

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

Azoro y silencio. La huella en los afectos del sujeto de la experiencia de violencia escolar¹

Germán Alejandro García Lara*

<https://orcid.org/0000-0002-4075-4988>

Soledad Hernández Solís*

Oscar Cruz Pérez*

<https://orcid.org/0000-0003-4897-1706>

Liliana Dominga Núñez Santos*

Recibido: Febrero 24 de 2017

Aceptado: Junio 27 de 2018

Correspondencia: german.garcia@unicach.mx

*Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (México)

Resumen.

El estudio analiza las consecuencias en los afectos de estudiantes de 5° y 6° grado de primaria víctimas de violencia escolar. El trabajo es de tipo cualitativo interpretativo, realizado a partir de entrevistas individuales y a grupos focales. Su análisis permitió la construcción de cuatro bloques categoriales: *Afectos ante la vivencia de violencia*, *Consecuencias académicas y malestar al ser víctima de violencia*, *Tipología de la violencia del que el menor es víctima* y *Características generales de la víctima de violencia*, en que se detalla desde la respuesta afectiva de los escolares, sus dificultades de desempeño académico e interaccional, las características de las situaciones de agresividad de que son objeto y de los elementos del cuerpo o psicosociales en que se focaliza la expresión de violencia.

Palabras clave: Violencia escolar, educación básica, estudiantes, investigación cualitativa, México.

Abstract.

The study analyzes the consequences in the students' affections of 5 ° and 6 ° grades of primary victims of school violence. The work is of qualitative interpretive type realized from individual interviews and to focal groups. His analysis allowed the construction of four thematic blocks: *Affections before the experience of violence*, *Academic consequences and discomfort on having been a victim of violence*, *Typology of the violence of which the child is victim* and *Characteristic personal of the victim of violence*, in which it is detailed from the affective response of the students, his difficulties of academic performance and interaccional, the characteristics of the situations

¹ Este trabajo forma parte del estudio: ***Intervención psicosocial de la violencia escolar en alumnos de primaria y secundaria***, que desarrolla la red: ***Procesos psicoeducativos, diversidad, convivencia escolar e inclusión digital desde una perspectiva de género y derechos humanos***, integrada por Cuerpos Académicos de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas; de la Universidad Autónoma de Chiapas; de la Universidad Veracruzana, sede Poza Rica; y del Instituto Tecnológico de Sonora, en México.

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

of aggressiveness of which they are an object and body or psycho social elements in that the expression of violence is focused.

Key words: School violence, basic education, students, qualitative investigation, Mexico.

Introducción

La violencia es un fenómeno multidimensional, sumamente complejo, que asoma a través de las estructuras institucionales, la comunidad, la familia o la interacción entre pares, mostrando la desventura humana para crear y mantener el lazo social, condición que no exenta a la escuela, ámbito en que su presencia denuncia un acontecer que está más allá de sí; tal como señala Lee (2015), es la tendencia del sujeto a la autodestrucción crónica, opuesta a la cohesión entre los miembros de una comunidad y el bienestar común; o como plantea Arredondo (2006), constituye el “reflejo de una comunidad que ha sido quebrada, dividida y casi destruido su tejido social y sus redes de solidaridad (...), en que su lugar de alojamiento ha sido vulnerado” (pp. 6-7). A través de este proceso se inhiben las oportunidades de pertenencia y solidaridad para la conformación de un colectivo.

Castro, Lamota y Carraro (2011, p. 140), plantean que la violencia en los centros escolares da cuenta de “un síntoma social de aquello que se presenta en la época como la declinación de los ideales, de la figura paterna, de la autoridad y su consecuente descomposición del lazo social”. Ahí donde languidece la función educativa, aparece en su expresión de-formada la violencia, que no instauro los vínculos, los lazos sociales. Ese es el aspecto del síntoma que se despliega como efecto de tramas vinculares configuradas por las subjetividades de la época, las cuales solo son posibles a partir de su relación con el contexto del cual toma sus elementos y la interiorización por el niño de este orden social (Villalobos, Chaves y Pérez, 2013; Sierra, 2016).

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

Al respecto, valdría la pena diferenciar las diversas perspectivas sobre el fenómeno de la violencia escolar (Cuello y Savio, 2016), desde aquella que la admite como el espacio en que se representa dicho fenómeno hasta aquella que la concibe como generadora de la misma; asimismo, debe distinguirse la violencia *en* la escuela, como preposición que indica el lugar o el tiempo en que se desarrolla y se representa, cual drama puesto sobre un escenario en que se hacen visibles las complejidades sociales que se concretan en la trama de interacciones que los agentes educativos llevan a cabo; de la violencia *de* la escuela, como preposición que da cuenta de un sentido de pertenencia, acciones o comportamientos que hacen evidentes las carencias en la función subjetivante, de manera que no provee de un sistema de interacciones y prácticas reguladas, de vínculos que fomenten el lazo social, lo que conlleva a que se generen o incrementen dichas situaciones de violencia.

En los últimos años, se ha escrito acerca de la creciente presencia de violencia en el contexto escolar como si fuese un fenómeno actual; sin embargo, no es que haya surgido hace poco, pues como mencionan Ortega, Del Rey y Elipe (2012, p. 207):

...la exclusión social, el acoso y hostigamiento entre escolares es un problema que ha existido siempre. La literatura (...) ha mostrado que el desprecio al otro, el deseo de herirlo, insultarlo, menospreciarlo o infundirle miedo, como formas toleradas (...), en el contexto de los compañeros de aula y escuela, es un fenómeno que había pasado inadvertido por los adultos.

En este sentido, uno de los retos actuales al que las instituciones educativas se enfrentan, es la presencia de manifestaciones agresivas entre escolares, las cuales han adoptado el término anglosajón *bullying*, para minimizar el impacto que tiene la palabra

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

violencia, pero también para centrar el foco del problema en el sujeto víctima o agresor. Años atrás hubiese sido descabellado admitir la presencia de este fenómeno dentro del llamado *segundo hogar* de los estudiantes; sin embargo, no es de extrañarse que fuesen testigos de algún acto violento en cualquier contexto fuera de la escuela.

Como ejemplo de lo anterior, en internet circula enorme cantidad de videos sobre niños y adolescentes manifestando este tipo de conductas dentro o fuera de las instalaciones educativas (Semerci, 2016; Ghiso, 2018); así como de aquellos que se consideran “víctimas”, exponiendo los motivos que los llevan a tomar cierto tipo de medidas para “dar fin” al abuso. La violencia escolar sobrepasa los muros, trayendo consigo afecciones a nivel físico, social, psicológico o verbal, dando como resultado la interrupción o deserción escolar y por ende la exclusión social (Chan, 2014).

El estudio de tales dimensiones y su interés por abordarla desde el propio discurso de los sujetos, ha sido considerado solo recientemente. Los actores que participan en este tipo de hechos pueden caracterizarse como el agresor, víctima o espectador, e incluso como agresor-víctima (Sung, Chen, Yen y Valcke, 2018). Cada uno de estos genera diversas reacciones y manifestaciones afectivas, tales como la repetición de la conducta violenta, la animadversión o deserción escolar, sentimientos de indefensión u omisión, con lo que se afecta no solamente el desempeño académico del estudiante, sino también la propia estructuración psíquica, hasta las relaciones sociales y la propia organización y cultura escolar. El estudio de estos actores es fundamental para el entendimiento del fenómeno.

La víctima se conceptualiza como:

...aquello que es sacrificado en sentido propio o figurado (...), el término fue empleado en el caso de sufrimiento causado a una persona por un agente, o acontecimiento

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

nefasto, o aún en virtud de sus propios actos (víctima de sí mismo) (García, 2004, p. 2).

El sujeto víctima de violencia se reconoce como tal, sabe que en algún momento será objeto de alguna broma, por ello teme ir a la escuela, estar solo en el recreo, que se supone es el momento más esperado para todo estudiante durante su estancia en un centro escolar; de este modo, si el entorno de pares o adultos es percibido como no protector, se constituye en el más importante factor de victimización (Mishna, 2004). Si la experiencia no se detiene y empieza a constituirse en la constante de su interacción, su efecto es sumamente adverso para el escolar, generando sentimientos de vulnerabilidad (Ortega, Del Rey y Elipe, 2012), y en algunos de autodestructividad, como expresan Avellanosa y Avellanosa (2003, p. 60):

...cada mañana ir al Instituto es un sufrimiento que sólo él reconoce y además no puede hablar con nadie porque sería una manera de reconocer su fracaso, ni siquiera con sus padres porque tampoco quiere que ellos lo sepan, por miedo o por pudor.

La omisión de la situación, bien podría ser también por el sentimiento de soledad, de que no exista alguien en quien verdaderamente pueda confiar. Ante la falta de cercanía y atención por parte de padres y docentes, es de esperarse que el menor no deposite su confianza en ellos.

La presente investigación centra la mirada únicamente en la víctima de violencia escolar, si bien, podríamos derivar conjeturas acerca de los afectos que están presentes al ser objetos de este acontecimiento, resulta pertinente profundizar en el sentido que dichas manifestaciones tienen para los estudiantes. Este fenómeno trae consigo una gama de afectos

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

en los actores implicados, cuyo impacto será determinado por la manera en que los signifiquen a partir del contexto en el que se encuentren inmersos.

Es preciso señalar que esta investigación destaca por su vigencia, ya que en Chiapas, hasta el momento, no se cuenta con estudios que analicen las expresiones afectivas de víctimas en situaciones de acoso en escuelas primarias, lo que lo hace único en este aspecto, además de ser útil para próximas propuestas de intervención adecuadas a la población.

Método

El estudio se realizó desde una aproximación cualitativa, la cual “dirige su atención al contexto y a la integridad del material” (Banister, Burman, Parker, Taylor y Tindall, 2004, p. 13) y reúne las siguientes características (Banister *et al.*, 2004, p. 159):

a) un intento de captar el sentido que estructura y que yace en el interior de lo que decimos sobre lo que hacemos; b) una exploración, elaboración y sistematización de la relevancia de un fenómeno identificado; c) la representación esclarecedora del significado de un aspecto o problema delimitado.

La develación de la experiencia de los sujetos, recorre desde su materialidad hasta su sentido, proceso a través del cual se busca hacer inteligible su significación. Desde esta perspectiva, el trabajo se llevó a cabo con un enfoque interpretativo, el cual según Bautista (2011, p. 47) permite: “Centrar la atención en el actor social y tratar de comprender su punto de vista, poniendo a la persona en el centro de la escena, como quien construye, interpreta y modifica la realidad”. En este marco, resulta de particular interés la narración que “dota de sentido a un acontecimiento, permite asimilarlo y transformarlo en experiencia compartida

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

en una comunidad de actores” (Sperling, 2015, p. 249), a partir de la cual es posible mediar entre la experiencia y lo inédito de algunas de ellas –como el ser objeto de violencia- para su asimilación, interpretación e integración.

Técnicas e instrumento

Para la recopilación de información, se aplicaron entrevistas tanto individuales como grupales, estas últimas, mediante la estrategia de grupos focales, modalidad que posibilita obtener información colectiva a partir de ciertas temáticas, mismas que se comparten a los participantes quienes expresan sus comentarios sobre estas y configuran un campo de experiencia y de realidad (Aigner, 2002).

Se utilizó un modelo de entrevista semiestructurada, a partir de la cual se intentó entender el mundo de la vida cotidiana desde la propia perspectiva de los sujetos (Kvale, 2011); para ello, se elaboraron preguntas orientadoras y en el transcurso de la entrevista se plantearon otras derivadas de los comentarios expresados por los participantes. Para su aplicación se obtuvo el consentimiento informado de los estudiantes y padres de familia, a quienes se indicó que la información se trataría de forma confidencial y anónima, aceptando participar de forma voluntaria, autorizando el uso de la información con fines de investigación.

Las preguntas orientadoras fueron las siguientes:

- ¿Qué saben acerca de la violencia escolar?
- ¿Han ocurrido situaciones de violencia escolar dentro de tu institución?

De ser así

- ¿Cuál es tu reacción ante estas situaciones?
- ¿Cuál es la reacción de tus compañeros hombres ante estas situaciones?

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

- ¿Cuál es la reacción de tus compañeras mujeres ante estas situaciones?
- ¿Cuál es la reacción de los docentes ante estas situaciones?

Después de todo lo que hemos escuchado

- ¿Qué piensas sobre la violencia escolar?

Además, se hicieron registros de los comentarios realizados por los alumnos durante los encuentros informales tenidos con ellos.

La aplicación de los grupos focales se llevó a cabo en los espacios designados por los directivos de cada escuela, en la biblioteca o en un salón de clases. La duración de cada entrevista grupal fue de aproximadamente una hora por sesión, mientras que las entrevistas individuales de no más de 30 minutos. Los datos fueron recolectados por medio de notas de campo y grabaciones de audio que fueron transcritas.

Participantes

Se trabajó con 5 grupos focales, algunos de cuyos integrantes fueron entrevistados de manera individual. Los estudiantes cursaban el 5° y 6° grado de primaria en 4 instituciones educativas de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Los alumnos participantes, fueron elegidos entre aquellos estudiantes tipificados como víctimas, información que se obtuvo a partir de los datos referidos en los instrumentos aplicados en una primera fase de la investigación, así como de los docentes o personal de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) adscritos a los centros

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

escolares. El interés se centró en las historias de los propios sujetos y sus contextos de enunciación.

Procedimiento de la investigación

Para la realización del presente trabajo se contactó con el equipo directivo, docentes de aula regular, personal de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular de cada centro escolar y padres de familia, a quienes se explicó los objetivos, procedimiento y alcance de la presente investigación, para la aplicación de entrevistas a estudiantes de quinto y sexto grado de primaria. Con estos, se llevó a cabo la aplicación de entrevistas individuales y a grupos focales en el primer trimestre de 2016; la información generada en este espacio, se transcribió y analizó, integrando los resultados en un reporte final.

Análisis de la información

El proceso seguido para el análisis fue de carácter inductivo, en este, la información de los registros, es la base sobre la que se desarrollaron categorías y conceptualizaciones de las narraciones (Kitzinger, 1995). Para ello, se realizó la comparación entre la información recolectada de los audios y notas de campo con los referentes teóricos. Durante el análisis llevado a cabo, se identificaron los elementos centrales de cada relato de los participantes en las entrevistas realizadas, posteriormente, en la codificación de la información, se agruparon los datos obtenidos en categorías, concentrando en ellas conceptos relacionados al relato, cuya significación llevó a la búsqueda de referentes teóricos que posibilitaran una comprensión de los hallazgos.

Resultados

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

Los registros de las entrevistas a grupos focales y de aquellas aplicadas de forma individual, fueron analizados mediante un continuo proceso de analogía, contraste y delimitación, desde una aproximación contextual que posibilitó la comprensión del material y permitió la construcción de cuatro grandes bloques categoriales. En el primero de ellos, denominado como: *Afectos ante la vivencia de violencia*, se exponen aquellos experimentados por la víctima tales como la culpabilidad y el miedo, mismos que dificultan la elaboración del sufrimiento ante la agresión, haciéndoles sentir vulnerables; el segundo, *Consecuencias académicas y malestar al ser víctima de violencia*, muestra las dificultades que en el desempeño escolar e interacción social manifiestan los alumnos, lo que se acentúa ante la falta de respuesta de los adultos, docentes o familiares; el tercero, *Tipología de la violencia del que el menor es víctima*, describe las distintas situaciones de agresividad física, verbal o social; el cuarto bloque: *Características generales de la víctima de violencia*, detalla los elementos del cuerpo o psicosociales en que se focaliza la expresión de violencia, los que indudablemente representan aspectos de la vida social que van más allá del propio espacio escolar.

Antes de iniciar la descripción, análisis y algunos elementos interpretativos del estudio, vale la pena recuperar uno de los aspectos que llamaron la atención en las entrevistas realizadas. Los estudiantes seleccionados se mostraron parcos, con limitada fluidez en su discurso; a pesar de los contactos previos tenidos, la información que compartieron fue limitada y la obtención de un relato exhaustivo fue sumamente difícil de lograr. Por ello, la sugerencia de mantener un contacto constante con los participantes, ya que en el curso de dichos encuentros de carácter informal, fue posible obtener más información que aquella

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

recuperada de la entrevista individual o en grupos focales, en que incluso es mucho más difícil profundizar en algunos temas.

Afectos ante la vivencia de violencia

El miedo es un tópico ampliamente referido por los estudiantes, afecto que les deja no solamente expectantes, sino también con temor por lo que pueda pasar con el agresor; a ello, se aúna la tristeza y sentimientos de pesar e inferioridad. Sobre dicho aspecto, algunos de los entrevistados comentan:

¡Nos hace sentir mal! (refiriéndose al agresor), porque es feo que nos molesten por ser como somos (GF1, Carly).

No me gustaría que lo expulsaran, pero también me gustaría que me dejara de molestar (E2, Alex).

¡Tengo miedo! (...) no sé, nunca me ha gustado decirle a nadie, podrían expulsarlo, y no me gustaría porque cada ser humano tiene una equivocación en su vida (E2, Alex).

Las viñetas, describen literalmente afectos como el miedo, y develan la vivencia de culpa, al no soportar colocarse en el lugar del victimario. Tal como McLoughlin *et al.*, (2013, citado en Vallés, 2014, p. 9) ponen de manifiesto: “las víctimas experimentan enojo, molestia, vergüenza, inseguridad, disgusto y decepción (...) dando lugar a consecuencias de exclusión y a consecuencias emocionales, como la falta de afrontamiento efectivo, reservar el problema para sí mismo y autoinculparse”. En algunos casos los escolares terminan por aceptar la situación, lo que tiene como resultado su debilitamiento y conmoción, mostrándose ausentes, desvinculados, faltos de reconocimiento ante los otros.

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

El malestar que anuncia la agresión, la amenaza que se cierne previo al evento de violencia tiñe la experiencia de temor, conlleva afectos como el miedo, que les hace objeto de compasión por su situación, pero deja de lado la posibilidad de resistencia, de generar un discurso contrapuesto. Una de las vías para elaborar la culpa, es “responsabilizarse de aquello que lo hace sentirse culpable” (Portillo, 2004, p. 2), esto es, asumir una respuesta que le coloque como un sujeto que resiste, que confronta.

Los escolares se perciben en un grupo diferente al resto de sus compañeros, lo que se reafirma al expresar “por ser como somos”, se evaden o aíslan ante la situación en la que se encuentran, no logran entender por qué son objetos de agresión. Su temor, su silencio, puede atribuirse al sentimiento de tristeza por la soledad que los embarga, ¿quién que se sienta feliz, acompañado, querido y cuidado, callaría una situación contra su persona? La conducta que adoptan es extraña para los padres, los cuales, al ignorar lo que sucede “no entienden por qué pasa tanto tiempo en su cuarto o es tan agresivo” (Avellanosa y Avellanosa, 2003, p. 61). Es aquí donde el papel de la familia, así como la del docente es fundamental, pero contrario a ello, preocupados por el aprendizaje en términos de habilidades y conocimientos, dejan de lado las relaciones y expresiones afectivas, llevando al alumno a creer que no existe alguien que pueda ayudarlo.

En la experiencia de la víctima es menester reconocer este doble proceso de victimización, que Castro (2015, s/p), expone de la siguiente manera:

...la "victimización primaria", la del objeto víctima del acontecimiento traumático o delictivo y la "victimización secundaria", cuyo origen está en la relación del sujeto con esta misma experiencia, con el discurso familiar, social y jurídico y con los distintos modos de intervención del aparato del Estado en su tratamiento.

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

Por ello, es indispensable dar cuenta de la víctima desde su lugar de sujeto, en estrecha relación con otros agentes de la propia escuela, la familia y del propio gobierno que depositan en este ciertos discursos que le significan.

Los instrumentos de reparación, los códigos jurídicos que en la sociedad democrática son parte fundamental del discurso a partir del cual se ha institucionalizado la respuesta a quien es objeto de una afrenta, no necesariamente proceden como tal, al menos no así en algunas familias, en algunos grupos sociales, o en el microespacio escolar en que la formación del sujeto ha devenido incierta, precaria. Así, se fortalece el discurso social que se ha atribuido a la víctima, no de alguien que puede afrontar, de “buscar compensación, indemnización, venganza, o justicia con las propias manos” (García, 2004, p. 2), sino de quien se muestra temeroso, evasivo ante estas situaciones.

¡Nos hace sentir inferiores y diminutos! (GF1, Alex).

¡Me estresaba!, ¡me sentía triste!, ¡no quería ir a la escuela!, ¡no quería salir de mi cuarto!, ¡no quería comer!, fue cuando dijo mi mamá ¡ya basta! y fue a hablar a la escuela (E1, Pao).

Me sentía mal, en el recreo, no quería que me viera y me iba atrás del salón para que no me encontrara (Ana, GF 5).

La condición de ser sujeto de la experiencia de violencia no se vive únicamente dentro del centro escolar, desafortunadamente, no es una circunstancia que desaparezca al dar un paso fuera de la institución.

Consecuencias académicas y malestar al ser víctima de violencia

Uno de los ámbitos fuertemente impactados en aquellos que son víctimas de la violencia, es el académico, en este, es común que el aprovechamiento o interés por la actividad

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

escolar se vea disminuido, incluso su propia estancia en la escuela está en riesgo, además de mostrar afectación en su interacción social pues existe tendencia al aislamiento y malestar (Mishna, Newman, Daley & Solomon, 2007; Zucker *et al.*, 2010; Sung *et al.*, 2018). Al respecto los participantes refieren:

Me ha afectado en calificaciones. Cuando estoy haciendo tarea me hablan y me dicen apodos. Yo le digo que me deje hacer tarea, pero no, ¡no entiende! Dicen que yo les hago discriminaciones a los demás, pero ellos son los que me hacen y me bajan algunos puntos (GF1, Miguelito).

Un tiempo en que estuve de nuevo, me empezaron a decir: ¡niño dinosaurio o niño jirafón! Me afectó, pero (...) sólo en un año que empecé a bajar demasiado en mis calificaciones, pero ahora me estoy recuperando (GF1, Alex).

Además de la carga emocional que tiene que sobrellevar al ser blanco de burlas, las cuales no son expresadas a sus pares, docentes o padres, se presentan cambios en su desempeño y rendimiento académico. Desde esta perspectiva, “los malestares escolares se expresan a través de inhibiciones y conductas anoréxicas o bulímicas con el saber escolar, la abulia en el aprendizaje” (Giraldi, 2016, p. 2). Algunos presentan dificultades escolares ante el desgaste de energía que implica tratar de pasar un día sin ser agredido, en otros estudiantes esta disminución en el aprovechamiento escolar se debe a la manera directa que tiene el agresor de ejercer la violencia, pues su objetivo es distraer a la víctima y no dejarlo realizar tareas en el aula, situación que genera sentimientos de pesar, inhibición en su interacción social e introversión.

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

Le dije a mi mamá, pero... no me hizo caso, y ya llegaba más rebelde a mi casa, de mal humor, le gritaba a mi mamá y ya no me podían soportar (...) Sí hay consecuencias, se puede recordar todo, pone molestos, se llora, se pone una de nervios con lo que pasó, hasta quedar traumatado (E1, Pao).

No voy bien en la escuela, ya le dije a mi mamá y vinieron a hablar con el director y lo corrigen (se refiere al agresor) pero otra vez es igual (GF 5, Ana).

El hecho de ser agredido y no obtener respuesta de los adultos al solicitar ayuda altera aún más al escolar, así tiene dos opciones, por una parte, puede plantearse el merecer la situación, pues si los padres niegan o se muestran negligentes ante la ayuda que necesita, creerá que nadie más podrá auxiliarlo; por otra parte, puede mostrarse resistente, asumir ser alguien que tiene el derecho de defenderse y vivir tranquilo (Avellanosa y Avellanosa, 2003). Necesita como expone Zelmanovich (2003, citado en Sánchez y Wankiewicz, 2016), de quien le aporte amparo para simbolizar la realidad, quien le brinde protección y con ello la posibilidad de desarrollar significantes que conlleven a una estructuración psíquica plena.

Tipología de la violencia de que el menor es víctima

En este apartado, se exponen las diversas formas en que los menores son objeto de agresión. Así, son recurrentes, formas verbales y físicas, con alusión incluso a la familia de estos, situación que genera respuestas violentas que incrementan las situaciones de agresividad.

Me molestaban con ponerme apodos y empujones (GF1, Belén).

Cuando estoy haciendo tarea me hablan y me dicen apodos (GF1, Miguelito).

Me golpeaban en los pies, y algunas veces en la panza (E2, Alex).

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

¡Sí me molestaban!, me tiraban mi mochila, me quitaban mi desayuno, mi gasto, a veces me ponían apodos, por eso me sacaron de esa escuela. Me sacaron de ahí porque me amenazaron que me iban a matar. En el baño también me pegaban pero no me dejaba, me pegaban en la panza, en los pies, en la espalda, no hacía nada, no sabía defenderme, pero ya en cuarto grado le dije a mi mamá y a la directora, y sacaron a esas tres chicas de la escuela (E1, Pao).

¡Me pegan!, ¡se burlan!, ¡ponen apodos!, hay veces que amenazan si no les das dinero, que van a matar a tu familia o que les des el desayuno (GF3, Erick).

...me jalaba el cabello o si no me metía puñetazos, y en el recreo ¡patadas! (GF4, José). Me molestaban con ambas cosas. Porque en la otra escuela se metían con mi mamá y empezaban a insultar a mi mamá y físicamente porque la primera vez que me agredieron fui golpeado en el estómago y luego porque yo era un niño de primero (GF1, Alex).

Respecto a las viñetas anteriores, resultan evidentes las manifestaciones de violencia verbal, mediante apodos, insultos y amenazas; así como la agresión física directa (golpes, empujones, patadas) e indirecta (dañando los objetos personales). Las manifestaciones verbales, son formas de “violencia simbólica que ejerce la palabra, es cuando la violencia es actuada y desarticulada de un discurso, del lado de los alumnos, la familia y la escuela” (Giraldi, 2016, p. 2); también constituye una forma de violencia de tipo social mediante la “burla”, misma que es dirigida al escolar y en algunos casos hacia algún familiar.

En este proceso, no toda la responsabilidad es del agresor, pues él también es víctima, lo es de esta sociedad que cada vez más participa de la violencia, de familias llenas de rupturas más que de continuidades, en que “el Padre falta, y deja de encarnar la figura simbólica que

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

trasmite el ideal que abre al lazo social” (Negri, 2004, p. 4), quienes no procuran una acción reflexiva y ética, de establecimiento de límites, de comportamientos que le subordinen al orden o lenguaje simbólico (Krek, 2015), necesario para la interacción que posibilita un reconocimiento del otro a través de la palabra.

Si se presta atención a las situaciones expuestas en las viñetas, cabe una interrogante: ¿En dónde se encontraban los docentes mientras sucedían estos actos de violencia? Por lo regular, los maestros están más preocupados por la disciplina dentro del salón de clases con el afán de dejar claro “quien es la autoridad dentro del aula”, declinando participar con lo que acontece en otros ámbitos y espacios escolares, aún más, pasando desapercibidos los actos violentos que se presentan en la institución. Ante esta indiferencia, la víctima no puede siquiera plantearse la posibilidad de denunciar el acoso, pues como menciona Valadez (2008, p. 18): “denunciar el acoso y la intimidación no forma parte del imaginario social, como una forma de defender nuestros derechos”. En este sentido es doblemente víctima, de su agresor de quien sufre directamente el acoso, y del docente quien no se involucra e ignora lo que sucede.

En los actos de violencia física antes descritos, el menor no reportó daños severos, sino únicamente daños físicos leves los cuales no requirieron atención médica. No obstante, en el estudiante sujeto de violencia es frecuente encontrar otro tipo de afectación, su condición es la de un sujeto maltratado, quien no obstante la manera en que se arremete en su contra, no se encuentra totalmente desamparado o indefenso, puede oponerse, pero la forma de vinculación ante el otro del amor o del poder, le lleva a asumir e incluso mantener esta posición, pues más allá del tipo de abuso, se encuentran intrincadas relaciones que subyacen a esta.

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

Características generales de la víctima de violencia

En este bloque se integran aspectos relacionados con las características físicas, sociales u otros atributos de las que se hace alusión en los sujetos víctimas de violencia. Nuevamente, aparece una visión estereotipada de la sociedad de consumo, en que es evidente la ausencia del lazo social, síntoma en sintonía con una visión de mercado globalizado, en que ciertos prototipos físicos, sociales o psicológicos son objeto de escarnio. Los comentarios de algunos de los entrevistados dan cuenta de ello:

A mí me decían tamalito, porque antes era gordita y me lo gritaban (GF5, Lupita).

A mí me molestan desde primero, porque como tengo vellitos me empezaban a decir de cosas (GF1, Carly).

Igual en nuestro salón hay un niño pelirrojo y le dicen Chuky (GF1, Chely).

...maltrato por el color de piel, a veces pues son niños pobres o no visten igual que los demás...o si no por su color de piel que son oscuritos, les dicen “chocolate”, “negros”, así (GF3, Amairani).

Los niños a los que golpeaban eran gorditos, morenitos, bajitos (E1, Pao).

A mí me molestaban porque decían que yo era riquilla y no sé qué tanto, la verdad no es así, porque a veces nos falta el dinero y no siempre tenemos dinero. Y sólo por eso, porque llevaba \$15 de gasto en cuarto año, decían que yo era ésta, que mi papá era el Chapo (haciendo alusión al narcotraficante), que mis hermanos eran los narcos y no sé qué tanto y por eso tenía la venganza en contra mía. Como mi mamá es de Sinaloa, decían que mi papá era el Chapo y se querían vengar de mí (E1, Pao).

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

La agresión suele estar relacionada con la apariencia física de las víctimas y en algunas ocasiones con el nivel socioeconómico, ya sea más bajo o más alto al del agresor, aunque dicha percepción resulte errónea. Es preciso señalar que esta forma de agresión en donde la apariencia tienen un papel importante se realiza de manera verbal, con cierto tono de voz y gestos, una vez que el agravio es presenciado por terceros, se logra una mayor difusión de las características que el agresor marca como “inaceptables”, aspecto similar al referido por Hopkins, Taylor, Bowen & Wood, 2013). Tales comentarios, se llevan a cabo con el objeto de generar en la víctima sentimientos de humillación y vergüenza. Ingus (2005, citado en Valadez, 2008, p. 19) menciona que:

...la forma de hablar puede provocar emociones y reacciones intensas. La violencia verbal, muy en especial la oral, es aquella en la cual por la elección de las palabras, entonación y volumen de voz se trata de dominar a otra persona, logrando provocar en ésta sentimientos de impotencia, rabia, humillación, vergüenza, inutilidad y vejación.

Al ser continua la agresividad, la imagen que los escolares tienen de sí se devalúa, situación que va en detrimento de su proceso de subjetivación y estructuración psíquica. Sobre este proceso y el malestar que entraña, plantea Hernández Valderrama (2011, p. 6):

Es el cuerpo el que puede quedar a merced de quien en medio de palabras soeces o maldiciones despoja a su víctima de su subjetividad. El sujeto afectado en su subjetividad se encuentra paralizado, azorado, asombrado, silenciado por el sadismo de su agresor, experimentando sentimientos de desamor, de perjuicio ante el desamparo, de fragilidad, de malestares en el cuerpo, de enfermedades.

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

En este sentido, la víctima es explotada, se le provoca dolor, humillación, para desposeerlo de lo que es de sí, con ello, se le coloca en una relación espectral de la vida social, ausente de reconocimiento, lo que exagera su ocultamiento y significación para los otros.

Discusiones

El ejercicio de la violencia en el mundo, en México y en nuestro propio estado de Chiapas, es un fenómeno absolutamente incuestionable. A pesar de su cotidianidad, el estudio de este fenómeno dentro del contexto escolar es aún limitado.

Este trabajo intenta lograr un acercamiento a los afectos y la huella que genera en el sujeto la experiencia de violencia en el entorno escolar. La agresión de que son objeto los estudiantes, les lleva a ubicarse por cuenta propia en una sección “diferente” al del grupo de pares. Así, al afirmar tal diferencia (determinada por los rasgos físicos, culturales, o nivel socioeconómico) perciben como válidos los actos de violencia hacia ellos, dando lugar al silencio, aspecto clave para continuar con tal situación. Al ser un fenómeno que sobre pasa los muros institucionales, toda esa carga afectiva modifica sus relaciones, así como la energía destinada a las actividades cotidianas; por ende, el aislamiento al igual que el tedio ante la actividad académica, lo que da como resultado la disminución del rendimiento escolar.

La condición de víctima o de desamparo en que es colocado el estudiante, cuyo discurso y acción no resiste la afrenta de la cual es objeto, le coloca sin voz, pero también reducen su humanidad a una condición ínfima, en que la subjetivación de lo que es o quién es evidencia la dificultad de estructuración simbólica y de desarrollo. Ello, es a su vez, el espejo que muestra las dificultades de nuestra sociedad “para articular colectivamente la trama social de la cooperación, integración y complementariedad de las potencialidades individuales”

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

(Arredondo, 2006, pp. 2-3); sin embargo, este es un espacio en construcción, abierto a las posibilidades que se forjen en ella, por lo que el desafío se anuda en la posibilidad del trabajo en comunidad, con la participación de todos los actores educativos.

La indignación que provocan estos hechos, el impacto en nuestra condición humana, ante su recurrencia debe alentar la reflexión, pues como advierte Žižek (2013, p. 12), “el horror sobrecogedor de los actos violentos y la empatía con las víctimas funcionan sin excepción como un señuelo que nos impide pensar”. Sólo queda cuestionarnos acerca del papel que tomamos como profesionales, ¿estamos preparados para actuar ante eventos de violencia en las instituciones?

Referencias

Aignerren, M. (2002). La técnica de recolección de información mediante los grupos focales.

Revista Electrónica: La Sociología en sus Escenarios (Colombia), No. 6, 32 páginas (en línea).

Disponible en:

<https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/view/1611>.

Arredondo, M. (2006). La institución escolar: entre el grito y el silencio. *Revista Topía*

(Argentina) Año XV, 45, 6-7 (en línea). Disponible en:

<https://www.topia.com.ar/articulos/una-reflexi%C3%B3n-sobre-las-instituciones-democr%C3%A1ticas-de-la-argentina>

Avellanosa Caro, I. y Avellanosa Peña, B. (2003). Los actores de la violencia escolar. *Revista*

de Estudios de Juventud, 62(3), 59-64 (en línea). Disponible en:

<http://www.injuve.es/sites/default/files/62art6.pdf>

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

Banister, P., Burman, E., Parker, I., Taylor, M. y Tindall, C. (2004). *Métodos cualitativos en psicología. Una guía para la investigación*. (1ª ed.). México: Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Ciencias de la Salud.

Bautista Cárdenas, N. P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá, Colombia: Manual Moderno.

Castro, M. P. (2015). Violencia en las escuelas y psicoanálisis aplicado. *Consecuencias. Revista Digital de Psicoanálisis, Arte y Pensamiento* (Argentina), Mayo, 15 (en línea). Disponible en:

<http://www.revconsecuencias.com.ar/ediciones/015/template.php?file=arts/Derivaciones/Violencia-en-las-escuelas-y-psicoanalisis-aplicado.html>

Castro, M. P., Lamota, V. y Carraro, I. (2011). Adolescencia en la hipermodernidad. En M. Goldenberg, M. (comp.), *Violencia en las escuelas* (pp. 135-147). Buenos Aires: Grama.

Cuello, M. y Savio, N. (2016). Capítulo 7. La escuela actual: ¿obrador o escenario de la violencia? En N. A. Sierra, D. A. Delfino y M. V. Ruiz (compiladoras), *Psicoanálisis y educación: Un diálogo de encuentros y desencuentros. La problemática de la violencia en la escuela* (pp. 69-78). Buenos Aires: TESEO.

Chan Coob, J. G. (2014). Componentes del bullying: qué es y cómo medirlo. *Revista Electrónica Iztacala*, 17(2), 115-217 (en línea). Disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/48042/43129>

García, C. (2004). La víctima, su vez, su voz. *Virtualia*, septiembre-diciembre, 3(12), 8 páginas (en línea). Disponible en: <http://virtualia.eol.org.ar/012/pdf/garcia.pdf>

Ghiso Coto, A. M. (2018). Capítulo 7. Violencias escolares, discursos científicos y prensa escrita: la construcción de representaciones sociales. En G. A. García Lara, O. Cruz

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

Pérez, *Sociedad y violencia. Sujetos, prácticas y discursos* (pp. 81-96). México: Manual Moderno.

Giraldi, G. (2016). El síntoma escolar acota la violencia. *Virtualia*, enero, 31, 2 páginas (en línea). Disponible en: <http://virtualia.eol.org.ar/031/Debates/PDF/El-sintoma-escolar-acota-la-violencia.pdf>

Hernández Valderrama, L. (2011). Vivir con miedo: Un mal-estar. *Errancia. Revista de Psicoanálisis, Teoría Crítica y Cultura*, 2, 12 páginas (en línea). Disponible en: http://www.iztacala.unam.mx/errancia/v2/PDFS_1/LITORALES5_VIVIR%20CON%20MIEDO%20UN%20MALESTAR.pdf

Hopkins, L., Taylor, L., Bowen, E., & Wood, C. (2013). A qualitative study investigating adolescents' understanding of aggression, bullying and violence. *Children and Youth Services Review*, 35, 685–693. doi:10.1016/j.childyouth.2013.01.012

Kitzinger, J. (1995). Qualitative Research: Introducing focus groups. *British Medical Journal*, 311, 299-302 (en línea). Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2550365/pdf/bmj00603-0031.pdf>

Krek, J. (2015). Two principles of early moral education: a condition for the law, reflection and autonomy. *Stud Philos Educ*, 34, 9–29. DOI 10.1007/s11217-014-9421-8

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Lee, B. X. (2015). Causes and cures III: The psychology of violence. *Aggression and Violent Behavior*, 25, 210–214.

Mishna, F. (2004). A qualitative study of bullying from multiple perspectives. *Children & Schools*, 26, 234–247. doi:10.1093/cs/26.4.234

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

- Mishna, F., Newman, P. A., Daley, A., & Solomon, S. (2007). Bullying of lesbian and gay youth: A qualitative investigation. *The British Journal of Social Work*, 78, 473–490. doi:10.1093/bjsw/bcm148
- Negri, M. I. (2004). La violencia en el mundo de la alegoría. *Virtualia*, septiembre-diciembre, 3(12), 8 páginas (en línea). Disponible en: <http://virtualia.eol.org.ar/012/pdf/negri.pdf>
- Ortega, R., Del Rey, R. y Elipe, P. (2012). Violencia escolar y bullying. El estado de la cuestión y los nuevos retos investigadores. En A. Furlán (coord.), *Reflexiones sobre la violencia en las escuelas* (pp. 205-235). México: Siglo XXI Editores.
- Portillo, R. (2004). Desangustiar no desculpabilizar. *Virtualia*, septiembre-diciembre, 3(12), 1-6 (en línea). Disponible en: <http://virtualia.eol.org.ar/012/pdf/portillo.pdf>
- Sánchez, M. y Wankiewicz, S. D. (2016). El lugar de los adultos frente a la emergencia de la agresividad en la institución educativa. En N. A. Sierra, D. A. Delfino y M. V. Ruiz (compiladoras). *Psicoanálisis y educación: Un diálogo de encuentros y desencuentros. La problemática de la violencia en la escuela* (pp. 79-87). Buenos Aires: TESEO,
- Semerci, A. (2016). Examining middle school students' views on text bullying. *Educ Inf Technol*, 21, 1807–1819. DOI 10.1007/s10639-015-9420-6
- Sperling, Ch. (2015). Desintegrar, transgredir, reflejar: La (de) formación del sentido en la ficción mexicana contemporánea sobre la violencia. En S. Pappe y Ch. Sperling (2015), *Reflexiones interdisciplinarias para una historiografía de la violencia* (pp. 249-278). México: UAM Azcapotzalco,
- Sierra, N. A. (2016). Capítulo 2. Aportes desde el psicoanálisis para pensar lo educativo. En N. A. Sierra, D. A. Delfino & M. V. Ruiz (compiladoras). *Psicoanálisis y educación: Un*

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

diálogo de encuentros y desencuentros. La problemática de la violencia en la escuela (pp. 19-29).

Buenos Aires: TESEO.

Sung, Y. H., Chen, L.M, Yen, Ch. F., Valcke, M. (2018). Double trouble: The developmental process of school bully-victims. *Children and Youth Services Review* 91, 279–288.

Recuperado de: https://ac.els-cdn.com/S0190740918300471/1-s2.0-S0190740918300471-main.pdf?tid=871d24d9-9033-4aa7-99eb-5a3daf5ff29d&acdnat=1536589139_42ddd760a8f39b03e424de0d4b0b948b

Vallés Arándiga, A. (2014). Emociones y sentimientos en el acoso escolar. *Revista Digital EOS*, 3(1), 7-17 (en línea). Disponible en: <http://eosperu.net/revista/wp-content/uploads/2015/10/EMOCIONES-Y-SENTIMIENTOS-EN-EL-ACOSO-ESCOLAR.pdf>

Valadez Figueroa, I. de la A. (2008). *Violencia escolar: maltrato entre iguales en escuelas secundarias de la zona metropolitana de Guadalajara*. México: Universidad de Guadalajara (en línea).

Disponible en: http://cvsp.cucs.udg.mx/drupal6/documentos/violencia_escolar_libro.pdf

Villalobos Valencia, M. E., Chaves Villegas, L. A., Pérez Medina, H. R. (2013). Conductas agresivas en la escuela, organización psicológica y vinculación parental. *Psicología desde el Caribe (on line)*, mayo-agosto, 30(2), 325-379.

Žižek, S. (2013). *Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales* (1ª ed., 2ª reimp.). Buenos Aires: Paidós.

Zucker, M., Spinazzola, J., Pollack, A. A., Pepe, L., and Barry, S. (2010). Getting teachers in on the act: evaluation of a theater- and classroom-based Youth Violence Prevention

ARTÍCULO EN EDICIÓN – ARTICLE IN PRESS

Program Youth Violence Prevention. *Journal of School Violence*, February, 9(2), pp. 117-135. DOI: 10.1080/15388220903479628