
EL SILENCIO DE LOS ADOLESCENTES: LA VIOLENCIA COMO FORMA DE VIDA, UNA APROXIMACIÓN NARRATIVA DE LA REALIDAD

EUGENIA LUCAS VALERIO/ ANA LUZ FLORES PACHECO

RESUMEN:

En el conjunto global de relaciones interpersonales que se producen en el aula y la escuela, son de particular importancia las que los propios alumnos establecen entre sí, considerando que las relaciones interpersonales en la institución educativa se desenvuelven en una dinámica compleja las cuales conforman un microsistema de iguales que provee pautas para organizar su comportamiento social, aportándoles indicadores sobre lo que les es prudente, interesante ó correcto hacer. De ahí la necesidad de aproximarnos a las relaciones interpersonales que establecen los estudiantes en la escuela secundaria ya que las formas de interacción entre compañeros, que empiezan como una broma, se van escalando poco a poco hasta convertirse en hostigamiento, rechazo, aislamiento, discriminación, maltrato e intimidación entre iguales, porque no se trata de un fenómeno de indisciplina aislada o de anomalías individuales, sino de violencia permanente que afectan al clima de convivencia pacífica que debiera prevalecer en las escuelas. De estos planteamientos surge el interés por aproximarnos al sujeto adolescente a partir de sus representaciones sociales y su narrativa en la que describen su experiencia singular con el fin identificar el significado y sentido que da a las relaciones de violencia entre iguales, vividas o sucedidas en la escuela secundaria.

PALABRAS CLAVE: violencia entre iguales, narrativa, representaciones sociales, escuela secundaria.

INTRODUCCIÓN

Derivada de la experiencia diaria del adolescente en la escuela secundaria centramos la atención en el microsistema de iguales¹ en la que se construyen y comunican pautas para organizar su comportamiento social con normas, códigos y valores de

¹ El grupo de iguales se definen como aquellas personas que están en una posición social semejante, lo saben o asumen implícitamente dentro de una constancia temporal de sus experiencias diarias (Monclús, 2005).

convivencia que son asumidas individual y colectivamente desplegando actitudes que inciden en la personalidad de los estudiantes, pero dichos acontecimientos que se tienen dentro del grupo no siempre proporcionan modelos de normas y reglas idóneas para la convivencia, ya que se observan códigos de dominación y sumisión interpersonal que van más allá de lo tolerable, porque en esa necesidad de sentirse parte de un grupo, se imponen normas y acciones que no siempre pueden discutirse, planteándose un conflicto entre los intereses propios y la necesidad de interacción en un grupo social. Por ello surge la necesidad de aproximarnos a los adolescentes desde sus representaciones sociales y su narrativa autobiográfica para conocer la experiencia que lo están padeciendo o presenciando; por ello nos preguntamos: ¿cómo viven los adolescentes la violencia entre iguales en la escuela secundaria?, ¿qué significados ante la violencia entre iguales comparten los adolescentes?, ¿cuáles son los efectos de la narrativa del texto y del contexto en el que se produce la narrativa sobre violencia entre los estudiantes de secundaria?

Los objetivos que guiaron la investigación fueron:

- Describir como viven los adolescentes la violencia entre iguales en la escuela secundaria.
- Recuperar la riqueza de los significados ante la violencia entre iguales como son los deseos, los sentimientos, las creencias y los valores que comparten los adolescentes en la escuela secundaria.
- Identificar los efectos de la narrativa del texto y del contexto en el que se produce la narrativa escrita, oral y visual sobre violencia entre iguales de los estudiantes de secundaria.

RELACIONES INTERPERSONALES EN LA ESCUELA: ¿ENCUENTROS O DESENCUENTROS?

Para acercarnos a la población escolar que vive, padece o ejerce la violencia entre iguales, se realizó un diagnóstico general sobre conflictos y convivencia en cuatro escuelas secundarias a través de la aplicación de cuestionarios dirigidos a docentes

con el propósito de conocer el clima social de las escuelas así como detectar las percepciones que los docentes tienen sobre las relaciones interpersonales, hallando que los docentes no consideran como grave el problema de violencia entre iguales **<sino simples juegos que pueden corregirse>**. Las causas principales que los docentes atribuyen a la violencia en la escuela es la falta de respeto y valores, falta de autoridad, violencia familiar y social.

Los alumnos de esta escuela son muy agresivos, <y es normal> viven en zonas marginadas, sus familias están desintegradas, por más que les hables de valores, no te entienden; la autoridad son ellos y <ni qué hacer>, mejor los sobrellevas para no meterte en problemas con ellos (Entrevista docente varón, 15 años de servicio).

Asimismo se aplicaron cuestionarios dirigidos a estudiantes de los tres grados de educación secundaria con el fin de verificar la frecuencia y tipos de agresiones y agresores para identificar situaciones de victimización/agresión según el punto de vista del propio estudiante.

Hay alumnos <castrosos> <muelen y muelen> y les sigues la corriente para que vean que eres <aguantador> pero <le van subiendo a la temperatura> hasta que explotas y no siempre resultan bien las cosas porque terminas en orientación con citatorio y suspensión y además te acusan de que no te das tu lugar ¡Si supieran! (Estudiante varón, primer grado, 14 años).

Una vez identificados los grupos y/o casos de estudiantes donde se despliega la violencia, nos dimos a la tarea de observarlos, entrevistarlos y escucharlos lo que nos permitió reconstruir y comprender el sentido y significado que dan a la violencia entre iguales. Porque cada individuo interpreta y construye cognitiva y socialmente su entorno y en consecuencia actúa desde la definición que otorga a una determinada situación de tal manera que su actuar esta mediado por sus representaciones sociales producto de los significados socialmente construidos y particularmente interpretados, ya que para los estudiantes de secundaria **<macho> es ser violento y <machito> es el que aguanta la agresión**; porque los adolescentes dedican tiempo y esfuerzo para hacer y mantener amistades que pueden resultar disfuncionales basadas en el

aprendizaje de patrones agresivos dañando la autoestima y generando el aislamiento social de parte del agredido donde el agresor se percibe a sí mismo como un ser impune sin escrúpulos .

Mis cuates y yo somos los mejores, nosotros decimos cuándo hay que jugar y cuándo no, contamos hasta cuatro o nos volteamos a ver y ya sabemos lo que tenemos que hacer, nos acercamos y vamos a darle una <calentadita> a alguien, así <no' más> porque se nos antojó y punto (Estudiante varón, tercer grado, 15 años).

Estos procesos se dan en escenarios porque los protagonistas directos ocultan estos hechos ante profesores y padres, pero los espectadores también callan, convirtiéndose en un problema que se desarrolla en un clima que lo tolera, afectando desde la víctima hasta los observadores y aunque conocen quienes son los prepotentes y abusivos; quienes son objeto de abuso e intimidación; donde se generan esos enfrentamientos; los espectadores son víctimas de violencia, que, sin verse involucrados de forma directa, lo están porque son sujetos pasivos de la violencia, al verse obligados a convivir en situaciones donde este tipo de problemática existe.

Jugamos en el salón, pero ponemos las reglas < juego limpio> sin que nadie se meta, nos quitamos las cosas y <nos damos>, pero nos vamos calentando y entonces ya no nos queremos soltar y a veces sí se meten otros según para separarnos pero <luego luego> se siente cuando se aprovechan, te dan <patadones> y te avientan tus cosas y todos gritan y te aturdes y das golpes como sea, al final tienes que aguantar porque si no <se abren contigo> y ya no eres parte del grupo (Estudiante varón, primer grado, 14 años).

LA VIOLENCIA COMO FORMA DE VIDA, UNA APROXIMACIÓN NARRATIVA DE LA REALIDAD

Se exploraron las representaciones sociales² sobre la violencia entre los estudiantes de secundaria a través de la asociación libre,³ para identificar el

² Las representaciones sociales son una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos (Jodelet, 1988).

³ Método simple y directo usado para revelar las asociaciones espontáneas que los estudiantes elaboran cuando se les pide pensar en violencia, pidiendo que dieran una pequeña explicación del porqué seleccionaron las palabras (Abric, 2001).

sentido subjetivo de la violencia, con el fin de conocer qué significa para ellos, cómo la simbolizan; a través de las narraciones personales y autobiográficas nos aproximamos a sus emociones; cómo la han experimentado; cuál es su sentir y pensar; cómo se dan las relaciones entre iguales, lo que permitió revelar por qué algunos estudiantes deciden elegir la violencia como forma de relación; así identificamos que existen eventos decisivos que en apariencia “no tienen sentido” para ellos y que hacen que los sujetos se presenten ante otros sin poder “nombrar lo que les está pasando” y sin saber “quién son en realidad”.

Me gusta pegarles a los demás, así <no’ más> y sentir cómo me tienen miedo y me respetan... (Estudiante varón, tercer grado, 16 años).

Aproximarnos a los relatos de los estudiantes –no sólo como discursos–, nos permitió comprender por qué las distintas interpretaciones del mismo fenómeno son producto del modo en que describen la realidad desde su propio razonamiento. Así, las narrativas personales recolectadas y exploradas en esta investigación fueron historias que suministraron recuentos de vidas y eventos narrados a partir de una construcción social de la realidad porque los adolescentes fueron desplegando sus propias historias sobre la violencia entre iguales, utilizando también videos que los mismos alumnos han grabado en distintos momentos de enfrentamiento a partir de los cuales fueron recreando sus historias.

La verdad yo si estuve en el pleito, y la verdad si se pasó <la Brenda>, porque la China ni sabía qué traza, porque la Brenda le llegó bien ruda y no le quedó de otra más que defenderse, así que salieron <desgreñadas> y rasguñadas <bien gacho>, pero más la China, que no sabe peliar...yo ví todo y sentí bien feo pero aguanté porque sino se iban contra mí.
...Todos gritaban y ellas se daban duro, mientras Chacón y otros cuates grababan la pelea hasta que Oscar se metió y dijo ya párenle, si no la cosa se hubiera puesto peor (Estudiante mujer, primer grado, 13 años).

De este modo se observa que las autobiografías desempeñan una función moral porque narrar la propia vida es tratar de desplegarla como si fuera una totalidad coherente en la que las decisiones y las acciones personales tienen

sentido y están incluidos en otras narraciones que también lo tienen, porque la construcción de sentido no se logra sólo en la creación de mundos narrativos, sino también en la comunicación con otros narradores (cuadro 1).

Mi tutor no hace nada, el director tampoco, sólo dicen que nos respetemos que no <juguemos brusco> yo quisiera que los corrieran para que <los otros> aprendan a no meterse con <nosotros> pero siguen igual, esperan a que el maestro se voltee para pegarnos, y a veces hasta delante de ellos sin que les hagan nada (Estudiante varón, tercer grado, 16 años).

Cuadro 1

| | |
|---|---|
| Desde la mañana se habla de lo mismo, el chisme corre desde el primer toque y se pasa la voz al salón de segundo, | Circunstancia |
| en el baño le avisan a las amigas de la <Nenis>, dile a tu amiga que no se <abra> | No hay motivo aparente |
| sólo esperan que suene el timbre; hora de la salida, se recogen el suéter, la mochila y corren al puente, donde no pasa la gente porque <disque asaltan>. | Efecto individual y grupal |
| Muchos chavos de la escuela están ya listos <i>porke</i> <quieren ver sangre> | Circunstancia de participación |
| "¡Más duro, más duro!, gritan los espectadores de la pelea. ¡Dale en su madre, dale! ¡No te dejes! ¡tú puedes! ¡ja las greñas! ¡Duro!". | Efecto |
| Muchos se acomodan para tener un buen lugar, sacan sus celulares y graban la pelea luego la subieron a YouTube le pusieron "La marrana sí pudo". (Estudiante hombre, segundo grado, 14 años). | Las acciones personales tienen sentido. |

Identificamos que los adolescentes establecen diferencias entre <los otros> (agresores) y <nosotros> (agredidos), respondiendo a dos formas diferentes de interactuar con *el otro* que dejará huella en los vínculos futuros, marcados por el sometimiento, la devaluación y el daño.

Porque las narrativas personales suministran una perspectiva única sobre la intersección del individuo, la colectividad, lo cultural y lo social y son una

particular reconstrucción de la experiencia, por la que, mediante un proceso reflexivo, se da significado a lo sucedido o vivido (cuadros 2 y 3).

Cuadro 2. Narrativa de una alumna victimizadas

| | |
|---|--|
| Yo estoy <media gordita> <morena> y mi cabello es chino y esponjado, no me gusta, y aunque me lo recojo y peino, se me esponja muy rápido y se burlan de mí por eso, se ríen y me dicen <<memína pingüina>>, | Auto descripción e identificación de la causa de la agresión |
| en mi salón no me gusta que me molesten, los chamacos lo hacen todo el tiempo se ponen bufandas en la cabeza y me arremedan y las niñas también se ríen de lo que me hacen los niños, me siento muy mal y no quiero ir a la escuela, yo ya le dije a la asesora y no hacen caso, bueno, ya les dije que no me molesten pero siguen igual, un día el señor que limpia el salón dejó el cepillo del piso y me lo pusieron en la cabeza para que yo me peinara, yo me salí llorando y ellos se quedaron riendo | Efecto que produce en el sujeto |
| se lo dije a mi mamá y a la salida paró a los chamacos y les dije que no me molestaran, porque va a venir mi hermano y mi papá a ver si con él se meten igual, pero ellos se rieron y lo peor siguen molestándome y hasta más fuerte, | Consecuencia justificada |
| ya no me dan ganas de venir a la escuela y aunque no voy mal en calificaciones, mejor traigo recetas para que me dejen entregar trabajos y no baje en mi promedio. (Estudiante mujer, segundo grado, 14 años) | Las decisiones y las acciones personales tienen sentido |

Cuadro 3. Narrativa del agresor sobre el mismo hecho

| | |
|--|---|
| La verdad sí le decimos <<memína pingüina>>, porque la verdad sí se parece y nos da risa su pelo, pero sólo jugamos con ella | Identificación de la causa de la broma o juego |
| en el salón sí la molestamos pero es de juego, y ella no aguanta, pero de qué se queja si también nos dice de cosas, <i>¡haber (sic) por qué no dice que nos pega y nos avienta cosas y nos dice de grosería!</i> | Efecto que produce en el sujeto |
| y su mamá nos paró a mí y a mi cuate y nos dijo un montón de groserías pero ni le hicimos caso | Consecuencia justificada |
| y si nos trae a su hermano yo le traigo a mi primo y al amigo de mi cuate y ni es para tanto lo que pasa es que no sabe aguantar (Estudiante hombre, segundo grado, 14 años). | Las decisiones y las acciones personales tienen sentido |

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Esta investigación nos permite comprender que las distintas interpretaciones del fenómeno violencia entre iguales son producto de sus representaciones sociales así como del modo en que describen la realidad desde su propio razonamiento donde la autobiografía personal cobra sentido.

Es entre la cultura institucional presente en los roles, normas, rutinas propias de la escuela y en las pautas de comportamiento que los estudiantes adquieren en los intercambios espontáneos entre iguales donde podemos identificar de mejor manera las prácticas socializadoras que se gestan al interior de la escuela para poder incidir en ellas.

La narrativa como fuente y técnica de análisis permite examinar cómo se producen los relatos a través de la acción social y cómo funcionan mediando la acción y constituyendo identidades porque las narrativas personales suministran perspectivas únicas sobre la intersección del individuo, el grupo, lo escolar y lo social.

Es necesario disponer de datos sobre la violencia entre iguales, desde la experiencia de los actores no sólo para planificar medidas de atención y prevención, sino también para sensibilizar a toda la población escolar para abandonar la idea de ser <aguantadores> o <denunciantes> y convertirse en colaboradores y mediadores en los conflictos entre iguales.

Diferenciar el juego brusco de la violencia entre iguales exige de parte de directivos y docentes la implementación de estrategias de mediación que coadyuven al mejoramiento en las relaciones interpersonales entre adolescentes.

La escuela secundaria se estructura y organiza como institución social, administradora de conocimientos, con una distribución del tiempo particular en su interior, signada por normas disciplinarias pero ajenas a los aspectos vitales de los adolescentes, desconociendo las necesidades de expresión, movimiento y relación con los otros de los alumnos por ello requiere el cambio de acciones

basadas en la sanción a actuaciones integradoras y de compromiso y aceptación mutuos lo más consensuadas posible para ser evaluable periódicamente.

BIBLIOGRAFÍA

- Abric, J.C. (2001). *Prácticas y Representaciones Sociales*, México: Ediciones Coyoacán.
- Bolívar, et al. (1998). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Guía para indagar en el campo*, Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Blumer, Herbert (1969). *Interaccionismo simbólico. Perspectiva y método*. NJ: Prentice-Hall.
- Furlan, Alfredo (2005). "Problemas de indisciplina y violencia en la escuela", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. X, número 26, julio-septiembre.
- Jodelet, Denise (1988): "La representación social: fenómeno, concepto y teoría", en Moscovici, S. *Psicología Social II*, Barcelona: Paidós.
- Maffesoli, Michel (1990). *El tiempo de las tribus. El declive del individualismo en las sociedades de masas*, Madrid: Icaria.
- Monclus, Antonio (2005). "La violencia escolar perspectivas desde Naciones Unidas", *Revista Iberoamericana de Educación*, número 38.
- Ortega Ruiz, Rosario y Mora-Merchán, Joaquín (1997). "Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares", *Revista de educación*, Madrid: INECSE, 313, 7-28
- Ricoeur, P. (1995). *Tiempo y narración: Vol. I; Configuración del tiempo; Vol. II, Configuración del tiempo en el relato de ficción; Vol. III, El tiempo narrado*, México: Siglo XXI.