



Via Inveniendi Et Iudicandi
E-ISSN: 1909-0528
revistaviei@usantotomas.edu.co
Universidad Santo Tomás
Colombia

Castro Lesmes, Sandra Luz; Sánchez Cardona, Mariela Inés; Sánchez Rodríguez, Javier Hernán

EL ROL DEL PROFESORADO EN EL MANEJO DE LA VIOLENCIA ESCOLAR.

Via Inveniendi Et Iudicandi, vol. 9, núm. 1, enero-junio, 2014, pp. 51-73
Universidad Santo Tomás
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=560258675004>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

EL ROL DEL PROFESORADO EN EL MANEJO DE LA VIOLENCIA ESCOLAR.

Sandra Luz Castro Lesmes¹
Universidad Luis Amigo-Bogotá

Mariela Inés Sánchez Cardona²
Universidad Santo Tomás-Bogotá

Javier Hernán Sánchez Rodríguez³
Universidad Luis Amigo-Apartadó

Fecha de recepción: 15.07.2014
Fecha de evaluación: 01.09.2014
Fecha de aprobación: 15.09.2014

RESUMEN

El artículo recoge una de las dimensiones que se construyeron en la investigación “Bullying: Construcción de lo Social en instituciones educativas, respuestas pedagógicas” de la Fundación Universitaria Luis Amigó Centro Regional Bogotá.

En este artículo se aborda la influencia del profesorado, en el marco de las relaciones de convivencia en los escenarios escolares. Analizando los problemas de convivencia al interior de los colegios, se tiende a pensar que los orígenes de los fenómenos de violencia escolar como es el caso del bullying, se explican o por la existencia de relaciones familiares inadecuadas, o por los problemas sociopolíticos del país. Frente a lo anterior, es evidente que faltan estudios que se ocupen de analizar en qué medida el tipo de interacción del profesorado con sus estudiantes, la manera como se comunica y ejerce la facultad de poder en los escenarios escolares, puede generar agresión a nivel físico, verbal como psicológico. En cuanto al tema, Romero Hernández (2009, p. 59), plantea que la facultad de poder puede utilizarse de forma positiva o negativa al interior de la comunidad educativa. En las ocasiones que se ejerce dicha potestad inadecuadamente ha sido observable que puede generar conductas de egocentrismo, imposición, explotación, adoctrinamiento, opresión, tiranía, humillación, entre otras, lo que incide negativamente en la

¹ Antropóloga, Especialista en Pedagogía y estudios terminados en Maestría de Antropología. Investigadora Universidad Luis Amigó Centro Regional Bogotá, Docente Universidad Distrital Francisco José de Caldas. practicasfunlam@gmail.com

² Doctora en estudios de Paz Conflicto y Desarrollo, Universidad Jaume I, Castellón, España. Profesora Investigadora Facultad de Derecho, Universidad Santo Tomas. marielasanchez@ustantotmas.edu.co

³ Magíster en Formación del Profesorado en Docencia e Investigación para la Educación Secundaria. UNED, España-Docente, Fundación Universitaria Luis Amigó – Centro Regional Apartadó

calidad de los procesos formativos, de la convivencia escolar y de la gestión de los proyectos educativos institucionales.

El objetivo de este artículo es reflexionar la necesidad de no subvalorar ni restar importancia al tipo de relación propuesta por el profesorado con los estudiantes, como posible factor generador violencia escolar que puede obstaculizar el desarrollo de una cultura de paz en las instituciones educativas.

El artículo contiene tres apartados, en el primero, se plantea a groso modo los aspectos metodológicos, en el segundo se analiza como el quehacer del profesorado, puede contribuir a la de violencia en las aulas. En el tercero y último apartado se plantea, como la educación para la paz, fortalece una verdadera cultura de paz en las aulas de clase, la cual contribuye a la prevención del fenómeno del acoso escolar en las instituciones educativas.

PALABRAS CLAVE

Violencia escolar, convivencia escolar, estilos del profesorado, valores y actitudes del profesorado, cultura de paz, educación para la paz en la escuela.

ABSTRACT

This article gives a results of the research "Bullying: the Social Construction of educational institutions, teaching solutions", that was realized at the University Luis Amigo Bogotá.

In this article the influence of teachers is discussed in the context of relations of coexistence in school settings. Analyzing the problems of coexistence within schools, tend to think that the origins of the phenomenon of school violence such as the bullying, or are explained by the existence of inadequate family relationships, or the socio-political problems of the country. Against this, it is clear that a lack of studies that address the extent to analyze the type of teacher interaction with students, the way they communicate and exercises the authority of power in school settings, can generate aggression physically , verbal and psychological. On the subject, Romero Hernández (2009, p. 59) states that the power of power can be used positively or negatively within the educational community. On the occasions exercised that power has been improperly observable behaviors that can generate self-centeredness, imposition, exploitation, indoctrination, oppression, tyranny, humiliation, among others, adversely affects the quality of learning processes, school life and management of school projects.

KEY WORDS

School violence, school life, teacher styles, values and attitudes of teachers, culture of peace, peace education at the school.

Introducción: aproximación metodológica

El artículo tiene como marco de referencia la participación de los autores(as) en calidad de coinvestigadores(as) en el estudio *Bullying en Instituciones educativas, un modelo de ejercer el poder*, realizada por la Fundación Universitaria Luis Amigó, en el año 2012, la que con una metodología de carácter cualitativo, etnográfico y descriptivo, se planteó como objetivo general, fue comprender críticamente las formas de ejercicio del poder que emergen o se reproducen, en instituciones educativas, y las propuestas pedagógicas con las que se aborda esta problemática en las ciudades de Apartadó, Bogotá, Manizales y Montería.

Muchas de los análisis y reflexiones que se retoman en el artículo fueron, extraído de los diversos talleres, observaciones, entrevistas y cuestionarios realizados en la ciudad de Bogotá y Apartadó, con los diferentes grupos con quien se llevó a cabo la investigación: estudiantes de séptimo grado, docentes y familias.

I. Influencia del quehacer del profesorado, en los escenarios de violencia escolar.

El fenómeno de la violencia en las instituciones educativas, se ha venido incrementando y manifestando de diferentes formas en muchos países del mundo, cuyos orígenes provienen de diferentes causas. Una de ellas menos analizadas en las investigaciones sobre violencia escolar, es la proveniente del ejercicio como docente en las aulas de clase, lo cual podría aumentar la vulnerabilidad de la convivencia escolar, pues son ellos quienes al no hacer uso adecuado de la autoridad y poder obstaculizan los procesos de paz al interior de las instituciones.

De acuerdo a (Salmi, 2001, p. 26), los castigos corporales son un poco menos notorios, aunque constituyen una importante modalidad de violencia directa en la experiencia diaria de los estudiantes. Algunas culturas consideran que los golpes son buenos porque los estudiantes aprenden mejor. El mismo autor menciona que en Marruecos, muchos profesores de las escuelas trabajan

empuñando una regla, un palo o un trozo de manguera, que a veces usan para castigar a los niños. Los maestros en este país, generalmente gritan cuando dictan clase, ridiculizan y golpean libremente. Algunos educadores piensan que si no emiten estos comportamientos pierden el control de las clases

De igual forma, los castigos físicos continúan vigentes en muchas escuelas. Según un estudio realizado en el 2007, en los Estados Unidos (El Tiempo, 2008, p. 1-9), cerca de 200.000 estudiantes fueron víctimas de serios maltratos corporales -golpes traseros con vara o regla-. En Texas y Mississippi, los estudiantes entre 3 y 19 años, son castigados de forma habitual por acciones tales como masticar chicle, pelear con el compañero, o hablar a espaldas del maestro y, las niñas de raza negra, tienen el doble de posibilidades de ser golpeadas en el aula. En el mismo informe se señala que el castigo corporal, es legal en 21 Estados de dicho país. En una investigación de la unión Estadounidense de Libertades civiles (ACLU) y la Human Rights Watch, se muestran testimonios de niños que fueron golpeados hasta resultar gravemente lesionados. Estas organizaciones consideran que la disciplina es necesaria en la escuela, pero que agredir física o psicológicamente a los niños, reproduce la violencia y no refrena los malos comportamientos.

Desafortunadamente Colombia no es la excepción. Así lo reveló Save the children (organización internacional que vela por los derechos de los menores), con el apoyo del *Fondo para la Acción Ambiental y de la Niñez* a partir del desarrollo de unos talleres realizados con 1.433 profesionales entre los que se encontraban profesores, profesoras, psicólogos, médicos y madres comunitarias. Todas estas personas se encargan de manera habitual del cuidado, educación y asistencia médica de niños y niñas en diferentes ciudades del país. De acuerdo con Caribello, Andrés (2006), entre las conclusiones de estos talleres pueden mencionarse:

- El 35% de los asistentes, afirmó que algunas veces el castigo corporal está justificado. El 58%, está de acuerdo con este tipo de castigo, así como con los tratos humillantes y degradantes.

- El tipo de castigos ha variado a través del tiempo. Los golpes con las manos, son paulatinamente desplazados por los gritos y la indiferencia, castigos con similares efectos adversos para la autoestima del niño.
- Los menores son agredidos de manera distinta dependiendo del género: los niños son castigados de manera predominante con correazos y la prohibición de verse con sus amigos, mientras que las niñas, son castigadas con palmadas u obligadas a hacer más oficios.
- Muchas veces el grito, va acompañado de un golpe y/o la ridiculización frente a un grupo.
- Los motivos del castigo, no han variado en el transcurso de los últimos años: desobediencia, lastimar a otros, problemas escolares tanto de convivencia como bajos resultados académicos y el engaño.
- En muchas ocasiones los padres castigan por comportamientos propios del desarrollo infantil, tales como es el llanto, la falta de control de esfínteres y las travesuras propias de la edad.
- El castigo corporal y psicológico es visto como normal y para muchos, sigue siendo la única manera de corregir (Caribello, 2006, p.1-3).

La investigación concluye que los adultos consideran que tienen el deber y el derecho de castigar, por el simple hecho de tener poder. Es así como algunos educadores piensan que las humillaciones en el colegio, los hacen sentir mal delante de los compañeros y puede ser duro en ocasiones, sin embargo dichos procedimientos son útiles para hacer hombres de bien (Caribello, 2006, p. 3). Pía Stavas (citada por Mójica, 2008), directora regional de la organización PLAN, cuyo objetivo es el desarrollo comunitario centrado en la niñez latinoamericana, anota al respecto:

<<...>> aunque en Colombia la nueva Ley de Infancia prohíbe cualquier tipo de castigo físico o psicológico dentro del sistema educativo, a diario hay casos de agresión de maestros a alumnos, que no se denuncian y que si llegan a ser denunciados, no son investigados ágilmente por las autoridades>> (Caribello, 2006, p. 3-12).

Del mismo modo, apunta que lo peor es que en un país donde tres de cada diez niños son víctimas de agresión dentro del sistema escolar estas situaciones ocurren bajo la permisividad de muchos padres. Según PLAN, muchos de los niños violentados en las aulas, desertan del sistema educativo, otros mueren por agresiones recibidas, mientras que la gran mayoría, crece con traumas severos que se manifiestan física y emocionalmente. Esta situación es lamentable no sólo en términos de los derechos de los niños, sino en la incidencia que trae ante la pérdida de grandes potenciales humanos que son claves para el desarrollo armónico de la sociedad en general.

Otro estudio realizado en el año 2008, por la Procuraduría General de la República de Colombia (citado en Redacción Justicia, 2008), informó que dos maestros fueron suspendidos en los departamentos de Boyacá y Cundinamarca debido al maltrato que recibieron sus estudiantes. Uno de ellos fue un profesor que abofeteó y desafió a pelear a un joven. El mismo maestro dijo que su actitud, fue una respuesta por el comportamiento retador del muchacho. El otro caso, fue el de una maestra que le negó la salida al baño a una niña de 8 años y le jaló el pelo por no acabar un ejercicio de matemáticas en el tablero. La maestra asegura que solo le puso la mano en el pelo a la niña. Debido a las frecuentes agresiones de los maestros, la Procuraduría ha emprendido una campaña en el departamento de Boyacá, con el fin de que los profesores y profesoras, construyan una relación con sus alumnos basada en el respeto (Redacción Justicia, 2008, p. 1-6).

La institución educativa, es el escenario de la práctica educativa; como organismo sistémico, en ella se propicia la interacción entre los miembros de la comunidad educativa, al igual se desarrollan estilos de interacción del profesorado, estos se estructura de acuerdo a las formas y estrategias, con que el profesorado elabora su práctica educativa. Estas prácticas se construyen, tanto con un método de enseñanza, como con las visiones que se tienen de las y los educandos, de sus pares y de las disposiciones institucionales, entre otros aspectos.

Los estilos docentes no pueden verse como prácticas educativas individuales, sino como acciones colectivas que se han construido durante muchos años y se relacionan, con los recursos pedagógicos con que se cuenta, con los ejercicios de poder que se desarrollan en la práctica educativa y con diversos grados de comprensión teórica de ésta.

Brekelman, Levy y Rodríguez, citado por Latorre Latorre y Jerónima Teruel Romero (2009), proponen una tipología de ocho estilos del profesorado: estricto- con autoridad, tolerante- con autoridad; tolerante, tolerante-inseguro, agresivo-inseguro, aguantador y represivo. Para esta clasificación tuvo en cuenta dos aspectos: la proximidad (grado de cooperación y relación interpersonal que los profesores establecen con los alumnos), y la influencia al enseñar (quién y cómo controla la comunicación en el aula).

Estos diferentes estilos del profesorado, tienen repercusiones tanto en el aprendizaje del alumnado, como en la interacción del aula y la convivencia escolar, pues –afirman los autores- mientras que el profesor represivo confunde la agresión con dominación, por el contrario estilos como el estricto, con autoridad y tolerante con autoridad -modelos que se centran en un alto dominio y baja oposición al alumnado- tienden a generar ambientes de aprendizaje mucho más productivos y satisfactorios.

Por el contrario, según Petricone (2006), los estilos de profesorado como el represivo, caracterizado por ser extremadamente rígido y autocrático, que ordena, impone una disciplina férrea, adoctrina, usa de manera exclusiva y ostentosa el poder y la autoridad ellos(as) plantea relaciones afectivas distantes generalmente propicia la violencia en el aula, el acoso escolar, el rencor y la baja autoestima. Un aula, en la que se despliegue un estilo docente como el represivo, es un escenario en el que los estudiantes siguen las reglas porque tienen miedo de los estallidos de enfado y las posibles agresiones del profesor, es una aula donde se respira un ambiente carcelario y desagradable con alumnos temerosos, competitivos, silenciosos pero agresivos entre ellos (Petricone, 2006, p. 165-179).

La anterior tesis se pudo constatar, en siete de las once entrevistas realizadas a estudiantes del séptimo grado de tres instituciones educativas del municipio de Apartadó, en las que se realizó la investigación referida en el resumen. En ellas aparecen referencias directas a los docentes como otros protagonistas, actores o espectadores de situaciones de agresión entre escolares. Incluso algunos de los entrevistados, mencionan a los profesores como propiciadores de las situaciones de violencia vividas al interior del aula. En esta perspectiva, uno de los estudiantes entrevistados, va más allá, señalando responsabilidades a la institución escolar como protagonista, actor o espectador colectivo de situaciones de agresión entre estudiantes.

<<...no han hecho así como campañas, ni encuestas, ni nada así para prevenir el bullying ...>> en ese colegio no prestaban atención a lo que uno decía, ni siquiera hacían anotación; solamente lo sacaban de clases y ellos seguían con lo mismo ...>> (Reflexiones de la investigación realizada, en Apartadó, 2012)

En el caso del bullying como manifestación de la violencia escolar, la investigadora Olga Estrada (2012), señala entre otras razones por las cuales los profesores terminan siendo propiciadores de estas situaciones, que los maestros y maestras, tal vez por el miedo generalizado que existe en la sociedad, han perdido autoridad y liderazgo, esto permite que aumente el bullying en sus diferentes expresiones.

Tal vez a ello aluda otra estudiante, cuando al indagársele, si identifica a otras personas involucradas en situaciones de agresión entre escolares, señala: << ...los docentes que ven y no hacen nada ...>> Y es enfática al señalar que ver y no hacer nada hace a los profesores cómplices de la situación: << ... Hasta los profesores lo practican (bullying), porque muchos molestan a los estudiantes y otros (los profesores) ven y no hacen nada ...>> (Reflexiones de la investigación realizada, en Apartadó, 2012)

Pero puede no ser el miedo del profesorado lo que le impide actuar para frenar o parar una situación de agresión entre escolares. En muchos casos, ello tiene que ver, con que los docentes no han sido formados o preparados para afrontar situaciones como el bullying, prestarle adecuada atención a la víctima y buscarle solución eficiente al problema. Tal vez es lo que siente y piensa una estudiante, cuando relata:

<<{...} yo le cuento todo a mi profe, pero a ella no le gusta que le den quejas, dice que le digamos al profesor con el que estemos en ese momento... yo le digo, vea profe! Tal muchacho me está molestando o pegando y yo estoy quieta en mi puesto; y ella los regaña, o les hace anotaciones y a veces los manda a la dirección y los expulsan y a veces los mandan a traer el acudiente...me provoca no volver al salón {...}>> (reflexiones de la investigación realizada, en Apartadó, 2012)

Luis, otro estudiante ya referenciado, otorga otro testimonio en el mismo sentido:

<<{...} a veces le ponen la queja al profesor, pero como el profesor es buena gente no le hacen caso; entonces ellos devuelven el golpe{...} pues yo le ponía la queja a los profesores, pero ellos no prestaban atención{...} cuando yo estoy en el descanso dejo el bolso, entonces vienen y me lo tiran, le pegan patadas, me tiran los cuadernos a la basura; y yo le pongo la queja al profesor, pero el profe me dice que busque a la persona que hizo eso, pero ningún compañero dice nada, nadie dice nada {...}>> (Reflexiones extraídas de la investigación en Apartadó, 2012)

La anterior teoría, ha sido confirmada por la profesora Sánchez Cardona (2011, p. 91-95), quien ha investigado el tema Educación para la paz en las instituciones escolares, ella plantea que el profesorado no ha sido formado en temas de paz en las universidades. Los contenidos sobre temas de Paz y conflicto se imparten en varias instituciones universitarias colombianas, a través de seminarios aislados y altamente teóricos, que se ofrecen en los últimos semestres. No existen programas consolidados, con una secuencia de aprendizaje y aplicación a lo largo de la carrera. En el mismo sentido el investigador Jares (2002, p. 81), menciona como una contradicción que en una profesión donde a diario se viven conflictos, no se prepare integralmente a los y las docentes en la capacidad de transformar los conflictos con herramientas de Paz.

Esta falta de formación y aprendizaje ha impedido al profesorado contar con herramientas que le permitan manejar los diferentes problemas en torno a la violencia, ello se evidenció en los casos anteriores, cuando reciben informes y no prestan adecuada atención a la víctima. <<Ella (la profesora) no hace nada, y solo le dice que él tiene la culpa por que él molesta mucho>>. La indiferencia refuerza el sentimiento de lo que los psicólogos llaman la impotencia aprendida: ¿yo para que busco ayuda si no la voy a encontrar? (González Tovar y Alicia Hernández Montaño 1012). Del mismo modo, se puede observar, en la situación narrada por otros dos estudiantes entrevistados en Apartadó. Para ellos, una de las protagonistas de la agresión entre escolares, es la profesora coordinadora del grupo:

<< [...] ella no hace nada solo hace una anotación y ya; y si es más de tres veces lo suspenden del colegio; mis compañeros gritan y otros se quedan callados y asustados >>. (Reflexiones de la investigación realizada, en Apartadó, 2012)

<< [...] el compañero lo estaba recochando, lo cogieron en la parte de atrás (del colegio) le estaban dando puño, fueron a donde la coordinadora y la coordinadora los anotó {...}>>.

En todos los casos señalados, el profesorado representa para los estudiantes una figura de autoridad, que desde su punto de vista como posibles víctimas o espectadores de casos de violencia entre escolares, están en la obligación de tomar medidas con el fin de reducir el problema. El no hacerlo, puede incrementar el nivel de violencia. Esto parece confirmarlo la expresión de una de las estudiantes entrevistada en el mismo municipio, cuando al preguntársele ¿qué haría ella en caso de ser agredida? contestó: << [...] respondería lo mismo, porque uno le dice a los profesores y no hacen nada, hacen anotaciones y no expulsan a nadie >>
(Reflexiones de la investigación realizada, en Apartadó, 2012)

Los casos expuestos apuntan a que hay distintas maneras como el profesorado se comporta frente a las diversas situaciones de agresión, señaladas anteriormente por los entrevistados. Y una de esas maneras puede llevar a invisibilizar y a silenciar el problema. Como plantean Ghiso y Ospina (2010), <*es cuando frente a las agresiones y amenazas, el educador o educadora actúa de manera autoritaria, disciplinaria y mecánica*>. Ante esta problemática se reitera como en ocasiones algunos profesores(as) pueden convertirse en generadores de violencia escolar, lo cual lo afecta la convivencia y el ambiente educativo.

En la perspectiva, de cómo se siente el profesorado, en el tema de la convivencia escolar, los resultados encontrados en la ciudad de Bogotá, reconfirman en alguna medida una visión desalentadora de parte de ellos en el tema de la violencia escolar. Algunos profesores expresaron, en una reunión: << [...] compañeros, aquí no podemos hacer nada, estos muchachos cada vez están peor y nosotros como profesores nos quedamos cortos, frente al manejo de la violencia. Tienen un pasado muy negativo y las opciones al cambio son muy pocas >> (Sánchez Cardona, 2012).

La anterior visión de desesperanza, podría actuar en ellos como profecía autorealizada, al encontrar casos de agresión en sus aulas que no pueden manejar. Esta misma forma de pensar, se ha encontrado en otros estudios realizados, por la investigadora Sánchez Cardona (2009), en iguales escenarios de trabajo. La autora lo plantea, como un paradigma psicológico frente al quehacer de la paz en los colegios, el cual ha denominado como <<triada de la negatividad a la educación para la paz>> integrada según la autora por un pasado negativo, un presente conflictivo y un futuro sin muchas opciones (Sánchez Cardona, 2009, p. 170).

Sin embargo, como se había expresado anteriormente las relaciones de convivencia escolar, se construyen entre otras, a través de percepciones, realidades e imaginarios, tanto de estudiantes y profesores(as). En esta dirección, se quiere dar a conocer algunas apreciaciones, sobre el quehacer del docente en las aulas de clase, que se encontraron con los grupos de séptimo grado, en la investigación realizada en la ciudad de Bogotá. Es importante, anotar que el análisis de estas percepciones aporta valiosas reflexiones, en aras de construir mejores ambientes de paz al interior de las aulas de clase.

En el tema de cuáles son los profesores más vácanos, los estudiantes consideran que los que son amables, con autocontrol frente a la ira, tolerantes, compresivos y alegres, con habilidades de comunicación basadas en el afecto, con capacidad de motivar e integrar a los estudiantes. En sus propias palabras han expresado:

<<que hablen pero no regañen, que estimule a los alumnos, que los integre, los que nos ayudan, alegres no amargados, los que valoran nuestro trabajo, los que nos apoyan en nuestras materias, los que nos dejan libres y nos dejan ir al baño, los relajados, los recocerros, los que cambian de actividad y no solo escriben.>> (Taller con los estudiantes del séptimo grado, de las instituciones Aníbal Fernández de S. y Gustavo Morales M., Bogotá, 2012).

De otro modo, es importante analizar en estas respuestas que la población de estudio, está en la etapa de adolescencia, donde no desean controles y ejercicio de autoridad de parte de los adultos, de acuerdo a esta teoría se podría entender la respuesta de querer tener un docente flexible, permisivo, relajado y poco exigente.

Asimismo, los estudiantes consideran que los(as) profesores más detestables, son aquellos con poco tolerancia, bajo control en el manejo de sentimientos negativos, cuya reacción son los gritos y que regañan mucho. En sus propias palabras han expresado:

<<Los que son bravos, gritones, fastidiosos, que sean amargados (el de informática y biología), los que no nos dan un descanso, los que se la montan a uno, los impacientes, los que no nos ayudan, los que no lo valoran a uno. A los que le molesta cuando se les dice que no saben explicar, y regañan todo el tiempo>>. (Taller con los estudiantes del séptimo grado, de las instituciones Aníbal Fernández de Soto y Gustavo Morales Morales, Bogotá, 2012).

Se puede inferir que los estudiantes consideran muy importante la formación humana de sus profesores(as), más que el mismo conocimiento y/o experiencia docente. Esta tesis, está ya desarrollada en la teoría de la educación para paz, donde se considera que en los contenidos y los temas de los programas académicos de las instituciones escolares, los procesos de interacción humana y afectiva juegan un papel trascendental. Esta relación se ha venido investigando con el nombre de currículum oculto, que la investigadora de paz de la universidad Jaume I, Irene Comins Mingol (2009), define: como << {...} aquello que el docente transmite en su propia forma de actuar y proceder en el aula, aunque no se encuentre explícitamente representado en el currículum escolar>> (Comins Mingol, 2009, p. 245)

Frente a las razones por las cuales el profesorado se enoja, los estudiantes expresan, << {...} por nada en especial, otros(as) consideran que

los alumnos(as) molestan mucho, son irrespetuosos, indisciplinados y no cumplen de la norma en clase. Algunos profesores son intolerantes, vienen de otros cursos de mal genio y trasladan su enojo en salón. La única forma de castigarlos es a través de amenazando o colocando nota de 1.0 >>. (Taller con los estudiantes del séptimo grado, de las instituciones Aníbal Fernández de S. y Gustavo Morales M., Bogotá, 2012).

En esta percepción pareciera ser, que el profesorado necesita formarse más en procesos de tolerancia y crecimiento interior, lo cual redunda en mejorar la convivencia pacífica, a través de modelos de vida del profesional de la pedagogía en las aulas de clase.

Del mismo modo los alumnos (as), manifiestan que la forma como regañan muchos profesores a los estudiantes, es a través del castigo verbal, utilizando gritos, palabras negativas con alto contenido de violencia psicológica (ñeros, maduren, sínica, degenerados, vagos, rateros, cabezón, ve a donde su mama para que le cosa la boca, baja nota entre otras); del mismo modo, expulsan a los estudiantes del salón, los suspenden, los hacen firmar el observador y los amenazan con bajar las notas.

De nuevo se puede percibir en estas expresiones de los estudiantes, que en ocasiones el profesorado, puede estar generando mayores niveles de violencia en las relaciones con sus estudiantes. Esta teoría estaría explicando, porque para los(las) estudiantes de los dos grupos de séptimo de la ciudad de Bogotá, no existe nivel de confianza respecto a padres, madres y profesores. Ellos expresan que sólo contarían lo bueno que les sucede en sus vidas y no lo malo. Esta relación con los adultos es bastante preocupante, pues abre la posibilidad de preguntas como: ¿Qué está haciendo el profesorado para aumentar el nivel de confianza y motivación en sus estudiantes? ¿Cómo identificar los comportamientos del bullying o acoso escolar, si el agredido no confía en sus profesores? ¿Qué otras alternativas se están desarrollando, para que las experiencias negativas de los estudiantes sean fuente-de formación y no de represión?

En resumen, el tema de la violencia amerita ser abordado dentro de las instituciones educativas con los educandos. De igual forma, es de gran importancia involucrar en diferentes proyectos a los educadores, con el ánimo de que logren manejar adecuadamente situaciones de violencia en sus grupos, evitando convertirse ellos mismos en sus generadores, como por ejemplo, cuando se dan inadecuadas relaciones de poder en la relación maestro-alumno.

Al respecto vale la pena mencionar los aportes de la investigadora en metodologías de Paz Linda Kavelin Popov (2000, p. 66-67), quien propone un modelo de disciplina que se basa en las virtudes, especialmente cuando ocurre violencia en las aulas. Esta aproximación enfatiza en una justicia restitutiva y no una punitiva, tiene un significado trascendental las preguntas: ¿qué paso; quién fue lastimado; qué necesitamos hacer; cuál virtud debe practicarse; y cómo compensar la falta? en dicha teoría no son pertinentes las siguientes preguntas: ¿quién lo hizo; cuál fue el crimen; cómo castigarlo?. El objetivo final de la tesis de dicha autora, apunta a que en situación de violencia el profesor(a) través de la disciplina positiva, lidere procesos de reconciliación, donde se restablezca la amistad y se asuman responsabilidades. En estos planteamientos es importante advertir que el maestro se incluye en las dinámicas del grupo, tanto para gestionar procesos como para asumir responsabilidades personales, donde el nivel de poder que generalmente es utilizado para castigar no tendría cabida alguna.

En este sentido, la inclusión de los y las profesoras en formación en temas de Paz es de vital relevancia, ya que la realidad en las escuelas ha cambiado mucho en los últimos años. Anteriormente, actos como correr en los pasillos del colegio, hablar sin levantar la mano y comer goma de mascar en clase, eran considerados faltas de disciplina; ahora, las transgresiones incluyen la violencia física y verbal, como en algunas ocasiones lo son, el consumo de drogas, el hurto y los asesinatos, por esta razón muchos maestros pierden una gran cantidad de tiempo manejando los conflictos en las aulas, donde no

CASTRO L., SANDRA LUZ; SÁNCHEZ C., MARIERLA INÉS; SÁNCHEZ R., JAVIER HERNÁN (2014): "EL ROL DEL PROFESORADO EN EL MANEJO DE LA VIOLENCIA ESCOLAR", VIA INVENIENDI ET IUDICANDI, Vol. 9, No. 1, pp. 51-73
necesariamente su intervención es redundante en la convivencia armónica (Johnson y Johnson, 1999, p. 13).

Hasta aquí se puede ver claramente, que las instituciones educativas deben cambiar de estrategias metodológicas y conceptuales, con el fin de posibilitar un manejo preventivo de la violencia, donde el compromiso profundo del profesorado como líderes y modelos en los procesos de Paz, se haga cada vez más imprescindible (Díaz Aguado, 2005, p. 17-47). En este contexto las contribuciones de la Cultura de la Paz, como una alternativa plausible frente a la violencia, constituyen una labor colectiva con un significado profundo en los espacios donde la convivencia tiene lugar. En el terreno pedagógico, la cultura de la Paz se centra en los sentimientos y vivencias de todas las personas de la comunidad educativa, por consiguiente no aborda únicamente los contenidos cognitivos, sino esferas de correspondencia a los procesos emocionales del ser humano (Tuvilla Rayo, 2004 a , p. 110). En esta perspectiva, en el siguiente y último apartado de este artículo, se hará una reflexión más profunda de la importancia y responsabilidad que tienen los y las profesoras en el tema de paz en los escenarios de aprendizaje.

III. *El rol de las profesoras y los profesores en la Cultura de la Paz en las Instituciones educativas*

Si bien es cierto que los comportamientos de algunos profesores y profesoras de una u otra forma contribuyen a la violencia en los colegios, como se acaba de plantear, también es cierto que ellos tienen un compromiso con la Paz en sus escenarios laborales. La comunidad educadora es una clave fundamental para el cumplimiento del verdadero sueño de un tipo de enseñanza sensible a los problemas de la humanidad; que incentive en las personas el desarrollo de la razón y la emocionalidad y contribuya por esa vía, a la humanización del mundo (Arandia Loroño, 2004, p. 63). La educación no puede desinteresarse de la vida social y política de la época, por ello es fundamental hacer énfasis en la Paz , utilizando de manera muy especial

metodologías afectivas direccionalas a que cada hombre y mujer vea en el otro a un amigo y, cada pueblo, vea un aliado en otro pueblo (Carabajales, 1993, p. 378). En síntesis, la educación debe ir más allá del cumplimiento del currículo escolar, debe integrar la dinámica social y política en las prácticas cotidianas, en las relaciones intersubjetivas y la vida familiar. Esta disciplina se extiende a lo largo y ancho de todas las dimensiones de la vida humana (Asociación de Colegios Jesuitas, 2003, p. 51).

La educación para la Paz como un campo específico, recoge diferentes propuestas pedagógicas; mantiene una orientación socio psicopedagógica en la que se busca el desarrollo de metodologías que favorezcan el fortalecimiento de la solidaridad, así como de acciones sociales, que faciliten el cambio de las estructuras que soportan los orígenes de la violencia. Con estos lineamientos, se percibe que las instituciones educativas con un gran compromiso en la preparación a los nuevos ciudadanos, son las protagonistas de una nueva cultura democrática y participativa.

De una manera, la tesis de Jares (1991, p. 18,34), propone que los docentes tienen en este escenario una gran responsabilidad, ya que las escuelas en los países Europeos y también en Latino América y otras partes del mundo se han esforzado en formar al niño para la obediencia pasiva, y no han trabajado para estimular el espíritu crítico ni tampoco la ayuda mutua. Del mismo modo, las escuelas están en vías de convertirse en una institución universal y, depende de los educadores, el que sea transmisora de una preocupación crítica y creativa por los problemas sociales o, por el contrario, que fomente otros pensamientos que ofrezcan puntos de vista neutrales.

La tesis anteriormente señalada por Jares 1991, es compartida por el pedagogo Paulo Freire (2005, p. 91-100), el cual propone un cambio en la dinámica escolar, donde se elimine la memorización y el proceso de llenar de palabras sin significado a los educandos, para pasar a una educación cognosciente, reflexiva, de descubrimiento. En esta relación se pretende que el educando y educador sean una pareja que problematizan y construyen saberes

en forma dialógica, que permita la emersión de las conciencias, y la inserción crítica a la realidad, olvidando aquellos rangos de autoridad que tanto han obstruido a la verdadera educación. Para que estos nuevos planteamientos se desarrollen plenamente es ineludible que exista empatía y armonía en las relaciones entre profesores, profesoras y alumnos, ya que los primeros serán referentes de vida que los chicos tendrán presentes hacia el futuro.

La convivencia pacífica en las escuelas, se ha convertido en uno de los desafíos más grandes de las instituciones educativas en todo el mundo. Se ha comprobado que los manuales y los comités de convivencia en Colombia, no han contribuido lo suficiente en disminuir los niveles de violencia y que existe apatía por parte de muchos docentes en participar de estos comités. Promover convivencia pacífica en la escuela no es un trabajo que pueda ser encargado a unos pocos ya que los niveles de felicidad de los estudiantes y el aprendizaje en desarrollo de habilidades en la transformación de conflictos en pro de una buena convivencia en las aulas, es un asunto que concierte a toda una institución y depende de ella.

La responsabilidad de cada profesor frente al tema de la Paz, no puede ser marginal. Cuando los estudiantes tienen algún problema de índole académico o personal en el aula, amerita que el maestro reflexiones sobre cómo su actitud ha contribuido en el origen o mantenimiento del mismo. Es claro, que dicho proceso puede ser en ocasiones doloroso y exigente, porque lleva consigo profundos análisis de compromisos individuales en dicha materia. Sin embargo, en muchas ocasiones optar por este método podría contribuir a en las relaciones más armónicas entre profesor - alumno, que el método de enviar a los estudiantes a los expertos, coordinadores o psicólogos a quienes se suele trasladar la responsabilidad de solucionar los problemas escolares. Frente a lo anterior, Roseann (2001) propone:

Las escuelas son un espejo de la sociedad, pero la sociedad del mañana será un espejo de nuestras escuelas de hoy. Si podemos cambiar el sistema de educación, podemos cambiar el

mundo. Si somos capaces de mejorar las expectativas para la Paz, podemos crear un clima en el que el respeto, la tolerancia y la generosidad de espíritu sean aceptados como metas anheladas, conjuntamente con las mejores condiciones económicas del individuo y la sociedad. (Roseann, 200, p. 174)

Al igual que en otros contextos, la convivencia armónica en los colegios busca hacer realidad la visión holística de la Paz, que implica la relación del individuo consigo mismo, con los demás y con la naturaleza (Tuvilla Rayo, 2004a, p. 11). Esta idea, no obstante ser sencilla, está llena de contenido: se trata de crear una conciencia mayoritaria a favor de la Paz, que parte de la cotidianidad y esté guiada por la idea de que la utopía de hoy, puede ser un sueño de mañana (Tuvilla Rayo, 2004b, p. 393).

Los anteriores planteamientos sobre la Paz en las aulas no se dan a corto plazo, pues su concepción aún es imperfecta y siempre vamos a coexistir con los conflictos (Jares, 2003, p. 88). Por consiguiente, este proceso de aprender a vivir con los otros, no es una tarea de caminos cortos, donde se puede tomar atajos para conseguir resultados rápidos; por el contrario es un proceso cuyo camino a veces se torna árido y otras veces florecido. De este modo, entre aciertos y desaciertos en las aulas, existirán siempre aprendizajes sobre los procesos de Paz con los estudiantes y, algún día, cuando menos se piense, germinará la semilla de la concordia que había sido sembrada y cuidada por largos años. Estas realidades de Paz se alimentan con reflexiones como las de Francisco Muñoz (2004, p. 98), cuando afirma que estamos dotados del ingenio para conseguir que la Paz crezca y sea el lucero que oriente nuestras vidas.

IV. Conclusiones

Se puede decir que actualmente la labor de los profesores y las profesoras de los colegios en un país como Colombia, no es un trabajo fácil, y plantea

siempre nuevos retos, particularmente en lo relacionado con la promoción de una convivencia escolar cada vez más pacífica. Las propias maneras cómo se constituye la práctica y la profesión docente, ha significado que el profesorado en no pocas ocasiones, asuma frente a los conflictos en el aula y en la escuela, conductas de carácter permisivo cuando no autoritario y agresivo, promoviendo con su manera de ser y de actuar, el acrecentamiento de la violencia escolar en sus variadas manifestaciones, incluso aquellas referidas al acoso escolar y la intimidación entre los escolares que acompaña.

Es evidente que las actuaciones del profesorado frente a las múltiples violencias en la institución educativa, bien como observador o incluso como agente activo de agresión a los estudiantes, tiene en muchas ocasiones como razón de ser la ausencia de formación para la reflexión y la actuación como profesional de la educación, en temas y problemas relacionados con la naturaleza y manifestaciones del conflicto y la agresión en la escuela.

Puede plantearse entonces, que el profesorado necesita formarse para construir con los estudiantes y el resto de la comunidad educativa una Cultura de Paz. Ello incluye, la formación para promover el aprendizaje de una ciudadanía democrática; para desencadenar en la institución educativa, procesos de educación para la paz, los derechos humanos, la democracia y la tolerancia. En esta dirección se aprender cómo incidir desde su actuar cotidiano en la mejora de la convivencia escolar y de esta forma contribuir en la prevención y manejo de la violencia en las instituciones educativas.

Se aboga entonces, por una formación integral del profesorado en Colombia, que no sólo lo aleje de la posibilidad de ser agente generador de violencia en el aula o la escuela, sino que lo coloque en condiciones para animar una Cultura de Paz y rechazo a la violencia al interior de nuestras comunidades educativas.

Referencias bibliográficas

CASTRO L., SANDRA LUZ; SÁNCHEZ C., MARIERLA INÉS; SÁNCHEZ R., JAVIER HERNÁN (2014): "EL ROL DEL PROFESORADO EN EL MANEJO DE LA VIOLENCIA ESCOLAR", VIA INVENIENDI ET IUDICANDI, Vol. 9, No. 1, pp. 51-73

ARANDIA L., Maite (2004). La formación de educadores y educadoras desde la mirada de Freire. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, N° 50, 2004, págs. 59-78. Disponible en:<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1212727>. Accedió en 25-09-2014.

ASOCIACIÓN DE COLEGÍOS JESUÍTAS DE COLOMBIA (ed) (2003): Hacia una Educación para la Paz, estado del arte, Bogotá, Editorial Kimbres.

BREKELMANS, M.; Levy, J. y Rodríguez, R (1993): A typology of teacher communication style. En Wubbels, T y Levy, J (eds); *Do you know how you look like?*. London. Falmer Press, págs. 47-55.

CARBAJALES, De Alba (1993). El magisterio y la Paz Escuela de trabajo. En *Revista de Pedagogía*, No.19-20, págs. 350-378.

CARIBELLO, Andrés (2006). Educadores ven normal el castigo. En: *Periódico el Tiempo*, 5 de Noviembre, Bogotá, págs. 1-3.

COMINS MINGOL, Irene (2009). *Filosofía del Cuidar una propuesta coeducativa para la Paz*, Barcelona, Icaria Editorial, S.A.

DÍAZ A., María J. (2002). Violencia y Convivencia Escolar: Por una cultura de la convivencia democrática, *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, No. 44, 2002, págs. 55-78. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=249632> academicas/5884-expertos-analizan-el-bulling-y-la-vioencia-de-genero. Accedido en 25 septiembre 2014.

_____ (2005): «Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla» en *Revista Iberoamericana de Educación* 037, 17-47.

El Tiempo (agosto 21 de 2008). Castigo físico en las escuelas. *Periódico El Tiempo*, 1-9. Bogotá, Colombia

FREIRE, Paulo (2005). *Pedagogía Del Oprimido*, México D.F, Siglo Veintiuno Editores.

GONZÁLEZ Tovar y Alicia HERNÁNDEZ Montaño (1012), <<La desesperanza aprendida y sus predictores en jóvenes: análisis desde el modelo de Beck >> en *Enseñanza e Investigación en Psicología* vol. 17, núm. 2, Págs.313-327.

GHISO, Alfredo M., Ospina O, Viviana Y. (2010). Naturalización de la intimidación entre escolares: un modo de construir lo social. *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 8(1), Págs. 535-556 Disponible <http://www.scielo.org.co/pdf/rlics/v8n1/v8n1a25.pdf>. Accedió en 25-09-2014

CASTRO L., SANDRA LUZ; SÁNCHEZ C., MARIERLA INÉS; SÁNCHEZ R., JAVIER HERNÁN (2014): "EL ROL DEL PROFESORADO EN EL MANEJO DE LA VIOLENCIA ESCOLAR", VIA INVENIENDI ET IUDICANDI, Vol. 9, No. 1, pp. 51-73

JARES Xesus (2003). Educación para la Paz y el aprendizaje de la convivencia. En: en *Aprender a convivir en la escuela*, Madrid, Universidad Internacional de Andalucía, ediciones Akal SA, págs. 87-105

_____ (2002). Aprender a Convivir. En: *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, No. 044, págs. 79-92.

_____ (1991): *Educación para la Paz - Su teoría - Su Práctica*, Madrid, Editorial Popular.

JOHNSON, David y Roger Johnson (1999): *Como reducir la violencia en las escuelas*, Buenos Aires, Paidós Educador, págs, 15–34.

KAVELIN P., Linda (2000). *El proyecto de virtudes, Guía para los educadores*, Torrance, Jalmar Press.

LATORRE Latorre y Jerónima TERUEL Romero (2009): << protocolo de actuación ante conductas Disruptivas >> en *Praxi* nº 95, págs, 62-74

Mojica, José Alberto (2008): «Niños de 60 países contra el matoneo», en *El Tiempo*, 12 de Octubre, 3–12.

MUÑOZ, Francisco (2004). Regulación y prevención de conflictos. En: Molina R., Beatriz y Muñoz, Francisco(ed), *Manual de Paz y Conflictos*, Granada, Universidad de Granada y Conserjería de Educación de la Junta de Andalucía, págs. 171-200

PETRICONE, Francesco (2006) Evaluación del grado de autoritarismo y rigidez en el estilo educativo del docente. *En Revista española de orientación y Pedagogía*. Vol 17, N° 2, 2º semestre, págs.165-179.

Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/3382/338230775002.pdf>. Accedido 28 de sep-2014

Redacción Justicia (4 Octubre de 2008). Rajan a maestros de Boyacá por maltrato. *Periódico El Tiempo*, págs,1-6. Bogotá, Colombia

ROSEANN, Runte (2001).*La educación como fundamento para la Cultura de la Paz* en Madrid, Fundación Santillana, págs. 171-176.

ROMERO Hernández, Alejandro (2009): Hacia una pedagogía para la Paz, Bogotá, Fotolito Herbol Ltda

SALMI, Jamil (2001). Educación y Violencia en el Contexto internacional, En: Mario González R. (Ed.): *Experiencias de Educación para la Paz intercambio y Análisis*, Bogotá, Editorial Alianza de Entidades: Gobernación de Bolívar, Secretaría de Educación y Cultura, Ministerio de Educación nacional de Colombia, Banco Mundial.

SÁNCHEZ Cardona Mariela (2009): Problemas paradigmáticos en la realización de deber constitucional a la Educación para la Paz en Colombia. En: *Revista Pensamiento Jurídico*, No,24, págs.155-175.

_____ (2011): La cultura para la paz: retos y opciones desde una perspectiva Psico- jurídica. En: *revista Pensamiento Jurídico*, No,30,.págs. 63-10.

_____ (2012): Empoderamiento y responsabilidad de la Cultura para la Paz a través de la Educación. *Revista Ra Ximhai*, Vol, 8 No. 2, Universidad Autónoma Indígena de México, Págs.127-158

SÁNCHEZ, Lucía y DÍAZ, Lucía. (1966): El profesor, la educación en valores y los desafíos de la cultura posmoderna. *En Pensamiento Educativo*. Vol. 18.-pags. Disponible en <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/65/public/65-163-1-PB.html>. Accedido en 27 marzo 2013.

TUVILLA Rayo, José (2004a). Cultura de *Paz, Fundamentos y claves educativas*, Bilbao, Ed. Desclée de Brouwer.

_____ (2004b). Cultura de Paz y Educación, en Molina R., MOLINA R. Beatriz Y Muñoz, Francisco A. (Eds.), *Manual de Paz y Conflictos*, Granada, Universidad de Granada y Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, págs. 390-425.