



CAPÍTULO 1

Martha Ligia Calle Pinto

**INFRACCIONES Y CONTRAVENCIONES
ESCOLARES HACIA LA VISIBILIZACIÓN
DE UN FENÓMENO DE LA VIOLENCIA
ESCOLAR EN LA LEY 1620**

CAPÍTULO 1

Infracciones y contravenciones escolares hacia la visibilización de un fenómeno de la violencia escolar en la Ley 1620

Martha Ligia Calle Pinto¹

Resumen

El presente texto busca desarrollar una aproximación a la política pública de convivencia escolar Colombiana, a través del recorrido por los principales conceptos y las estrategias que en la escuela permiten que esta se haga realidad, y con ello reconocer algunos de los procesos desarrollados en torno a la intervención, frente al fenómeno de la violencia escolar y dentro de este campo la emergencia de nuevas tipologías, entre las que encontramos las contravenciones y las infracciones escolares.

Palabras clave

Violencia escolar, Política pública de convivencia escolar, contravenciones e infracciones escolares, estrategias para la convivencia.

Los DH son indivisibles, integrales e interdependientes. Esto significa que

¹ Licenciada en Psicología y Pedagogía, magister en Desarrollo Educativo y Social, y estudiante del Doctorado Interinstitucional de Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en el Énfasis de Historia de la Educación, Pedagogía y Educación Comparada y en la línea de Violencia Escolar.

entre ellos no hay jerarquías, el cumplimiento de un derecho conlleva el cumplimiento de otros y la violación de un derecho puede generar la violación de otros. En consecuencia, su realización requiere de una acción coherente, concertada y coordinada a través de espacios y mecanismos de interlocución permanentes en todos los órdenes y niveles de gobierno. La consecuencia inmediata de lo anterior es que cuando se da una perspectiva de DH a la PP, ésta tiende a ser holística. (Vázquez & Delaplace, 2011, p. 47).

El 15 de marzo de 2013, en Colombia se decretó la ley 1620, ella reglamenta la creación de un sistema de convivencia escolar, desde la cual se busca abordar tres cuestiones; por un lado, el desarrollo de capacidades para ejercer los derechos humanos en las relaciones sociales; por otro lado, y de forma separada, la práctica de la sexualidad; y por último, “la prevención y mitigación de la violencia escolar”. A partir de ese momento, la Secretaría de Educación del Distrito viene desarrollando una serie de estrategias que buscan implementar la política sobre convivencia en las escuelas de Bogotá.

A pesar de la reciente elaboración de la ley, se hace necesario iniciar el desarrollo de un análisis en torno a las estrategias ejecutadas al interior de las escuelas frente a cuestiones que se esperaría, transformarían el capital cultural de un país marcado por la violencia, la corrupción, la desigualdad social, entre otros problemas, para cuya resolución se desearía que la educación desempeñe un papel importante en cuanto a la transformación de las prácticas sociales.

Este trabajo, lejos de realizar un verdadero análisis de la política pública en torno a la convivencia escolar colombiana, busca presentar una primera aproximación frente a la reflexión necesaria sobre el desarrollo de una política pública hecha cuerpo en el campo escolar, a través de la descripción de algunas de las estrategias que en el Distrito Capital se han consolidado como condición de posibilidad para el abordaje de la violencia escolar y, en particular, frente a las conductas contraventoras e infractoras de niños y jóvenes en las escuelas.

Para lograr reconocer las estrategias planteadas por la ley 1620 con referencia a procesos de atención, promoción y prevención en relación con las conductas contraventoras e infractoras en la escuela, se visibilizará las concepciones que en torno a violencia escolar son enunciadas desde la ley y las estrategias

relacionadas con la prevención, promoción y atención que la hacen real en las escuelas; y así comprender, a través de ellas, las implicaciones del abordaje en el campo escolar sobre las contravenciones e infracciones escolares.

1. La ley 1620 y sus principales enunciados acerca de la violencia escolar

En Colombia, el campo de la violencia escolar como lo enuncia el estudio de Valencia (2004), nos muestra dos cuestiones relevantes; en primera medida, la importancia del abordaje de la violencia y el conflicto a través de la investigación, y con ella la comprensión de un fenómeno importante de visibilizar y reconocer; y, en segunda medida, cómo han existido hasta su publicación en el 2004 dos tendencias en la producción y abordaje de la cuestión. La primera tendencia enfocada al reconocimiento de la violencia política y, a través de él, otros tipos de violencia; la segunda, relacionada con el abordaje de las violencias más localizadas y desde sus entornos más próximos. La creciente producción e interés de diversos campos con referencia a la violencia escolar, así como la transformación de algunas prácticas encaminadas al abordaje de este fenómeno, de alguna manera, nos permite evidenciar cómo esta forma de relación dentro de la escuela, comienza a configurarse como un problema público que requiere ser intervenido y abordado, entre otras, por las políticas públicas nacionales, y como respuesta a lo que las políticas internacionales proponen.

Así, en Colombia, luego de un vasto recorrido por ambas tendencias en procesos de investigación, se conforma el campo de la violencia escolar como un fenómeno relacionado con las violencias producidas en las relaciones cotidianas de la escuela, que generan nuevas formas de relación entre los agentes educativos y a las que el país debe hacerle frente; desde la creación de la ley general de educación **Ley 115 de 1994**, se comenzó a enunciar la necesidad de establecer algunas condiciones y estrategias que permitieran a las instituciones escolares promover la sana convivencia y las capacidades ciudadanas:

Artículo 5º.- Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad. (Ley General de Educación, 1994).

De esta manera, se da inicio a la constitución de una serie de herramientas que ponen su acento en el ejercicio y la cotidianidad de la escuela, acerca de la relevancia del reconocimiento de los derechos humanos y el ejercicio educativo, como fuente primigenia en la construcción de un nuevo ciudadano. Pasaron varios años hasta que se logró consolidar este proceso, y es así como para el año 2013, el congreso colombiano expide la Ley 1620, mediante la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar. Con el cual se busca promover la formación en derechos humanos, democráticos y cívicos, encaminados a tal fin.

Como parte de las relaciones sociales reconocidas en el campo escolar, la ley hace evidente el fenómeno del acoso escolar como un tipo de vínculo que debe ser abordado en las escuelas, en tanto marca un modo particular de vivir para las comunidades, así lo reconoce como:

Acoso escolar o bullying: Conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña o adolescente, por parte de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado. También puede ocurrir por parte de docentes contra estudiantes, o por parte de estudiantes contra docentes, ante la indiferencia o complicidad de su entorno. El acoso escolar tiene consecuencias sobre la salud, el bienestar emocional y el rendimiento escolar de los estudiantes y sobre el ambiente de aprendizaje y el clima escolar del establecimiento educativo. (Ley 1620, 2013, pp. 1-2).

Entendido así el acoso escolar, es posible decir que la ley parece no responderse de manera consecuente con la constitución del campo de la violencia escolar, se hace referencia a este elemento en tanto, la manera en la que los conceptos se establecen en la ley permiten regular, comprender, diferenciar

y establecer mecanismos para su abordaje, de manera que para poder afrontar efectivamente un fenómeno se hace necesario reconocerlo, describirlo y caracterizarlo; en este sentido, no es posible equiparar la conducta de acoso escolar que constituye una forma de relación violenta entre pares, a las relaciones de maltrato que pueden generarse en la relación maestro-estudiante, o considerar que las conductas contraventoras e infractoras, solo pueden estar relacionadas con el acoso escolar y únicamente pueden ser comprendidas desde este concepto, ya que sus lógicas son realmente distintas y esto impide en un sentido amplio cumplir con el objetivo de la ley.

Se hace vital pensar el campo de la violencia escolar como un concepto amplio y no reducido a una de sus tipologías, de este modo, puede ser entendido como:

Una manifestación de relaciones de violencia dentro del campo de las violencias impulsivas o difusas que hacen relación a las conductas que se describen como abuso, trasgresión, intimidación, represión, maltrato, humillación y que explican comportamientos que pasan desapercibidos en diferentes contextos de la vida cotidiana. Siendo las relaciones de violencia un aspecto de la interacción social, cada sujeto, adulto, niño/a, joven, cumple un papel a través del cual participa activamente y de diversas formas bien sea generándola, coonestándola o ignorándola. (García, Guerrero & Ortiz, 2012, p. 11).

Esto quiere decir que, la violencia escolar responde a una forma de relación entre los sujetos que se da en sus interacciones sociales más habituales, y ésta en particular se desarrolla dentro de la vida institucional de la escuela y que dentro de este concepto se pueden encontrar formas diversas de manifestación de la misma.

Como antes se decía, el recorrido investigativo en torno a la violencia en la escuela permitió la emergencia y consolidación del campo, del que se hace vital entender sus tipologías, como primer elemento para aprehender la manera como este fenómeno afecta las relaciones escolares. Así, se encuentra el concepto de acoso, concerniente a una forma de relación entre pares en la que se hace evidente la incapacidad de la víctima para hacer frente a diversas formas de agresión repetidas en el tiempo por parte de uno o varios victimarios. Esto quiere decir

que no es una situación esporádica, sino que permanece y hace parte de las relaciones entabladas por un individuo o individuos dentro del espacio escolar; es importante resaltar que este fue el primer concepto y el más estudiado en el campo, pero no el único.

García (2008) relaciona las siguientes definiciones sobre bullying o maltrato entre iguales, en primer lugar Olweus (1998) lo define como acoso percibido procedente de las relaciones asimétricas de poder entre pares, que se caracteriza por la presencia de sentimientos de indefensión e impotencia por parte de la víctima; y en segundo lugar por Trianes (2000) como un comportamiento prolongado de rechazo social, intimidación o agresividad física entre los propios alumnos que se convierten en las víctimas de sus compañeros. (Olweus, 1998 y Trianes, 2000, citados en García, 2008, p. 114).

Una segunda tipología, corresponde al maltrato escolar, entendido como un fenómeno que puede ser desarrollado por cualquiera de los agentes dentro del campo escolar, de este modo no se encuentra limitado a la relación entre iguales, sino que puede darse de adultos a niños o jóvenes y viceversa; se caracteriza por distintas formas de agresión que pueden ir desde la psicológica hasta la física.

Entendemos el maltrato como una forma específica de violencia escolar, la cual se manifiesta en la cultura escolar a través de maltrato físico y maltrato emocional que incluye el verbal, pudiendo ser ocasional, presentándose en relaciones jerárquicas de adultos hacia infantes y jóvenes o en dinámicas de pares, adultos-adultos o entre niños/as o entre jóvenes; igualmente puede producirse desde la población infantil y juvenil hacia los adultos padres, cuidadores y profesores. (García, Guerrero & Ortiz, 2012, p. 12).

Posteriormente, y como parte de la diferenciación de las manifestaciones de la violencia, emerge dentro de las formas de relación en la escuela el fenómeno de desacato a la norma o aquellas situaciones en que el ambiente escolar se ve afectado por la falta de sentido con lo público y el desarrollo de actos que atentan contra la escuela como un espacio seguro y que se encuentran fuertemente relacionadas con las transformaciones a las que se ha visto confrontada la institución escolar y el maestro en relación con el ejercicio de la función docente.

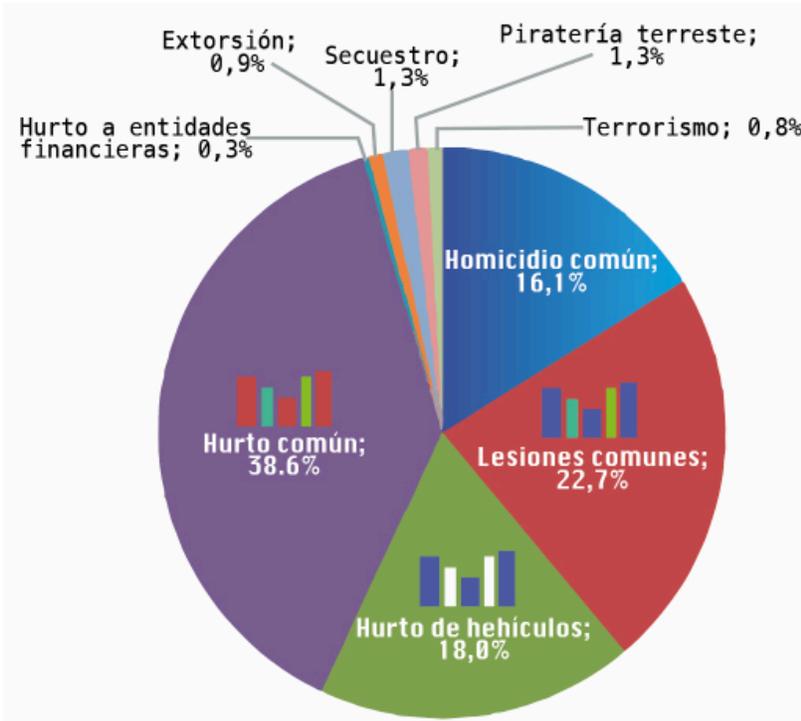
El aumento en la frecuencia y/o el agravamiento de las conductas más problemáticas como, el ejercicio de la violencia física entre pares de alumnos o hacia los propios docentes, ha influido en una nueva confi-

guración temática, sobre todo, porque esto se presenta en un momento en que la escuela confronta una crisis de autoridad. Debido básicamente a que juntar bajo el mismo capítulo a los ritos tradicionales y muchas veces salvajes como las novatadas; con el consumo de drogas, los robos y con la amplia gama de comportamientos denominados «incivildades» expresa una crisis en la confianza que la escuela tiene sobre su propia capacidad de abordar todo ese rango de problemas (Furlan, 2003, citado en Perea, Calvo & Anguiano, 2010, p. 1).

Por último y como otra forma de violencia escolar, se encuentran aquellas formas de relación entre los miembros de una escuela que constituyen delitos propiamente dichos y que han ingresado en el campo escolar a manera de microtráfico, robo, porte de armas, etc. Que se dan al interior de los centros y que de manera radical han reconfigurado sus agentes y prácticas, que entendemos como infracciones escolares.

Unas de estas conductas que se constituyen como elemento importante de reflexión, son las relacionadas con el hurto y el robo, a la luz de su comprensión como contravención e infracción escolar. El hurto y robo son fantasmas que transitan en la vida de todos, en las aulas, en las calles, en los parques y casi por cualquier lugar.

Esto puede ser corroborado en los estudios realizados, por ejemplo, por la policía nacional en los que se evidencia el hurto como el delito más cometido en la ciudad, como se puede observar en la siguiente figura:



Cálculo: Ministerio de Defensa, Dirección de Estudios Sectoriales.
 Fuente: Policía Nacional, Revista Criminalidad, volumen 50, Tabla N° 78 y Código Penal Colombiano.

Figura 1. Participación por cantidad
 Fuente: Quintero, Lafuente & Moreno, 2008, p. 46.

Estas conductas son tan cotidianas y regulares en la escuela como fuera de ella, presentándose desde el preescolar hasta el último grado. En las instituciones, transitan frases como: “profe se me perdieron los esferos”, “profe se me robaron el celular”, “yo dejé la chaqueta del uniforme y ya no está...”. Los maestros a veces intervienen, y en ocasiones las cosas aparecen y otras no, recurren entonces, al manual de convivencia recordando a los estudiantes que existe el impedimento en el colegio para traer algunos elementos. Además, en esta herramienta educativa y pedagógica, se tipifica los actos de robo y hurto como graves en contra de la comunidad y son objeto de sanción. “[...] en caso de comprobarse robo el estudiante se sancionará con matrícula condicional y si llegará a repetirse la conducta, se le cancelará la matrícula”, se lee en la mayoría de manuales.

En corredores y oficinas, existen letreros que advierten: “[...] el colegio no se hace responsable de la pérdida de objetos de valor que no hagan parte de los útiles que se requiera para el aprendizaje [...]”. La escuela por el hurto y robo se llenó de rejas, candados, seguros, cámaras y la vigilancia permanente de los bienes públicos de la institución; el ejercicio para la prevención o la educación, no se concentra en la posibilidad de la modificación del acto de hurtar o robar sino más bien naturalizar el fenómeno y evitarlo no exponiéndose a él.

Estas realidades no dejan de generar en las víctimas una sensación de inseguridad, indefensión, ausencia de justicia y miedo, que luego puede convertirse en la justificación para comportamientos delictivos y violentos, mucho más complejos, con el objetivo de defenderse y/o no ser víctima de ellos; llevando a los niños, niñas y jóvenes a relacionarse, por ejemplo, con el pandillismo y porte de armas, entre otras cuestiones relacionadas con el problema de seguridad y convivencia escolar.

Como lo describe la Secretaría de Gobierno (2007), cuando reconoce que los problemas de violencia en la escuela, se relacionan principalmente con el maltrato (38 %), porte de armas (9 %), el consumo de sustancias (33 % alcohol, 3 % drogas) y con un índice de 56 % el Hurto menor sin violencia en contexto escolar.

Esta breve descripción de los fenómenos relacionados con la violencia escolar, por un lado, permite comprender en un sentido un poco más profundo este campo y evidenciar una ampliación del mismo, al encontrarnos con formas de violencia que han sido desplazadas y subsumidas por otros fenómenos violentos en la escuela, apareciendo en escena las contravenciones e infracciones; por otro lado, nos es posible reconocer, como el sistema educativo y las políticas públicas requieren, diferenciar y entender la complejidad de los hechos de violencia al interior de los centros de manera diferenciada y clara, como el modo acertado de intervenir de forma efectiva en esta nueva realidad de la vida en las instituciones. Cuestión que, en la actualidad, se limita solo al abordaje de

una de las tipologías de la violencia escolar, el acoso, que no necesariamente se instituye como la más recurrente y solo es la más estudiada, de manera que el impacto en la vida escolar se puede ver afectado en tanto la intervención no aporta en sentido amplio al reconocimiento, comprensión y ejecución de acciones en torno a todos los problemas que la violencia escolar genera en la vida de las instituciones.

2. Infracciones y contravenciones escolares

Se hace evidente que la ley 1620 fundamenta sus principales concepciones, en torno al reconocimiento de la formación en derechos humanos y, a través de ella, la posibilidad de creación de entornos de convivencia positivos en los que la violencia escolar sea prevenida y mitigada, para ello enuncia la necesidad de la creación de distintas acciones formativas en torno a este propósito que van desde el abordaje curricular de la cuestión, hasta la necesidad que la escuela se convierta en garante de los derechos de niños, niñas y jóvenes con la implementación de procesos de detección y denuncia de conductas que atenten contra la convivencia por medio de rutas de atención.

Así se reorganiza el estado y la escuela para garantizar de manera efectiva unas condiciones no solo formativas sino de vida a los sujetos escolares, comienza a dibujarse el campo para dos cuestiones que hacen parte del fenómeno de la violencia escolar, pero que aún no son reconocidas y nombradas ampliamente, aunque se configuran en el artículo 13 de la ley que hace referencia a las funciones del comité escolar de convivencia de las instituciones en sus numerales cuatro y cinco, que dicen:

4. Convocar a un espacio de conciliación para la resolución de situaciones conflictivas que afecten la convivencia escolar, por solicitud de cualquiera de los miembros de la comunidad educativa o de oficio cuando se estime conveniente en procura de evitar perjuicios irremediables a los miembros de la comunidad educativa. El estudiante estará acompañado por el padre, madre de familia, acudiente o un compañero del establecimiento educativo.

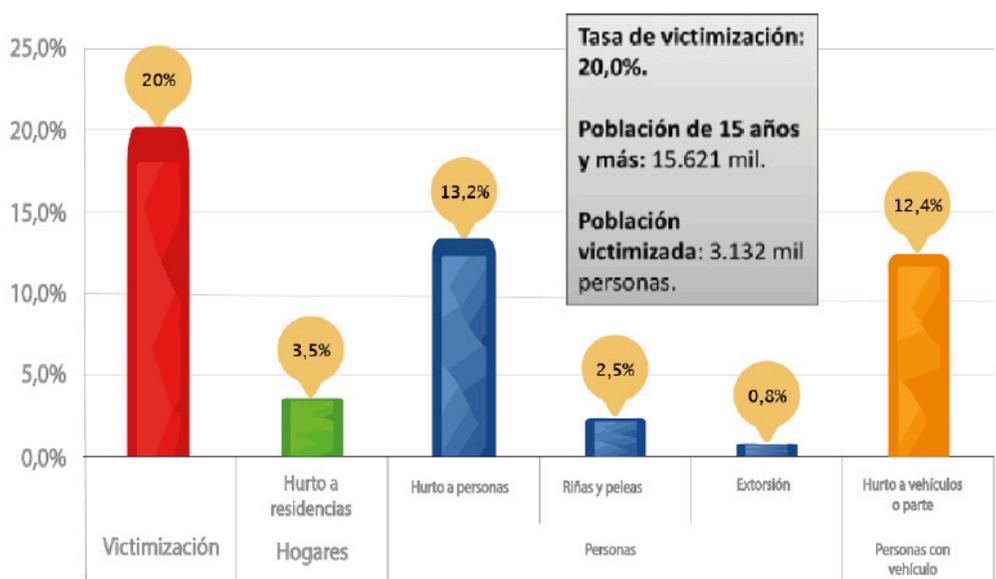
5. Activar la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar definida en el artículo 29 de esta Ley, frente a situaciones específicas de conflicto, de acoso escolar, frente a las conductas de alto riesgo de violencia escolar o de vulneración de derechos sexuales y reproductivos que no pueden ser resueltos

por este comité de acuerdo con lo establecido en el manual de convivencia, porque trascienden del ámbito escolar y revistan las características de la comisión de una conducta punible, razón por la cual deben ser atendidos por otras instancias o autoridades que hacen parte de la estructura del Sistema y de la Ruta. (Ley 1620, 2013).

Como se puede observar, estos hacen alusión a dos formas de la violencia escolar, “situaciones conflictivas que afecten la convivencia escolar” a las que nos referimos como contravenciones escolares y “la comisión de una conducta punible” que denominamos como infracciones escolares, pero la ley Colombiana aborda todos los fenómenos de manera similar, cuestión que impide incidir de manera efectiva en ellos en tanto no es posible reconocer sus dinámicas, características propias y particularidades.

Pero lamentablemente pareciera que la ley desconociera las múltiples manifestaciones que en torno a la violencia escolar se presentan en las aulas y, como se puede observar, ella solo concentra sus esfuerzos en dos de las conductas más asociadas al campo, a saber, el acoso y el ciberacoso como las únicas y más importantes formas de violencia en la escuela.

Esto, a largo plazo, puede constituirse en un obstáculo para los ejercicios de prevención y promoción de los derechos en la escuela, en tanto todas las conductas violentas deben, entonces, ser abordadas desde únicamente dos de las manifestaciones de violencia escolar, invisibilizando problemáticas que afectan la vida no solo de la institución escolar sino también de los barrios y las comunidades en general, como la del hurto y el robo que se evidencian en el estudio: Encuesta de Convivencia y Seguridad Ciudadana 2012, realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) y la Alta Consejería para la Convivencia y Seguridad Ciudadana, en el que se abordaron algunas de las conductas delictivas que afectan la seguridad ciudadana. A continuación, se presenta una de las figuras de este estudio, en el cual se evidencia el hurto como la principal cuestión relacionada con la percepción de victimización en Colombia.



Fuente: Encuesta de convivencia y seguridad Ciudadana, 2012.

Se hace entonces necesario, una revisión a fondo del campo académico en la constitución de las políticas públicas, como una de las vías más oportunas, no solo para la enunciación de los problemas públicos, sino como elemento importante para hacer de la política un elemento fundamental en el abordaje y respuesta que ella pueda tener para los sujetos y las instituciones para las que son pensadas.

3. Las estrategias en torno a la convivencia escolar

La educación se ha instituido como uno de los referentes para el desarrollo humano, social, económico y el progreso general de las naciones. Esta se concibe como una de las líneas de acción de los gobiernos que permitirá cerrar las brechas sociales, culturales y económicas que hacen de Colombia uno de los lugares del mundo con alto índice de desigualdad, así lo evidenció el estudio: *Reduciendo la brecha urbana de ingreso* presentado por ONU- Hábitat en el año 2010/2011 en el que se reconocen algunas de las ciudades colombianas como las más desiguales económicamente, y posiciona al país como el tercero en el mundo con esta problemática.

Observando la cuestión en torno a la desigualdad, se podría decir que la educación se encuentra en un estado incipiente, en su empeño de constituirse como una de las alternativas para mitigar las mayores problemáticas de los pueblos. Para nadie es un secreto que la escuela se ve atravesada permanentemente por condiciones de todo orden, que se encuentran afuera de la escuela: la pobreza, el desempleo, la exclusión y la violencia. Así, las instituciones escolares vienen encontrándose con un sinnúmero de situaciones que la interpelan, la fracturan y la cuestionan.

El sistema educativo es símbolo del fracaso, de perspectivas limitadas de inserción en la vida profesional: es símbolo, a veces, de discriminaciones y de desigualdades en las posibilidades de éxito que se juegan desde los primeros cursos de la enseñanza primaria y que van ampliándose con el paso de los años. La educación pública se convierte en emblema del mundo de los incluidos, que contrastan con quienes han de permanecer marginados (Blaya, 2012, p. 34).

No podemos desconocer que la escuela es un lugar con sus propias dinámicas y formas de ser y estar en el mundo, las instituciones tienen una relación de doble vía con los contextos próximos, pero también con todo aquello que sucede en la ciudad, el país y el mundo. En el estudio realizado por Ruiz (2006), se entiende la influencia de los contextos no solo inmediatos a la escuela sino en general, todo lo que sucede alrededor y sobre la institución como elemento fundamental en la comprensión de los fenómenos que la reconfiguran, este es un elemento vital para así poder no solo describirlos sino comprenderlos y buscar mecanismos de incidencia positivos en la formación de niños y jóvenes escolarizados.

Se pretende que la institución escolar sea el lugar de apropiación del entorno social y de aprendizaje de aquellos elementos de la cultura y de las disciplinas que proveen a las personas de habilidades transformadoras y una mejora en la calidad de vida; sin embargo, en ellas se producen formas de exclusión social que no garantizan para todos un cambio de expectativa para el futuro, y en cambio perpetúa formas de funcionamiento social que dejan quizá a quien más lo necesita fuera del sistema.

En este contexto escolar, la Secretaría de Educación del Distrito busca hacer realidad la política pública de convivencia escolar a través de una estrategia metodológica denominada “guías pedagógicas”, así se busca orientar a la comunidad educativa a la reflexión, la participación y aprehensión de su realidad, de modo que las propias instituciones desde sus contextos hagan realidad la ley mediante la actualización de los manuales de convivencia, la viabilización de las rutas de atención integral desde la construcción de herramientas pedagógicas y didácticas, el fortalecimiento del rol de los miembros de la institución como agentes promotores de convivencia escolar y, además, la creación de mecanismos para la atención, prevención y promoción de los derechos sexuales.

Así, la Secretaría de Educación del Distrito implementa la ley 1620 a través de la creación de la Ruta de Atención Integral, con la que se orienta el desarrollo de los procesos de atención a través del uso de protocolos integrados en los manuales de convivencia, con los cuales se reconocen aquellas conductas que afectan la convivencia y el clima institucional. Los procesos de promoción direccionados a través del desarrollo de proyectos pedagógicos y el fortalecimiento de los ya existentes en las instituciones escolares, como medio para la formación en competencias ciudadanas. Y por último, los procesos de prevención se conciben desde los ejercicios de formación integral, para lo cual se busca incluir en los currículos escolares, desde todas las disciplinas, la formación en ciudadanía y convivencia como eje del desarrollo contextual y significativo para las niñas, niños y jóvenes bogotanos.

3.1. La atención como eje de los procesos de ciudadanía y convivencia escolar

El desarrollo de la atención como estrategia para la construcción de convivencia escolar, se encuentra concentrada en tres procesos básicamente; primero, la elaboración de verdaderos diagnósticos institucionales que permitan clarificar las situaciones de riesgo a las que puede estar expuesta la comunidad y que pueden ser intervenidas desde el ámbito escolar.

Segundo, la creación y puesta en marcha de los protocolos institucionales que permitan la atención efectiva de las situaciones convivenciales que son previamente detectadas con y por la comunidad. Tercero, la integración a la escuela con diferentes entidades que hacen parte del Sistema Nacional de convivencia, entre los que se encuentran: Los Ministerios de Salud y Protección Social, Cultura, y Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, encabezados por sus ministros o viceministros; Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF); Policía de Infancia y Adolescencia, que hace las funciones de coordinador del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente; Defensoría del Pueblo; Asociación Colombiana de Facultades de Educación (Ascofade); Asociación Nacional de Escuelas Normales Superiores (Asonen); Asociación Colombiana de Universidades (Ascún); los rectores de las instituciones educativas, tanto del sector oficial como privado, que tienen los puntajes más altos en las pruebas SABER 11 del año inmediatamente anterior, con las cuales, se busca la formulación de políticas nacionales y sectoriales que garanticen la puesta en marcha de la ley de convivencia colombiana.

3.2. La promoción de la ciudadanía y convivencia desde los proyectos pedagógicos

En primer lugar, este ejercicio para la construcción ciudadana y el mejoramiento de la convivencia escolar busca implicar toda la comunidad escolar reconociendo sus intereses, motivaciones y necesidades en el ejercicio de la reflexión sobre el manual de convivencia, como herramienta para la construcción pedagógica de relaciones armónicas en las instituciones.

Para este propósito se plantea, en un primer momento, la actualización del manual de convivencia escolar, este trabajo se proyecta desde una doble vía. Un ejercicio formativo que busca la comprensión del sentido y significado del manual de convivencia, la convivencia y el clima escolar como elemento necesario para el aprendizaje. Luego, el ejercicio mismo de actualizar el manual de los colegios, aquí se hace central el protagonismo del Comité Escolar de Convivencia como órgano que lidera el desarrollo de este trabajo. Es importante resaltar que este aparece en la conformación de la ley y se hace actor determinante en

muchos de los procesos encaminados al mejoramiento de las relaciones de los miembros de la comunidad educativa.

Es necesario enfatizar que uno de los elementos importantes para desarrollar este trabajo institucional, se concentra en la promoción de un proceso participativo, caracterizado por el trabajo en equipo y el reconocimiento de la realidad institucional como fuente primordial para que la actualización de los manuales sea efectiva y enfocada a las necesidades reales de los colegios y sus grupos poblacionales.

Como segundo elemento para hacer realidad en las instituciones, la cuestión de la convivencia, el reconocimiento de los derechos y la formación ciudadana, encontramos en la Ruta de Atención Integral, el reconocimiento del valor pedagógico que debe desarrollar la escuela. Por ello, aparece como estrategia la formación de los estudiantes y el fortalecimiento de sus habilidades ciudadanas, a través de la participación activa en la construcción y puesta en marcha de proyectos de carácter pedagógico, que apunten a procesos de formación claves para la institución.

Dentro de estos, encontramos los proyectos transversales de obligatorio desarrollo en los colegios (entre los que encontramos Educación Ambiental, Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía y Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos), nótese que ellos se encuentran establecidos desde la perspectiva para el fortalecimiento en derechos y que en Colombia se encuentran implementados desde la aparición de la Ley General de Educación. Esto muestra cómo, desde hace más de dos décadas, el país ha estado apuntando a este propósito desde el campo educativo.

Ahora bien, como tercer elemento encontramos el planteamiento de un ejercicio de empoderamiento de los actores institucionales muy interesante, que consiste en la puesta en marcha de políticas internas a nivel institucional que sea incluidas en el Proyecto Pedagógico Institucional (PEI), que apunten a hacer realidad la construcción de relaciones armónicas en las escuelas y que pongan verdaderamente las políticas en función de las comunidades.

3.3. La prevención: un ejercicio de curricularización de la ciudadanía

En última instancia, encontramos como herramienta para poner en marcha la Ley de Convivencia, por un lado un diagnóstico del clima escolar institucional y además el reconocimiento de las familias que componen la comunidad escolar; y por el otro, la implementación dentro del currículo escolar desde todas las áreas y disciplinas escolares, el abordaje de la ciudadanía, los derechos humanos, sexuales y reproductivos, además del fortalecimiento de programas desarrollados dentro de las instituciones y que estén encaminados a los propósitos de la ley.

4. Las estrategias de atención, promoción y prevención en relación con las conductas contraventoras e infractoras

Ahora bien, es importante reconocer las estrategias que la ley 1620 plantea en relación con el abordaje de la violencia escolar a la luz del reconocimiento de conductas que hacen parte del campo, pero que no son plenamente visibilizadas.

La cuestión de las infracciones y contravenciones en las escuelas, es hasta ahora vagamente reconocida y muchas de las conductas, en especial el hurto y robo, parecen haberse naturalizado en la vida escolar y fuera de ella. Dentro esta clase de acciones se reconocen, por nombrar algunas: el vandalismo, el porte de armas blancas, el uso de sustancias psicoactivas y el hurto menor, y aunque las cifras indican que este último es uno de los principales hechos que provocan una percepción de inseguridad, como se mostró antes, los maestros y estudiantes lo experimentan tan cotidianamente, que no lo reconocen como un ejercicio de violencia en la escuela.

Esta situación tiene un impacto directo con el abordaje de la infracción y la contravención desde la ley de convivencia, en tanto esta manifestación de la violencia escolar parece estar en segundo plano, tal vez por la concepción de las personas a creer que frente a ellas no existe mucho qué hacer.

Pero, además de las relaciones de violencia expuestas con anterioridad, es necesario abordar un nuevo tema que se ha instalado en las escuelas, los actos

delincuenciales propiamente dichos, los jóvenes colombianos conviven con situaciones de conflicto tan permanentes como las relacionadas con condiciones de desigualdad, exclusión y falta de oportunidades, los menores y la escuela se enfrentan con ellas, a manera de microtráfico, pandillismo, delincuencia organizada. Así aparecen en escena aquellos actos relacionados con conductas punibles contempladas en los códigos penales y que se estudian con respecto a la violencia escolar denominadas bajo la categoría de infracciones.

El problema de las contravenciones y las infracciones escolares hacen parte de las dinámicas de las instituciones en forma permanente, ambas condiciones confrontan a los niños y jóvenes con nuevas formas de violencia en los contextos barriales y familiares próximos al entorno escolar y aunque se ha reconocido la importancia de los factores socio-económicos en la emergencia de estos hechos dentro de las instituciones, se hace necesario desarrollar una comprensión más profunda de las dinámicas propias que comportan estas en la vida de las comunidades, las transformaciones que ellas generan en los jóvenes, sus familias, los maestros y la escuela misma, con el objeto de hacer pertinente el desarrollo y puesta en marcha de la Ley de convivencia Colombia, que evidentemente se enfrenta a un reto enorme, el sistema educativo tiene ahora más que nunca en sus manos la misión de abordar desde los ejercicios pedagógicos la formación de niñas, niños y jóvenes como sujetos con plena capacidad de vivir y convivir.

Referencias

- Blaya Debarbieux, C. (2012). Violencia escolar: ¿una juventud desilusionada? En A. Furlan (Coord.), *Reflexiones sobre la violencia en las escuelas* (pp. 31-44). México: Siglo XXI editores.
- DANE. (2012). *Encuesta de convivencia y seguridad ciudadana*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.dane.gov.co/index.php/esp/educacion-cultura-gobierno-alias/encuesta-de-convivencia-y-seguridad-ciudadana-ecsc/93-sociales/seguridad-y-justicia/3984-convivencia-y-seguridad-ciudadana>.

García Sánchez, B. Y., Guerrero Barón F. J., & Ortiz Molina, B. I. (2012). *La violencia en la escuela en Bogotá desde la mirada de las familias*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

García Sánchez, B. Y. (2008). Familia, escuela y barrio: un contexto para la comprensión de la violencia escolar. *Revista Colombiana de Educación*, (55), 108-124.

Ley 115. (Febrero 8 de 1994). Recuperado de http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf.

Ley 1620. (Marzo 15 de 2013). Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>.

ONU-HABITAT. (s.f.). *Informe Estado de las Ciudades del Mundo 2010/2011: Reducir la Brecha Urbana*. Recuperado de http://mirror.unhabitat.org/documents/SOWC10/SP/Unequal_Cities.pdf

Perea, M. B., Aceves, M. L., Calvo, A.L. & Anguiano A. M. (2010). La familia y la escuela coexistiendo con la violencia escolar. *Margen 58*, (58), 1-15. Recuperado de <http://www.margen.org/suscri/margen58/perea.pdf>.

Programa de la Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos, O. H. (2014). *Construcción de ciudades más equitativas. Políticas públicas para la inclusión en América Latina*. Colombia. Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Consejo%20Nacional%20de%20Planeacin/construccionCiudadesEquitativas.pdf>.

Quintero, D., Lahuerta, Y., & Moreno, J. (2008). *Estudios estadísticos*. Recuperado de http://www.policia.gov.co/imagenes_ponal/dijin/revista_criminalidad/vol50_1/02unindice.pdf

Ruiz Botero, L. D. (2006). *La escuela: territorio en la frontera. Tipología de*

conflictos escolares según estudio comparado en Bogotá, Cali y Medellín. Medellín: IPC, Instituto Popular de Capacitación, Corporación de Promoción Popular. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/ipc/ruiz.pdf>.

Secretaría de Gobierno. (2007). *Convivencia y seguridad en ámbitos escolares de Bogotá DC.* Recuperado de <http://www.elespectador.com/files/d8f4461c07272f8357a73012230992f3.pdf>

Valencia Murcia, F. (2004). Conflicto y violencia escolar en Colombia. Lectura breve de algunos materiales escritos. *Revista científica Guillermo de Ockham*, 7(1), 29-41.

Vázquez, D., & Delaplace, D. (2011). Políticas públicas con perspectiva de derechos humanos: un campo en construcción. *SUR. Revista Internacional de Derechos Humanos*, 8(14), 34-65.