

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

**RESIGNIFICANDO EXPERIENCIAS DE BULLYING DESDE LA
MICROESFERA DEL MODELO SOCIOECOLÓGICO**

(Trabajo de grado para optar por el título de psicóloga)

MIRYAM IVONNE MORILLO MESIAS

DIANA MILENA RUANO ROSERO

Universidad de Nariño

Facultad de Ciencias humanas

San Juan de Pasto

2014

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

**RESIGNIFICANDO EXPERIENCIAS DE BULLYING DESDE LA
MICROESFERA DEL MODELO SOCIOECOLÓGICO**

(Trabajo de grado para optar por el título de psicóloga)

MIRYAM IVONNE MORILLO MESIAS

DIANA MILENA RUANO ROSERO

ASESORA

Dr. SONIA BETANCOURT ZAMBRANO

Universidad de Nariño

Facultad de Ciencias humanas

San Juan de Pasto

2014

NOTA DE RESPONSABILIDAD

“Las ideas y conclusiones aportadas en el siguiente trabajo son responsabilidad exclusiva del autor”.

Artículo 1° del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966 emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

Nota de aceptación:

Firma del presidente de tesis

Firma del jurado

Firma del jurado

San Juan de pasto, Noviembre de 2014

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

Agradecer es bendecir...

Al colegio Inem de Pasto por abrirnos calurosamente sus brazos en este proceso, a los estudiantes de la sección 10-10 por compartir con nosotras un poco de su vida y dejarnos tantos aprendizajes en el camino.

A nuestra asesora por ser una luz en nuestro proceso y orientar nuestros pasos.

A nuestros jurados por compartir su sabiduría y su tiempo al orientar esta investigación y confiar en nuestro sueño.

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

A Dios quien en su infinita bondad me ha brindado la sabiduría para orientar cada uno de mis pasos, la tenacidad en las pruebas más difíciles y la perseverancia para alcanzar mis sueños, rodeándome de personas y regalos maravillosos en este camino llamado vida

A mis padres Luis Morillo y Myriam Mesías por impulsarme desde mis primeros pasos de existencia a luchar por lo que quiero, brindándome su infinito amor y comprensión.

A mi hermano Diego Morillo por enseñarme a observar la vida desde otro ángulo, comprendiendo que la belleza del mundo emerge desde las miradas subjetivas

A mi abuelo Néstor Mesías, un ángel que desde el cielo me brinda su tierna sonrisa traducida en infinitas bendiciones que colman mi ser:

Llevo tu corazón conmigo, lo llevo en mi corazón nunca estoy sin él donde quiera que voy, vas tú....este es el secreto más profundo que nadie conoce, esta es la raíz de la raíz, el brote del brote, el cielo del cielo de un árbol llamado vida, que crece más alto de lo que el alma puede esperar o la mente ocultar, es la maravilla que mantiene a las estrellas separadas. Llevo tu corazón lo llevo en mi corazón....para siempre.

E. E. Cummings.

A Mario Guerrero por brindarme su amor y paciencia en cada momento compartido, por sorprenderme con su dulzura y creatividad, por ser la fuerza ante la adversidad del viento y el calor en los días de invierno

A Diana Ruano por compartir conmigo esta travesía y permitirme descubrir una maravillosa forma de amistad desde su lealtad y sencillez

A mis compañeros y amigos por las risas lágrimas y aprendizajes compartidos

A mis maestros por compartir conmigo su sabiduría y llenarme de experiencias de vida impulsándome siempre asumir nuevos retos y descubrir nuevos caminos

Ivonne Morillo Mesías

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

Quiero resaltar que este trabajo no habría sido posible sin la influencia de esas personas y seres a los que agradezco profundamente por estar presentes en las distintas etapas de su elaboración, así como en mi proceso de crecimiento personal y formación en la academia.

A Dios por todas sus bendiciones y por las alegrías en mi vida. Por demostrarme que en su maravillosa creación se encuentran realidades por explorar y que cada una de ella está impregnada de su espíritu y de su amor. También por los desafíos que me han hecho más fuerte y por la esperanza de que todo va estar mejor. Sin su presencia en mi vida nada de lo que soy existiera.

A mi familia y seres más queridos, quienes me enseñaron a volar y me dieron la vida para hacerlo, quienes desde su ejemplo mostraron la valentía y disciplina que debía tener para poder alcanzar aquellos sueños que parecían lejanos. Gracias a mi padre José Ruano, porque jamás ha dado el brazo a torcer en su esfuerzo por querer darme la mejor educación y ejemplo posible aun cuando esto signifique incontables sacrificios. A mi madre Olga Rosero, por esperarme siempre en casa con una sonrisa y un caluroso abrazo que me hacen sentir viva. A mi hermano Edison Ruano porque ha sido mi compañero de vida durante todos estos años. Gracias a ellos porque han sido mi mejor equipo para superar los diferentes obstáculos y poder llegar a esta meta.

A Ivonne Morillo, porque a su lado descubrí una experiencia llena de comprensión, sacrificio y gratitud frente a cada una de las oportunidades presentadas, encontrando en ello una amistad perdurable en el tiempo.

A mis amigos, quienes durante estos cinco años de formación compartieron su confianza, tiempo, felicidad, amor y comprensión, forjando con ello los mejores momentos que viví en esta etapa como estudiante dentro y fuera del campus convirtiéndose en mi segunda familia.

A esos seres que partieron de este mundo y que dejaron huella en el transcurso de sus vidas, cada uno me demostró el propósito para el cual he nacido y más aún dieron parte de sí mismos para forjar desde su estar en el mundo la persona que ahora soy. Sé que desde el cielo se convirtieron en la luz que guía mi existencia.

Diana Ruano Rosero

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE FIGURAS	10
LISTA DE TABLAS	11
RESUMEN	12
ABSTRACT	13
INTRODUCCION	14
OBJETIVOS	22
Objetivo general	22
Objetivos específicos	22
METODOLOGÍA	22
Paradigma	22
Enfoque	23
Método	23
Diseño	23
Participantes	25
Estrategias, técnicas o instrumentos de recolección de información	26
Historia de vida	26
Lluvia de ideas por tarjetas	26
Diario de campo	26
Registro fotográfico	27
Elementos éticos y bioéticos	27
Procedimiento	28
Plan de Análisis de datos o de información	33
RESULTADOS	35
Categoría I: Lectura compleja de un solo problema.	37
Categoría II: Visualizando realidades posibles.	43
Categoría III: Tejiendo nuevos significados.	47
DISCUSIÓN	55
CONCLUSIONES	62
RECOMENDACIONES	65
REFERENCIAS	66

LISTA DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Espiral de ciclos modelo de Kemmis (1989)	24
<i>Figura 2.</i> Diseño de espiral de ciclos del procesos básico de la IA (Kemiss, 1989)	29
<i>Figura 3.</i> Fases del proceso de intervención desde el procedimiento de la IA	30
<i>Figura 4.</i> Categorías de análisis	36

LISTA DE TABLAS

<i>Tabla 1.</i> Descripción del procedimiento pasó a paso	31
<i>Tabla 2.</i> Categorías deductivas análisis del proceso	33
<i>Tabla 3.</i> Categorías de resultados para el primer objetivo	37
<i>Tabla 4.</i> Categorías de resultados para el segundo objetivo	44
<i>Tabla 5.</i> Categorías de resultados para el tercer objetivo	48

RESUMEN

El bullying es una de las problemáticas actuales en el campo de la educación, debido no solo a la alta incidencia con que se presenta sino también al malestar que genera; dicha circunstancia se ha logrado posicionar como una realidad influyente en los procesos educativos y convivenciales de la escuela y de la sociedad en general. Esta situación vislumbra la necesidad de abordar desde diversas miradas epistemológicas, posibles alternativas de afrontamiento que accedan a mejorar los procesos convivenciales en las instituciones educativas. En consecuencia, el presente estudio buscó resignificar experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico, a fin de plantear un estándar investigativo que genere nuevas lecturas entorno a los significados que ha adquirido la problemática hasta el momento, y con ello proponer posibles herramientas de afrontamiento. Para lograr dicho objetivo se trabajó desde la investigación acción a fin de viabilizar los procesos necesarios, dando lugar al desarrollo de la propuesta de intervención. De esta manera fue posible encontrar que a partir de la lectura compleja, facilitada por los principios del modelo socioecológico, se vislumbró una resignificación a la experiencia de bullying vivenciada en la sección 10-10 de la Institución Educativa “Luís Delfín Insuasty Rodríguez” INEM- Pasto, otorgando significados desde la resiliencia, la colectividad y la posibilidad de accionar la propia capacidad preventiva.

Palabras clave. Bullying, microesfera del modelo socioecológico, resignificación, contexto socioeducativo.

ABSTRACT

The Bullying is a current problematical in the education field, this should not only to the high incidence that it presents but to the discomfort that it generates. Such circumstance has achieved to position like an influential reality in the educational and convivial processes of the school and generally of the society. This problematic perceives the need to tackle from various glances epistemological possible alternatives of coping to access to improve the convivial processes in the educational institutions. So, the present study sought to resignify bullying experiences from the microsphere of the socio-ecological model, in order to raise an investigative standard which generates new lectures environment the meanings that the bullying has acquired until now, and thus propose possible tools for coping and management. To achieve this objective, it worked from a qualitative paradigm with focus critical social action research being the type of relevant work order to make possible processes needed. This way it was possible to find during the process, that from of the complex Reading from the principles of socio-ecological model could glimpse that a shift the bullying experience lived in the section 10-10 on the Educational Institution “Luís Delfín Insuasty Rodríguez” INEM- Pasto giving meanings from the resilience, the community and the ability to operate the preventive ability.

Keywords. Bullying, microsphere socio-ecological model, redefinition, social-educational context.

INTRODUCCION

En este apartado se presenta la descripción de la problemática de bullying, que dio paso a la realización de la propuesta investigativa, así como los elementos que justifican su ejecución y el marco de referencia desde el cual se sustenta la investigación.

Es importante reconocer al bullying como una de las problemáticas actuales en el campo de la educación, debido no solo a la alta incidencia con que se presenta, sino también al malestar que genera en todos los actores afectados. Este dilema se ha posicionado como una realidad influyente en los procesos educativos y convivenciales de la escuela y de la sociedad en general; es por tanto que se consideró necesario un abordaje investigativo que genere nuevas comprensiones en los actores involucrados y así poder vislumbrar alternativas de afrontamiento.

A nivel de investigación se evidencia al bullying como una de esas formas prevalentes mediante las cuales se expresan los hechos de violencia en el contexto escolar; por ello se ha considerado como un problema serio en toda América Latina (Aguilera, Muñoz & Orozco, 2007). Conjuntamente, se encuentra que en países como Colombia, México, Argentina, Chile, se ha identificado una influencia significativa de la problemática en los procesos académicos y convivenciales de la escuela, así como serias repercusiones de tipo emocional en las personas que ocupan el lugar de víctimas (Aguilera, Muñoz & Orozco, 2007).

A nivel nacional, estudios como los de Chaux (2011), realizados en los departamentos de Antioquia, Cundinamarca y Valle, describen que el bullying debe ser entendido como un problema serio y muy prevalente, por lo cual desde el ámbito de política pública, entes gubernamentales han creado normas para prevenir y mitigar la violencia en las instituciones educativas en base al aumento de los conflictos entre pares. En un reporte dado por las pruebas saber del año 2005 se encontró que un 29.1% de estudiantes de quinto grado mencionaron ser víctimas de bullying, el 21.9% expresaron tener un compañero victimario, y el 49.9% manifestó haber visto episodios de bullying en la escuela. En ciudades como Bogotá en el año 2006, se reportaron estudiantes de diferentes instituciones educativas como víctimas de robo en un 56% y víctimas de maltrato físico proporcionado por un compañero de la institución educativa en un 32%, (Bolívar, Contreras, Jiménez & Chaux, 2010). A su vez la Fundación Plan en el estudio realizado para Tumaco - Nariño

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

(2011), reportó que el 77.5% de los estudiantes se han visto afectados por distintas modalidades de bullying.

Teniendo en cuenta la complejidad de la problemática, el presente trabajo abordó una comprensión desde el modelo socioecológico cuyo autor es Bronfenbrenner (1979 citado por Pérez, 2011) a fin de abarcar un estándar investigativo que genere nuevas lecturas entorno a los significados de bullying y de este modo poder vislumbrar herramientas de intervención acorde a las necesidades específicas de la población. Por tal motivo se recalca que si bien hasta ahora se han asumido diversas perspectivas analíticas, la mirada compleja desde un modelo socioecológico integrador de esferas poblacionales, permite dar apertura a un lente observador que no se desconecta de la realidad social y política del país.

Para el caso específico del presente estudio se trabajó con la Institución educativa “Luís Delfín Insuasty Rodríguez” INEM- Pasto, ya que dicha población ha presentado niveles complejos que afectan la sana convivencia escolar, entre los cuales se acentúan casos detectados de bullying, situación que de acuerdo a estudios intra-institucionales se ha derivado posiblemente como consecuencia de algunos factores psicosociales que caracterizan a la población (bajo nivel socio-económico, bajo grado de escolaridad, estilos de crianza inapropiados, disfuncionalidad familiar, entre otros) consolidándose dicho escenario en un modo de relación que se ha afianzado en los últimos años en las instituciones educativas de la región y que desafortunadamente se ha perpetuado de manera progresiva (Carvajal, 2011). De esta manera se vislumbró la necesidad de realizar un abordaje interventivo, desde un modelo ecológico que facilitara comprensiones complejas ante el fenómeno.

Ahora bien, teniendo en cuenta la amplitud de las esferas que maneja el modelo socioecológico, el interés del presente estudio se concentró en el microsistema escolar conformado por los estudiantes del grado 10-10, sin embargo se tuvieron en cuenta las lecturas y percepciones aportadas por miembros claves de otras esferas poblacionales como la mesosfera, conformada por las relaciones significativas más cercanas de los estudiantes, entre ellas la relación con los docentes y la familia.

Es importante destacar que en la actualidad múltiples estamentos gubernamentales, académicos e institucionales empeñan su labor en asumir problemáticas de convivencia

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

escolar acorde a la política pública que hoy rige en el País (ley 1620 del 15 marzo 2013); dicha normatividad promulga la implementación de acciones específicas con el fin de prevenir y mitigar la violencia escolar, reconociendo que las instituciones educativas deben ser el centro de la política de calidad y teniendo en cuenta que la corresponsabilidad, participación, Integralidad y diversidad de la familia, la sociedad y el estado se convierte en un componente esencial en el proceso de educación de cada estudiante (Congreso de la república de Colombia,2012). Sin embargo por ser una norma relativamente nueva en Colombia, se hace necesario aumentar el número de investigaciones y trabajos que permitan enriquecer las dinámicas preventivas y de intervención en diferentes zonas de la nación, evento que justificó de manera clara la importancia de realizar el presente trabajo en el departamento de Nariño y más específicamente en el municipio de Pasto. En relación ha dicho planteamiento, es posible argumentar la pertinencia de continuar con los esfuerzos inter-estamentales por abarcar procesos investigativos e interventivos en pro de mejorar la situación, dado que la comunidad educativa “Luís Delfín Insuasty Rodríguez” INEM-Pasto, no es ajena a dicha realidad social y por tanto se podrían generar valiosos aportes y beneficios para el contexto.

Por lo tanto, para el desarrollo del presente trabajo de investigación fue necesario comprender las nociones de: bullying, modelo socioecológico y resignificación de experiencias, las cuales se especificaran en el siguiente apartado.

De acuerdo a Arellano (2008) el bullying se define como la agresión realizada por sujetos en edad escolar, con intencionalidad y persistencia en el tiempo, buscando dominar y controlar a otro más débil mediante acciones de hostigamiento, intimidación y violencia física, verbal y/o psicológica, dejando como consecuencia daños en la integridad corporal, autoestima y autonomía del individuo y generando afectaciones significativas en la relación interpersonal con pares. Olweus (1978, citado por Castillo, 2011) define el fenómeno como una agresión directa, referida al aislamiento social y exclusión deliberada de un grupo, e indirecta cuando hay ataques abiertos a la víctima.

Por su Parte, Voors (citado por Castillo, 2011) ha categorizado el bullying señalando cuatro formas diferentes y operacionalizando en cada una sus conductas demostrativas. La primera de ellas, el acoso físico caracterizado por patadas, golpes, empujones, acciones

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

como encerrar, mojar o bajarle los pantalones a la víctima, siendo más fácil de detectar en un entorno escolar. En segundo lugar el acoso verbal manifiesto a través de amenazas, chismes, burlas referentes a la raza o particularidades físicas. Se resalta que los niños en edad escolar son más vulnerables a este tipo de agresión pues todavía no tienen una noción consolidada de su personalidad. Como tercera forma de materialización el acoso relacional, referido al aislamiento de un individuo porque no encaja y no es aceptado socialmente por razones de apariencia, ideología y/o comportamientos particulares. En cuarto lugar, se encuentra el humorismo, donde la diversión es una excusa para ser agresivo con la víctima, por tal motivo los espectadores se desensibilizan y presentan indiferencia hacia la situación.

Si bien, los casos de bullying se han presentado con frecuencia en diversos escenarios a nivel mundial, cabe considerar la existencia de parámetros que diferencien el bullying de cualquier otra forma de agresión. De esta manera la agresividad se percibe como una condición natural al ser humano y necesaria en su muestrario comportamental, por lo cual no se considera como una acción inadecuada. No obstante, se exceptúan los casos donde la agresión se convierte en una construcción dañina de la voluntad humana causando daños físicos y/o psicológicos. A diferencia de la conducta agresiva, el bullying se caracteriza por ser una acción violenta que se mantiene de manera prolongada y permanente en el tiempo y en el espacio, sobre un sujeto blanco de los ataques, existiendo una relación de dualidad dominador-dominado. Así, se puede diferenciar la presencia de bullying de otros tipos de violencia escolar (Avilés, 2006).

Berger, Potocnjak, y Tomicic (2011), dando primacía a los actores involucrados, en su investigación se fundamentan en una serie de nociones propuestas por Olweus para comprender la problemática y el clima social del aula en su complejidad, teniendo una categorización de: víctima, agresor, y espectador.

La víctima se caracteriza por estar expuesta de forma repetida y prolongada a acciones negativas por parte de un compañero o varios, generándose una personalidad insegura e insana (pobre opinión sobre sí mismo y de su contexto) para el desarrollo correcto e integral de todo ser humano (Olweus, 1997 citado por Berger, Potocnjak, y Tomicic, 2011). Asimismo se deben tener en cuenta los tipos de víctimas tales como, la pasiva representada en aquel estudiante ansioso, inseguro y tranquilo, el cual opta por no

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

responder al ataque. Por su parte la víctima provocadora se distingue con una combinación de ansiedad y reacción agresiva, teniendo problemas de concentración y comportamientos causantes de irritación y tensión a su alrededor; algunos pueden ser catalogados como hiperactivos (Castillo, 2011).

Los agresores se definen como aquellos provocadores de sus compañeros y en ocasiones de profesores y adultos, presentando impulsividad y una imperiosa necesidad de dominar a otros. A su vez, existen factores explicativos del carácter agresivo, como lo son la historia familiar, condiciones sociodemográficas, y la configuración de personalidad, lo cual conlleva a tener actitudes sociales poco desarrolladas (Olweus, 1997 citado por Berger, Potocnjak, y Tomicic, 2011).

Los espectadores en su mayoría no participan en las intimidaciones y generalmente no toman la iniciativa de denunciar dichos actos, pero se considera que pese a su baja incidencia en la problemática es necesario preguntarse por el sentido otorgado a la agresión y la actitud asumida frente a la situación (Castillo, 2011). Desde una perspectiva sistémica, los profesores también podrían ser considerados como un tipo de espectadores, si asumen un rol y participan en dicha dinámica (Newman y Murray, 2005 citado por Pérez, 2011). En este sentido, tal como señalan Berger y Lisboa (2009, citados por Pérez, 2011), la posición que el profesor tiene en la institución educativa es de gran importancia para la intervención y prevención de la intimidación.

Ahora bien, aunque se han abordado múltiples perspectivas en torno al bullying, se resalta que la mirada compleja permite generar una comprensión del fenómeno que no se desconecta del proceso histórico y de las dinámicas relacionales del individuo para proponer procesos interventivos. Dicha realidad puede ser abordada desde el marco de la ecología humana, en la cual se destaca como uno de sus mayores representantes a Urie Bronfenbrenner, (1997 citado por Rodríguez, Alvarado & Moreno, 2007) autor del modelo socioecológico, quien reconoce que en el abordaje de una situación, el investigador no solo debe entender las entidades en aislamiento sino también la relación entre ellas, proponiendo que el desarrollo individual debe comprenderse en el contexto del ecosistema, pues un individuo crece y se adapta a través del intercambio con su ambiente inmediato (la familia) y con ambientes más próximos como la escuela y la comunidad. Desde esta perspectiva, el

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

modelo socioecológico busca identificar las influencias psicosociales que afectan a la persona incluyendo aspectos internos y externos. En este interjuego emergen transformaciones que hacen posible que muchas personas y comunidades logren procesos de adaptación frente a la adversidad en la medida en que pueden ubicar en el escenario todas las posibilidades y recursos que faciliten o promuevan la inclusión (Rodríguez, Alvarado & Moreno, 2007).

De esta manera, al abordar el problema bullying teniendo en cuenta los elementos que propone el modelo socioecológico, no se pretende exclusivamente asociar la asignación de responsabilidades a los diferentes actores y/o sectores participantes, si no también analizar las propuestas emergentes desde los actores del microsistema.

Si bien existen distintos modelos explicativos de la problemática, Pérez (2011), argumenta que el bullying desde el modelo socioecológico, puede ser concebido como un fenómeno que permite comprender la agresividad entre pares a modo de resultado en los procesos de interacción entre variables interpersonales y grupales, en relación con las diversas esferas del contexto sociocultural. Por ello, el modelo permite asumir que las características personales son producto de las interacciones efectivas y significativas entre personas, objetos y símbolos en un ambiente inmediato en determinado tiempo (Berger & Lisboa, 2009 citados por Pérez, 2011). En relación al anterior planteamiento, se destaca la necesidad de contemplar las lecturas del área familiar y el cuerpo docente (mesoesfera) la cual puede brindar factores protectores o de riesgo en los estudiantes. Al respecto Berger, Potocnjak y Tomicic (2011), argumentan que los estilos de relaciones, ejercicio de la disciplina, así como las historias de violencia de cada familia, son factores relevantes para el estar inmersos o no en la problemática.

Para Bronfenbrenner (1979 citado por Pérez, 2011) todas las relaciones e interacciones, sean estas positivas o negativas, ocurren en determinados contextos y culturas específicas, pudiendo clasificarse en microsistema, mesosistema y macrosistema. Berger & Lisboa (2009 citados por Pérez, 2011) argumentan que: “el microsistema es el ambiente inmediato donde se desarrollan las relaciones más directas y próximas, en este caso el grupo de pares, que dependiendo de cómo cumpla sus funciones, puede detener, prevenir o mantener el circuito de la violencia” (p.27); los autores proponen que el

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

microsistema es la esfera donde se desarrolla la dinámica de la intimidación, es por tal que se considera la importancia de intervenir particularmente en dicha esfera. En el presente trabajo investigativo se tuvieron en cuenta estos elementos, delimitando el microsistema a los recursos personales del individuo y a los compañeros de aula específicamente.

A su vez, el mesosistema integra el conjunto de microsistemas que interactúan entre sí, como la familia y la escuela, considerando que si existe una comunicación y contacto saludable entre ambas, puede darse el desarrollo adecuado de los alumnos (Berger & Lisboa, 2009 citados por Pérez, 2011). El macrosistema incluye los aspectos que no interactúan directamente con el individuo, pero que están presentes e influyen en el desarrollo humano, tal como el sistema político, la religión y la cultura. En el caso de la violencia, las creencias y percepciones de los sujetos están influidas por los valores y la cultura en la que se desenvuelven (Bonilla & Oviedo, 2011 citados por Pérez, 2011).

A partir de los anteriores elementos Tikunoff (1979 citado por Sarbach, 2005) propone tres tipos de variables contextuales, que aportan valiosos insumos en la comprensión del modelo socioecológico y el desarrollo de la persona, orientando el proceso hacia un escenario educativo, siendo estas variables: situacionales, experienciales y comunicativas

Las variables situacionales se refieren a espacios, clima físico y psicosocial donde se dan los intercambios. En estas variables se incluyen objetivos y expectativas de los alumnos presentes en el escenario del aula. A esto se añade el escenario o marco de convivencia como un espacio en el que se realizan actividades con roles diferenciados, durante determinados períodos de tiempo (Tikunoff, 1979 citado por Sarbach, 2005). Las variables experienciales hacen referencia a los significados creados por los participantes antes de entrar al entorno educativo. De manera que, cada sujeto operacionaliza y activa sus esquemas y contenidos de pensamiento para procesar nueva información y experiencias vividas. Las variables comunicativas por su parte, se refieren a los significados construidos y modificados a lo largo de los procesos educativos y de interrelación. Aquellas construcciones y modificaciones, operan sobre significados previos (variables experienciales) y se producen de manera intrapersonal, interpersonal y grupal (Tikunoff, 1979 citado por Sarbach, 2005).

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

Teniendo en cuenta los elementos revisados: dinámica de bullying y descripción del modelo socioecológico, se consideró la posibilidad de anclar dichos tópicos para generar una propuesta investigativa a favor de resignificar las experiencias de bullying desde la microesfera en la sección 10-10 del INEM de Pasto. Por tanto, partir del precepto resignificar experiencias, de acuerdo a como lo plantean las autoras del presente trabajo, hace referencia a buscar nuevos significados de la experiencia vivida a fin propiciar posturas co-responsables que permitan dar solución a la problemática. Al respecto, se menciona que otorgar un significado positivo a la propia experiencia, reconociendo y valorando los recursos personales, permiten mover posturas de indefensión para crear nuevas realidades (Nieto, 2004); elemento que de alguna manera conformo un insumo fundamental para el establecimiento del segundo objetivo de investigación desarrollado en este trabajo.

Por su parte Ardila y Bonilla (2006 citados por Narváez y Muños, 2013), argumentan que en el marco de las expectativas estudiantiles, recrear espacios simbolizados, significados y cargados de contenido emocional comprende un epicentro educativo donde los sentimientos, emociones, opiniones y disensos conllevan a los estudiantes al establecimiento de pactos simbólicos, habitando la escuela no como un simple escenario de enseñanza aprendizaje, sino como la forma de habitar desde la subjetividad una cotidianidad. Dicho elemento vislumbro la necesidad de abarcar espacios reflexivos que dieran apertura a la resignificación de la experiencia de bullying vivenciada en la 10-10, desde el reconocimiento de los recursos individuales y desde proceso colectivo emergente en estos espacios.

De esta manera los insumos teóricos mencionados, permitieron anclar la propuesta de trabajo dentro de la institución educativa Luis Delfín Insuasty Rodríguez INEM-Pasto, desde en un plano orientado al factor de intervención, debido a la alta incidencia de la problemática.

OBJETIVOS

Objetivo general

Resignificar experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico en el grado 10-10 de la I.E.M. “Luís Delfín Insuasty Rodríguez”.

Objetivos específicos

Identificar el sentido otorgado a las experiencias de bullying por los diferentes actores vinculados a la sección 10-10 (microesfera y mesoesfera) de la I.E.M. “Luís Delfín Insuasty Rodríguez.

Potencializar las capacidades preventivas frente a la problemática de bullying a partir del autoreconocimiento y autovaloración de los recursos personales de los estudiantes de la sección 10-10, en la I.E.M. “Luís Delfín Insuasty Rodríguez”.

Crear escenarios reflexivos que permitan generar nuevos significados frente a las experiencias de bullying en el grado 10-10 de la I.E.M. “Luís Delfín Insuasty Rodríguez”.

METODOLOGÍA

“Que las personas tengamos la posibilidad y la seguridad de ir más allá de los textos de las teorías, de los resultados de experimentos científicos de renombre que podamos dar nuestras propias opiniones, interpretaciones y visiones del mundo, que podamos despertar aquella curiosidad...que con demasiada frecuencia la instrucción apaga” (Morín 1999, pg. 24).

Paradigma

Una de las características de la investigación cualitativa, es el reconocimiento de contextos diacrónicos, donde los hechos se comentan tal y como se han desarrollado en el tiempo, lo cual permite comprender realidades a través del discurso creado en comunidad. A través de esta modalidad de investigación, se puede abordar de manera específica las experiencias, interacciones significados y creencias, presentes en una situación particular, acompañada de la manera en cómo ha sido abordada dicha situación por los actores involucrados (Torres, 1999 citado por Pulido, Ballen & Zúñiga, 2007).

Estos elementos teóricos se articularon con el objetivo establecido en la presente investigación el cual busco resignificar las experiencias de bullying construidas por los actores de la comunidad educativa de INEM-Pasto, involucrados directamente en la

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

problemática, quienes develaron aquellos significados y discursos contruidos con un lenguaje y vivencias particulares provenientes de su historia vitalicia, “situándose en relaciones cotidianas, ya sea entrando en los espacios comunicativos o reconstruyendo dinámicas interpersonales de las acciones, donde se crean y recrean las realidades sociales” (Cavaria, 2006, p. 44).

Enfoque

El estudio se realizó desde el enfoque crítico social pues permitió abarcar el impacto y las transformaciones de la comunidad de trabajo, tomando como base la participación activa de dicha población en la resignificación de experiencias y reconociendo como insumo prioritario que las instancias académico administrativas han logrado identificar previamente una serie de problemáticas asociadas a situaciones de bullying; asimismo se reportó una intencionalidad por enfrentar dicha situación junto al estamento padres de familia, lo cual reflejó la disponibilidad para emprender acciones estratégicas de solución. Aristisabal (2008), argumenta que: “la investigación crítico social, sirve para identificar una forma de actividad emprendida por grupos humanos que buscan modificar sus circunstancias y alcanzar beneficios comunes, en lugar de promover fines de índole individual” (p. 36).

Método

Colmenares & Piñeros (2005), dan a conocer que el propósito de la investigación acción (IA) es diseñar un plan de intervención con el fin de mejorar habilidades y resolver un problema; siendo los agentes sociales los que actúan como expertos, definiendo, analizando y proponiendo desde su propio conocimiento acerca de las estrategias que permitan transformar la realidad en conjunto con ayuda del profesional. Frente a ello, se argumenta que dicho método posibilitó la resignificación de experiencias de bullying con los actores vinculados a la sección 10-10, pues facilitó una dinámica activa con la población en una retroalimentación bidireccional de información e intercambio de saberes y no exclusivamente con la propuesta emergente por parte de las investigadoras.

Diseño

Kemmis y McTaggart (1988 citados por Murillo, 2011) describen las características bases de la IA, en las cuales resaltan aspectos como la espiral introspectiva, la cual

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

vislumbra cuatro aspectos significativos de la IA: el primero es la planificación, acción, observación y reflexión. El segundo la participación y colaboración de los actores involucrados en todas las fases de la investigación en función de generar cambios. El tercero, conformado por el proceso de aprendizaje encaminado a teorizar sobre la práctica. Y el cuarto, relacionado con el poner a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones, para suscitar reflexiones. A su vez se implica un proceso de análisis constante de las situaciones en función de mejorar los procesos llevados a cabo hasta el momento.

Por consiguiente, para la presente investigación se tomó el modelo de Kemmis (1989 citado por Murillo, 2011), el cual se caracteriza por su carácter cíclico, integrado por cuatro fases: planificación, acción, observación y reflexión, en donde todas están integradas e interrelacionadas. El proceso es flexible e interactivo, por lo que implica en cada momento una visión retrospectiva, y una intención prospectiva que forman conjuntamente una espiral autorreflexiva de conocimiento y acción (véase figura 2).

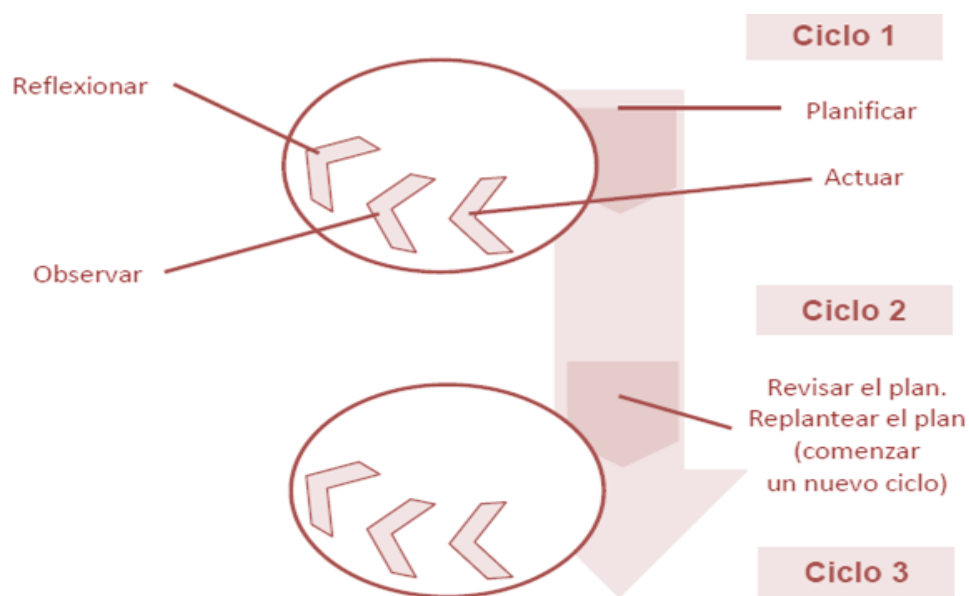


Figura 1. La espiral de ciclos-modelo de Kemmis (1989 citado por Murillo, 2011).

De esta manera al anclar las principales características de la IA con el modelo socioecológico, se vislumbró una comprensión y reflexión acerca de la problemática,

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

vinculando la esferas sociales y contextuales en las que se desenvuelven los sujetos; supuesto emergente del modelo socioecológico, donde la mirada compleja permitió entender el desarrollo de un individuo a través de la interrelación con su ambiente inmediato. Así pues, se realizó un abordaje en el cual los estudiantes, fueron los encargados de encontrar nuevos significados frente a las experiencias de bullying teniendo como insumo una historia de vida que compenetra en las prácticas educativas y sociales llevadas en la escuela.

Participantes

Unidad de análisis

La unidad de análisis hace referencia a la población total con quienes se llevó a cabo el proyecto investigativo; para este caso se trabajó con los actores suscritos en la comunidad educativa del grado diez de la I.E.M. Luis Delfín Insuasty Rodríguez, INEM–Pasto.

Unidad de trabajo

La unidad de trabajo se conformó por los estudiantes de la sección 10-10 con matrícula vigente. Se resalta que dicha sección fue seleccionada debido a la presencia de casos específicos de bullying reportados por las coordinaciones institucionales. Es importante realizar la aclaración, que pese a que inicialmente la sección estaba conformada de manera mixta, se dio el retiro de las dos únicas estudiantes mujeres que la conformaban, debido a la elección de énfasis curricular que se realiza en grado 10 en esta institución. Por tanto al reconocer dicho suceso como parte del proceso histórico de la sección y dando cuenta de la legitimación que facilita la investigación cualitativa a estos procesos, se continuó con el trabajo en dicho grupo. De igual manera, no se desconoce que esta situación puede generar lecturas específicas asociadas a la forma de relacionarse en un grupo conformado por hombres. En consecuencia se consideró que esta es una información relevante a ser ampliada en el apartado de discusión.

Cabe resaltar que dicho suceso, no desvió en ningún momento el objetivo del presente estudio, si no que de manera complementaria permitió generar un análisis retomando insumos desde la teoría que justificaron los hallazgos encontrados.

Estrategias, técnicas o instrumentos de recolección de información

Historia de vida

Esta técnica se considera como un relato autobiográfico, a través del cual el participante se apropia de las experiencias de su práctica cotidiana, desde su mismo discurso. Como fin último, se busca transmitir información personal o colectiva de la vida en comunidad en un determinado periodo de tiempo (Ovidio, 2000). En este sentido, la historia de vida, permitió recoger la información referida a la memoria colectiva de la cotidianidad, reconociendo de manera directa las diversas autobiografías de los participantes, quienes estuvieron dispuestos a ser parte de este proceso de transformación y resignificación, manifestando sus puntos de convergencia frente a la problemática que suscitó la realización de este proyecto. Dicha información fue llevada en la bitácora personal llevada por cada estudiante la cual se tituló “*Mi historia mi primer instrumento de vida*”.

Lluvia de Ideas por tarjetas

A través de esta técnica, se puede recoger información significativa, sobre un determinado tema, desde las creencias y significados creados por los participantes (Montoya, 2012). Asimismo, permite organizar las opiniones comunes del grupo frente a una situación en particular, generando colectivamente conclusiones o acuerdos comunes (Astorga & Der, 1994).

De esta manera, en el desarrollo de la investigación, esta técnica permitió indagar y conocer aquellos sentidos otorgados por los actores presentes en la mesoesfera propuesta por el modelo socioecológico (docentes y padres de familia) a la problemática de bullying, a partir de la realización de preguntas orientadoras, que junto a la intervención de las investigadoras guiaron el sentido de la actividad. De igual manera, la técnica implementada permitió generar una síntesis frente a la información más significativa, expuesta por cada docente y padre/madre de familia.

Diario de campo

El diario de campo es un instrumento de registro de información que permite al investigador un monitoreo permanente frente a las dinámicas que surgen en un determinado grupo. Puede ser útil para el investigador, en la toma de nota de aspectos que se consideren

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

importantes para organizar, analizar e interpretar la información que se está recogiendo, permitiendo sistematizar la práctica investigativa (Bonilla y Rodríguez, 1997). En el presente estudio el diario de campo titulado “*Una vida con significado*”, fue llevado por parte de las investigadoras a fin de no perder detalles importantes frente al proceso llevado a cabo en la sección.

Registro fotográfico

De acuerdo a Cerda (1993), el lenguaje de la imagen se presenta como fuente de datos fundamental a todo tipo de testimonios, registro e información en la investigación, particularmente cualitativa. No obstante, se sabe que una imagen no tiene el mismo valor para cada persona, pero independientemente de esta limitación, se encuentran aspectos favorables, sabiendo que la imagen puede mostrar una situación con todos los elementos presentes en contexto, lo cual permitió en el desarrollo de la investigación generar interpretaciones en base a hechos reales, acompañados del discurso dado por los participantes.

Elementos éticos y bioéticos

Para el desarrollo ético y legal de la presente investigación se recurrió a la ley 1090 de 2006 y la resolución 8430 de 1993 de ministerio de salud de la Republica de Colombia, en la cual se establecen las normas científicas y éticas para la investigación en salud.

La ley 1090 de 2006, brinda desde el código deontológico y bioético la disposición y reglamentación del ejercicio profesional del psicólogo. De esta manera se sustenta como la psicología es una ciencia basada en la investigación y una profesión que estudia los procesos de desarrollo cognoscitivo, emocional y social del ser humano, la cual acorde a los objetivos del presente trabajo, buscó propiciar el desarrollo de escenarios para mejorar la calidad de vida de los participantes en el contexto escolar, siendo la fundamentación teórica, la aplicación ética y responsable a favor de los individuos, una contribución en pro del desarrollo de la población abordada.

De igual manera, el psicólogo tiene una obligación básica de confidencialidad de la información obtenida de las personas en el desarrollo de su trabajo. En este sentido, el manejo de instrumentos o técnicas de recolección de información se realizó desde un enfoque basado en el respeto, prudencia y reserva de la información de los resultados

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

obtenidos por los participantes; todo esto con el fin de no caer en nociones de desvalorización y discriminación frente a las condiciones o situaciones presentadas por una persona, llevando a rotulaciones de un individuo. Por lo anterior, se propendió por el bienestar y los intereses de dichos participantes.

Asimismo el ejercicio profesional del psicólogo obliga a asumir la responsabilidad de las intervenciones realizadas, teniendo en cuenta que no se puede realizar intervenciones sin previo consentimiento y/o asentimiento autorizado por el participante. Para el caso de la presente investigación, se realizó en un primer momento la presentación y aceptación del debido consentimiento, obteniendo la autorización del representante legal (padre de familia) de los menores de edad con los cuales se trabajó. De igual manera, se procedió a realizar la firma del consentimiento informado con los estudiantes con el fin de dar claridad y aceptación de la participación en el proceso llevado a cabo.

Por otro lado, la resolución 8430 de 1993 brindó parámetros desde los cuales se rigió la presente investigación; parámetros expuestos en los siguientes artículos: artículo 5. Se debe respetar la dignidad, protegiendo los derechos humanos y el bienestar de todos los participantes. Artículo 6. La investigación se ajustara a los principios éticos y científicos que las justifiquen. Artículo 11. Se contara con el consentimiento informado por escrito. Y artículo 12. La investigación se suspenderá inmediatamente si se advierten efectos adversos o si los participantes así lo piden.

Finalmente, todo profesional de la psicología tiene derecho a la propiedad intelectual sobre los trabajos que elabore en forma individual o colectiva, acorde a los derechos de autor establecidos en Colombia. En consecuencia, la presente investigación únicamente puede ser divulgada o publicada con previo consentimiento de las autoras.

Procedimiento

El proceso investigativo del presente trabajo, estuvo integrado por cuatro fases específicas, que a la vez conformaron una serie de momentos interrelacionados: planificación, acción, observación y reflexión. Estos momentos se organizaron sobre dos ejes: uno estratégico y otro organizativo (Véase figura 2). Dichas fases estuvieron orientadas por el diseño clásico de IA, propuesto por Kemmis (1989 citado por Murillo 2011) denominado espiral de ciclos.



Figura 2. Diseño de espiral de ciclos; proceso básico de la IA

Las cuatro fases propuestas: planificación, acción, observación y reflexión, se constituyeron en el diseño que permitió orientar y re-orientar los pasos a seguir en el proceso investigativo de manera continua y flexible, en función de los objetivos planteados, organizando un plan de acción que se vio materializado en la propuesta de intervención para la sección 10-10, la cual no solo se realizó desde los elementos teóricos sino también de los diagnósticos hechos en la institución educativa y específicamente en la sección abordada. Dicha implementación se pudo llevar a cabo de manera coherente a las necesidades específicas suscitadas en la población, realizando un constante proceso de observación a fin de evaluar los resultados de las acciones ejecutadas, lo que facilitó una mirada crítico-constructiva en los ajustes que se consideraron pertinentes realizar en el transcurso de la intervención. Por tanto, en función de los elementos observados se trabajó en un constante proceso reflexivo en torno a los impactos generados a través de los ciclos sucesivos sugeridos en el diseño. De esta manera, en la siguiente figura se puede apreciar como el procedimiento de la IA orientó de manera específica el proceso investigativo llevado a cabo.

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico



Figura 3. Fases del proceso de intervención desde el procedimiento de la IA

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

Por otra parte, el procedimiento incluyó momentos que integraron las acciones a realizar en el presente estudio. A continuación se presenta de modo más amplio la forma de desarrollo de cada proceso.

Tabla 1
Descripción del procedimiento pasó a paso

Contextualización de la problemática a nivel institucional.	En esta primera fase se obtuvo información referente a la problemática de bullying a nivel institucional, teniendo en cuenta los reportes de actores estratégicos, tales como los coordinadores y jefes de grupo, quienes manifestaron que dicha situación se presentaba con índices elevados dentro del colegio afectando de manera sustancial a los estudiantes involucrados. Los informes brindados por las coordinaciones de convivencia indicaron que la sección 10 -10, se constituía como uno de los grupos en los que se presentaba la problemática de bullying de manera reiterada y constante, señalando que se habían detectado varios casos de gravedad, provocando deserciones escolares en oportunidades anteriores. Encontrando en esta primera lectura analítica un insumo importante que confirmó la pertinencia de abordar el proceso interventivo en la sección 10-10.
Convocatoria.	Posteriormente se pasó a la fase de convocatoria, pues si bien se contó con la disponibilidad de la unidad de trabajo poblacional de manera fija (estudiantes del grado 10-10, en su horario de clase habitual), se vio necesario realizar la convocatoria para el caso de los padres de familia y los docentes (mesoesfera) a fin de reconocer su visión y análisis del problema. No obstante, se resalta que la intervención se enfocó de manera específica en los estudiantes de la sección 10-10 (microesfera).

Primer contacto y acercamiento. Para iniciar formalmente con este proceso, se realizó el primer contacto con estudiantes de la sección 10-10, dando a conocer las generalidades del proyecto y efectuando el diligenciamiento del respectivo asentimiento informado. Así mismo, se realizó un encuentro inicial con padres de familia en función de informar el desarrollo de la investigación y diligenciar el debido consentimiento informado que posibilitó la participación de sus hijos en el estudio. En este primer encuentro también se buscó recolectar información frente a su conocimiento y posicionamiento ante la problemática de bullying de la sección a la cual pertenecen sus hijos.

Desarrollo de la propuesta de investigación acción. Se procedió al desarrollo de la propuesta de investigación, en la cual inicialmente se realizó el reconocimiento de la sección 10-10 por parte de las investigadoras, identificando cómo emergió la situación de bullying, la dinámica relacional construida, las estrategias de afrontamiento empleadas, y los sentidos elaborados en torno a la problemática. Así, se dio lugar al desarrollo del programa de intervención acorde a la planificación establecida, sin embargo durante el proceso fue necesario reorganizar algunas actividades acorde a las necesidades encontradas en la población, tal y como lo facilita la investigación acción. A lo largo del estudio se usaron técnicas para la recogida y análisis de la información como: la historia de vida, lluvia de tarjetas, diario de campo y registro fotográfico. Durante el desarrollo de la propuesta se buscó trabajar con estrategias activas y vivenciales, elemento que permitió vincular a los estudiantes de manera proactiva y participativa. Así mismo fue posible encontrar en el transcurso del proceso, que a partir de la lectura compleja facilitada desde de los principios del modelo socioecológico se logró vislumbrar una resignificación a la experiencia de bullying vivenciada en la

sección 10-10, otorgando significados desde la resiliencia, la colectividad y la posibilidad de accionar la propia capacidad preventiva, elementos que enmarcaron el cumplimiento tanto del objetivo general, como de los objetivos específicos propuestos en el presente trabajo.

Construcción de categorías analíticas.	Concluida la ejecución del programa de intervención, se realizó el análisis respectivo que permitió la obtención de las categorías inductivas. Dicho proceso dio lugar a la triangulación de la información obtenida (revisión teórica de la propuesta, contenido de la experiencia práctica y aprendizajes de las interventoras) con las categorías deductivas planteadas inicialmente.
---	--

Plan de Análisis de datos o de información

Para realizar el análisis de la información se plantearon inicialmente tres categorías deductivas, las cuales surgieron del marco teórico-conceptual revisado hasta el momento. Asimismo cada categoría presenta unos ejes categoriales que permitieron guiar dicha sistematización (véase tabla 2). En la realización del proceso se lograron obtener categorías inductivas que solo se vislumbraron a partir del proceso interventivo con la comunidad.

Tabla 2

Categorías de análisis del proceso.

Categorías	Ejes categoriales
Lectura compleja del problema. <i>Reconociendo los significados del bullying a partir del sistema multi-esferico.</i>	Micro- esfera: Sentidos construidos en el aula, identificando dinámicas relacionales. Meso-esfera: Lectura desde el hogar y desde el ejercicio docente, aportes fundamentales.

Visualizando realidades posibles.

*Identificando sentidos posibles-
potencializando recursos existentes.*

(Tikunoff, 1979)

Campo situacional: Modalidades, actores y roles de bullying, apropiación de nuevas posturas.

Campo experiencial: Sentimientos emergentes, causas y consecuencias del bullying Expectativas de experiencias posibles.

Campo comunicativo: Modalidades de expresión de la problemática. Activación de redes y herramientas disponibles. Vinculación y lectura de las esferas poblacionales.

Tejiendo nuevos significados.

*Creando escenarios reflexivos desde una
nueva óptica.*

Significando el escenario: Reconociendo los posibles nuevos significados de la escuela y los actores inmersos en ella.

Acciones transformadoras: Asumiendo roles desde un posicionamiento con sentido.

RESULTADOS

En este apartado se presentan de forma sistemática los resultados obtenidos a partir de la aplicación de las técnicas de recolección de información previstas en el marco de este proceso investigativo.

La lectura analítica de los resultados obtenidos en la sección 10-10 se realizó teniendo en cuenta principios fundamentales planteados desde el modelo socioecológico, los cuales estuvieron directamente inmersos en el programa de intervención implementado, permitiendo una comprensión compleja y crítica del dilema social a fin de generar interpretaciones conectivas de la realidad emergente.

Es importante recalcar que todos los elementos obtenidos en los resultados se pudieron extraer a partir de los textos y relatos sustraídos a través de las técnicas de recolección de información, las cuales se organizaron de la siguiente manera: Historia de vida (bitácora llevada a cabo por los estudiantes: “*Mi historia mi primer instrumento de vida*”); Diario de campo (*Una vida con significado*: elementos sustanciales, observados y recopilados por las investigadoras); lluvia de tarjetas (aplicada a docentes y padres de familia) y el respectivo registro fotográfico de cada intervención.

El proceso de obtención de resultados se logró sistematizar a través de la construcción de categorías analíticas tal y como se estableció inicialmente en el procedimiento. Dichas categorías se organizaron tal y como se puede apreciar en la *imagen 3*.

En esta parte del proceso es necesario recalcar, que si bien las categorías de análisis estuvieron vinculadas a los objetivos propuestos en la presente investigación, estas no fueron exclusivas de los mismos, ya que dichas categorías permitieron orientar de manera general el proceso interventivo llevado a cabo.

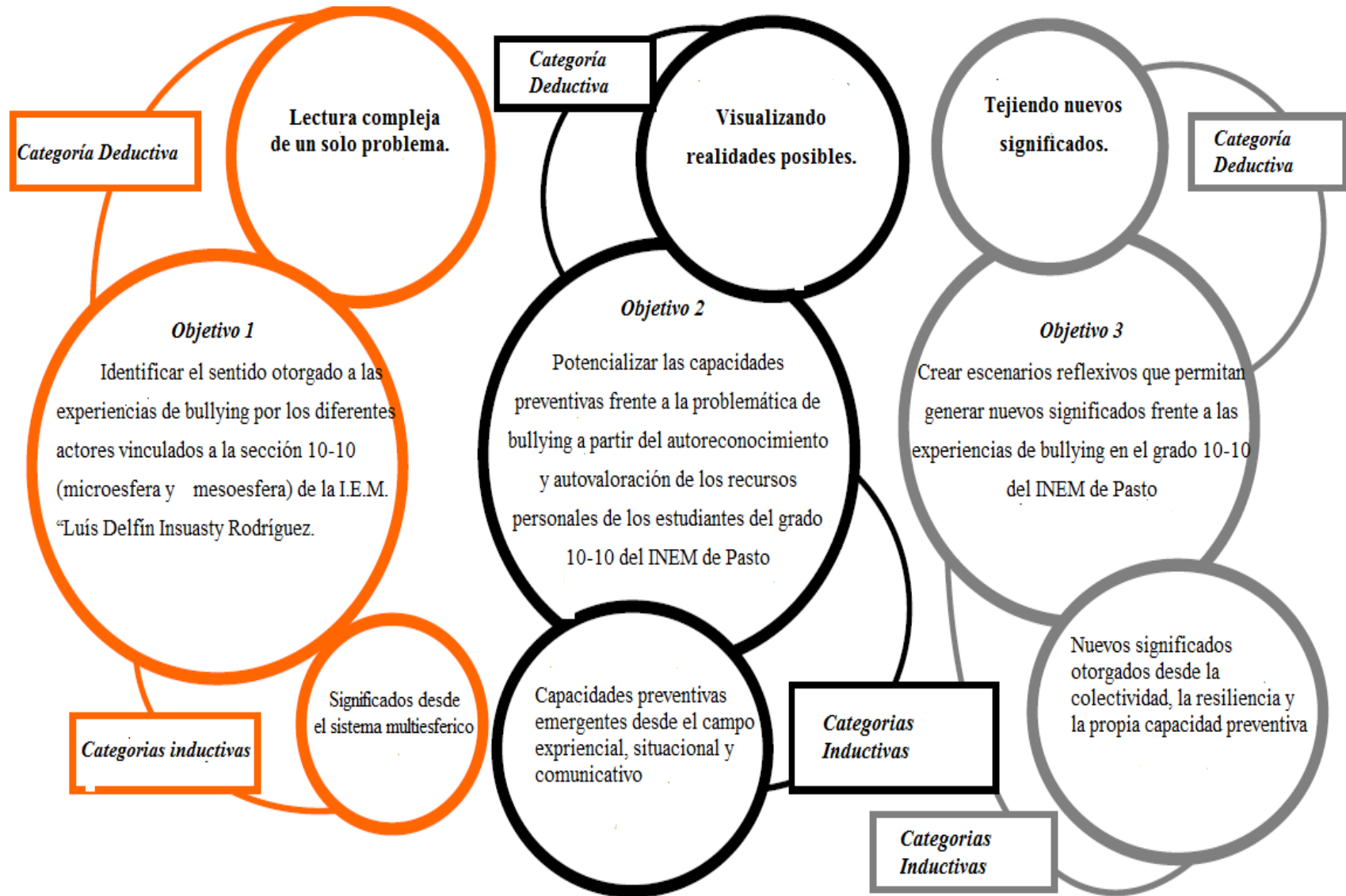


Figura 4. Categorías de análisis.

Categoría I: Lectura compleja del problema: Reconociendo los significados del bullying a partir del sistema multi- esférico.

En cumplimiento del primer objetivo específico, que apuntó a “Identificar el sentido otorgado a las experiencias de bullying por los diferentes actores vinculados a la sección 10-10 (microesfera y mesoesfera) de la I.E.M. Luís Delfín Insuasty Rodríguez” y que para efectos de este estudio correspondió a la categoría deductiva: Lectura compleja del problema; se pudieron apreciar significados elaborados desde la visión emergente de cada actor ante el dilema. En la *Tabla 3* se pueden apreciar los resultados correspondientes a las categorías inductivas obtenidas en este primer objetivo.

Tabla 3

Categorías de resultado para el primer objetivo

Categoría Deductiva	Ejes categoriales	Categoría inductiva	Ejemplos representativos de la categoría
Categoría I Lectura compleja del problema: Reconociendo los significados del bullying a partir del sistema multi-esférico.	Microesfera	La dinámica de bullying como una experiencia de temor	“Es mejor quedarse callado para evitarse problemas, porque da miedo que luego se metan conmigo”. “Si uno avisa a los profesores o al coordinador después se andan desquitando y más da susto que se la monten o que le hagan algo”.
		La dinámica de bullying como proceso de supervivencia y posicionamiento en el aula.	“Quien se sabe hacer respetar se mantiene a salvo, nadie lo molesta” “Es algo así como mantener un bajo perfil para que nos dejen tranquilos”
	Mesoesfera	La dinámica de bullying como la falta de habilidades de comunicación	“El problema es que los jóvenes de ahora no pueden relacionarse , todo es a la patadas a los golpes” “A los muchachos les falta esas herramientas para poder manejar los problemas de una forma que no sea la agresión”

La dinámica de bullying como medio de posicionamiento en la 10-10, visualizada desde la mesoesfera	“Para ellos el más fuerte es el más agresivo y al que más respetan” “Le dije una vez a mi hijo: es necesario pararse duro para que nadie se la monte, pero también se fue al extremo”
--	--

Desde el eje categorial microesfera se encontró que los estudiantes identificaron múltiples sentidos a la problemática de bullying a partir de la experiencia vivida en el aula, entendiéndose la palabra sentido como la finalidad o la lógica que tiene una conducta, un evento o situación. Es por tal que entre los sentidos encontrados se destacaron: el bullying como medio para acceder al poder dentro del grupo; el bullying como forma de acceder al respeto; el bullying como una experiencia de temor y posicionamiento desde la ley del silencio para el caso de las víctimas a fin de evitar represarías mayores; el bullying como una forma habitual y una conducta normalizada al relacionarse con el par desde la agresión y un sentido de pasividad e indiferencia para el caso de los espectadores.

Así mismo se pudieron encontrar sentidos asociados metafóricamente a la supervivencia, siendo esta una forma de mantenerse “a salvo” dentro del grupo para los casos más críticos, en los cuales los estudiantes refirieron textualmente que el bullying se tornó en “la forma de sobrevivir” en su salón, indicando que la situación se volvió tan álgida en un punto de su año escolar, que cada miembro se vio en la necesidad de ubicar o acomodar su rol entorno a la problemática para lograr un proceso de adaptación y reconocimiento por parte de los demás compañeros, expresando frases como: “si no nos ayudas a molestar a x compañero, a quien molestaremos será a ti”, elemento que evidenció los fuertes componentes de presión social que obligaron a asumir una polarización radical en dicho contexto.

Si bien se encontraron grupos que se posicionaron de manera específica como, víctimas, victimarios o espectadores también se identificó que todos los estudiantes han asumido roles diferentes en el transcurso de su año escolar, ya que todos aceptaron en algún momento haber ejercido el rol de espectadores o testigos, y en algunos casos de haber pasado de ser víctimas a victimarios, tal y como se muestra en el ejemplo: “En principio era

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

a mi quien más molestaban, ahora soy yo con quien nadie se mete”, lo cual permite develar desde el discurso de los actores, como la dinámica presentada en la sección ejerció tal grado de coerción y presión que logró envolver en el flujo relacional existente a cada estudiante.

Al realizar una lectura compleja a partir de los elementos encontrados tanto en el discurso, como en la emocionalidad y el posicionamiento del grupo, se encuentra que el sentido otorgado en mayor medida por los estudiantes a la dinámica de bullying estuvo asociado a una lucha por el poder entre pares a fin de obtener el respeto y el reconocimiento de los demás, situación que puede tener relación en alguna medida con el proceso histórico que ha tenido que vivir la sección 10-10, pues como se menciona en el apartado de población de trabajo, el grupo quedo conformado exclusivamente por hombres dado el retiro de sus dos únicas compañeras, por el cambio de énfasis curricular que se realiza en grado decimo. Cabe resaltar, que no se desconocen estos elementos que hacen parte del proceso histórico de la sección, los cuales pueden generar lecturas específicas desde dicho panorama asociadas a la masculinidad y a la forma de relacionarse en un grupo que no sea mixto. Por ello se consideró que esta es una información relevante a ser ampliada en el apartado de discusión, ya que como los mismos estudiantes lo reconocen, no se dan los mismos procesos relacionales en una sección que esté constituida de manera mixta a una sección conformada solo por hombres, encontrando de modo específico en el grupo múltiples imaginarios entorno a su forma de relacionarse con los demás que parten desde la masculinidad, asociada en algunos casos a elementos como la fuerza, agresividad e incluso insensibilidad ante situaciones que generen sufrimiento en el otro. Sin embargo es importante destacar que independiente a este elemento que constituyó parte del proceso histórico de la sección, y dado que ese es un tópico que debe ser reconocido legítimamente desde la investigación cualitativa, dicho suceso no desvió en ningún momento el objetivo del presente estudio que apuntó a la resignificación de las experiencias de bullying vivenciadas por el grupo, partiendo de los principios del modelo socioecológico, si no que de manera complementaria se pudo realizar un análisis retomando insumos desde la teoría que justificaron los hallazgos encontrados en dicha situación.

Al desglosar varios de los elementos asociados a los sentidos que cada miembro le dio a la experiencia de bullying, y recalando que en la 10-10 había mayor presencia de

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

victimarios que de espectadores y víctimas, se encontró que en su mayoría los estudiantes reportaron que la hostilidad, dureza o agresividad eran su forma habitual de relacionarse incluso en otros ámbitos como el hogar o en sus relaciones de pareja, y que por tanto se les dificultaba interactuar de manera distinta a la que empleaban habitualmente en el colegio, denotando que para ellos esta situación se tornó en una experiencia evidentemente molesta e inmanejable, generando malestar en algún momento durante el transcurso del año escolar, independiente del papel que hayan asumido.

Para el caso de espectadores y víctimas se encuentra que el sentido otorgado a la problemática estuvo asociado a su forma de posicionarse y desenvolverse dentro del aula, pues en la mayoría de estos casos se identificaron con un papel de mayor pasividad e indiferencia ante su grupo, situación que les otorgaba el lugar que ocupaban en la sección, tal y como ellos mismos lo reconocieron. Dicho rol les generó una postura de inmovilidad, asociada a creencias de indefensión las cuales no permitieron reconocer la propia capacidad preventiva que pueden tener ante la problemática. De manera específica las personas que en su mayoría habían sido víctimas de las burlas y acoso persistente de sus compañeros destacaron que en alguna medida se adaptaron a la situación y no buscaron denunciarla por temor a que la misma empeore, o a ser rechazados totalmente por su grupo (el grupo de víctimas era un grupo minoritario), pues en casos particulares revelaron que preferían ser aceptados por los demás así sea mediante dicho trato a ser excluidos totalmente del grupo, a pesar de reconocer las molestias o sufrimientos que esto les generaba.

Para el caso de los victimarios (quienes conformaban el grupo en su mayoría) el sentido que le otorgaron al haber vivido la experiencia de bullying estuvo muy relacionada con la metáfora de la “guerra del más fuerte” ya que dicha postura les permitía el dominio del grupo mediante el temor ejercido en los demás, pero a la vez se convirtió en parte de la imagen que decidieron construir para evitar verse vulnerables ante su grupo. Dicho núcleo reconoció que el diálogo, la concertación, la democracia y otros recursos personales importantes no hacían parte de su forma de relacionarse entre compañeros.

Por otro lado se encuentra el análisis de los resultados obtenidos desde el segundo eje categorial: mesoesfera, en el cual se encuentran las lecturas realizadas a partir de la información obtenida con los padres de familia y los docentes de la sección 10-10. Dicho

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

proceso facilitó mayores comprensiones, lo cual permitió ampliar la mirada del dilema suscitado en la sección y a la vez confirmó varios de los hallazgos y discursos emergentes de la microesfera.

En el caso de los docentes se encuentra que el sentido otorgado a la problemática de bullying en la 10-10 devela una búsqueda de posicionamiento y reconocimiento por parte de sus estudiantes en el grupo, pues desde el lugar que ocupan los docentes en el aula lograron percibir como la situación de bullying presentada en la sección, se convirtió en el medio para ejercer un dominio sobre los demás y también para “establecer alianzas negativas que han terminado afectando la convivencia escolar”, tal y como lo refieren textualmente. La mirada de los docentes de la 10-10 a la problemática, en su mayoría logra trascender a una lectura focalizada exclusivamente desde el plano académico y disciplinario, pues a pesar de enfatizar en que “los estudiantes más indisciplinados son en su mayoría los más extrovertidos y los que se han convertido en victimarios”, reportan también que para ellos ha sido evidente como esa búsqueda de ocupar un lugar y tener el poder en el aula los ha llevado a ostentar una imagen de fortaleza ante los demás: “aquí varios quieren ser el más malo y de esa manera erróneamente el más respetado”. Los docentes confirman que esta es una problemática que se ha dado de modo persistente y sistemático desde el inicio del año escolar, pues en varios casos han identificado situaciones de humorismo (ridiculización mediante burlas, apodos etc.) y bullying indirecto (aislamiento del par mediante rumores, o la no determinación del mismo) de manera constante hacia estudiantes específicos. La directora de grupo de la sección destacó que organizó varias reuniones de padres de familia y que en muchos casos los padres que no asistieron a dichos encuentros correspondían a las personas que ocasionaron mayor problema en el aula, la docente destacó que el sentido que cada estudiante le otorgo a la problemática dependió del proceso de formación que ha recibido en casa, pues relata que “algunos alumnos si le han dado un significado trascendente a la experiencia, y sobre todo al hecho de no querer volver a vivirla y por eso han decidió hablar para buscar una solución, y en casos de otros estudiantes si se ha notado indiferencia total”. Los docentes brindan su propia lectura de la situación destacando que el problema de bullying no solamente está asociado al hecho de que sea una sección conformada por hombres: “dado

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

que el problema también se presenta en otras secciones mixtas del colegio y en la misma magnitud” si no que lo relacionan directamente con los procesos particulares vinculados a la historia de vida personal de cada estudiante y a los aprendizajes en cuanto a las formas de socialización adquiridas desde el hogar. De esta manera los profesores destacan que hay “varios casos y situaciones familiares muy difíciles” al interior de la 10-10, y que quizá esto podría brindar una explicación a la emergencia del dilema escolar. Al indagar frente a cuál ha sido su posicionamiento ante la problemática, los profesores refieren haber seguido las rutas institucionales de remisión a coordinaciones de convivencia y el llamado a la persona responsable o acudiente del alumno y en casos muy particulares como en el de la directora de grupo y el docente de sociales, han emprendido acciones específicas en búsqueda de solucionar el problema como reuniones con la familia, búsqueda de apoyo con la unidad de psicorientación del colegio, espacios dedicados exclusivamente a dialogar del problema, entre otras herramientas a fin de ayudar a sus estudiantes.

En el caso de los padres de familia quienes también conforman el eje categorial mesoesfera y al realizar un análisis desde su visión, se encuentra que identificaron un sentido a la problemática que parte de las dificultades tenidas para educar a sus hijos en estrategias de resolución de conflictos y formas adaptativas de relación en el entorno, pues reconocen que otorgaron un sentido de falta de preparación o desconocimiento frente a cómo resolver dichas situaciones de manera asertiva. Incluso en algunos casos los mismos padres reconocen que cuando surgió la problemática, al inicio del año escolar, muchas veces alentaron a sus hijos a defenderse por la fuerza “pararse duro para no permitir que se la montaran”, sin embargo destacan que dicha postura ha cambiado con el tiempo teniendo en cuenta las reuniones y sugerencias recibidas por los docentes y la coordinación de convivencia, en las cuales les fue explícito que de continuar la situación así y sin la adecuada orientación en casa, la problemática se tornaría más delicada y que se tomarían medidas radicales. Sin bien los padres reconocieron su cambio de postura, también aceptaron la corresponsabilidad que ha implicado el proceso de formación brindado a sus hijos desde el hogar y expresaron la necesidad de abordar una intervención directa con los mismos, evaluando la problemática como un caso persistente: “Dado que los muchachos se acostumbraron a tratarse de esa manera y se está causando mucho daño a algunos de ellos,

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

y otros no están aprendiendo a convivir sanamente”, y aunque el problema no ha trascendido a circunstancias más graves como depresión e intentos de suicidio entre otros, si se reconoce el malestar generado y la necesidad de prevenir a tiempo para evitar dichos riesgos según lo referido por los padres de familia.

La lectura brindada por esta población reconoció que el sentido otorgado a la problemática estuvo guiado por una inadecuada forma de relacionarse, en donde a partir de las mismas experiencias del hogar, se ha educado con las concepciones de “eres hombre te debes poder defender” “es mejor quedarse callado para evitarse problemas” “desde que no sea conmigo no tengo para que meterme”, posturas que han alimentado de alguna forma el surgimiento del problema de bullying en la 10-10.

En este primer análisis de la categoría lectura compleja del problema se encontró como resultado primordial reconocer los significados de bullying a partir del sistema multiesferico a través de sus dos ejes categoriales: microesfera y mesoesfera dado que aunque se intervino de manera focalizada en la microesfera (sección 10-10) esta parte del proceso logro enriquecer de manera sustancial la mirada del fenómeno desde las diferentes lecturas manifiestas por los docentes y padres de familia, generando de esta manera un diagnostico frente a la problemática emergente en la sección. En consecuencia dicha identificación de los sentidos otorgados a la problemática de bullying desde las esferas mencionadas se convirtieron en un Insumo fundamental para abonar terreno en los procesos interventivos y de manera parcial para obtener las categorías inductiva denominadas: la dinámica de bullying como proceso de supervivencia en el aula; la dinámica de bullying como una experiencia de temor; la dinámica de bullying como medio de posicionamiento en el aula; la dinámica de bullying como la falta de habilidades de comunicación; la dinámica de bullying como medio de posicionamiento de la 10-10, visualizada por la mesoesfera, a partir de las narrativas y discursos brindados por los actores inmersos en el dilema.

Categoría II: Visualizando realidades posibles: Identificando sentidos posibles-potencializando recursos existentes.

En esta parte del proceso, que busco primordialmente la potencialización de las capacidades preventivas frente a la problemática de bullying a través del

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

autoreconocimiento y autovaloración de los recursos personales de cada estudiante, se resalta que el trabajo realizado, consolidó la participación activa, disposición, compromiso, y colaboración en la gran mayoría de los estudiantes. Por otro lado, algunos de ellos mostraron estar poco interesados en el proceso y continuaron en laguna medida con su postura inicial a pesar de haberse identificado los sentidos construidos frente al dilema. No obstante, no se desconoce que la movilización de la microesfera, puede generar un impacto en aquellos que permanecen con posturas estáticas dentro del sistema.

Conjuntamente, se expresó por la mayoría de los estudiantes una acogida de la intervención llevada a cabo, pues ellos resumen el proceso como una nueva experiencia y escenario de relación distinto al escenario académico. Por tanto, se empezaron a vislumbrar posturas frente al cambio, donde se develaron realidades posibles en las que la agresión, no fuese el único medio para relacionarse. En la *tabla 4* se pueden apreciar los resultados obtenidos acorde a la categoría deductiva correspondiente al presente objetivo, la cual fue guiada por sus respectivos ejes, dando paso a la conformación de las categorías inductivas emergentes de los discursos manifiestos por los estudiantes.

Tabla 4

Categorías de resultados para el segundo objetivo

Categoría Deductiva	Ejes categoriales	Categoría inductiva	Ejemplos representativos de la categoría
<i>Categoría II</i>	Campo situacional	Reconocerme: un encuentro en la relación con el otro	<p>“Fue vacano que me llamaran por mi nombre y me dijeran cosas buenas”.</p> <p>“Es bueno trabajar con alguien distinto, porque supe que no les gustaba que los moleste, me di cuenta que soy muy grosero y eso me ha hecho ganar enemigos”</p>
Visualizando realidades posibles. Identificando sentidos posibles-	Campo experiencial	Reconocimiento del potencial personal existente	<p>“Mi mayor cualidad es la tolerancia y solidaridad, con ello contribuyo en la sección para que la recocha no sea tan pasada”</p> <p>“A mí me enseñaron que debo hablar cuando no me gusta algo y así exigir respeto, para también respetar”</p>

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

<p><i>potencializando recursos existentes.</i> (Tikunoff, 1979)</p> <p>Campo comunicativo</p>	<p>Informar a la red de apoyo cercana</p>	<p>“Es necesario que hablemos con los profes, para que sepan que la relación en la sección no es la mejor y así nos puedan ayudar”</p> <p>“Uno como que se siente solo en el curso y se queda callado, por eso es mejor hablar con otro de lo que pasa”</p>
	<p>Empezar a ver el problema desde el dialogo</p>	<p>“Ellos solo tenían en cuenta que la mayoría se la pasaba bien, y nunca sabían cómo uno sentía por los apodos”</p> <p>“Si en vez de gritar y recochar habláramos, la sección fuera mejor”</p>
	<p>Empezar a ver el problema desde los acuerdos creados en la colectividad</p>	<p>“podríamos hablar para que cambiemos”</p> <p>“Si en vez de hacer recocha con irrespeto, molestamos bien, y jugamos futbol, podemos ser más unidos”</p>
	<p>Arriesgarse: una oportunidad de cambio</p>	<p>“Ahora puedo ver que mis compañeros nos son malos, solo que aprendieron a ser groseros, pero ahora ya se ve que ellos quieren mejorar.... así, también puedo colaborar para que en el curso las cosas mejoren”</p> <p>“A veces como que no me gusta cambiar porque uno ya está acostumbrado a lo que pasa...pero ahora miro que tengo que cambiar cosas para que mi vida sea mejor”</p>

A partir de las actividades propuestas en esta fase, se abrió paso a los procesos de reconocimiento y autovaloración de los recursos de cada uno de los estudiantes, que empezaron a generar discursos de sensibilización y toma de conciencia para el cambio.

Asimismo, al conversar de manera abierta dejando a un lado los silencios que permeaban a la sección, se pudo vislumbrar un nuevo panorama donde se develaron

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

verdades y realidades en cada estudiante, resultado de las experiencias educativas que hasta el momento habían experimentado. Fue en este momento en el cual, muchos de ellos manifestaron el malestar que sentían a raíz de la problemática suscitada en la sección. Por tanto, se propició el espacio para que los estudiantes expresaran sus emociones y posicionamientos frente al dilema y de esta manera facilitar un análisis conectivo frente al papel que desempeñaban en el curso, su historia personal y la consolidación del sí mismo, elementos que al triangularlos, mostraron una comprensión compleja de la situación de bullying. Se resalta en este punto que el reflexionar sobre el sí mismo, mostro el cómo cada una de las acciones manifiestas en contexto y las relaciones creadas con el otro se consolidaban de tal manera que los discursos interiorizados, se convertían en estilos de vida o bien en barreras para el crecimiento personal. De igual manera, cada uno de ellos manifestó que el trato dado por sus compañeros no era el que merecían, y en ocasiones prefirieron mantenerse callados para evitar problemas. Acorde a esto se puede ver como el campo situacional, experiencial y comunicativo, en los que se desenvuelve el sujeto, están en constante interacción, siendo difícil desligar uno del otro.

Para el caso del eje categorial campo situacional, se pudo apreciar desde la realización de una de las actividades propuestas, como en el encuentro de sentires se generaron nuevos escenarios conversacionales con actores distintos a los que se relacionan en la cotidianidad en el aula, lo cual llevó a cada estudiante a un reconocimiento de quienes son acorde a las relaciones creadas, además de reconocer a la problemática como la causante de malestar en el aula. Por tanto, a través de los discursos expresados por los estudiantes, se dio paso a la configuración de la categoría inductiva, reconocerme: un encuentro en la relación con el otro.

Es necesario precisar también en los recursos que contribuyen a la disminución de la problemática, elementos particulares y hasta “sin valor” para los estudiantes, pues se constituían como aspectos con poca relevancia dentro de sus vidas; sin embargo al hacer un análisis de cada uno de ellos, pudieron darse cuenta de cómo estos tomaban una gran relevancia en la construcción de relaciones consensuadas, teniendo en cuenta que cada uno les permite asimilar las nuevas experiencias. En el caso particular de la 10-10, aspectos tales como, la tolerancia, el respeto, sociabilidad, cordialidad, amabilidad, el ser calmado y

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

el dialogo, se constituyeron a partir del reconocimiento propio y de sus pares en aspectos relevantes para el afrontamiento de la problemática. Dicho ejercicio, hizo romper aquellos esquemas y límites creados implícitamente en su relacionar, a fin de proponer acciones de cambio creadas en consenso dentro los nuevos escenarios interrelacionales, en los cual no solo se tuvo en cuenta la situación de la sección ni los significados y acuerdos creados entre ellos, sino también el campo experiencial manifiesto en los significados construidos de manera a priori.

De esta forma, en el reconocimiento de los recursos personales, se dio paso a la construcción de sentidos creados en el campo comunicativo y colectivo de la sección 10-10, los cuales a través de realidades individuales, dieron paso a la convergencia de posibles transformaciones. A partir de los discursos emergentes, se conformaron las categorías inductivas, comprendiendo en cada una de ellas acciones para la mejora de la sección tales como, hablar para buscar apoyo de personas externas a la sección, dialogar entre ellos con el fin de conocer cada una de las posturas asumidas ante la situación, teniendo como base la comunicación asertiva en la solución del problema, creando con ello acuerdos entre las partes implicadas y así poder generar realidades desde las oportunidades brindadas y el aporte dado por cada uno de ellos en la mejora de la sección.

En consecuencia, se logró realizar una lectura relacional donde se mostró que cada actor perteneciente a la sección 10-10 es capaz de accionar su propia capacidad preventiva a partir de campos experienciales, situacionales y comunicativos. De igual manera, se pudo ver como el reconocimiento de la problemática iba de la mano del reconocimiento de sus recursos personales, del ser y hacer de manera diferente, lo cual conllevó a dar un paso para el cambio y la evolución de nuevas posturas, teniendo en cuenta que cada integrante de la 10-10 asume una responsabilidad como miembro de misma, para potenciar el desarrollo y evolución de la dinámica en el aula.

Categoría III: Tejiendo nuevos significados. Creando escenarios reflexivos desde una nueva óptica.

En el cumplimiento del tercer objetivo específico, que buscó generar nuevos significados frente a las experiencias de bullying en la sección 10-10 de la I.E.M. “Luís Delfín Insuasty Rodríguez”, y que en esta investigación correspondió a la categoría

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

deductiva: Tejiendo nuevos significados, se logró vislumbrar como resultado la construcción de nuevos sentidos y posicionamientos frente a la experiencia tanto individual como colectiva que vivencio dicho microsistema. Dichos significados se pueden apreciar en la *tabla 5* adjuntada a continuación

Tabla 5

Categorías de resultados para el tercer objetivo

Categoría Deductiva	Ejes categoriales	Categoría inductiva	Ejemplos representativos de la categoría
<i>Categoría III</i>	Acciones transformadoras: Asumiendo roles desde un posicionamiento con sentido.	Rompiendo la ley del silencio en el microsistema: arriesgándose a una colectividad transformadora	“Luego de la actividad cambiando el guion de la historia, donde nos tocó cambiar de rol si me di cuenta, que feo estar del otro lado y si es duro ponerse en los zapatos del otro” “Si no hablábamos de lo que está pasando, el daño nos lo hacíamos nosotros mismos”
	Tejiendo nuevos significados: Creando escenarios reflexivos desde una nueva óptica.	Apropiación de nuevas posturas corresponsables en cada uno de los actores del microsistema	“Después del proceso llevado con ustedes aprendí que no necesito molestar a nadie para poder tener amigos o ser aceptado...si existe la recocha sana” “Aprendí a reconocer que tengo capacidades para solucionar esto, hablar dialogar, debatir con respeto y también a buscar la ayuda de los coordinadores y profesores”
	Significando el escenario: Reconociendo	Análisis de La experiencia de bullying como una posibilidad de crecimiento	“Esa experiencia significó algo negativo, ahora significa conocerme a mí mismo” “Yo vi que la recocha solo me hacía coger odio de los demás en vez de ser respetado ”

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

nuevos significados de la experiencia de bullying	Reconocimiento de la historia de vida como una posibilidad de cambio	“Los profes siempre me decían que uno mostraba en el colegio la educación de la casa...y era cierto... siempre se la pasan gritando en mi casa” “Ahora veo que todos tenemos una historia, y que eso nos marca bien o para mal”
---	--	--

Desde el eje categórico acciones transformadoras: se encontró que las acciones de cambio solo fueron viables a través de la visualización de realidades alternativas o posibles, que fundamentadas en los procesos de reconocimiento y valoración de los recursos personales de cada uno de los miembros de la sección 10-10, les permitió concebir a los estudiantes al menos una forma distinta de relacionarse con el par que difirió de la agresión, acoso u hostigamiento, potencializando así sus capacidades preventivas. Mediante este proceso fue posible que los actores asumieran roles desde un posicionamiento con sentido propositivo y de corresponsabilidad, ya que tal y como ellos lo expresaron: “Después del proceso aprendí que no necesito molestar a nadie para poder tener amigos o ser aceptado”, “No me gustaría que lo que hago me lo hicieran a mí por eso reconocí mi error” textos que develan algunos de los alcances de la intervención en torno a nuevas posturas y significados.

Se encontró que elementos retomados en la propuesta de intervención tales como el intercambio de roles, la confrontación de posturas ante el dilema y la emergencia de emociones, facilitaron el proceso de re-posicionamiento del rol ejercido dentro del aula, permitiendo concebir las consecuencias de asumir un papel determinado en el grupo. Mediante la vivencia de escenarios reflexivos, se pudo encontrar que fueron los mismos estudiantes quienes tejieron aprendizajes encaminados a reconocer otras formas de solución ante el conflicto, de generar estrategias de adaptación al medio, y de poder interactuar en el aula sin necesidad de ejercer acciones de bullying para ocupar un lugar de respeto en la 10-10.

“La experiencia de bullying me enseñó que ser fuerte no es quien más molesta a alguien, el que más aguante o el que más duro pega, ser fuerte es poderse controlar saber

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

cómo actuar”, elementos como este permitieron encontrar una desmitificación, en el caso de los victimarios, frente a imaginarios de aceptación asociados con la violencia como medio de posicionamiento y aprobación, dando paso a nuevas concepciones que permitieron develar que es posible la construcción de una nueva realidad accionando sus recursos personales a favor del grupo. En alguna medida fue factible dar un paso de la dinámica relacional basada en “la guerra del más fuerte” para asumir procesos de liderazgo con sentido, dado que de manera particular los estudiantes que ejercían rol de victimarios tenían bastante influencia y control grupal, y al ser testimonio de cambio contribuyeron a la transformación de las concepciones en la dinámica relacional existente.

En el caso de las víctimas, los textos construidos permitieron dar cuenta de que se superó una de las principales barreras que alimentaba la dinámica en el curso y que a la vez los designaba a ocupar ese posicionamiento, dicha barrera estaba asociada con el temor a hablar y enfrentar la problemática y por ende no accionar sus capacidades preventivas y de afrontamiento. Este resultado se evidenció en múltiples relatos que emergieron en el proceso, pero principalmente en la forma de acercarse a las investigadoras a medida que se desarrolló el plan de intervención, para informar los problemas que aún se presentaban en la sección y buscar ayuda frente a los mismos: “Con la experiencia aprendí a ser más valiente, fue duro vivir esto pero me di cuenta de que de todo aprende uno y que no era el único que se sentía así, creo que ahora sabría qué hacer si me vuelve a pasar”. En este sentido se encontraron lecturas que desde el rol de víctimas les permitió romper la “ley del silencio” en el microsistema y asumir una postura más activa, reconociendo también los recursos institucionales con los que pueden contar en caso de ser blanco de dicha problemática. Es importante reconocer que el cambio de posicionamiento evidenciado: no querer ser más las víctimas, les permitió romper con ciertos esquemas de indefensión y de re-victimización, pues reconocer y valorar su capacidad preventiva les facilitó a los actores darse cuenta que no “están indefensos” ni “solos” ante dichas situaciones: “Yo antes me dejaba con tal de que no me saquen del grupo, ahora ya les dije hasta donde la recocha y hasta donde no”, “no es bueno callarse”. No se desconoce que estas son las lecturas encontradas en la mayoría de estudiantes que ejercieron el rol de víctimas, sin embargo en dos casos particulares se vio necesario el proceso de activación de la red institucional,

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

elaborando la respectiva remisión a la unidad de psicorientación de la institución, pues se identificó mayor afectación en estos dos estudiantes. A pesar de lo sucedido, los estudiantes mencionados contribuyeron en el proceso desde su experiencia vital.

En el caso de los espectadores, pese a que eran muy pocos los que ocupaban este rol de manera exclusiva (quien esperaba en algún momento también había sido víctima, o victimario) se encontró que en algún punto de la problemática enmarcaron una situación de indiferencia sin generar un proceso de concientización de la dinámica suscitada en su entorno. Sin embargo durante el transcurso de la propuesta interventiva emergieron emociones y relatos que permitieron dar cuenta que los espectadores no se sentían bien ni estaban de acuerdo con lo que sucedía en el curso. En gran medida la construcción de nuevos significados de estos actores surgió de un proceso reflexivo que les permitió reconsiderar su posicionamiento en la sección, para poder sentirse parte de la misma y por ende asumirse como miembros activos y corresponsables que pueden contribuir de manera estratégica en la prevención del problema. Los espectadores tejieron nuevos significados entorno a la problemática perdiendo el temor a informar y reconociendo acciones claves para enfrentar el dilema: “si me di cuenta, no es bueno quedarse callado porque, que tal luego le pase a uno” “El coordinador de convivencia podría ayudarme en caso de que mire que está sucediendo de nuevo”

Por ello, el eje categorial mencionado, permitió dar cuenta de un plan de acción estructurado que posibilitó incentivar un posicionamiento con sentido y obtener acciones transformadoras como insumo principal para tejer nuevos significados en el microsistema desde la propia historia vital.

A partir del eje categorial significando el escenario, se encontró que independientemente del papel ejercido: víctima, victimario o espectador fue posible reconocer nuevos significados de la experiencia de bullying, los cuales emergieron en el transcurso de la propuesta interventiva. Sin embargo se evidenció riqueza y complejidad en los significados otorgados por cada uno de los estudiantes, dado que el proceso reconoció la relevancia del momento histórico vivenciado en su sección y a la vez generó conexiones desde su dinámica relacional con el mesosistema (padres de familia y docentes). Este componente se tradujo de alguna manera en vislumbrar una mirada compleja y conectiva

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

que permitió identificar desde dicho microsistema nuevos significados frente a la experiencia como tal, lo cual dio paso a la creación de la categoría inductiva: reconocimiento de la historia de vida como una posibilidad de cambio

A partir de actividades que generaron impacto y emergencia de emociones se logró dar apertura a genuinos procesos reflexivos en los cuales cada actor reconoció su historia vital y la conexión establecida entre los elementos de su dinámica familiar con el rol asumido en el aula. Una vez realizado el proceso de reconocimiento se brindó la posibilidad de identificar aquellos sentidos otorgados a la problemática mediante los cuales se había mantenido la estructura de la dinámica existente, es decir como cada actor había acomodado su rol para el mantenimiento del dilema. Al realizar dicho proceso de concientización se brindó el espacio para hacer el respectivo análisis del mismo, que emociones surgieron y que elementos se podían transformar desde la activación de su propia capacidad preventiva ante la situación. De forma secuencial se pasó a retomar las reflexiones y aprendizajes vivenciados durante la propuesta interventiva encontrando de manera satisfactoria que se vislumbraron nuevos significados y posicionamientos frente a la experiencia vivida.

Estos significados tejidos por los estudiantes en torno a la experiencia, estuvieron anclados a elementos como la resiliencia, la colectividad y la posibilidad de accionar la propia capacidad preventiva. El poder encontrar relatos que dieron cuenta del aprendizaje obtenido frente a su experiencia e ideas de superación ante la misma, permitió reconocer una postura resiliente que busco emplear su propia vivencia como un medio de cambio. En ese orden de ideas también fue posible dar cuenta de que los nuevos significados reconocidos en el proceso accionaron comprensiones de capacidad para afrontar la situación, dado que muchos estudiantes no consideraban que tenían los recursos suficientes para hacer frente a la misma o para ocupar un lugar en la sección que emplee medios distintos a los vinculados con el bullying, elementos que se vislumbran en relatos tales como: “Aprendí a reconocer que tengo capacidades para solucionar esto, hablar dialogar, debatir con respeto y también a buscar la ayuda de los coordinadores y profesores”, “esa experiencia significó algo negativo, ahora significa conocerme a mí mismo”, “En un momento si como que me ensañe con mi compañero, me caía mal pero luego aprendí que

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

aunque no todos podemos ser amigos de todos, existen maneras de decir las cosas, ahora significa como una capacidad más para mí”. Estos textos contruidos poco a poco durante el proceso y consignados después de cada sesión develaban gradualmente los significados que se iban tejiendo a medida que transcurría la intervención, elemento que no se evidencio exclusivamente a partir de su discurso si no también mediante los distintos posicionamientos y grado de participación que pudieron observar las investigadoras. Dicha experiencia de las investigadoras, la cual manifestó detalles frente al proceso llevado por cada uno de los actores, fue consignada en el diario de campo empleado durante el desarrollo de la investigación, instrumento adicional a la bitácora de historia de vida que llevaban los estudiantes.

En el proceso de intervención también se logró reconocer un significado para la experiencia de bullying que estuvo asociado al cambio de la noción de colectividad que surgía en el grupo, pues desde el inicio se identificaron los líderes que generaban más influencia en la sección y quienes en su mayoría desempeñaban un rol de victimario. Se detectó que dichos líderes persuadían y organizaban en algunas ocasiones a más compañeros para agredir a una víctima específica, suscitando también un proceso colectivo de acuerdos para ejercer presión grupal, sin embargo en algunas de las actividades desarrolladas durante el programa se trabajó con dichos actores para realizar el reconocimiento de su postura y los cambios positivos que podían ocasionar en su sección desde su rol estratégico, empleando esta vez, dicha capacidad de persuasión hacia un proceso de liderazgo constructivo que se evidencio de manera favorable en varios de los encuentros y los relatos emergentes: “Fue más vacano unirnos para un partido de futbol y ganarle a la 10-1, que para montársela a un compañero del mismo curso” palabras textuales de uno de los líderes de mayor influencia en la 10-10. Al realizar la socialización de experiencias dicho líder compartió de manera voluntaria su aprendizaje y reflexión frente al proceso, expresando que reconocía la necesidad de hacer más cambios en la sección y que si en algún momento suscitaba la unión del grupo ya no sería para molestar o agredir a alguien si no para poder integrarlo.

Este eje categorial brindo un análisis de la información mediante el cual se identificó a la experiencia vital como herramienta personal para generar nuevos significados de la

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

problemática de bullying en la 10-10. Además permitió concebir dicho espacio como un escenario que también puede ser significado de experiencias positivas acompañadas de contenido emocional y legitimando el discurso propio y del par.

En este sentido, la sección dio un avance en sus procesos convivenciales encaminados a superar la situación de bullying arriesgándose a proponer nuevos posicionamientos que permitieron tejer distintos significados y aunque no es posible decir que la problemática fue superada en su totalidad se reconocen transformaciones importantes en las posturas asumidas y en la potencialización de recursos existentes, elementos ratificados en la experiencia de las investigadoras.

Esta investigación permitió el intercambio de experiencias de convivencia y comunicación a través de espacios reflexivos, generando así dinámicas de encuentro y conocimiento de la problemática, además de brindar conexiones desde una perspectiva ecológica con la dinámica relacional del mesosistema (padres de familia y docentes). En el desarrollo de esta investigación se hizo posible vislumbrar el bullying como un fenómeno que surge no solo desde la construcción del individuo sino también como una construcción social en la que se ven involucrados múltiples esferas que están implícitas en los textos construidos en las relaciones de aula.

DISCUSIÓN

Durante los últimos años el fenómeno de bullying se ha hecho visible en los medios de comunicación y en la opinión pública en general, existiendo consenso de que la violencia en las aulas es un problema que debe ser abordado desde diversas estrategias por los establecimientos educacionales (Berger, Potocnjak, & Tomicic, 2011). En este contexto se destaca la necesidad de realizar intervenciones que posibiliten una lectura compleja y sistémica del fenómeno a fin de generar herramientas de afrontamiento. Teniendo en cuenta los anteriores elementos, el presente estudio tuvo como objetivo general, resignificar experiencias de bullying desde el microsistema del modelo socioecológico en la sección 10-10 del INEM de Pasto, dicho propósito hizo posible vislumbrar el dilema como un fenómeno que surge no solo desde la construcción del individuo, sino también como una construcción social en la que se ven involucrados múltiples significados, los cuales se entretajan día a día por los actores inmersos.

La mirada compleja de la problemática de bullying, permitió develar diferentes significados creados a partir de la experiencia vivenciada en el grupo, emergiendo así una red de relaciones, conversaciones e interacciones cotidianas. Maturana (1995), expresa que la acción individual y el rol asumido dentro de un sistema, hace parte constitutiva de la conformación de la problemática. En consecuencia, al abordar el bullying desde los significados construidos, no solo en la microesfera sino también en la mesoesfera, constituyó una amplia gama de posibilidades de análisis, donde el discurso, la historia de vida y las interacciones establecidas en contexto, permitieron comprender los sentidos emergentes alrededor de la dinámica suscitada en la sección. Asimismo se ha visto como la escuela se encuentra permeada por una gran cantidad de pugnas que la convierten en un espacio complejo y difícil de entender, pues cada uno de los actores que la integran, contribuyen desde sus propios recursos a la formación de un ambiente determinado enmarcado en el espacio y tiempo. Conjuntamente, la escuela en similitud a diversas organizaciones sociales se percibe como un campo de lucha de poderes que se divide por conflictos e interés, conforme a las necesidades presentadas por cada estudiante (Ball, 1989 citado por Calderón 2011). De esa manera, al percibirse a la escuela como un escenario que no es ajeno a situaciones de violencia, y en el cual también emergen relaciones de

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

dominación y sumisión, se puede apreciar como con frecuencia estos elementos pasan desapercibidos por la comunidad educativa, posicionando la problemática de bullying como una conducta normalizada en las relaciones establecidas. La anterior situación, conformó en INEM-Pasto una de los elementos más preocupantes, pues dicha forma de interacción se estableció como la manera de relacionarse en el grupo.

En este punto es relevante señalar que el problema de bullying no se remite solamente a la indiferencia ante el fenómeno, ni a la relación de poder creada en una dualidad de dominador y dominado, sino a la necesidad de comprender las causas de dicha situación, es decir, cómo surgió la dinámica en el grupo desde el rol asumido por cada estudiante, siendo el discurso el medio que devela el proceso de socialización llevado hasta el momento; dicho elemento muestra la complejidad y el sentido de las diversas posturas asumidas por los sujetos, posturas que son producto de su historia vital y de la construcción social circundante en su entorno, la cual determina una ubicación jerárquica en escalas sociales previamente fabricadas (Calderón, 2011). En consecuencia se puede suponer que un control social para el dilema de bullying, a través de las dinámicas socializadoras, facilita en alguna medida la configuración de los roles asumidos. Al aceptarse la problemática de bullying dentro de la sección, esta se convirtió en un juego, en el cual existía un poder sistemático, expresado de manera simbólica en los códigos relacionales creados entre los actores, los cuales reconocieron de manera abierta el juego al que se veían expuestos a participar.

Por otro lado, al conocer a cada estudiante de la sección 10-10, fue posible distinguir a aquellos que buscan ganar respeto a través de su fuerza física, bromas, destreza en los deportes y seguridad en sí mismos, de aquellos que preferían llevar un bajo perfil dentro del curso, más aun, considerando que el curso solo estaba conformado por hombres, quienes desde el carácter forjado y su condición sexual, presentaron características particulares, donde la lucha de poderes, búsqueda de respeto y admiración fue muy marcada, contribuyendo desde estas variables a la creación de la relación que ellos mismos denominaron como “la recocha pesada”. Al respecto Gómez (2013), manifiesta que el bullying que ejercen hombres se orienta en mayor medida a privilegiar el uso de la violencia física y verbal, en función de representar el poder y respeto hacia su hombría. De igual manera, se destaca que en el hombre la agresión se presenta de una manera más

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

evidente que en las mujeres, siendo una forma de detectar con mayor facilidad las acciones de bullying generada por ellos (Cabezas, 2007 citado por Lévano, 2012). A su vez Jiménez (2007 citado por Lévano, 2012), describe como los hombres se reconocen con un carácter más agresivo que las mujeres, encontrando que la violencia influye como un elemento determinante en la creación de relaciones con el otro. Por otro lado, se encuentra que los adolescentes acorde al ciclo evolutivo en el que se encuentran, asumen distintos roles sociales marcados por el sexo, lo cual influye en el desarrollo de su identidad y con ello en la forma en que se manifiesta la violencia, identificándose mayor incidencia de acoso, rechazo entre iguales e inadaptación a nivel escolar entre los hombres (Postigo, González, Mateu, Ferrero & Martorell, 2009 citados por Lévano, 2012). De acuerdo a esto, al hacer un análisis de dichos elementos encontrados en la sección, se reconoció como la lucha de poder entre pares estaba asociada con la masculinidad.

Ahora bien, al describir el comportamiento de los victimarios, se encuentra que mediante sus características personales buscan un reconocimiento y fortalecimiento del poder violento, lo cual surge a partir de la admiración manifiesta por los espectadores quienes aceptan las acciones de ataque (Calderón, 2011). Por ello, como lo expresa Dewey (2004): “no es la voluntad o el deseo de una persona la que establece el orden, sino el espíritu activo de todo el grupo. El control es social, pero los individuos son parte de una comunidad, no están fuera de ella” (p. 95). De esa manera en la sección 10-10 los espectadores contribuyeron en la consolidación de la problemática, pues para ellos la situación se convirtió en episodios de “recocha” que animaba el ambiente, siempre y cuando ellos no fuesen objeto de acciones ofensivas.

En relación al rol asumido por la víctima, aunque la situación fue asimilada y aceptada como una situación común en el aula, fue necesario comprender su proceso de adaptación dentro de la sección. Si bien muchos de ellos expresaron que estaban en el curso por el énfasis escogido pese a la dinámica del grupo, se lograron adaptar y aceptarla desde el rol que fue otorgado por sus compañeros. En este punto, la historia de vida llevada por cada uno de ellos cobro un gran sentido, pues tal como lo describe Calderón (2011) dio conocer el cómo concebían la realidad desde principios marcados por la obediencia y el

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

temor, consolidando una aceptación de subordinación y asumiendo cada experiencia desde estos principios.

En definitiva, al reconocer la dinámica de bullying desde su inicio y proceso de desarrollo, se develó la forma en como cada uno de los estudiantes mutó el espacio desde su llegada a la sección, convirtiéndose en una experiencia de temor, una búsqueda de poder o una adaptación al medio para sobrevivir acorde a la voluntad de poder impuesta por un individuo.

Por lo tanto, comprender la dinámica de bullying en la sección a través de las experiencias manifiestas por los estudiantes, precisó un encuentro en donde se trastocaron fibras emocionales que hicieron tomar conciencia frente a la situación en el aula. Como ya se mencionó, fue con la intervención cuando muchos de ellos dijeron no sentirse bien, rompiendo los silencios perpetuados en la sección. Es por esto que se dio apertura al diálogo con el ser que estaba más allá del sobrenombre, siendo el paso necesario para comprenderse desde los recursos personales aprendidos en la historia y con los cuales mantenían o construían relaciones en el aula. En este sentido Montero (2004), menciona como cada sujeto puede fomentar y conservar el control en su contexto, siendo esta una manera de mantener un poder sobre su ambiente individual y social para la solución de situaciones que le generan malestar. Conforme a ello, cada estudiante tuvo la posibilidad de generar cambios en el grupo desde sus recursos personales, encontrando en esa relación con el otro (visto desde la comprensión del sujeto) una oportunidad para arriesgarse a lo incierto y develar aquella potencialización de las capacidades preventivas hacia la problemática de bullying.

Por otro lado, acorde a lo postulado por Bateson (sf, citado por Watzlawick, Helmick & Jackson, 1983), es en la puntuación de secuencia de hechos donde se percibe el fenómeno de la comunicación en el cual se dan respuestas o estímulos a una acción realizada, siendo esta puntuación una situación constante. No obstante, la puntuación de secuencia de hechos en la sección 10-10 presentó un cambio al reconocer a la dinámica de bullying como un malestar común. Se resalta que la participación activa fue un componente crucial pues llevó a asumir una corresponsabilidad por cada uno de los miembros del microsistema. Esta participación se describe como una dimensión inherente al desarrollo

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

humano y colectivo, donde el ser un agente activo permite el intercambio de conocimientos y con ello la aceptación de una responsabilidad en el grupo, de tal manera que cada uno se convierte en autor de la realidad creada en comunidad (Montero, 2004).

Monjas (2004) manifiesta que para crear o fortalecer capacidades de prevención frente al bullying, es necesario focalizarse en las variables que inciden en su ocurrencia y particularmente en la movilización de los recursos personales de los actores involucrados, de tal manera que estos sean los principales agentes de cambio. Al respecto, es necesario resaltar que en dicha potencialización de las capacidades preventivas, lograda a partir del reconocimiento de los recursos con los que contaban los estudiantes, se encontró como la tolerancia, el respeto, sociabilidad, cordialidad, amabilidad, el dialogo, el debate, la postura crítico constructiva, la capacidad de informar y de accionar las rutas institucionales se constituían en la sección en elementos cruciales para el afrontamiento de la problemática. De modo que los recursos personales manifiestos por los estudiantes, se asimilaron a los encontrados en planteamientos teóricos, donde la formación en habilidades sociales, exploración de las relaciones interpersonales y de los problemas de convivencia a través del dialogo y la solución pacífica del conflicto se convierten en puntos clave para la consolidación de capacidades preventivas frente a la problemática (Monjas, 2004).

Al finalizar el proceso interventivo, se realizó una lectura conectiva entre los elementos teóricos existentes y los resultados obtenidos, encontrando con ello grandes convergencias que apuntan a profundizar en aspectos específicos de la problemática y a indagar en otros campos que no son tan explorados. La resignificación de experiencias en la presente investigación permitió develar los nuevos significados otorgados por los actores a la experiencia, enmarcada principalmente en los campos de la resiliencia, la colectividad y la capacidad preventiva de cada estudiante. Con respecto al primer significado mencionado, se encontró que la mayoría de relatos dieron cuenta de que los estudiantes obtuvieron un aprendizaje frente a la experiencia vivida e ideas de superación ante la misma, indicador que llevo a reconocer una postura resiliente a partir de la propia vivencia como instrumento de cambio. Frente a esto Ardila y Bonilla (2006) argumentan que el significado otorgado a la experiencia propia constituye la mejor herramienta en la historia de superación personal, desde un panorama resiliente.

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

Así mismo se destaca la relevancia que toma el hecho de que los estudiantes hayan reconocido su propia capacidad para afrontar el problema con nuevos posicionamientos y con la capacidad de sobreponerse a gran parte de las consecuencias vividas; dicho proceso también se vio favorecido gracias a la oportunidad de generar espacios comunes de dialogo en los cuales se hizo el reconocimiento grupal de las emociones emergentes y los sentidos que se habían construido tanto del problema como de las posibles soluciones. En relación a esto Montero (2004) destaca que la apertura a espacios comunes, puede ser una oportunidad para introducirse a nuevas ideas y estrategias de solución que en muchos casos no son visualizadas, por falta de apoyo o temor al compromiso que enfrenta el responsable de las acciones y las transformaciones.

De manera conjunta se encontró un significado que estuvo asociado a la noción de colectividad durante el proceso, pues como se mencionó en el inicio de los resultados, en principio gran parte de la colectividad se suscitaba con fines negativos, tales como agredir a un compañero específico; sin embargo al poder experimentar la fuerza de esta unión para propósitos comunes y benéficos para todos, se comenzó a develar una colectividad orientada a procesos constructivos. Tal y como lo describe Maturana (1995) el sentirse “parte de” o “identificado con” equivale a construirse en la relación con el otro, en donde se dan significados grupales por el hecho de compartir aspectos comunes que han desarrollado una historia colectiva y que por eso construyen un sentido de comunidad. Elementos como estos se ven innegablemente descritos en textos vivos que develaron los actores, como por ejemplo: “Fue más vacano unirnos para un partido de futbol y ganarle a la 10-1, que para montársela a un compañero del mismo curso”.

Entre los significados que también se lograron generar frente a la experiencia de bullying se encuentran aquellos que están asociados con la capacidad preventiva de los estudiantes, pues se generó un proceso de autoreconocimiento y autovaloración de los recursos propositivos que cada miembro posee para afrontar la problemática. Dicho proceso facilito resignificar aquellas posturas de indefensión o incapacidad para afrontar el dilema, dando cuenta de que cada actor posee un repertorio de recursos que le permite enfrentar una situación de bullying o incluso de cualquier otro tipo de agresión escolar. Frente a este resultado, Nieto (2004) propone que otorgar un significado positivo a la propia experiencia,

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

reconociendo y valorando los recursos personales, permite mover posturas de indefensión para crear nuevas realidades. En relación Ardila y Bonilla (2006) argumentan que crear espacios simbolizados, significados y cargados de contenido emocional, comprende un epicentro educativo donde los sentimientos, emociones, opiniones y disensos conllevan a los estudiantes al establecimiento de pactos simbólicos, habitando la escuela no como un simple escenario de enseñanza aprendizaje, sino como la forma de habitar desde la subjetividad una cotidianidad. El anterior planteamiento permite brindar una explicación de los resultados obtenidos en el proceso, resaltando la importancia de generar espacios genuinamente reflexivos para compartir algo más que una intervención realizada por agentes externos a la sección 10-10, como lo son las investigadoras, y más bien suscitar espacios colectivos de encuentro a fin de lograr impactos significativos en dicha comunidad.

Actualmente múltiples estudios reconocen que el bullying es un fenómeno que esta permeado por diversos factores que lo influyen, sin embargo aún se siguen generado duras críticas frente a la incapacidad de instancias educativas y gubernamentales para erradicar esta problemática en las aulas. Pese a esta situación el aporte que puede realizar la presente investigación, abordada desde la resignificación de experiencias, está basado en reconocer la necesidad de ampliar la mirada del fenómeno para vislumbrar nuevas herramientas de intervención. Este estudio permite ratificar que aunque el microsistema es el ambiente inmediato donde se dan las relaciones más directas y próximas con el par y que por ende es la esfera en la cual desarrolla como tal la dinámica de la intimidación (Pérez, 2011), se hace necesario una comprensión ecológica o sistémica del problema para conocer la mirada desde múltiples esferas sociales a fin de favorecer los procesos interventivos.

CONCLUSIONES

Comprender la problemática de bullying desde el ámbito de la resignificación de experiencias, enmarcada en un modelo ecológico, permite vislumbrar lecturas conectivas frente a dicho fenómeno, entendiendo el mismo, como un proceso que surge no solo desde la construcción del individuo sino también como una construcción social en la que se ven involucradas múltiples esferas. De esta manera los significados que otorga cada actor inmerso en la problemática, permiten generar posicionamientos ante el dilema, ya sea pasivos, activos o de indiferencia, y así cíclicamente continuar un proceso complejo en la generación de más significados, acorde a la experiencia vivida.

Reconocer y valorar la capacidad preventiva que posee cada ser humano frente a experiencias adversas, como las de bullying, permitió vislumbrar en los estudiantes de la sección 10-10 del INEM de Pasto, que cada actor inmerso en el dilema posee un repertorio de recursos personales emergentes de su historia vital, escenario que les brindo la posibilidad de afrontar la problemática y resignificar los imaginarios de indefensión existentes frente a la misma. En consecuencia se facilitó la visualización de realidades posibles al accionar la propia capacidad preventiva, y a su vez se favorecieron procesos de crecimiento tanto individual como colectivo.

Los resultados de esta investigación destacan la importancia de haber generado escenarios reflexivos frente a la problemática de bullying, teniendo en cuenta los significados tejidos tanto por los actores inmersos en el dilema, como las lecturas que emergieron de sus relaciones significativas, familia y docentes (mesosistema). Dichos escenarios permitieron suscitar procesos de colectividad en los cuales se legitimó el discurso, la emoción y el posicionamiento del par; facilitándoles un proceso de reconocimiento personal y grupal, y a su vez relacionarlo con su historia vital.

La propuesta de investigación acción, a través del abordaje de la resignificación de experiencias, permitió a los participantes concebirse como seres capaces de abrirse a múltiples posibilidades que parten de sus elecciones, generando nuevas perspectivas sobre la vida misma, sobre las relaciones que establecen y sobre su capacidad preventiva.

Más allá de reconocer la problemática del bullying como un fenómeno que ha sido permeado por distintos escenarios como los medios de comunicación, el ámbito de política

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

pública y las mismas instituciones educativas, es importante reconocer que para poder brindar solución a dicho dilema, se hacen necesario realizar procesos personalizados o contextualizados a cada situación particular, pues la presente investigación permite dar cuenta de la relevancia que adquiere el carácter simbólico que construye cada grupo específico entorno a la problemática, otorgándose un significado distinto dependiendo del rol asumido: víctima, victimario o espectador. Con este planteamiento, no se desliga la capacidad de generar procesos cualitativos que favorezcan a varias comunidades, sino que simplemente se reconoce la necesidad imperante de reconocimiento que suscita cada comunidad específica.

A partir del proceso llevado a cabo se encontró que las relaciones construidas en el aula, solo resultan significativas en el encuentro de las experiencias vivenciadas por cada sujeto, lo que denota procesos de cambio, movimiento y exploración que parten desde su autopercepción y autorreflexión

Abrirse a la totalidad del sistema, significativo para esta investigación, generar nuevas visiones para hacer frente a fenómenos colectivos como lo es la problemática de bullying, proponiendo de esta manera nuevas vías para la comprensión y abordaje de dilemas que surgen en la relación con el otro.

La investigación acción fue el insumo fundamental por el cual se generó un impacto que trascendió del marco individual, y llegó a comprensiones que legitimaron la subjetividad humana, siendo esto un universo en el que convergen los significados y sentidos colectivos.

Con la investigación acción, fue posible generar procesos de impacto basados en la realidad de la población, dando posibilidad a la innovación mediante perspectivas que permitieron generar procesos de reflexión y acción articulados, privilegiando el vínculo entre participantes e investigadoras en la construcción de escenarios donde se unió la teoría y la práctica.

Mediante el proceso desarrollado se generaron aportes tanto a la teoría como a la práctica de la psicología, abriendo la posibilidad de generar intervenciones desde un abordaje basado en la resignificación de experiencias, aportando también a la Universidad de Nariño y al programa de psicología en el componente de investigación y proyección

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

social, como muestra de que es posible elaborar propuestas novedosas y de impacto que trascienden esquemas, de modo tal que influyan en la vida misma de las investigadoras.

RECOMENDACIONES

Es necesario reconocer que aunque se logró el cumplimiento de los objetivos establecidos, algunas de las sugerencias que se realizan desde la experiencia obtenida en la presente investigación, están encaminadas a que en próximas oportunidades la intervención no se focalice exclusivamente en el microsistema escolar, sino también en los demás sistemas circundantes. Resultaría importante implementar las intervenciones de resignificación frente a la experiencia de bullying, en las demás esferas poblacionales, ya que en ese proceso no solo se permitiría el reconocimiento de la responsabilidad emergente en cada sistema, sino también se contemplarían las propuestas emergentes y el potencial existente a fin de viabilizar mayores impactos. De esta manera se podría pasar desde el ámbito de lo micro a lo macro sistémico, dada la necesidad apremiante de generar alternativas de afrontamiento en el País, teniendo en cuenta los planos de política pública, sistema comunitario, familiar y personal.

Se considera la importancia de realizar un seguimiento y monitoreo permanente a los procesos de convivencia escolar, a fin de generar en mayor medida propuestas desde el ámbito preventivo y no solo interventivo.

Se sugiere la realización de investigaciones encaminadas a generar desde cada esfera un posicionamiento de liderazgo con sentido, a fin de fortalecer un proceso en red.

REFERENCIAS

- Aguilera, M. Muñoz, G. & Orozco, A. (2007). *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en escuelas primarias y secundarias de México*. Ciudad de México, México: Instituto Nacional Para la Evaluación de la Educación.
- Ardilla, P. & Bonilla, S. (2006). Hacia una construcción pedagógica de la cultura. *Revista Pensamiento Social*, Vol. 2, núm. 7.
- Arellano, N. (2008). Violencia entre pares escolares (bullying) y su abordaje a través de la mediación escolar y los sistemas de convivencia. *Revista de la dirección de investigaciones y posgrados, universidad Nacional abierta*, Vol. XXII, (2). Disponible en <http://biblo.una.edu.ve/ojs/index.php/IIE/article/view/890/855>.
- Aristisabal, C. (2008). Teoría y Metodología de Investigación Guía Didáctica y Modulo. Fundación Universitaria Luis Amigo. Recuperado el 13 de diciembre 2013. Disponible en:
<http://www.funlam.edu.co/administracion.modulo/NIVEL06/TeoriaYMetodologiaDeLaInvestigacion.pdf>
- Astorga, B. & Der, B. (1994). *Manual de diagnóstico participativo*. Buenos Aire: Humanitas.
- Avilés, J. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Ballén, M. Pulido, R. Zúñiga, F. (2007). Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa. Teorías, procesos, técnicas. Bogotá.
- Berger, Ch. Potocnjak, M. & Tomicic, T. (2011). Una aproximación relacional a la violencia escolar entre pares en adolescentes chilenos: perspectiva adolescente de los factores intervinientes. *Psykhe*, Vol. 20, (2). 39-52. Disponible en:
<http://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v20n2/art04.pdf>
- Bolívar, C. Contreras, J. Jiménez, M. & Chaux, E. (2010). Desentendimiento moral y dinámicas del robo escolar. *Revcrim*, Vol. 52, (1). pp. 243-261. Disponible en:
http://www.policia.gov.co/imagenes_ponal/dijin/revista_criminalidad/vol52_1/06Desentendimiento.pdf

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá, Colombia: grupo editorial norma. [En red]. Disponible en: <http://books.google.com.co/books?id=REOIWoQuAL4C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Calderón, J. (2011). *Análisis y vínculos entre matoneo y vida social en Colombia una mirada a dos instituciones educativas y al sector el codito*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, D.C., Colombia.
- Cámara de Comercio de Bogotá, Colombia (2007). *Experiencias en innovación social, Programa para la gestión del conflicto escolar Hermes*. Disponible en: http://www.unicef.org/lac/HERMES_ESPANOL_FINAL-1.pdf
- Canales, M. (2006). *Metodología de investigación social*. Santiago de Chile: LOM. [En red]. Disponible en: <http://galeon.com/alpuche932/metodo1.pdf>
- Carvajal, G. (2011). *Mejoramiento de la calidad de vida académica y convivencial en la IEM "Luís Delfín Insuasty Rodríguez", INEM-Pasto*. Universidad de Nariño. Pasto. Colombia.
- Castillo, L. (2011). El acoso escolar: De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *La violencia en las escuelas*. Vol.4, (8). 415-428. Disponible en: <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>
- Cavaria, L. (2006). Fundamentos del Paradigma Cualitativo de la Investigación Educativa. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*. Vol. 4, (1). 42-51. Disponible en: <http://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/pem/article/view/411/402>
- Cerda, H. (1993). Los elementos de la investigación, como reconocerlos, diseñarlos y construirlos (Eds). *Medios, instrumentos, técnicas y métodos de recolección de datos e información* (pp. 235-339). Bogotá: El búho.
- Chaux, E. (2011). Múltiples Perspectivas Sobre un Problema Complejo: Comentarios Sobre Cinco Investigaciones en Violencia Escolar *Revista Psykhe*. Vol. 20, (2), 79-86. Disponible en http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282011000200007&script=sci_arttext

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

- Congreso de la república de Colombia, (2012). Sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Proyecto de ley 201.
- Dewey, J. (2004). *Experiencia y educación*. Madrid: Editorial biblioteca nueva, S. L.
- Fundación plan, (2011). El amor una decisión educativa. Como prevenir las violencias en las escuelas. Disponible en <http://plan.org.co/quienes-somos/prensa-y-publicaciones/centro-de-medios/noticias/el-amor-una-decision-educativa-como-prevenir-las-violencias-en-las-escuelas/>
- Gómez, A. (2013). Bullying: el poder de la violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primarias de colima. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 18, (58). pp. 839-870. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14027703008.pdf>
- Lévano, C. (2012). Revisión de las investigaciones acerca del bullying: desafíos para su estudio. Lima: Observatorio sobre Violencia y Convivencia en la Escuela. P. 127-77. Disponible en: <http://alfepsi.org/attachments/article/96/6%20Revisi%C3%B3n%20de%20las%20investigaciones%20acerca%20del%20bullying%20desaf%C3%ADos%20para%20su%20estudio%20-%20Salgado.pdf>
- Maturana, H. (1995). *Ontología del conversar*. Desde la biología a la psicología. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Monjas, M (2004). *¿Mi hijo es tímido?* Madrid: pirámide.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria*. Buenos Aires: Paidós
- Murillo, F. (2011). *Investigación acción*. Universidad autónoma de Madrid España. Disponible en: http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf
- Narváez, J. y Muñoz, L. (2013). Habitando espacios imaginarios en la escuela. Experiencias significativas en educación. *Revista diálogos* Vol. 4. (1), 47-56. Disponible en: <http://www.dialogos.unsl.edu.ar/articulos/pdfs/7/47.pdf>

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

- Nieto, J. (2004). *Psicología para la ciencia de la salud. Estudio del comportamiento humano ante la enfermedad*. Madrid: editorial: McGraw-hill.
- Ovidio, S, D' Angelo. (2000). *Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social*. Recuperado el 1 de abril de 2014. [En red].
- Pérez, V. (2011). Percepción de Gravedad, Empatía y Disposición a Intervenir en Situaciones de Bullying Físico, Verbal y Relacional en Profesores de 5° a 8° Básico. *Revista Psique*, Vol. 20, (2). p, 25-37. Disponible en:
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071822282011000200003
- Pulido, R. Ballen, M. & Zuñiga, F. (2007). *Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa. Teorías, proceso, técnicas*. Bogotá: Universidad cooperativa de Colombia.
- Rodríguez, Alvarado & Moreno, (2007) Construcción Participativa de un Modelo Socioecológico de Inclusión Social para Personas en Situación de Discapacidad. *Acta colombiana de psicología*. 10 (2). Recuperado el 26 de mayo de 2013 de:
http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012391552007000200017&lng=es&nrm=&tlng=es
- Sarbach, A. (2005). *¿Qué pasa en la clase de filosofía? Hacia una didáctica narrativa y de investigación*. Disertación doctoral no publicada, Universidad de Barcelona, Barcelona, España. Disponible en:
http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1352/01.ASF_TESIS.pdf?sequence=1
- Watzlawick, P. Helmick, J. & Jackson, D. (1983). *Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patología y paradojas*. Barcelona: Herder.

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

ANEXOS

Fotografías



Telaraña de reconocimiento



“Mi historia mi primer instrumento de vida”



Cambiando el “guion” de la historia



Jornada reconociendo quien soy



Cambiando el “guion” de la historia



El sendero de mi vida

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico



El sendero de mi vida



Nuevos escenarios de relación



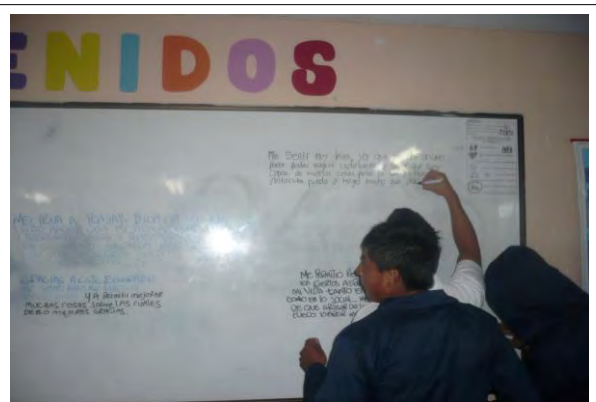
Juego de roles



Juego de roles

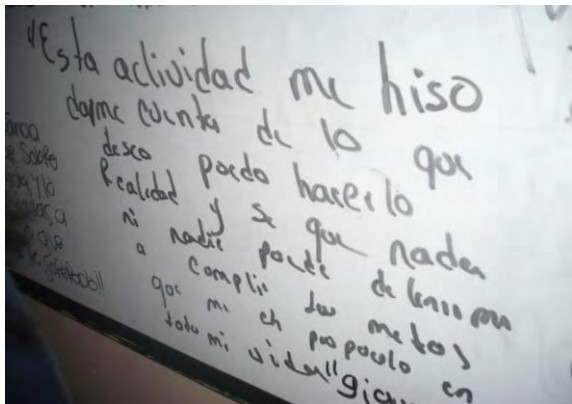


Reunión padres de familia



Árbol metafórico - experiencia transformadora

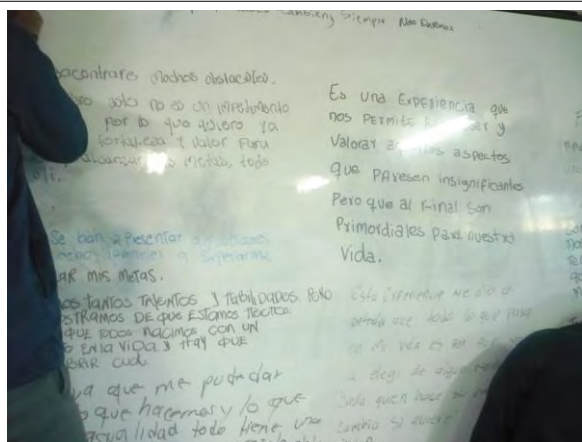
Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico



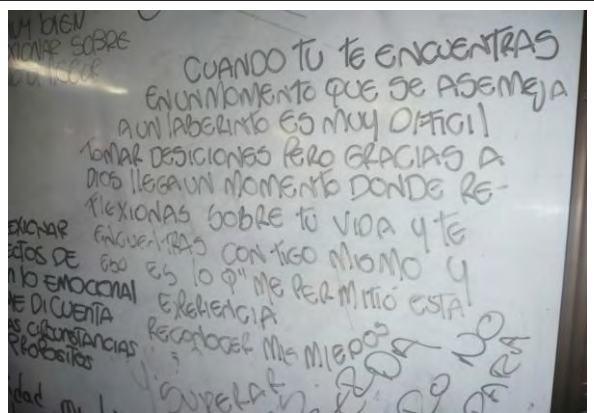
Árbol metafórico - experiencia transformadora



Árbol metafórico - experiencia transformadora



Árbol metafórico - experiencia transformadora



Árbol metafórico - experiencia transformadora

Consentimiento informado

Participación en el proyecto “RESIGNANDO EXPERIENCIAS DE BULLYING A PARTR DE LA MICROESFERA DEL MODELO SOCIOECOLOGICO”

Fecha _____

A través de la firma en el presente documento, yo _____, con documento de identidad No. _____, EXPRESO MI ACEPTACIÓN VOLUNTARIA DE PARTICIPAR EN EL DESARROLLO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN denominado “**RESIGNANDO EXPERIENCIAS DE BULLYING A PARTR DE LA MICROESFERA DEL MODELO SOCIOECOLOGICO**”, desarrollado por las estudiantes IVONNE MORILLO y DIANA RUANO, egresadas del programa de psicología de la Universidad de Nariño.

Este estudio se guía por los aspectos éticos planteados para la investigación en seres Humanos (Ley 1090 de 2006, por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de la psicología, el acuerdo No. 001 de 2011, por el cual se promulga el Comité de Ética en Investigaciones de la Universidad de Nariño y la resolución N° 008430 de 1993 por la cual se estipula la investigación en salud).

De esta manera, actúo consecuente, libre y voluntariamente como colaborador, contribuyendo a este procedimiento de forma activa. Soy conocedor de la autonomía que poseo para retirarme u oponerme al proceso que se llevara a cabo, cuando lo estime conveniente. Que se respetara la buena fe, la confiabilidad e intimidad de la información por mí suministrada, lo mismo que mi seguridad física y psicológica. Así mismo, podré conocer los resultados del estudio una vez este culmine y si estoy interesado, conocer los desarrollos posteriores que se lleven a cabo a partir de la información recolectada con este trabajo.

Al firmar este documento reconozco que he leído o que me ha sido leído y explicado el procedimiento a llevar a cabo y que comprendo perfectamente su contenido. Se me han dado amplias oportunidades de formular preguntas y que todas las preguntas que he formulado han sido respondidas o explicadas en forma satisfactoria.

Firma del usuario

FIRMA DEL PSICÓLOGO (A)

FIRMA DEL PSICÓLOGO (A)

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

Sabana de recolección de información

Categoría Deductiva	Ejes categoriales	Categoría Inductiva	Frases textuales de la población
<p><i>Categoría I</i></p> <p>Lectura compleja de un solo problema: Reconociendo los significados del bullying a partir del sistema multi-esférico</p>	<p>Microesfera</p>	<p>La dinámica de bullying como una experiencia de temor</p>	<p>“Es mejor quedarse callado para evitarse problemas, porque da miedo que luego se metan conmigo”</p> <p>“si se siente miedo de que sea con uno con quien se metan”</p> <p>“Si uno avisa a los profesores o al coordinador después se andan desquitando y más da susto que se la monten o que le hagan algo”</p> <p>“me dio miedo esa vez que todos empezaron a decirme que si avisaba del examen mejor no regrese al colegio”</p> <p>“a mi grupo siempre nos decían, al que hable pata”</p> <p>“los de ese grupo si nos dijeron clarito, todo el mundo callado o pobrecito del que hable”</p> <p>“siento temor de estar viviendo esto , se siente feo que siempre me frieguen tanto”</p> <p>“Siento mucho temor de venir al colegio, porque ya la montadera se pone insoportable”</p> <p>“Si tienen esa costumbre de tirarle feo a uno y de prohibirnos decirle a alguien, o si no suerte”</p> <p>“Se siente temor hasta de hablar a veces por lo que ellos le pueden decir a uno, lo cogen de sapo”</p> <p>“Uno ya sabe que si habla aquí le hacen bullying, por eso es que da miedo hablar”</p> <p>“ Temor si sentí, de hablar lo que me estaba sucediendo que tal de ahí me agredan peor”</p> <p>“es como algo que se siente feo, como nervios, como miedo de tanto que nos molestan, y si de ahí la cosa se pone peor ni para que hablar”</p> <p>“miedo es lo que sentía esa vez que me toco contarle a mi mama que me quemaron un pedazo de</p>

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

<p>Lectura compleja de un solo problema: Reconociendo los significados del bullying a partir del sistema multi-esférico</p>			pelo, porque sabía que iba ir al colegio hablar y de ahí peor”
		<p>La dinámica de bullying como proceso de supervivencia y posicionamiento en el aula.</p>	<p>“Hacer bullying se volvió algo así como la forma de sobrevivir acá”</p> <p>“Quien se sabe hacer respetar se mantiene a salvo, nadie lo molesta”</p> <p>“Toca hacerse defender por la fuerza, cuando toca”</p> <p>“Acá en la 10-10 ya se sabe cómo son las cosas toca hacerse respetar porque si no se meten con uno bien feo”</p> <p>“Digamos que así se sobrevive acá o eres el que respetan o con el que todo el mundo se mete”</p> <p>“Es necesario pararse duro para saber llevar las cosas, cualquiera no sale aquí”</p> <p>“Para que no se metan con nosotros, nosotros tampoco nos metemos con nadie”</p> <p>“Es algo así como mantener un bajo perfil para que nos dejen tranquilos”</p> <p>“ya se han adaptado a este problema, porque todos tienen como un lugar bien sea para defenderse o para no hacerlo porque no tienen como”</p> <p>“Para pasarla tranquilo toca saberse defender”</p> <p>“Ellos ya saben que no nos metemos con ellos, y ellos tampoco con nosotros entonces así nos evitamos problemas con ese grupo”</p>
		<p>La dinámica de bullying como medio de posicionamiento en el aula</p>	<p>“Si no me doy mi lugar acá, nadie me lo va a dar entonces yo mismo me hago respetar”</p> <p>“Para mí es mejor ser el que más molesta y tener ese lugar, que el que tiene los que no hacen nada”</p> <p>“ya tenemos nuestro lugar y nuestro grupo, aquí se sabe clarito con quien meterse y con quien no”</p> <p>“Con los de ese grupo no nos juntamos porque sabemos que son quienes más hacen bullying”</p>

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

			<p>“En principio era a mi quien más molestaban, ahora soy yo con quien nadie se mete”</p> <p>“Así estamos tranquilos no nos interesa meternos ahí”</p> <p>“Si no nos ayudas a molestar a x a quien molestaremos será a ti”</p> <p>“Nuestro lugar aquí es algo así como más pasivo porque no nos interesa meternos en problemas”</p> <p>“así es la forma en que nos hemos dada un lugar para que nadie se meta con nosotros”</p>
<p>Lectura compleja de un solo problema: Reconociendo los significados del bullying a partir del</p>	<p>Mesoesfera</p>	<p>La dinámica de bullying como la falta de habilidades de comunicación</p>	<p>“El problema es que los jóvenes de ahora no pueden relacionarse , todo es a la patadas a los golpes”</p> <p>“A los muchachos les falta esas herramientas para poder manejar los problemas de una forma que no sea la agresión”</p> <p>“Yo me entere por el profesor lo que le estaban haciendo a mi hijo porque el a mí no me conto, él no me habla de las cosas”</p> <p>“El problema de ellos es que esto del bullying se volvió casi normal y los muchachos no conocen maneras de tratarse y uno ya ni sabe cómo orientarlos ”</p> <p>“El bullying acá se da porque muchos no hemos sabido como orientarlos en otras formas de ganarse el respeto y la admiración”</p> <p>“Esta situación se puso inmanejable porque son grupitos específicos los que hacen eso, y los que se dejan no tienen habilidades para hablar o para denunciarlos”</p> <p>“El problema es que no saben aplicar otras formas para relacionarse, ellos creen que ponerse de acuerdo para agredir a alguien es normal”</p>

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

<p>sistema multi-esférico</p>		<p>La dinámica de bullying como medio de posicionamiento de la 10-10, visualizada por la mesoesfera</p>	<p>“A x pues lo tienen en un altar, es el que agrade siempre al grupo de y, eso ridiculiza les hace bromas a los demás de todo y nadie e dice nada”</p> <p>“algunos estudiantes hablan, otros si se ha notado indiferencia total”</p> <p>“Para ellos el más fuerte es el más agresivo y al que más respetan”</p> <p>“Le dije una vez a mi hijo: es necesario pararse duro para que nadie se la monte, pero también se fue al extremo”</p> <p>“algunos parece que estuvieran tranquilos porque nunca dicen nada”</p> <p>“Sé que mi hijo no se siente bien acá y es por culpa del bullying”</p>
<p><i>Categoría II</i> Visualizando realidades posibles. <i>Identificando sentidos posibles- potencializando recursos existentes.</i> <i>(Tikunoff, 1979)</i></p>	<p>Campo situacional</p>	<p>Reconocerme: un encuentro en la relación con el otro</p>	<p>“me sentí bien trabajando con nuevos compañeros, porque son juiciosos, me di cuenta que también puedo ser juicioso y trabajar”</p> <p>“fue chévere trabajar con ellos, porque los pude conocer mejor y saber lo que les molesta del curso, y vimos que a todos nos molesta lo mismo... la recocha pesada”</p> <p>“mis compañeros si me respetan y saben quién soy, es bueno que le reconozcan lo que uno es”</p> <p>“fue vacano que me llamaran por mi nombre y me dijieran cosas buenas”.</p> <p>“trabajar con mis compañeros fue chévere, porque ellos son juiciosos y no molestan con apodos”</p> <p>“Con ellos pude trabajar mejor y me fue bien porque si hice las cosas”</p> <p>“es bueno trabajar con alguien distinto, porque supe que no les gustaba que los moleste, me di cuenta que soy muy grosero y eso me ha hecho ganar enemigos”</p> <p>“Se sintió distinto trabajar con ellos, porque son más callados y no les gusta recochar... mejor trabajar con los que joden”</p>

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

	<p>Campo experiencial</p>	<p>Reconocimiento del potencial personal existente</p>	<p>“a veces soy muy callado...y eso es mejor para no agrandar el problema en el curso”</p> <p>“toda la vida he sido bien calmado, así que tomo las cosas con calma para que no me molesten”</p> <p>“Mi mayor cualidad es la tolerancia y solidaridad, con ello contribuyo en la sección para que la recocha no sea tan pasada”</p> <p>“yo soy muy amigable con todos, por eso puedo ayudar para que las cosas mejoren en la sección”</p> <p>“me caracterizo por ser muy amigable y relacionarme fácil con los demás, por eso me adapto fácil en la sección, porque hablo con todos”</p> <p>“Me gusta hablar con mis compañeros cuando hay algo que los molesta de mi actitud”</p> <p>“A mí me enseñaron que debo hablar cuando no me gusta algo y así exigir respeto, para también respetar”</p> <p>“yo soy muy respetuoso y nunca he ofendido a nadie...eso me enseñaron en casa”</p>
	<p>Campo comunicativo</p>	<p>Informar a la red de apoyo cercana</p>	<p>“Es necesario que hablemos con los profes, para que sepan que la relación en la sección no es la mejor y así nos puedan ayudar”</p> <p>“mi mamá no sabía nada, porque me daba pena que me viera triste... ahora veo que es necesario que sepa cómo me siento en el curso”</p> <p>“Siempre me quedaba callado, porque lo veía como algo normal. Nadie se quejaba de lo que pasaba...ahora veo que no todos estaban bien”</p> <p>“Uno como que se siente solo en el curso y se queda callado, por eso es mejor hablar con otro de lo que pasa”</p>

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

		<p>Empezar a ver el problema desde el dialogo</p>	<p>“A veces solo pensábamos en la recocha pero no en lo que los otros sentían...como todos se reían”</p> <p>“Ellos solo tenían en cuenta que la mayoría se la pasaba bien, y nunca sabían cómo uno sentía por los apodos”</p> <p>“Si en vez de gritar y recochar habláramos, la sección fuera mejor”</p> <p>“Si hablamos teniendo en cuenta el punto de vista del otro, podemos saber que le pasa a cual”</p> <p>“fue bueno pedirle disculpas a X porque así ya no me sentía tan mal, además me sentí bien cuando dijeron cosas buenas de mí”</p>
		<p>Empezar a ver el problema desde los acuerdos creados en la colectividad</p>	<p>“si miro cambios yo cambio, así se da el respeto”</p> <p>“podríamos hablar para que cambiemos”</p> <p>“Si en vez de hacer recocha con irrespeto, molestamos bien, y jugamos futbol, podemos ser compañeros”</p>
		<p>Arriesgarse: una oportunidad de cambio</p>	<p>“Ahora puedo ver que mis compañeros nos son malos, solo que aprendieron a ser groseros, pero ahora ya se ve que ellos quieren mejorar.... así, también puedo colaborar para que en el curso las cosas mejoren”</p> <p>“A veces como que no me gusta cambiar porque uno ya está acostumbrado a lo que pasa...pero ahora miro que tengo que cambiar cosas para que mi vida sea mejor”</p> <p>“yo soy muy miedoso para hacer cosas nuevas... pero quiero hacer algo para no perder más oportunidades para mejorar”.</p>

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

<p><i>Categoría III</i> Tejiendo nuevos significados: Creando escenarios reflexivos desde una nueva óptica.</p>	<p>Acciones transformadora s: Asumiendo roles desde un posicionamiento con sentido.</p>	<p>Rompiendo la ley del silencio en el microsistema: arriesgándose a una colectividad transformadora</p>	<p>“Luego de la actividad cambiando el guion de la historia, donde nos tocó cambiar de rol si me di cuenta, que feo estar del otro lado y si es duro ponerse en los zapatos del otro”</p> <p>“si me di cuenta, no es bueno quedarse callado porque ,que tal luego le pase a uno”</p> <p>“Yo antes me dejaba con tal de que no me saquen del grupo, ahora ya les dije hasta donde recocha y hasta donde no. No es bueno callarse”</p> <p>“Si no hablábamos de lo que está pasando, el daño nos lo hacíamos nosotros mismos”</p>
		<p>Apropiación de nuevas posturas en cada uno de los actores del microsistema</p>	<p>“Después del proceso llevado con ustedes aprendí que no necesito molestar a nadie para poder tener amigos o ser aceptado...si existe la recocha sana”</p> <p>“En un momento , si como que me ensañe con mi compañero, me caía mal pero aprendí que aunque no todos podemos ser amigos de todos, existen maneras de decir las cosas”</p> <p>“No vale la pena ser el victimario y seguir molestando, no me gustaba que piensen mal de mí, como que me tenían miedo pero a la vez pensaban que yo era lo peor, no era respeto sino más bien temor que me tenían ”</p> <p>“La experiencia de bullying aquí en las 10-10 me enseñó que ser fuerte no es quien más molesta o el que más duro pega, ser fuerte es poderse controlar saber cómo actuar”</p> <p>“Aprendí a reconocer que tengo capacidades para solucionar esto, hablar dialogar, debatir con respeto y también a buscar la ayuda de los coordinadores y profesores”</p> <p>“Fue más vacano unirnos para un partido de futbol y ganarle a la 10-1, que para montársela a un compañero del mismo curso”</p>

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico

<p>Significando el escenario: Reconociendo nuevos significados de la experiencia de bullying</p>	<p>El análisis de la experiencia de bullying como una posibilidad de crecimiento</p>	<p>“Esa experiencia significó algo negativo, ahora significa conocerme a mí mismo”</p> <p>“Yo vi que la recocha solo me hacía coger odio de los demás en vez de ser respetado ”</p> <p>“La experiencia de bullying me enseñó que ser fuerte no es quien más molesta a alguien, el que más aguante o el que más duro pega, ser fuerte es poderse controlar saber cómo actuar”</p>
	<p>Reconocimiento de la historia de vida como una posibilidad de cambio</p>	<p>“A veces uno no piensa en el daño que hace a los demás...Y menos que uno aprende eso en casa”</p> <p>“quisiera que muchas de las cosas que pasan en casa cambiaran... ahora me doy cuenta que el pelear con mi papá solo empeora las cosas”</p> <p>“Los profes siempre me decían que uno mostraba en el colegio la educación de la casa...y era cierto... siempre se la pasan gritando en mi casa”</p> <p>“Ahora veo que todos tenemos una historia, y que eso nos marca bien o para mal”</p> <p>“El bullying es algo malo...pero es bueno que sepamos porque se da... a veces ni pensamos que le pasa al compañero para que agreda o para que se aguante todo”</p>

Resignificando experiencias de bullying desde la microesfera del modelo socioecológico