

LA FAMILIA ANTE LA VIOLENCIA ESCOLAR: ALTERNATIVAS DE INTERVENCIÓN

Bárbara García

Resumen

El presente artículo tiene por objeto analizar la situación de las familias ante la violencia escolar, para ello retomamos tres categorías básicas para su comprensión: En primera instancia, se aborda la familia y las transformaciones que ésta ha tenido en la modernidad, señalando la diversidad de formas familiares que han desplazado el tipo ideal de familia nuclear y los cambios que ello implica en la socialización de la infancia, en la construcción de nuevas subjetividades y nuevas formas de relación. En segunda instancia, se plantea la problemática social contemporánea asociada a las manifestaciones de violencia escolar y juvenil como una expresión de nuevas formas de relación social impactadas por las relaciones familiares y por las nuevas identidades de los jóvenes. Finalmente, se expone a grandes rasgos los lineamientos teóricos y metodológicos de un modelo de investigación social a través del cual es posible conocer y prevenir diferentes problemáticas de riesgo social, entre ellas las violencias desde las instituciones educativas, con la participación de padres y madres de familia y jóvenes escolarizados que se encuentran en situaciones de riesgo.

Palabras clave: familia, educación, violencia escolar, violencia juvenil, modelo de intervención.

THE FAMILY FACED WITH SCHOOL VIOLENCE: ALTERNATIVE OF INTERVENTION

Bárbara García

Abstract

This article analyzes the family faced with school violence. We use three fundamental categories for the understanding of this issue: first of all we address the issue of family and its transformations in modernity, pointing out the diversity of familiar types that have taken the place of the ideal one of nuclear family, and the changes that it entails in the socialization of the childhood, the construction of new subjectivities and new forms of relationships. In the second instance we raise the contemporary social problems associated with manifestations of juvenile and school violence as an expression of the new forms of relationships altered by familiar relation. Finally we outline the theoretical and methodological basis for a model for social research through which it is possible to study and to prevent different problems of social risk, such as school violence with participation of parents and young people who are in risk situation.

Key words: family, education, school violence, juvenile violence, model of intervention.

I. Formas familiares contemporáneas

Una mirada a las transformaciones en el tiempo que ha tenido la familia contemporánea se puede apoyar en la categoría «formas familiares»², la cual nos ayuda a concebir al grupo familiar como sujeto social, cultural e histórico cambiante y nos muestra cómo, de una generación a otra, es posible observar la tensión entre el cambio y la tradición, la novedad y el hábito, la estrategia y la norma. Dichas tensiones se hacen evidentes en las funciones de los roles paterno y materno, las tradiciones y cambios en las pautas de crianza y en la misma estructura de la organización familiar que da curso a formas diferentes a las planteadas en la modernidad, como la llamada familia nuclear, la cual se constituye como el tipo ideal con el padre cabeza de familia, la madre y los hijos, unidos por el vínculo de amor y protección.

Algunas investigaciones realizadas sobre familia en Colombia en los últimos 20 años³, han detectado diferentes tendencias en cuanto a las formas familiares existentes: La nuclear y la extensa. En cuanto a la forma nuclear, se encuentra un tipo de familia nuclear completa en donde está presente el padre y la

madre unidos por vínculo matrimonial y conviven junto con sus hijos; un segundo tipo, señala la existencia de familias consensuales sucesivas, también llamadas familias poligenéticas, en donde se convive con segundas, terceras o cuartas uniones con hijos mixtos, y un tercer tipo, hace referencia a la existencia de familias monoparentales con un solo miembro como cabeza de familia bien sea sólo el padre o la madre con los hijos. En cuanto a la forma extensa, se encuentran formas familiares en donde conviven varias generaciones, bien sea con parientes de la línea paterna o de la línea materna. Muy seguramente esta situación no es muy distinta en el resto de América Latina.

Urbanización y cambio en las estructuras familiares

A partir de la segunda mitad del siglo XX se producen grandes transformaciones en Colombia, como el tránsito de una sociedad agraria a otra urbana, el proceso acelerado de modernización, la expansión del mercado, la consolidación del Estado, la expansión del servicio educativo, y el surgimiento de políticas de bienestar. Pero, además, en esta última

² CICERCHIA, Ricardo. Alianzas, Redes y estrategias. El encanto y la crisis de las formas familiares. En: Revista, Nómadas. Bogotá, No. 11, Universidad Central 1999. pp. 46 - 53.

³ BONILLA Elsy, Compiladora. Mujer y familia en Colombia. Bogotá: Plaza y Janés Editores. 1985.
ECHEVERRI DE FERRUFINO Ligia. La familia de hecho en Colombia. Bogotá: Ediciones Tercer Mundo, 1987.
GARCÍA SÁNCHEZ Bárbara Yadira. Consideraciones históricas sobre la relación familia y educación. En: Revista Educación y Ciencia. Tunja, No. 8. Tunja. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2006. pp. 3-18.

GUTIERREZ DE PINEDA Virginia y VILA DE PINEDA Patricia. Honor, familia y sociedad. Bogotá: Universidad Nacional. 1988.

JIMENO Myriam y otros. Manes, mansitos y manazos. Grupo de investigación Conflicto Social y Violencia. Bogotá: Colección CES, Universidad Nacional de Colombia. 2007.

PUYANA Yolanda, RAMÍREZ María Imelda. Familias, cambios y estrategias. Bogotá: Secretaría Distrital de Integración Social, Alcaldía Mayor de Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2007.

PUYANA Yolanda, Compiladora: Padres y madres en cinco ciudades colombianas. Bogotá: Almudena Editores, 2003.

REVISTA NÓMADAS No. 11. Bogotá: Universidad Central. Octubre de 1999.

VIVEROS VIGOYA, Mara. De quebradores y cumplidores. Bogotá: CES Universidad Nacional de Colombia, Fundación FORD, PROFAMILIA Colombia, 2002.

mitad del siglo, las relaciones familiares se han transformado de manera acelerada tanto en lo social, lo cultural y lo jurídico, dando posibilidad y reconocimiento a diversas formas familiares.

Algunos de los lineamientos jurídicos que reglamentan las relaciones familiares contemplan lo relacionado con la tutoría de los hijos. Así, desde 1968, mediante La Ley 75⁴ se dispone que las mujeres pueden ser tutoras en los mismos casos que los varones; con el decreto 2820 de 1974, se pone término a las desigualdades jurídicas entre los sexos, determinando que hombre y mujer tienen conjuntamente la dirección del hogar⁵; mediante Ley 29 de 1982 se establece que desaparece la noción de «hijo ilegítimo», estableciendo tres tipos de filiación: legítimos, extramatrimoniales y adoptados y estableciendo la igualdad de derechos entre ellos.⁶ En 1990 mediante Ley 54 se transforma el nombre estigmatizante de «concubinato»⁷ por el más neutro de «unión marital de hecho», con sociedad conyugal entre compañeros permanentes, concediendo

los mismos derechos civiles del matrimonio legal tanto a la mujer como a los hijos⁸; en 1992 a través de la ley 25⁹, en desarrollo de la nueva Constitución de 1991, se da igualdad en efectos jurídicos a todos los ritos matrimoniales de cualquier credo o religión y se les otorga los mismos derechos a los hijos extramatrimoniales reconociendo las uniones maritales de hecho y las uniones extramatrimoniales permanentes como formas de unión en la que hombre y mujer tienen los mismos derechos que los cónyuges¹⁰.

Además, en términos de igualdad de derechos familiares, la Corte Constitucional, en la sentencia C-075 del 7 de Febrero 2007 declaró que el régimen de protección de los derechos de la pareja en unión marital de hecho se aplica también a las parejas homosexuales. Según dicha sentencia «Quiere esto decir que la pareja homosexual que cumpla con las condiciones previstas en la ley para las uniones maritales de hecho, esto es la comunidad de vida permanente y singular, mantenida por un periodo de al menos dos años, accede al ré-

⁴ REPUBLICA DE COLOMBIA: LEY 75 de Diciembre 30 1968. Por la cual se dictan normas sobre filiación y se crea el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Artículo 1. En: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4828>. Consultado. 7-07-2009.

⁵ REPUBLICA DE COLOMBIA: DECRETO 2820 de Diciembre 20 de 1974. Diario Oficial No. 34.249 del 4 de febrero de 1975. Artículo 1. En: http://www.cntv.org.co/cntv_bop/basedoc/decreto/1974/decreto_2820_2a74.html

⁶ REPUBLICA DE COLOMBIA: LEY 29 de Febrero 24 1982. Por la cual se otorgan derechos herenciales a los hijos legítimos, extramatrimoniales y adoptivos. En: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=256>. Consultado. 7-07-2009. El largo proceso de los hijos se inició en Colombia con la Ley 45 de 1936 y culminó con esta ley.

⁷ El concubinato es la situación de hecho en que se encuentran dos personas de distinto sexo que hacen vida marital sin estar unidos en matrimonio.

⁸ Ley 54 de 1990, modificada por la Ley 979 de 2005. REPUBLICA DE COLOMBIA: LEY 54 de Diciembre 28 1990. Por la cual se definen las uniones maritales de hecho y el régimen patrimonial entre compañeros permanentes. En: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=30896>. Consultado. 7-07-2009. Y REPUBLICA DE COLOMBIA: LEY 979 de Julio 26 2005. Por la cual se modifica parcialmente la Ley 54 de 1990 y se establecen unos mecanismos ágiles para demostrar la unión marital de hecho y sus efectos patrimoniales entre compañeros permanentes. En: <http://proxysg.alcaldiabogota.gov.co:7772/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=30898>. Consultado. 7-07-2009.

⁹ REPUBLICA DE COLOMBIA: LEY 25 de Diciembre 17 de 1992. Diario Oficial No. 40.693, de 18 de diciembre de 1992. Por la cual se desarrollan los incisos 9, 10, 11, 12 y 13 del artículo 42 de la Constitución Política de Colombia.

¹⁰ DAZA NAVARRETE Gisela. Los vínculos de los que la familia es capaz. En: Revista, Nómadas. Bogotá, No. 11, Universidad Central 1999. pp. 28-43.

gimen de protección allí dispuesto, de manera que queda amparada por la presunción de sociedad patrimonial y sus integrantes pueden, de manera individual o conjunta, acudir a los medios previstos en la ley para establecerla cuando así lo consideren adecuado.» Además en virtud de estas doctrinas las cortes colombianas han permitido la adopción a hombres o mujeres solas y a parejas del mismo sexo. Esto hace que las formas familiares adquieran nuevas modalidades que muy seguramente seguirán transformando las relaciones de la sociedad y de los jóvenes y adolescentes con sus familias.

El referido código de la infancia y de la adolescencia, Ley 1098 expedida el 8 de noviembre de 2006¹¹, tiene como finalidad «garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna»¹². La implementación de este código ha presentado problemas en su aplicación en cuanto al ejercicio de la autoridad materna y paterna, dado que las familias, lo han asumido como una suplan-

tación de autoridad¹³. Debido a que mediante procedimientos abreviados, los hijos son quitados de la tutela familiar y asignada al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF, quien los lleva a instituciones delegadas para tal fin, como medida de protección en situaciones de riesgo. Esta norma también introduce procedimientos expeditos de protección judicial de los hijos contra los adultos, incluyendo los padres, madres y maestros y demás miembros del entorno familiar.¹⁴

Funciones básicas de la familia

Las funciones básicas de la familia son dos: «La socialización primaria de los hijos para que puedan hacerse en verdad miembros de la sociedad en la que han nacido y la estabilización de las personalidades adultas de los integrantes de la sociedad»¹⁵.

Otras disciplinas de las ciencias sociales señalan que la familia nuclear se caracteriza por cuatro funciones: La sexual, la económica, la reproductiva y la educativa y que ninguna sociedad «ha logrado encontrar un sustituto adecuado de la familia nuclear a la que pudiera transferir estas funciones»¹⁶. Algunas

¹¹ REPUBLICA DE COLOMBIA: LEY 1098 del 8 de Noviembre de 2006, por la cual se expide el código de la Infancia y de la Adolescencia. En: http://www.presidencia.gov.co/prensa_new/leyes/2006/noviembre/ley1098081106.pdf

¹² República de Colombia. Bogotá: Ley 1098 de Noviembre 8 de 2006, Artículo 1.

¹³ Información obtenida con padres y madres de familia participantes en el proyecto de investigación: «Violencia escolar en Bogotá: una mirada desde los maestros, las familias y los jóvenes. Aplicación de un modelo cualitativo de investigación y prevención en escuela, familia y barrio, código 113045221138, convenio 382-2008 COLCIENCAS», Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2009..

¹⁴ En el trabajo de campo que venimos realizando en instituciones educativas de Bogotá se ha encontrado que en ocasiones la norma se aplica con ligereza en casos en que los adolescentes son enviados a instituciones con ambientes inadecuados donde los riesgos son mayores o en que los adolescentes han judicializado a padres y maestros, perdiendo estos la órbita de su autoridad, convirtiéndose en una amenaza constante por parte de adolescentes disruptivos o anómicos.

¹⁵ PARSONS Talcott. La Familia en la sociedad urbana industrial de los EE.UU. En: ANDERSON Michael. Sociología de la familia. México: Fondo de Cultura Económica. 1971. p. 56.

¹⁶ PETER George. Social Structure. New York: Macmillan. 1949. En: LEVI STRAUS Claude y otros. Polémica sobre el origen y la universalidad de la familia. Barcelona: Editorial Anagrama. 1987, pp.50-51.

miradas sociológicas sobre el papel que debe desempeñar la familia, colocan el acento en el hecho de que la función básica radica en satisfacer las necesidades psicológicas de los individuos que contraen la relación matrimonial, como el afecto, la seguridad y la correspondencia emocional¹⁷.

Frente a estas visiones con respecto a las funciones de la familia moderna, tendremos que agregar los aportes realizados por Manuel Castells¹⁸ en su reciente obra, sobre las nuevas formas de organización familiar en las últimas cuatro décadas del siglo XX y en consecuencia las transformaciones que ello implica para el cumplimiento de las funciones que la sociedad le ha encargado. Como primera medida hoy no es universal la existencia de un modelo de familia nuclear. ¿De qué manera afecta a la infancia la transformación de esta estructura familiar en el cumplimiento de sus funciones?

Este nuevo panorama nos aproxima a la comprensión de la multiplicidad de formas que ha adquirido la familia nuclear, encontrando conformaciones diferentes entre las relaciones padre, madre e hijos en donde la vinculación entre los tres puede realizarse con distintas combinaciones complejizando las relaciones afectivas y las redes familiares, o incluso desaparecer uno de los géneros en los tipos de familias formadas por parejas del mismo sexo.

La socialización y la construcción de sujetos

En contraposición al movimiento de la globalización y de los cambios rápidos y ace-

lerados de la modernidad contemporánea, se encuentra el trabajo lento de socialización que hacen la familia y la escuela.

Las transformaciones de la familia han estado determinadas por el replanteamiento de la autoridad patriarcal y el nuevo posicionamiento social de la condición femenina. En la actualidad, el problema no está dado por el impacto de la autoridad del padre, sino por la ausencia del padre y/o de la madre o por la resignificación de los lugares que ocupan en la vida familiar contemporánea. Esta nueva condición de ser padre o madre modifica el proceso de subjetivación de niños y niñas.

De otra parte, la escuela y el papel de los maestros también han sido replanteados en la modernidad. Tanto el padre como autoridad y el maestro como conocimiento han sufrido desplazamientos en lo social. Estas dos instituciones, familia y escuela, fuentes de socialización primaria y secundaria hoy en día han modificado su estructura y han transformado su funcionamiento.

Los cambios más notorios en la vida escolar, en cuanto a la ausencia de socialización, se observan sobre todo en el ámbito de la educación secundaria en donde se disocian el mundo escolar de la cultura juvenil, lo que incide en la dificultad o interferencia para cumplir con la función de disciplinar la infancia y la juventud y transmitir los valores y normas sociales de la época y de las sociedad dominante.

Esta nueva condición de la familia y de la escuela ha originado lo que algunos autores han llamado 'socialización imperfecta' -Robert K. Merton¹⁹-, o 'desocialización' -Alain

¹⁷ LINTON Ralph. La historia natural de la familia. En: FROMM, HORKHEIMER, PARSONS. La Familia. Barcelona: Ediciones Península. 1994. pp. 5-29.

¹⁸ CASTELL, Manuel. La Era de la Información: El Poder de la Identidad, México: Siglo XXI, 1999. Vol. II, p. 159 ss.

¹⁹ MERTON, Robert K. Teoría y Estructura Social. México: Fondo de Cultura Económica, 1987.

Touraine²⁰-. Ambos factores inciden en la socialización imperfecta, tanto por los cambios sufridos en las dos instituciones como por el conflicto de roles entre padres y madres y entre estos y los maestros.

La desocialización se refiere «a la desaparición de los roles, normas y valores sociales mediante los cuales se construía el mundo vivido. La desocialización es la consecuencia directa de la desinstitucionalización de la economía, la política y la religión»²¹ este autor asume que en la época contemporánea nos encontramos frente a la desmodernización, la desinstitucionalización y la desocialización, lo que no significa que se esté en un periodo decadente sino frente a una época histórica que construye nuevas relaciones sociales y nuevas formas de integración.

Tanto los conceptos de socialización imperfecta como desocialización, están íntimamente relacionados con el concepto ini-

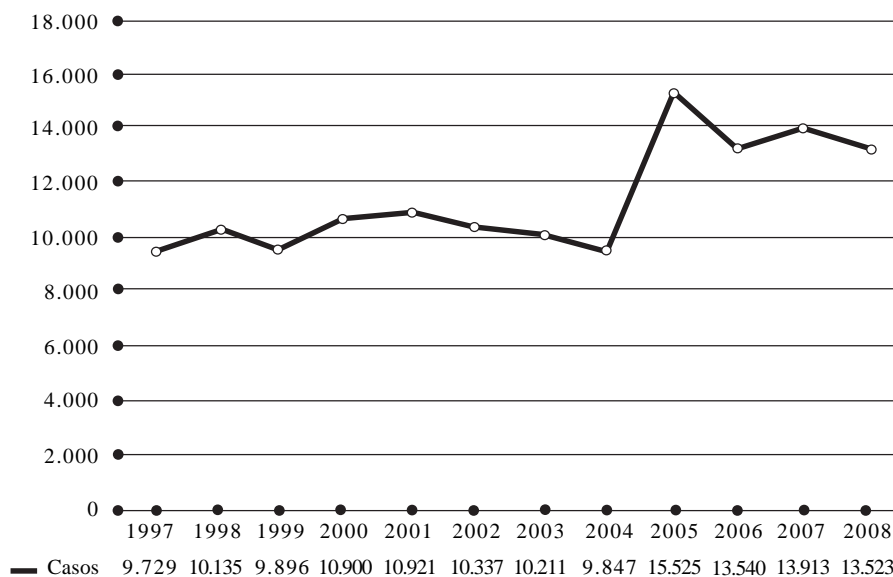
cialmente esbozado por Emile Durkheim sobre anomia social, el cual abordaremos más adelante.

Familia y educación

Los cambios culturales al interior de las familias, evidenciados de manera acentuada en la segunda mitad del siglo XX, manifiestan un reacomodamiento, incompreensión e incertidumbre en el cumplimiento de la función paterna y materna. Para la mayoría de padres y madres no existe discriminación entre la función de la madre y la función del padre. Ello presupone una situación problemática en el ejercicio de la maternidad y paternidad y en la socialización de la infancia. Situación que amerita estudios en profundidad.

Dentro del proceso de socialización primaria de la infancia en lo referente a la disciplina y formación de niños y niñas se continúan

Cuadro N° 1. Maltrato infantil. Colombia, 1997-2008



Fuente: INMLCF / DRIP / SIAVAC. 2008 Forensis. Datos para la vida.

²⁰ TOURAINE Alain. ¿Podremos vivir juntos?. México: Fondo de Cultura Económica, 2000

²¹ CICERCHIA, Ricardo. Op. Cit., pp. 47- 48.

manifestando prácticas asociadas al castigo físico para restablecer la autoridad tanto del padre como de la madre, la enseñanza de la obediencia, la adquisición de hábitos y el mejoramiento del rendimiento académico; las tasas de maltrato infantil en Colombia siguen siendo altas y así lo señalan las estadísticas del Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (cuadro N°1).

Si bien las estadísticas evidencian el castigo físico, verbal y psicológico como medida de corrección de los hijos e hijas, también se observa que en la segunda mitad del siglo XX, aumentó del uso de métodos no-violentos como estrategia de normatización de la infancia, diferentes al castigo físico para disciplinar y corregir obteniendo resultados positivos²².

Problemáticas de la vida familiar

Las principales problemáticas detectadas al interior de la vida familiar y que están asociadas a situaciones que terminan en actos de violencia doméstica, difusa o impulsiva, se generan tanto en hombres y mujeres. En los hombres está asociada al malestar que propicia su falta de autoridad, o déficit de ejercicio de la función paterna, vinculada en algunos casos al consumo de alcohol y en las mujeres se expresa a través del estado de mal genio, el cual se manifiesta en la soberbia, la pérdida del control afectivo y la realización de actos violentos en contra de personas o cosas, acompañadas de violencia verbal. Este estado de mal genio se vive cotidianamente y se desata por múltiples circunstancias asociadas o con el hacinamiento familiar, la ausencia del

esposo o compañero, el mal comportamiento de los hijos, la falta de recursos económicos o una permanente sensación de malestar e inconformidad, temores y sentimientos negativos o frustraciones del proyecto de vida. Un alto porcentaje de la población experimenta con frecuencia sentimientos de miedo, incertidumbre, infelicidad y tristeza, lo que se asocia a otra de las problemáticas detectadas como la depresión tanto en hombres y mujeres. De otra parte, se encuentra el madre-solterismo, generando situaciones problemáticas en el grupo familiar, asociado al abandono afectivo, menor desarrollo integral de niños y niñas y problemas de aprendizaje y problemas de comportamiento de estos en la escuela.

La principal problemática que enfrenta la familia colombiana es la violencia intrafamiliar entendida como «un fenómeno complejo que emerge dentro de configuraciones críticas que conjugan factores psicoemocionales y comportamentales de los individuos, de la organización y de las relaciones familiares, socioculturales y económicos, institucionales y del entorno»²³; en cuanto a la dimensión relacional, la violencia intrafamiliar ha sido conceptualizada como «toda acción u omisión cometida por algún miembro de la familia (en relación de poder), que perjudique el bienestar, la integridad física, psicológica o la libertad y el derecho al pleno desarrollo de otro (a) miembro de la familia, sin importar el espacio físico donde ocurra. Comprende entonces, el maltrato a mayores y menores, violencia conyugal, entre otros miembros de la familia y el abuso sexual por algún integrante de la familia»²⁴. La frecuencia con que se manifiesta la violencia intra-

²² Ídem.

²³ RUBIANO Norma, HERNÁNDEZ Ángela, MOLINA Carlos, GUTIERREZ Mariana. Conflicto y violencia intrafamiliar. Diagnóstico de la violencia intrafamiliar en Bogotá, D. C. Bogotá: Universidad Externado de Colombia. Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. Secretaría de Gobierno. 2003. pp. 33.

²⁴ Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. Documento del Centro de Referencia Nacional sobre Violencia. Sección de Divulgación, información científica. Bogotá, 1999.

familiar en Colombia, la convierte en un problema de salud pública y esta situación se agrava por las prácticas culturales que impiden denunciar estos casos guardándolos para la intimidad del lugar en donde se producen.

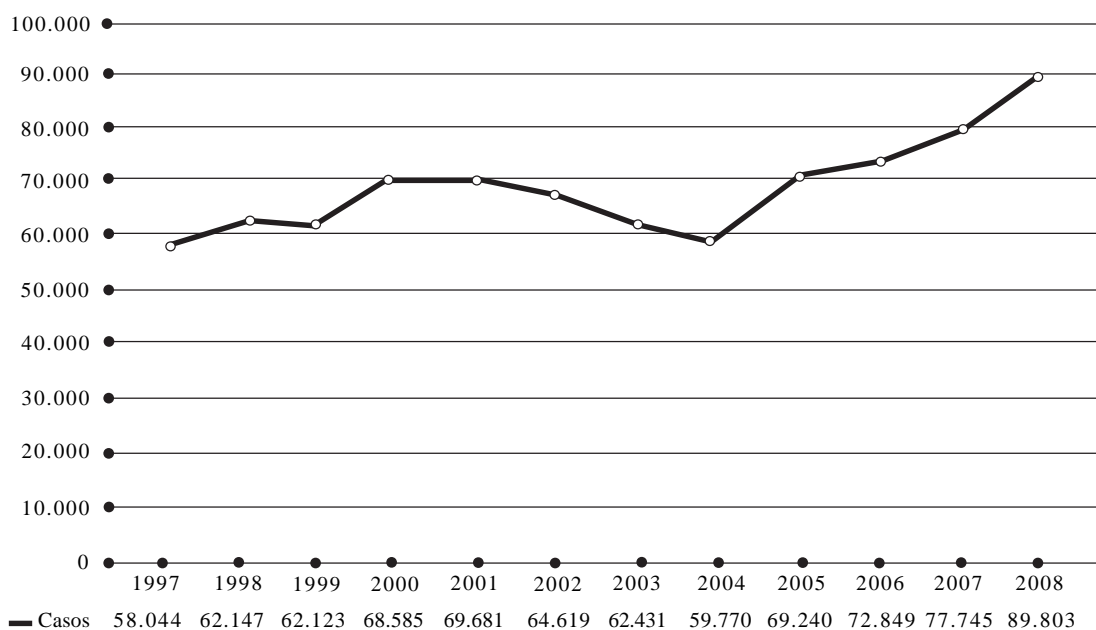
En el siguiente cuadro se puede evidenciar la situación de la violencia intrafamiliar en Colombia entre 1997-2008: «Los casos de violencia intrafamiliar conocidos por el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses pasaron de 77.745 en 2007 a 89.803 en 2008 para un incremento de 12.058 casos. La mayoría de los hechos se registraron en la vivienda con un total de 55.677 casos. Los

años de vida saludable perdidos por defunciones tempranas (AVISA²⁵) en 2008 fueron 105.069»²⁶

De la violencia intrafamiliar a la violencia escolar y juvenil

El impacto de la violencia intrafamiliar trasciende a las relaciones que niños, niñas y jóvenes entablan en el espacio escolar, barrial y entre pares. De diferentes investigaciones se puede inferir una relación directa entre la violencia intrafamiliar expresada en la violencia conyugal y el maltrato infantil con las formas de relacionarse los hijos e hijas en

Cuadro N° 2. Violencia Intrafamiliar en Colombia 1997-2008



Fuente: INMLCF / DRIP / SIAVAC. 2008 Forensis. Datos para la vida. Bogotá-Colombia.

²⁵ «El AVISA es un índice por mil que representa el número de años de vida saludables perdidos ya sea por discapacidad, mortalidad prematura o por ambas debidos a un grupo, subgrupo o subsubgrupo de causas de enfermedad, por cada 1000 habitantes».

En: <http://www.cdmb.gov.co/sisbim/consulta/fichatecnica.php?ind=737>. Consultado 01/07/09

²⁶ Instituto Nacional de Medicina Legal. Forensis: Bogotá: 2005 a 2008.

En: http://www.medicinalegal.gov.co/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=60. Consultado 01/01/09.

el espacio escolar: Así lo afirma un padre de familia, «hay una relación directa entre la manera de relacionarse el niño o niña en el colegio y la manera cómo se relacionan los miembros de la familia entre sí, particularmente el padre y la madre»²⁷.

El estudio Convivencia y Seguridad en Ámbitos Escolares de Bogotá²⁸, mostró que existe una clara relación violencia-agresión; los efectos multiplicativos de ella demostraron que otros ambientes pueden fomentar el aumento de expresiones de violencia en los escolares: «Uno de los resultados más consistentes del estudio es que la exposición a violencia en cada uno de los contextos analizados (familia, barrio, escuela, amigos) está relacionada con la agresión. Más violencia en cada uno de estos contextos parece traducirse a más probabilidad de comportamientos agresivos de parte de los estudiantes. Sin embargo, al considerar los efectos multiplicativos, los resultados no fueron exactamente como se esperaban. En particular, se encontró que quienes viven en familias pacíficas no están tan protegidos como se esperaba de los efectos negativos de la violencia en el barrio o el colegio. En términos generales, los niños que crecen en familias más pacíficas son menos agresivos que los que crecen en familias violentas. Sin embargo, quienes crecen en familias pacíficas pueden aumentar significativamente su agresión si se encuentran con barrios o escuelas muy violentos»²⁹. Una conclusión podría ser que el ambiente familiar no es suficiente protección para las agresividades de los otros escenarios.

Reafirmando lo anterior: «Quienes están más expuestos a violencia en sus vidas tienen más actitudes favorables a la agresión, tienen menos capacidad para manejar constructivamente su rabia, sienten menos empatía frente al dolor de los demás y son menos asertivos. Esto, a su vez, parece explicar por qué son más agresivos. Por otro lado, la supervisión por parte de los padres parece proteger a los estudiantes debido a que la supervisión parece fomentar la empatía y la asertividad»³⁰.

II. Problemática social contemporánea: la violencia escolar y juvenil en el contexto escolar

Teóricamente asumimos las relaciones de violencia como una forma particular de interacción entre personas y grupos humanos en un contexto ambiental específico. Existen distintas formas del ejercicio de la relación violenta. Académicamente se reconocen dos grandes campos: las violencias instrumentales y las violencias difusas, impulsivas o cotidianas. Las violencias instrumentales obedecen a macro-fenómenos, situaciones macro-sociales, organizaciones que utilizan la violencia como medio o estrategia para obtener unos determinados fines, (organizaciones armadas ilegales, fenómenos relacionados con el crimen organizado, mafias, entre otras); las violencias impulsivas, difusas o cotidianas, están referidas al maltrato, ataques callejeros, riñas, disputas o altercados, en sitios privados o públicos. Son el resultado de conflictos y estrategias individuales o situaciones

²⁷ Entrevista con un padre de familia en Bogotá, el 6 de febrero de 2009. Proyecto Violencia Escolar en Bogotá: Una mirada desde las familias, los maestros y los jóvenes. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. 2009.

²⁸ Secretaria de Gobierno de Bogotá. Convivencia y seguridad en ámbitos escolares de Bogotá D.C 2006.

²⁹ Ídem, Pág. 12.

³⁰ Íbidem

impulsivas y usualmente espontáneas y pertenecen al ámbito de la vida cotidiana, de los espacios privados, de las relaciones íntimas o de pequeños grupos³¹.

En la categorización que utilizamos en este artículo, se asumen dentro de las violencias difusas o microsociales, la violencia intrafamiliar, la violencia escolar y la violencia juvenil, todas ellas íntimamente relacionadas. En décadas recientes vemos cómo las violencias juveniles se han convertido en el puente entre los dos grandes campos participando de las características de ambos.³²

Diferentes investigaciones demuestran el interés mundial por estudiar las manifestaciones de violencia escolar y juvenil en contextos escolares urbanos. Francia ha creado el Observatorio Internacional de la Violencia en el Medio Escolar³³. España ha avanzado en la realización periódica y ya alcanza diez versiones de los «Informes Cisneros» sobre Acoso y Violencia Escolar³⁴. Mundialmente predominan las encuestas y estudios cuantitativos de victimización que consisten en preguntar a las víctimas, o víctimas potenciales sobre sus experiencias y privilegiar su punto de vista sobre los incidentes y sus condiciones de emergencia. Las encuestas

mayores y más conocidas son la British Crime Survey, la National Crime Survey (Estados Unidos) y la International Crime Victimization Survey, la International Violence against Women Survey. Con esta metodología recientemente, se divulgaron los resultados del estudio «Convivencia y Seguridad en los Ámbitos Escolares de Bogotá, D.C. 2006»³⁵, el cual recomienda la realización de estudios focalizados, cualitativos, que involucren a familias, escuelas, barrios y comunidades para el diseño de estrategias integrales de prevención.

En Colombia, la tradición de los estudios de violencia escolar datan desde la década de los años 90 y aunque a la fecha se cuenta con un buen número de investigaciones sobre el tema, hace falta profundizar los estudios, analizando el fenómeno desde una mirada multicausal y asociándolo a las transformaciones de las instituciones modernas y de la construcción de nuevas subjetividades, por ende, nuevos sentidos y nuevas formas de interacción social.³⁶

En Colombia, no se han privilegiado los estudios sobre las micro-violencias, porque las violencias macro-sociales de las guerrillas, las autodefensas, las mafias del narcotráfico, han

³¹ AROCHA Jaime, CUBIDES Fernando, JIMENO Myriam. Las violencias. Inclusión creciente. Facultad de Ciencias Humanas. Colección CES. Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia., 1998. pp. 313-314

³² GARCIA SANCHEZ, Bárbara y GUERRERO BARON, Javier. Los Núcleos de Educación Familiar: Modelo de investigación social de las violencias microsociales en familia, escuela y barrio. 2009. (Texto Inédito).

³³ <http://www.obsviolence.com/>

³⁴ OÑATE CANTERO, Araceli. Violencia y Acoso Escolar en España. Informe Cisneros X. Madrid: Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo, 2006.

En: <http://www.injuve.mtas.es/injuve/contenidos.downloadatt.action?id=32301773>

³⁵ SECRETARIA DE GOBIERNO DE BOGOTÁ. Convivencia y seguridad en ámbitos escolares de Bogotá D.C 2006.

³⁶ CAJÍAO, Francisco (Director). Proyecto Atlántida. Estudio sobre el adolescente escolar en Colombia. Tomos I-VI. Colombia: Fundación FES, 1995. CAMARGO ABELLO, Marina. Violencia escolar y violencia social. En: Revista Colombiana de Educación. No. 34. Primer semestre de 1997. pp. 5-24. MARTÍNEZ, Helda y MARTÍNEZ, Esperanza. Los derechos humanos en la escuela: Infracción continuada. En: Educación y cultura. No. 16. Revista de estudios e investigaciones docentes de la Federación Colombiana de Educadores. Bogotá. Octubre 1998. pp. 34-37. INSTITUTO POPULAR DE CAPACITACIÓN DE LA COROPORACIÓN DE PROMOCIÓN POPULAR, IPC. Conflicto y convivencia en la escuela, perspectivas. Medellín: IPC, 2001.

sido el foco de atención de los gobiernos y de las políticas públicas.

Pero, de otra parte, también es difícil investigar el tema, porque culturalmente se parte de la 'normalización' de la violencia, expresada en los imaginarios de los padres de familia y de los maestros, quienes asumen los comportamientos violentos de hijos, hijas o estudiantes, como mecanismo de defensa propia, fortalecimiento personal, o aprendizaje ante la adversidad, dando como resultado la poca atención de los adultos en los episodios de violencia escolar entre pares, principalmente el maltrato o el acoso escolar, legitimándola o invisibilizándola como un hecho normal. Así, quedó expresado en el informe sobre convivencia y seguridad en ámbitos escolares de Bogotá: Las creencias de los adultos» conducen a minimizar la gravedad de las agresiones entre iguales, considerándolas como inevitables, sobre todo entre chicos, como problemas que deben aprender a resolver sin que los adultos intervengan para hacerse más fuertes, para curtirse... La violencia hacia los iguales está estrechamente relacionada con una serie de sesgos y distorsiones morales que contribuyen a legitimarla, destacando sobre todo los conceptos de «cobarde» y «chivato» (N.A. «sapo» en el

medio colombiano), fuertemente arraigados entre quienes agreden a sus compañeros de escuela, que ellos utilizan para justificar el acoso escolar...»³⁷

Es necesario tener en cuenta como contexto, que Colombia es un país que ha sido azotado por más de medio siglo por todo tipo de violencias macrosociales, lo que hace, como hemos señalado, que el estudio de las violencias micro o difusas queden en un segundo plano, aunque las estadísticas señalan a estas últimas como las de mayor frecuencia; aún así, en el momento de invertir, se otorga el mayor presupuesto al tratamiento de las violencias macro, dejando en segundo plano las violencias micro, llámense violencia intrafamiliar, violencia escolar o violencia juvenil, entre otras. Mientras las violencias de la guerra solamente explican del 10 al 20% de las muertes violentas anuales, las inversiones en seguridad acaparan gran parte de la inversión pública y privada..³⁸

Los estudios de violencias escolar en Francia

El Observatoire International de la Violence Scolaire-Université Bordeaux 2,

RÍOS A., Clara Inés. Violencia y relación pedagógica. En: Educación y pedagogía. Vol. 4, Nos. 8-9. Revista de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, Colombia. Segundo semestre de 1992 - primer semestre 1993. pp.57-70. TREMBLAY, Richard y otros. Memorias del seminario internacional sobre prevención temprana de la violencia. Medellín: Alcaldía de Medellín, 1999. TRUJILLO ROA, Martha Elena. Cuatro estudios de Casos sobre violencia y estilos pedagógicos. Medellín: Universidad de Antioquia. Maestría en Educación, Tesis de Grado. 1993. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP (Bogotá). Violencia en la escuela. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (Bogotá). Santa fe de Bogotá. Alcaldía Mayor Santafé de Bogotá, 1999. 152 p. PINZÓN, J. MARTINEZ, S. RODRÍGUEZ, L. RIVEROS, O. Violencia y escuela: Hacia la comprensión de sus manifestaciones e imaginarios presentes en la relación maestro-estudiante. UPN. Avances del proyecto Violencia y Escuela. 2002; PEREZ G, Diego. Elementos para una comprensión socio-cultural y política de la violencia juvenil. En Revista Nómada N. 4 Jóvenes cultura y sociedad. Marzo-Septiembre 1996. Fundación Universidad Central; REGUILLO, R. Emergencia de las culturas juveniles, estrategias del desencanto. Bogotá: Norma, 2000.

³⁷ Ídem. P. 17.

³⁸ Colombia aumentó de 3 soldados por cada mil habitantes a 5 en los últimos seis años... <http://utopiacontagiosa.wordpress.com/?s=colombia+gasto+militar>. Consultado 08-08-2009.

tiene como objetivo avanzar en el conocimiento sobre la violencia escolar, la delincuencia y la victimización juvenil. Además reconoce las diversas metodologías utilizadas para realizar los estudios y los programas de prevención e intervención aplicados con buenos resultados. Los estudios sobre violencia escolar en Europa, se han realizado desde el área de la psicología educativa, la socio-pedagogía y la criminalística, a partir de la década de los años noventa. Tanto los estudios psicoeducativos, como los socio-educativos y los criminalísticos han aportado datos importantes para la comprensión del problema en cuanto a los comportamientos agresivos, conductas violentas y factores sociales como pobreza y migraciones.

Una categoría importante para analizar la violencia en el medio escolar, ha sido 'el clima escolar', el que se conceptúa como la calidad general del centro educativo que se manifiesta en las interacciones sociales percibidas y expresados por quienes lo integran. El clima escolar hace alusión a la percepción colectiva sobre las relaciones interpersonales que se generan en el espacio educativo y que influye de manera decidida en el comportamiento de la comunidad educativa. También se ha definido como el 'ambiente' total de un centro educativo en el que intervienen todos los factores que lo integran: físicos, estructurales, personales, administrativos, culturales, que integrados, dan una configuración especial, manifiesta en un particular 'estilo o tono' y que se evidencia en una forma especial de relacionarse y en los productos educativos.

Los estudios que ha adelantado Eric Debardieux entre los años 1996 y 1999, parten de la percepción del sentimiento de insegu-

ridad, focalizando el concepto de incivilidad y a partir de allí y sin emitir una definición del concepto de violencia, la explora entre los miembros de la institución educativa, manifiesta en el clima escolar. La línea de investigación que ha desarrollado Eric Debardieux y Catherine Blaya, en el Observatorio Internacional de violencia Escolar, está inmersa dentro del campo de la socio-pedagogía.

En Francia las investigaciones han tomado como tema de estudio la indisciplina y la violencia institucional. A partir de los años 80, se consideró que la violencia escolar estaba asociada a las poblaciones más pobres y marginadas. En los años 90, este concepto ha sido revaluado, considerando variables internas institucionales que desataban situaciones de violencia escolar y que no siempre están asociados a situaciones de pobreza.

Los estudios que en la actualidad adelanta Eric Debardieux sobre violencia escolar en Francia, están referidos a las microviolencias y al clima escolar. Además, estudia la influencia de la mundialización de la economía en la educación, el enfrentamiento de las comunidades educativas, sobre todo de los jóvenes y la formación del profesorado.

Para realizar las investigaciones sobre la valoración del clima escolar, Debardieux propone indicadores tales como: Percepción, por parte del alumnado sobre el clima general, percepción de comportamientos y actos de violencia; percepción de la calidad del entorno cercano al centro escolar; percepción de las relaciones entre compañeros, con el profesorado y con otros adultos del centro; percepción de la efectividad del aprendizaje; percepción general de tensión entre docentes y alumnado³⁹.

³⁹ BLAYA Catherine, Eric Debardieux, Rosario del Rey Alamillo, Rosario Ortega Ruiz. Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia. Revista de educación, ISSN 0034-8082, N° 339. Madrid. 2006. pp. 293-315. http://www.revistaeducacion.mec.es/re339_12.htm

La violencia juvenil

Desde la revolución juvenil de los años 60 del siglo XX, los jóvenes y adolescentes se han autonomizado dando lugar a situaciones de tensión con el conjunto de la sociedad. Con frecuencia, los jóvenes son protagonistas cotidianos de múltiples formas de trasgresión; dicho fenómeno podría explicarse de diversas formas: crisis de la función paterna, crisis de la función maestra, frustración, falta de expectativas, exclusión social, crisis de autoridad, abandono, acceso temprano a juegos y videos violentos, violencia intrafamiliar, cambio en los imaginarios relacionales, ausencia o debilidad en la interiorización de las normas, conductas agresivas, fácil acceso a la crueldad, banalización de conductas violentas; en fin un sinnúmero de circunstancias que pueden estar afectándolos a ellos y al sistema social.

La violencia juvenil abarca los actos y comportamientos físicamente destructivos que se presentan entre los jóvenes, entendida ésta como la población entre los 10 y 30 años de edad y que afectan a otros jóvenes dentro del mismo rango de edad o a otros segmentos de la población, muchas veces consistente en conductas imitativas basadas inicialmente en transgresiones simples pero que pueden desembocar en comportamientos abiertamente delictuosos, la mayoría de las veces asociada a exceso en los consumos. Se caracteriza por ser predominantemente masculina, sin que se desconozca la emergencia de relaciones de agresión entre grupos de niñas en contextos escolares. Sus actores usualmente presentan comportamientos agresivos desde la infancia o la adolescencia.

Existe la tendencia a la conformación de colectivos de pares que construyen liderazgos en la osadía y el desafío al orden y a los va-

lores establecidos, gestando contraculturas contestatarias alrededor de las cuales se forjan identidades particularistas.

Interactúan con otros grupos de pares denominados comúnmente «parches», «galladas» o «pandillas» o en otros países, «maras», que con frecuencia rivalizan o se identifican en el control de territorios, la disputa por recursos o en la competencia o la rivalidad en la seducción. En su interrelación conflictiva aumentan el riesgo de involucrarse en actividades delictivas o círculos o espirales de acciones y reacciones violentas. Recientemente estas conductas se han agravado especialmente alrededor de espectáculos públicos como los estadios y los conciertos masivos.

Hay que resaltar que con frecuencia todo colectivo joven tiende a ser visto a la luz de prejuicios estigmatizantes. Consideramos que no todo grupo juvenil es actor de violencia ni trasgresor, ni mucho menos delincuente. Existen sí factores de riesgo que facilitan o hacen que haya una propensión al conflicto y a que éste desemboque en violencia.

El Centro Nacional de Prevención de Violencia Juvenil de los Estados Unidos ha diseñado alertas tempranas que indican que un niño o un adolescente pueden presentar tendencias a comportamientos violentos en el futuro, sin que necesariamente sean determinantes: Accesos frecuentes de rabia, dificultad para controlar la ira, acceso a armas blancas o de fuego, llevar armas al colegio, uso de sustancias psicoactivas, intentos o amenazas de suicidio, historia familiar de comportamiento violento o suicidio, ser testigo de violencia en el hogar, problemas de disciplina tanto en la escuela como en la comunidad, destrucción de la propiedad o vandalismo, crueldad con los animales, comportamiento

⁴⁰ National Center for Injury Prevention and Control <http://www.cdc.gov/ncipc/factsheets/yvfacts.htm>.

pirómano, entre otros⁴⁰. Estas señales de alarma o alertas tempranas pueden ser un buen indicativo para construir una cultura de la prevención.

La violencia juvenil, ¿expresión de socialización imperfecta?

La Organización Panamericana de la Salud resalta las altas tasas de homicidios en las que se implican jóvenes; siendo la tasa más alta la que se da entre varones jóvenes que pertenecen al nivel socioeconómico bajo; para el caso colombiano, en Cali un hospital reportó que para el año 2002 «de 712 asaltantes 78% eran varones, y de ellos, 16% tenían edades entre 10 y 19 años; igualmente que el 39% de ellos estaban embriagados durante el ataque y casi todos eran miembros de pandillas juveniles», lo cual da una idea del contexto de muchas ciudades de América⁴¹. Entre los países europeos Francia es el que en mayor medida tiene prendidas sus alarmas por los alzamientos masivos de jóvenes musulmanes y migrantes e hijos de migrantes norafricanos. La situación en Estados Unidos en muchas ciudades ha llegado al límite. El caso centroamericano llama la atención del mundo. Algunos cálculos hablan de 300.000 pandilleros activos en Guatemala, El Salvador y Honduras. Las pandillas juveniles o «maras» más conocidas de América Central son Mara Salvatrucha o MS-13 y la pandilla de la Calle 18. Éstas se formaron con inmigrantes centroamericanos en California en la década de los 80 y su expansión se asocia con los hijos de la posguerra de estos países. Caso similar se atribuye a las favelas de Sao Pablo y Río de Janeiro. De otra parte, las brechas ge-

neracionales los estigmatizan y los hacen sospechosos permanentes, lo cual agrava la situación. El cuadro en muchas sociedades urbanas se acerca al concepto de «anomia social», del sociólogo francés Emile Durkheim⁴², concepto que puede iluminar el análisis del fenómeno, agregando a éste los cambios que ha traído la modernidad tanto en la familia como en la educación, sobre todo lo referente a las transformaciones implícitas por el derumbe del patriarcado y en consecuencia, las nuevas formas de autoridad ejercida por padres, madres y maestros.

III. Modelo de investigación social para abordar la violencia desde las familias, las escuelas y los entornos barriales

A partir del año 1990 un grupo de maestros emprendió la tarea de crear herramientas de trabajo desde las escuelas de Bogotá para intervenir las diferentes manifestaciones de riesgo social que se manifestaban en la comunidad educativa. Luego de varias etapas y experiencias tanto en diferentes zonas (localidades) de Bogotá, y de un pilotaje en la delegación de Iztapalapa en Ciudad de México, D.F. se ha diseñado un modelo de intervención que hemos denominado NEF por su nombre en español, «Núcleos de Educación Familiar».

Para conocimiento de padres y maestros queremos dar a conocer los fundamentos del modelo cualitativo de prevención de las violencias difusas en escuela, familia y barrio. El modelo está diseñado por etapas y por escenarios.

⁴¹ Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud. Sinopsis. En: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/abstract_es.pdf. Consultado junio 20/2009.

⁴² DURKHEIM, Emile. Escritos Selectos. Introducción y selección de Anthony Giddens. Trad. Ricardo Figueroa. Buenos Aires: Nueva Visión, 1993.

¿Qué son los NEF?

Los Núcleos de Educación Familiar (NEF) son grupos de intervención social, cuya misión es desarrollar procesos de carácter preventivo a través de la implementación de estrategias educativas, organizativas, comunitarias y familiares. Para ello se ha estandarizado un modelo cualitativo por etapas y escenarios que además puede conducir a procesos de investigación acción participativa (IAP)⁴³.

Elementos teóricos del modelo NEF

El modelo NEF se propone investigar y prevenir las relaciones sociales que se manifiestan a través de lógicas de violencia. Se parte del concepto que la violencia es un tipo de relación humana que se produce en determinados contextos. Al respecto se consideran dos grandes campos para su comprensión: Las violencias instrumentales u organizadas y las violencias difusas o de la vida cotidiana, tal y como se expresó en las páginas anteriores.

Fundamentos metodológicos

Los NEF se articulan a través de un proceso de investigación desde la sociología del conocimiento, utilizando metodologías cualitativas. La aplicación de un NEF, combina métodos participativos, Investigación-Acción Participativa (IAP) con métodos etnográficos, históricos y psicosociales.

El modelo trabaja cuatro escenarios de socialización: sujeto, familia, escuela, y barrio, y seis etapas metodológicas: encuentros, exploratorios, recorridos, desplazamientos, transformaciones y vinculación a redes sociales.⁴⁴

¿Desde dónde se convoca un NEF

Los NEF han sido diseñados para ser convocados desde instituciones, o comunidades. Su objeto es investigar-prevenir y transformar problemas sociales con actores que se encuentren en situaciones de riesgo social; su espacio de acción se da especialmente desde instituciones educativas, organismos de salud, juntas barriales, universidades, o entidades de bienestar social. Pero no quiere decir que una familia o un grupo de familias, o un vecindario, no puedan integrar su propio NEF.

Cómo se organiza un NEF:

Inicialmente, se define el grupo de personas y la problemática social a investigar, el equipo de trabajo y el lugar de realización. Si el problema está asociado a manifestaciones de violencia, se establece un grupo de personas que de alguna forma estén viviendo el problema de manera directa o indirecta. Se definen los objetivos del estudio, los antecedentes del problema y los marcos de referencia. Un líder o moderador debe convocar y coordinar todo el proceso. Se establecen

⁴³ GARCÍA SÁNCHEZ, BÁRBARA YADIRA. Los Núcleos de Educación Familiar. Investigación Participativa para la prevención de las violencias difusas en la Escuela, la Familia y el Barrio. Tesis de Maestría. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Sociología. 2003.

GUERRERO BARON, Francisco Javier: Los Núcleos de Educación Familiar: Una estrategia comunitaria contra la violencia. En: Revista Pedagógica de la Secretaría de Educación de Bogotá. Alcaldía Mayor y Secretaría de Educación. Santa Fe de Bogotá: Noviembre de 1990. pp. 39-48.

⁴⁴ GARCÍA SÁNCHEZ Bárbara Yadira. Los Núcleos de Educación Familiar y la prevención de las violencias difusas en contextos educativos. En: Revista Colombiana de Psicología. Bogotá. No. 12. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Psicología. 2003. Pp. 49-59.

Versión electrónica: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80401205&iCveNum=9112>

los acuerdos con la población participante especialmente periodicidad de los encuentros y un lugar adecuado donde las sesiones puedan realizarse sin interferencias. Se programan las sesiones por escenarios: sujeto, familia, escuela y barrio. Se diseñan las guías de cada sesión de acuerdo con la matriz de intervención. (ver cuadro No.1); se establece un cronograma de trabajo según el número de sesiones concertadas, (el ideal son 24 sesiones, pero pueden ser menos de acuerdo a las necesidades del grupo). Cuando se pretende desarrollar un proceso investigativo coherente se debe organizar la información recolectada mediante la transcripción de protocolos por sesión, se escriben los informes y se socializan en primera instancia con los participantes en el proceso como mecanismo de validación de la información y de transformación de las relaciones sociales y las actitudes que originan el problema. De otra parte, la información sistematizada se convierte en herramienta de trabajo en sesiones individuales o colectivas y para el diseño de estrategias de intervención del grupo o comunidad afectada.

Etapas metodológicas del modelo NEF

Encuentros:

Es el punto de partida para participar y compartir las situaciones que van a posibilitar la relación consigo mismo y con los otros. Coloca en el centro de la discusión las relaciones fragmentadas, fracturadas, disociadas que se quieran intervenir. En el encuentro se trabaja el «Quién soy». Para la organización de un encuentro se utiliza la estrategia de los grupos focales. Cuando se ha definido el problema que se trabajará en el NEF y se ha organizado el proyecto de intervención, es fundamental diseñar la matriz de intervención con las preguntas que guiarán cada una de

las sesiones. La matriz de intervención se convierte de esta manera en la brújula que guiará en adelante el proceso metodológico. Para el desarrollo de cada sesión es indispensable organizar previamente una guía en donde se estructura pedagógicamente el desarrollo de la misma. Hay que hacer un esfuerzo de pertinencia por limitarse a la pregunta y temática de cada sesión y ése es el papel del coordinador o moderador. La duración de cada sesión es de dos horas máximo, y la frecuencia mínima, una vez por semana, manteniendo respeto total por el tiempo de los participantes y por realizar todas las sesiones anunciadas en el momento de la convocatoria. En lo posible, las sesiones del NEF deberán estar acompañadas de un moderador, un relator y un observador. (ver Guía N° 1).

Exploratorios:

Una vez que se ha producido el encuentro y que se ha hecho explícita la necesidad de actuar colectivamente para conocer y comprender la realidad social de los sujetos participantes, el camino que queda es la «exploración» u observación participante. Los instrumentos que se utilizan en la exploración son el diario de campo y las fichas de observación, las fichas de registro textual y contextual de los observatorios, elementos que nos servirán de base para la siguiente etapa de intervención. En el exploratorio se trabaja la pregunta ¿cómo soy?

Recorridos:

El término recorrido es utilizado en dos sentidos: recorrer temporal (historia) y espacialmente (lugar) el problema de investigación. Los recorridos históricos se realizan para tener un acercamiento a la historia del problema en lo individual, lo familiar, lo escolar y lo barrial, las historias de las comunidades

Guía N° 1. Ejemplo de guía de sesión

Fecha:	
Hora:	
Etapa:	Escenario:
Personas convocadas:	
Coordinadora:	
Objetivos de la sesión:	
Desarrollo de la sesión: 1. Reglas de juego: 5 2. Integración de los participantes. Duración: 15 minutos. 3. Información sobre expectativas. Duración: 10 minutos. 4. Desarrollo del tema central: 1:15 hora. 5. Conclusiones. Duración: 5 minutos. 6. Diligenciamiento de la ficha sociodemográfica. Duración: 5 minutos. 7. Refrigerio. Duración: 5 minutos. 8. Cierre de la sesión.	
Observaciones:	
Materiales a utilizar:	

concretas; los recorridos espaciales se realizan para georeferenciar las problemáticas y evidenciar las condiciones del espacio o lugar en donde los diferentes actores sociales viven estas problemáticas así como las relaciones que se entablan en los territorios, llámense cuerpo, casa, escuela o barrio. Las estrategias metodológicas del recorrido histórico contemplan el uso de los relatos de vida y las entrevistas en profundidad, mientras que para desarrollar los recorridos espaciales es preciso acudir a las estrategias propuestas en la cartografía social. En la etapa de los recorridos se trabaja la pregunta ¿por qué soy?.

Desplazamientos:

Desplazar significa ‘desalojar, desocupar, trasladar una persona o cosa de un lugar a otro’. El desplazamiento está referido al tras-

lado que se produce, al movimiento in-terno, al cambio de mirada, a la conexión de sentido, a la asociación entablada. Una vez que los participantes en el NEF han encontrado, explorado la realidad y recorrido la historia individual e institucional, se llegará al punto en que los participantes se habrán «desocupado» de aquellos elementos que interferían con nuevas posibilidades para interpretar la realidad; es decir, que se habrán creado nuevos espacios en donde será posible construir otros sentidos o nuevas maneras de ver. En la etapa desplazamientos se trabaja la pregunta ¿para qué soy?.

Transformaciones:

El verbo transformar está referido a la posibilidad de cambiar. La transformación en sí, constituye la posibilidad de asumir modifi-

caciones de situaciones problemáticas. Del proceso surgen transformaciones individuales y colectivas asumidas como proyectos individuales, familiares y/o comunitarios. Las transformaciones son demoradas en el tiempo pero lo fundamental es dejar planteada la posibilidad del cambio. Transformar conlleva un encadenamiento entre el pensamiento, el sentimiento, la acción, el hábito, la actitud y los valores, para resignificar las costumbres asociadas a riesgo social. En la etapa transformaciones se trabaja la pregunta ¿cómo podría ser?, ¿cómo quisiera ser?

Formación o vinculación a redes sociales:

Esta etapa está referida a la posibilidad que los participantes en el NEF formen por iniciativa propia una red social, llámese grupo de apoyo o grupo de autoayuda. Al respecto de esta etapa se ha elaborado una conceptualización que se puede consultar en el Boletín Electrónico de Salud Escolar TIPICA⁴⁵.

La formulación de la matriz de intervención para el desarrollo de un NEF, debe contemplar las etapas metodológicas y los escenarios de socialización (ver cuadro N°4).

Aplicaciones del modelo NEF

El modelo NEF ha sido aplicado a la fecha en diversas investigaciones dentro y fuera de las instituciones escolares con adultos padres, con madres adolescentes escolarizadas y desescolarizadas, con jóvenes en riesgo de vulnerabilidad, con padres de familia que presentan altos índices de violencia intrafamiliar, con jóvenes que manifiestan riesgo de violencia escolar y juvenil asociada a grupos de barristas del fútbol, con niñas escolarizadas que manifiestan relaciones de violencia entre ellas, entre otras tantas aplicaciones⁴⁶.

⁴⁵ <http://www.tipica.org/nef.htm>.2005.

⁴⁶ Giraldo Roncancio, Luís Fernando, Hernández Pinilla, Leonardo David. Núcleos de Educación Familiar. Aplicación de una metodología investigativa/ preventiva/ participativa en un grupo de padres separados de la escuela «Prado Pinzón» en Bogotá. Tesis de Psicología. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Psicología. 2004.

Díaz Bonilla Paola Andrea. Núcleos de Educación Familiar. Investigación Participativa de la Violencia Intrafamiliar en la nupcialidad de un grupo de mujeres del municipio de Nobsa Boyacá. Tesis de Psicología. Tunja. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, UPTC; Facultad de Psicología; 2006.

García Sánchez, Bárbara Yadira. Los Núcleos de Educación Familiar. Investigación Participativa para la prevención de las violencias difusas en la Escuela, la Familia y el Barrio. Tesis de Maestría. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Sociología. 2003.

Cañón Cueva, Luz Stella. Estudio de caso sobre el fenómeno de barras bravas. Una mirada desde la escuela. Tesis de Maestría. Bogotá: Universidad Católica de Colombia. Facultad de Psicología. 2007

Torres Castro, Carmen Beatriz. La violencia femenina en el ámbito escolar un estudio de caso en una institución educativa Distrital de Bogotá. Tesis de Maestría. Bogotá: Universidad Católica de Colombia. Facultad de Psicología, 2006.

FLOREZ ALARCÓN, Luís y GARCÍA SÁNCHEZ, Bárbara Yadira. Los Núcleos de Educación Familiar. Una estrategia para la protección de los derechos vulnerables de la familia gestante precoz de estratos 1 y 2 de Bogotá. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia-Departamento Administrativo de Bienestar Social DABS, 2002

GUERRERO, Carolina y CAICEDO, Diego. Economía Solidaria. Un Proyecto de Vida. Proyecto de investigación financiado por el IDEP, Convocatoria 08/03. Bogotá. 2003.

ORTIZ, Blanca, GARCIA, Bárbara, SANTANA, Carlota. El trabajo Académico del Profesor Universitario. Bogotá. Universidad Distrital. Bogotá, 2003 Para mayor información, ver los artículos publicados en: www.tipica.org

Cuadro N° 3. Etapas y escenarios de intervención

ETAPAS		ESCENARIOS			
		SUJETO	FAMILIA	ESCUELA	BARRIO
Diagnóstico	Encuentro	Quién soy. Enunciado del problema.			
	Exploratorio	Cómo soy. Descripción del problema.			
Reconocimiento	Recorrido	Por qué soy. Historia y ubicación espacial del problema.			
Acción social	Desplazamiento	Para qué soy. Representación social del problema.			
	Transformación	Cómo podría ser. Transformación y cambio del problema.			
Participación	Inclusión en redes sociales, familiares, escolares, comunitarias.				

Cuadro N° 4. Matriz de sesiones por escenarios

ETAPAS	ESCENARIOS			
	SUJETO	FAMILIA	ESCUELA	BARRIO
Encuentros	Sesión 1	Sesión 7	Sesión 13	Sesión 19
Exploratorios	Sesión 2	Sesión 8	Sesión 14	Sesión 20
Recorridos	Sesión 3	Sesión 9	Sesión 15	Sesión 21
Desplazamientos	Sesión 4	Sesión 10	Sesión 16	Sesión 22
Transformaciones	Sesión 5	Sesión 11	Sesión 17	Sesión 23
Vinculación a redes	Sesión 6	Sesión 12	Sesión 18	Sesión 24

Conclusiones

La familia es una organización social cambiante que ha adquirido formas diferentes en su configuración. Dichas modificaciones de la familia tanto en su estructura como en el ejercicio de sus funciones, implican modificaciones en los procesos de socialización y de subjetivación de la infancia. Dentro de las principales problemáticas de familia en el contexto nacional colombiano, se encuentra el fenómeno de la violencia intrafamiliar y dentro de ésta el maltrato infantil. Dichas prácticas relacionales en la vida familiar, generan aprendizajes en niños y niñas que

son reproducidos en el espacio escolar. La situación se complejiza, si se tiene en cuenta la distancia social histórica existente entre padres y maestros, situación que profundiza la socialización imperfecta, dada las pocas posibilidades de comunicación entre los adultos responsables del cuidado de niños, niñas y jóvenes. Es por ello que consideramos, que las formas familiares que se manifiestan a través de relaciones de violencia, se constituyen en el principal factor de riesgo a través del cual, los infantes aprenden a relacionarse de esta misma forma, reproduciéndola en los contextos educativos con sus pares o con los otros adultos.

Las dos grandes clasificaciones del discurso académico, para estudiar las violencias son las violencias instrumentales o macrosociales y las violencias difusas, impulsivas, cotidianas o microsociales. Dentro de la segunda categoría se encuentran la violencia intrafamiliar, la violencia escolar y la violencia juvenil; dicha categoría es el objeto de investigación en el modelo NEF, por considerar que desde las instituciones educativas y los maestros, a través de la investigación educativa, se podría contribuir en el análisis, comprensión e intervención de esta problemática social, vinculando en el proceso a los actores sociales en conflicto, como son: padres, madres, adolescentes, jóvenes, entre otros.

Los ‘Núcleos de Educación Familiar’ se proponen, como una herramienta que permite a la escuela entablar un diálogo cara a cara con padres y madres de familia, estudiantes y/o profesores, reconociendo su realidad concreta para analizarla, comprenderla y transformarla, en donde cada uno –familia y escuela–, –padres y maestros–, asuman su papel correspondiente frente a la socialización de la infancia. Se propone entonces, conformar NEF, como una alternativa para que cada comunidad educativa, construya su conocimiento propio, analice su vida cotidiana, sus relaciones más cercanas, sus zonas de significado más próximas y su entorno vital para que a través de dicho conocimiento y construcción colectiva de sentido, la misma comunidad proponga, sugiera y decida en qué campos debe actuar con miras a organizar y prever para la infancia –hijos y alumnos–, las condiciones de menor riesgo social posible. Los NEF, operan en pequeños grupos de apoyo social, convocados desde la institución escolar, con una duración mínima de un año la cual puede reducirse o extenderse de acuerdo a las acciones que se plantean, para intervenir en diferentes escenarios como el subjetivo, el familiar, el escolar y el barrial,

con miras a prevenir diferentes situaciones de riesgo social, especialmente las relacionadas con las violencias microsociales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

- Arocha, J., Cubides, F., Jimeno, M. (1998). *Las violencias. Inclusión creciente*. Facultad de Ciencias Humanas. Colección CES. Santafe de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia (pp. 313-314).
- Blaya, C., Debarbieux, E., Alamillo, R. y Ortega, R. (2006). «Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia». *Revista de educación*, ISSN 0034-8082, N° 339. Madrid. (pp. 293-315). http://www.revistaeducacion.mec.es/re339_12.htm
- BOLETÍN ELECTRÓNICO DE SALUD ESCOLAR. TIPICA. www.tipica.org.
- Bonilla, E., (Compiladora) (1985). *Mujer y familia en Colombia*. Bogotá: Plaza y Janés Editores.
- Cañon, L. (2007). *Estudio de caso sobre el fenómeno de barras bravas. Una mirada desde la escuela*. Tesis de Maestría. Bogotá: Universidad Católica de Colombia. Facultad de Psicología.
- Castells, M. (1999). *La era de la información: El poder de la identidad*. Vol. II. México: Siglo XXI.
- Cicerchia, R. (1999) «Alianzas, Redes y estrategias. El encanto y la crisis de las formas familiares». En: *Revista Nómadas*. Bogotá, No. 11, Universidad Central. (pp. 46-53).
- Daza, G. (1999). «Los vínculos de los que la familia es capaz». En: *Revista Nómadas*. Bogotá, No. 11, Universidad Central. (pp. 28-43).
- Díaz, P. (2006). *Núcleos de Educación Familiar. Investigación Participativa de la Violencia Intrafamiliar en la nupcialidad de un grupo de mujeres del municipio de Nobsa Boyacá*. Tesis de Psicología. Tunja. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, UPTC; Facultad de Psicología.
- Durkheim, E. (1993). *Escritos Selectos*. Introducción y selección de Anthony Giddens. Trad. Ricardo Figueroa. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Echeverri L. (1987). *La familia de hecho en Colombia*. Bogotá: Ediciones Tercer Mundo.
- Florez, L. y García, B. (2002). *Los Núcleos de Educación Familiar. Una estrategia para la protección de los derechos vulnerables de la familia gestante precoz de estratos 1 y 2 de Bogotá*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia-Departamento Administrativo de Bienestar Social DABS.
- García, B. (2003). «Los Núcleos de Educación Familiar y la prevención de las violencias difusas en contextos educativos». En: *Revista Colombiana de Psicología*. Bogotá. No. 12. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Psicología. (Pp. 49-59). Versión electrónica. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80401205&iCveNum=9112>
- García, B. (2006) «Consideraciones históricas sobre la relación familia y educación». En: *Revista Educación y Ciencia*. Tunja, No. 8. Tunja. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. (pp. 3-18).
- García, B. *Los Núcleos de Educación Familiar. Investigación participativa para la prevención de las violencias difusas en la escuela, la familia y el barrio*. Tesis de Maestría. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Sociología.
- Giraldo, L. y Hernández, L. (2004). *Núcleos de Educación Familiar. Aplicación de una metodología investigativa/ preventiva/ participativa en un grupo de padres separados de la escuela «Prado Pinzón» en Bogotá*. Tesis de Psicología. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Psicología.

- Guerrero, F. (1990). «Los Núcleos de Educación Familiar: una estrategia comunitaria contra la violencia». En: *Revista Pedagógica de la Secretaría de Educación de Bogotá*. Alcaldía Mayor y Secretaría de Educación. Santa Fe de Bogotá, Noviembre de 1990. (pp. 39-48).
- Guerrero, C. y Caicedo, D. (2003). *Economía Solidaria. Un Proyecto de Vida*. Proyecto de investigación financiado por el IDEP, Convocatoria 08/03. Bogotá.
- Gutierrez de P. y Vila de P., P. *Honor, familia y sociedad*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Informe mundial sobre la violencia y la salud. Sinopsis. En:
[xhttp://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/abstract_es.pdf](http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/abstract_es.pdf). Consultado junio 20/2009.
- INSTITUTO NACIONAL DE MEDICINA LEGAL Y CIENCIAS FORENSES 2005 a 2008. Bogotá. En:
http://www.medicinalegal.gov.co/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=60
- INSTITUTO NACIONAL DE MEDICINA LEGAL Y CIENCIAS FORENSES. Documento del Centro de Referencia Nacional sobre Violencia. Sección de Divulgación. Información Científica. Bogotá, 1999.
- Jimeno, M. y otros. (2007). *Manes, mansitos y manazos*. Grupo de investigación Conflicto Social y Violencia. Bogotá: Colección CES, Universidad Nacional de Colombia.
- Linton, R. (1994) «La historia natural de la familia». En: Fromm, Horkheimer, Parsons. *La Familia*. Barcelona: Ediciones Península. (pp. 5-29)
- Merton, R. (1987). *Teoría y Estructura Social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- NATIONAL CENTER FOR INJURY PREVENTION AND CONTROL. En:
<http://www.cdc.gov/ncipc/factsheets/yvfacts.htm>.
- Oñate, A. (2006) «Violencia y Acoso Escolar en España». *Informe Cisneros X*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. Madrid. En:
<http://www.injuve.mtas.es/injuve/contenidos.downloadatt.action?id=32301773>
- Ortíz, B., García, B., Santana, C. (2003). *El trabajo académico del profesor universitario*. Bogotá: Universidad Distrital. Bogotá, 2003.
- Parsons, T. (1971). «La Familia en la sociedad urbana industrial de los EE.UU». En: Anderson, M. *Sociología de la familia*. México: Fondo de Cultura Económica. (p. 56)
- Peter, G. (1987) «Social Structure». En: Levi Straus, C. y otros. *Polémica sobre el origen y la universalidad de la familia*. Barcelona: Editorial Anagrama. (pp.50-51)
- Proyecto de Investigación en curso. «Violencia escolar en Bogotá. Una mirada desde los maestros, las familias y los jóvenes. Aplicación de un modelo cualitativo de investigación y prevención en escuela, familia y barrio. Código 113045221138, convenio 382-2008 COLCIENCAS». Bogotá: Universidad Distrital, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2009.
- Puyana, Y., (Compiladora). (2003). *Padres y madres en cinco ciudades colombianas*. Bogotá: Almudena Editores.
- Puyana, Y. y Ramírez, M. (2007). *Familias, cambios y estrategias*. Bogotá: Secretaría Distrital de Integración Social, Alcaldía Mayor de Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- REVISTA NÓMADAS No. 11. Bogotá: Universidad Central, Octubre 1999.
- Pubiano, N., Hernández, A., Molina, C. y Gutierrez, M. (2003). *Conflicto y violencia intrafamiliar*. Diagnóstico de la violencia intrafamiliar en Bogotá, D.C. Bogotá:

- Universidad Externado de Colombia. Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. Secretaría de Gobierno. (pp. 33).
- SECRETARIA DE GOBIERNO DE BOGOTÁ. Convivencia y seguridad en ámbitos escolares de Bogotá, 2006.
- Torres, C. (2006). *La violencia femenina en el ámbito escolar un estudio de caso en una institución educativa distrital de Bogotá*. Tesis de Maestría. Bogotá: Universidad Católica de Colombia. Facultad de Psicología.
- Touraine, A. (2000). *¿Podremos vivir juntos?*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Viveros, M. (2002). *De quebradores y cumplidores*. Bogotá: CES Universidad Nacional de Colombia, Fundación FORD, PROFAMILIA Colombia.

LEGISLACIÓN FAMILIAR EN COLOMBIA:

REPÚBLICA DE COLOMBIA: LEY 75 de diciembre 30 1968. Por la cual se dictan normas sobre filiación y se crea el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

REPÚBLICA DE COLOMBIA: DECRETO 2820 de diciembre 20 de 1974. Diario Oficial No. 34.249 del 4 de febrero de 1975.

REPÚBLICA DE COLOMBIA: LEY 25 de diciembre 17 de 1992. Diario Oficial No. 40.693, de 18 de diciembre de 1992. Por la cual se desarrollan los incisos 9, 10, 11, 12 y 13 del artículo 42 de la Constitución Política de Colombia.

REPÚBLICA DE COLOMBIA: LEY 1098 del 8 de Noviembre de 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y de la Adolescencia.