás en el grupo de los más tranquilos ¿Cómo ves el desorden de tus compañeros que se pelean?**

B: yo no soy mucho de ese grupo, yo igual me junto con ellos soy como de los dos, y esa cuestión de las peleas me da lo mismo.

**Pero ¿qué crees que ganan esas personas siendo tan agrandadas?**

A: se ganan respeto, fama.<sup>57</sup>

B: no se ganan respeto ni fama, se ganan el papel de ser una persona fácil de ganarse, es decir uno le puede decir algo y ya me la gané.<sup>58</sup>

**¿Qué entienden ustedes por violencia escolar?**

A: peleas<sup>59</sup>

B: bullying<sup>60</sup>

**¿Qué es el bullying?**

B: no sé

C: es el que pega y todos le tienen miedo, el que pega al tiro.<sup>61</sup>

D: cuando los grandes le pegan a los más chicos.<sup>62</sup>

A: es que puede ser que por diferencias de edades y por ser más grande de edad puede tratar de no se... hacerle algo a otro.<sup>63</sup>

E: cuando los más grandes pelean con los más chicos.<sup>64</sup>

**¿Sólo es cuando los más grandes pelean con los más chicos?**

A: no entre ellos también.<sup>65</sup>

**¿Sólo son peleas?**

A: puede ser maltrato psicológico.<sup>66</sup>

**Y ¿qué es el maltrato psicológico?**

B: le quitan las cosas<sup>67</sup>

C: amenazas.<sup>68</sup>

A: descalificar por la forma de la cara físico, feo, lindo, es discriminación por lo físico.<sup>69</sup>

**Marcelo ¿qué crees tú que es la violencia escolar?**

A: golpes<sup>70</sup>, agarrarse a combos<sup>71</sup>, molestarse<sup>72</sup>.

**¿Qué creen ustedes que le pasa al otro cuando lo amenazan o lo discriminan?**

A: impotencia.<sup>73</sup>

B: ganas de retirarse pero no poder, porque piensan que le van a hacer daño.<sup>74</sup>

C: yo creo que no les importa eso. A un compañero el año pasado le pasaron hartas cosas de esas y...

D: de ahí viene el cambio de colegio por que en el curso ya no lo aceptan como son<sup>75</sup>

**Y Felipe tu dices que hay un niño en tu curso que le da lo mismo**

A: si es que el año pasado lo molestaban más, ahora no lo molestan

**Y ¿tú crees que a él le da lo mismo?**

A: Si le da lo mismo, no le importa. Sus amigos lo molestan<sup>76</sup>

**¿Qué le decían?**

A: no importa, pero si otros lo molesta, otro que no lo conoce ahí se enoja<sup>77</sup>

**Y ¿Ustedes cómo reaccionan cuando molestan mucho a alguien?**

A: Ahí entre todos "oye paren el leseo, dejen de molestar" es que a uno le da pena de tanto que lo molestan<sup>78</sup>, el puede terminar no sé con daño psicológico que después no se pueda recuperar<sup>79</sup> y que ya no pueda estar en otro colegio y que lo cambien a otro y que lo vuelvan a cambiar<sup>80</sup>

B: lo defendemos le decimos que la corten<sup>81</sup>

C: es que no falta el niño que no entiende que paren de molestar y la única manera es retándolo y acusándolo<sup>82</sup>. En mi curso hay un niño así y uno tiene que pegarle o amenazarlo o algo, pero un ratito deja de molestar y después vuelve.<sup>83</sup>

**Y ¿tiene un grupo de amigos?**

A: está solo<sup>84</sup>

B: de repente se junta con ustedes

C: que se junta, se cola<sup>85</sup>

D: es que busca amigos pero no los encuentra y la única forma de llamar la atención es molestando, haciendo ruidos raros o molestar al compañero de atrás, hasta a la misma profesora la molesta.<sup>86</sup>

**Y ¿qué diferencia hay entre que jueguen a pegarse o molestarse, y pelear de verdad?**

A: es que jugar a eso es por diversión<sup>87</sup>

B: por diversión o por copiar algo<sup>88</sup>

C: pero no le pegan tan fuerte.<sup>89</sup>

D: pero cuando uno ya no mide la fuerza ahí empieza la pelea. Ya no es un juego ahí y empiezan los combos y se pican.<sup>90</sup>

**Entonces el pegarse molestandose ¿no sería violencia, o si?**

A: es que depende si el otro está jugando también ahí no es.<sup>91</sup>

B: depende si al otro le gusta que le peguen o le siga el leseo, hay gente que le gusta para llamar la atención.<sup>92</sup>

**¿Ustedes tienen alguna actividad en donde compartan como curso con los demás compañeros?**

A: consejo de curso o taller

B: o cuando estamos solos.

**Y el tratarse con garabatos ¿qué opinan de eso?**

A: es como algo normal para los niños<sup>93</sup>, el garabato es como una manera defenderse de algún niño<sup>94</sup> o el garabato es una manera de tratar de que no te molesten.<sup>95</sup>

**Y ¿en qué momentos los usan?**

A: cuando se enojan mucho.<sup>96</sup>

B: como la palabra “w” que significa amigo<sup>97</sup>

**Frente a todos estos problemas que hemos mencionado ¿qué podríamos o qué pueden hacer para mejorar la convivencia en su colegio?**

A: crear actividades en que todos participen<sup>98</sup>

B: o hacer grupos de varios cursos, por ser sexto y séptimo hacen un grupo.<sup>99</sup>

C: por ejemplo las alianzas son por cursos y nosotros estábamos diciendo que podrían unir cursos, mezclarse, así se podrían hacer convivencia y hacer competencia con personas de distintos cursos.<sup>100</sup>

**¿Por qué creen ustedes que es bueno tener una buena convivencia?**

A: se sienten mejor en el colegio, pueden trabajar mejor, porque si tienes una mala convivencia te puedes sentir mal.<sup>101</sup>

B: se evitan problemas.<sup>102</sup>

C: no habría peleas<sup>103</sup>

D: no habría competencias.<sup>104</sup>

E: sabrían aceptarse<sup>105</sup>