



## ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

**Maltrato escolar, práctica pedagógica y lenguaje****School mistreatment, pedagogical practice and language**

Giovanny Castañeda Rojas\*

**Resumen**

En este artículo se presentan algunos resultados de la investigación titulada “Configuración del maltrato en las relaciones profesor/estudiante”, que tuvo como propósito comprender el maltrato que ejercen los profesores sobre los estudiantes y que deja un saldo negativo a nivel académico, emocional y social, tanto para los estudiantes como para los mismos profesores, quienes en muchos casos se ven afectados por las respuestas violentas que reciben de sus propios estudiantes. Así mismo, los efectos desfavorables del maltrato para el clima escolar que se ven traducidos en las relaciones de conflicto entre colegas y de estos con padres de familia y directivos, además de las implicaciones negativas para la escuela y el sistema educativo que muchas veces se siente impotente debido a la complejidad de esta expresión de la violencia escolar en la cual son los profesores y la misma escuela quienes en muchas ocasiones se constituyen en los victimarios. Para alcanzar los objetivos planteados, la investigación emplea una metodología cualitativa, enfoque investigación acción participación (IAP) y el modelo de los núcleos de educación social (NES). La población participante estuvo conformada por estudiantes, profesores, directivos y padres de familia de 3 colegios públicos de la ciudad de Bogotá en tres localidades. Para el trabajo con profesores y directivos se emplearon entrevistas a profundidad. Con los padres se realizaron grupos focales y con estudiantes se efectuaron 3 NES con 24 sesiones de trabajo que abarcaron 4 meses aproximadamente. A manera de balance, se ponen en discusión las posibles relaciones entre el maltrato, la práctica pedagógica y el lenguaje a través del cual se genera violencia en la escuela.

**Palabras clave:** violencia escolar, maltrato escolar, práctica pedagógica, lenguaje.

**Summary**

This article presents some of the results of research entitled “Shaping Teacher-Student Abuse in Teacher-Student Relations”, which aimed to understand the abuse of students by teachers and which leaves a negative academic, emotional and social balance for both students and teachers themselves, who in many cases are affected by the violent responses they receive from their own students. In addition, there are negative implications for the school and the education system, which often feel powerless due to the complexity of this expression of school violence in which teachers and the school itself are often the perpetrators. In order to achieve the objectives set, the research uses a qualitative methodology, the Participation Action Research–IAP approach and the Social Education Nuclei -NES model. The participating population was made up of students, teachers, directors and parents of three public schools in the city of Bogotá in three locations. In-depth interviews were used to work with teachers and managers. Focus groups were held with parents and 3 NES were conducted with students in 24 work sessions lasting approximately 4 months. As a balance, the possible relationships between abuse, pedagogical practice and the language through which violence is generated in schools are discussed.

**Keywords:** school violence, school mistreatment, pedagogical practice, language.

\* Licenciado en Lingüística y Literatura, especialista en Gerencia de Proyectos Educativos Institucionales, magíster en Pedagogía de la Lengua Materna y doctorando en Educación. Todos los estudios los ha realizado en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Colombia). Actualmente se desempeña como profesional especializado en el Ministerio de Educación Nacional (Colombia). Correo electrónico: [giovannycr@hotmail.com](mailto:giovannycr@hotmail.com) – ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1141-7317>

## Introducción

Esta investigación, que analiza el maltrato escolar en las relaciones entre profesores y estudiantes, pretende ir más allá de la descripción de las formas en que se manifiesta y considera los diferentes aspectos sociales y educativos que contribuyen en su configuración. En este propósito, la sociología educativa de Pierre Bourdieu y las herramientas metodológicas propuestas en su teoría, permitieron un acercamiento al objeto de estudio. Para esto, los conceptos de *campo escolar*, *habitus*, *violencia simbólica*, *acción pedagógica*, entre otros, resultaron fundamentales para el alcance del objetivo de la investigación: comprender y explicar el maltrato que ejercen los profesores sobre los estudiantes en una población de tres colegios públicos de la ciudad de Bogotá.

En cuanto a *violencia escolar*, las investigaciones de orden internacional señalan su origen en los trabajos del noruego Dan Olweus, en los años 1970, quien describió y definió el fenómeno, a la vez que propuso una serie de estrategias orientadas a contrarrestarlo y así disminuir los daños que pudiera ocasionar en la población infantil y juvenil en las escuelas. Para Olweus (1998), los eventos de violencia en la escuela estarían dados por la situación de acoso e intimidación, en la que un estudiante se convierte en víctima cuando es maltratado de manera sistemática por otro estudiante o varios de ellos.

Los anteriores resultados motivaron a otros investigadores a realizar estudios en diferentes países en Europa y América, fundamentalmente. Así, los años 1990 se constituyeron en una década importante para las investigaciones sobre la violencia escolar. Desde estas, se describieron e identificaron fenómenos en diferentes países, a la vez que se revisó la legislación y se comprometió a las autoridades y colegios frente a estrategias orientadas a intervenir el fenómeno.

Se destacan los trabajos en España, dirigidos por Ortega (1997), Díaz-Aguado (2006), Defensor del Pueblo (2006), y Serrano e Iborra (2005); en Finlandia, Lagerspetz, Björkqvist y Berts (1982)

desarrollaron investigaciones sobre acoso escolar o *bullying*, y las representaciones de agresores y víctimas. En Francia, los trabajos de Blaya, Debarbieux, Del Rey y Ortega (2004); Blaya (2010, 2012); Debarbieux (1996, 1998, 2003, 2012) Debarbieux y Blaya (2001) desarrollaron importantes estudios sobre victimización, violencia autorrevelada y clima escolar en un número importante de establecimientos educativos y con la participación de estudiantes y profesores. Para el caso latinoamericano, la violencia escolar ha venido teniendo relevancia investigativa y social en las últimas décadas, debido al impacto negativo que este ha tenido para la población en cuestión: bajos resultados académicos, deserción escolar, clima escolar hostil y reproducción de la violencia en la misma escuela y en otros ámbitos de la sociedad.

Se destacan en Chile, los trabajos de Muñoz, Saavedra y Villalta (2007), que abordan la violencia escolar a partir de la mirada de los profesores que recogió diferentes concepciones que ellos tienen frente a fenómeno de la violencia en la escuela. Identificaron, entre otros hallazgos, que la violencia escolar se expresa a través de agresiones físicas y verbales, además del uso de armas en la escuela por parte de los estudiantes.

De otra parte, los estudios sobre la violencia en la escuela colombiana tienen su origen en los años ochenta y noventa, época en la cual se realizan diferentes análisis sobre los conflictos en el contexto escolar. En su publicación "La escuela violenta", Parra *et al.* (1992) logran visibilizar el fenómeno de la violencia en la escuela, especialmente aquella que se teje a través de las relaciones de dominación desde la institución escolar. Se destacan, además, en los últimos años los trabajos de García y Guerrero (2012) y Enrique Chaux (2012), entre otros.

Respecto al maltrato escolar específicamente, esta es una categoría que emerge posteriormente en diferentes investigaciones en las cuales se identifica que la relación de violencia entre compañeros (*bullying*) no es igual cuando son los adultos (profesores o directivos) quienes ejercen violencia hacia sus estudiantes de manera física, emocional

o verbal, ya que existe entre ellos (profesor y estudiante) una relación asimétrica, distancia social y un desequilibrio en el ejercicio del poder y la autoridad, lo que implica un análisis específico. Lo anterior evidencia que la violencia escolar se constituye en una categoría macro que abarca otras formas, entre ellas, el maltrato escolar, en el cual los profesores recurren al maltrato físico, regaños, insultos, humillación, intimidación, entre otros, que generan lesiones físicas y emocionales en los estudiantes. Por tanto, el maltrato escolar es definido como una variante de la violencia escolar, el cual tiene un matiz propio.

La figura 1 ilustra cómo la violencia escolar se encuentra dentro las violencias microsociales y el maltrato escolar se constituye una de las manifestaciones que junto con al acoso escolar o *bullying*,

las contravenciones escolares y las infracciones escolares constituyen la violencia escolar.

En Colombia, específicamente en el periodo 2007-2011, los reportes sobre el maltrato ejercido por profesores a sus estudiantes, como se observa en la tabla 1, han tenido con el tiempo una mayor visibilización a través de denuncias hechas por los padres de familia ante diferentes autoridades como la Personería, Secretarías de Educación, Instituto Colombiano de Medicina Legal (ICML) y la Procuraduría General de la Nación (PGN).

La información referenciada en los informes del ICML permite afirmar que, aunque el maltrato ejercido por el profesor sobre los estudiantes no es comparable al practicado por los padres y otros agentes, este ha venido aumentando con el tiempo. Es importante señalar que el maltrato muchas veces

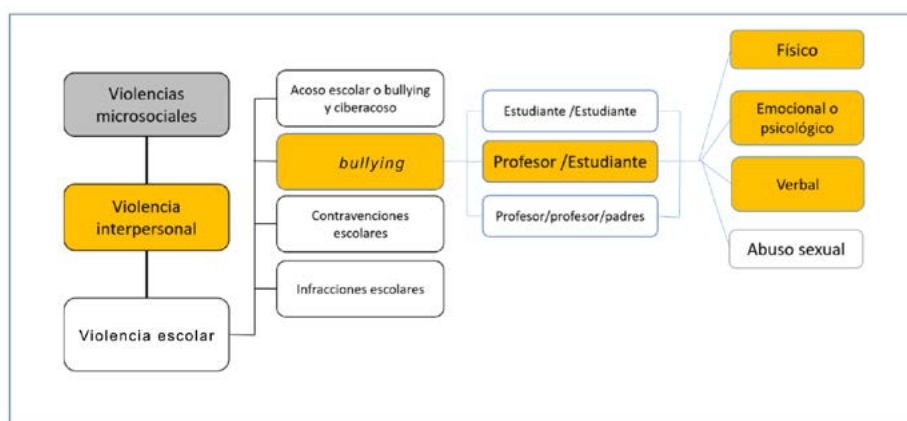


Figura 1. Violencias microsociales y el maltrato escolar.

Fuente: adaptación a partir de la reclasificación propuesta por la OMS, elaborada por García (2017).

Tabla 1. Maltrato a niños, niñas y adolescentes según el agresor.

AÑO	PADRE		MADRE		FAMILIA		PROFESOR		TOTAL
	niño	niña	niño	niña	niño	niña	niño	niña	
2007	1915	2064	1454	1623	399	386	0	0	7841
2008	1776	1972	1348	1605	530	476	32	19	7758
2009	2153	2277	1758	2002	725	692	60	20	9687
2010	2178	2371	1844	2179	565	585	48	23	9793
2011	2334	2445	1899	2290	6292	7450	83	40	22833
Total:	10356	11129	8303	9699	8511	9589	223	102	57912

Fuente: elaboración propia a partir de los informes del Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses.

no es denunciado, entre otras razones, por el temor que sienten los estudiantes y los mismos padres por las represalias que se pueden desencadenar contra ellos, además de las dificultades a la hora de aportar pruebas, el miedo y la poca credibilidad que pudieran tener los niños, niñas y jóvenes ante los adultos.

De otra parte, en el campo jurídico, entre 2006 y 2013, la Procuraduría General de la Nación investigó a 550 profesores denunciados por abuso sexual y maltrato infantil, lo que pudiera indicar el nivel de importancia dado por estas instancias; así, se empieza a reconocer la determinación de los padres de familia al enfrentar el problema y expresar su rechazo a este tipo de tratos empleados en épocas pasadas como un mecanismo adecuado para educar.

En el ámbito local, la Secretaría de Educación del Distrito pudo identificar situaciones de presunto maltrato a estudiantes por parte de sus profesores. La información (tabla 2) señala que en el periodo 2014-2016, se presentaron en total 584 reportes de maltrato escolar relacionado con

profesores, de los cuales las localidades San Cristóbal, Bosa, Ciudad Bolívar, Kennedy y Rafael Uribe presentaron un mayor número de casos. Llama la atención que son los estudiantes de grados 6°, 7° y 8° los que en su orden reportan alta frecuencia de situaciones de maltrato por parte de sus profesores, lo cual guarda correspondencia con los datos antes citados por el ICML.

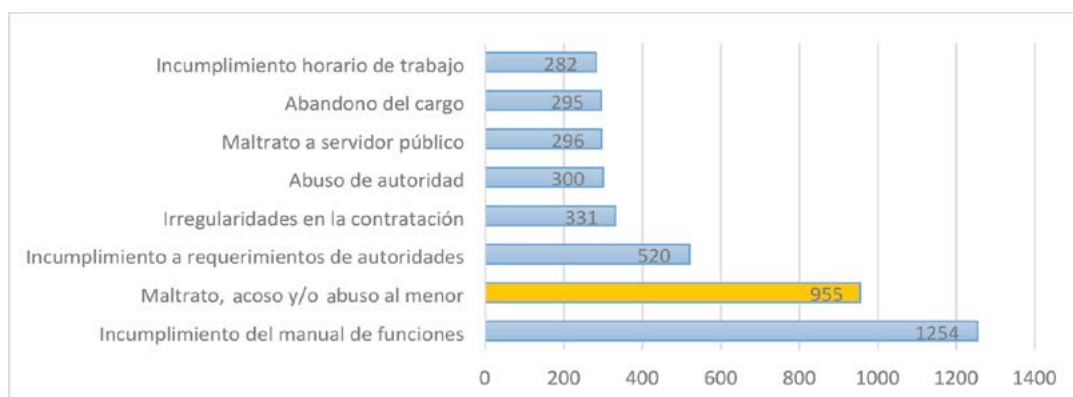
Como complemento a la información suministrada por el Sistema de Alertas, la oficina de Control Interno Disciplinario de la Secretaría de Educación de Bogotá (figuras 2 y 3) señala que entre enero de 2010 y octubre del 2016 se procesaron 955 casos por maltrato, acoso o abuso a menor, siendo, en su orden el segundo aspecto con mayor número de denuncias después del incumplimiento al manual de funciones que reportó 1254 casos.

La información recabada en esta etapa de la investigación lleva formular las siguientes preguntas: ¿Qué sentido les otorgan los profesores y los estudiantes a las relaciones de maltrato?; ¿cuál es

**Tabla 2.** Presuntos casos de maltrato escolares relacionados con profesores. Periodo 2014-2016.

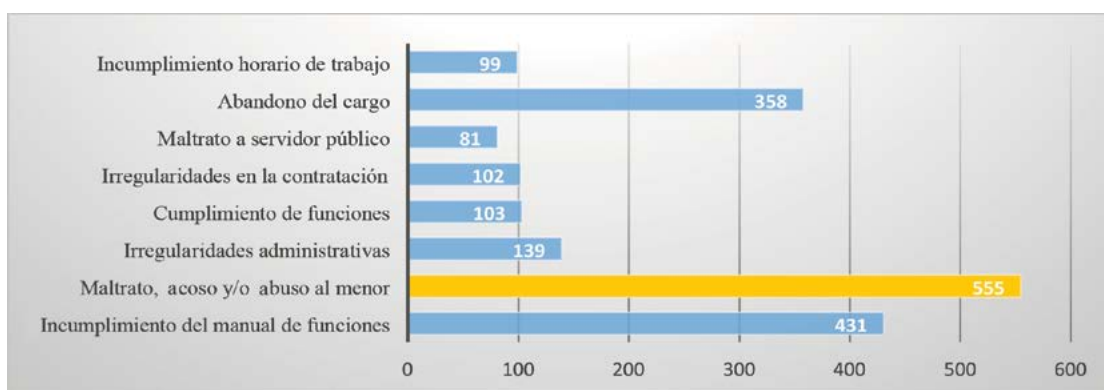
Localidad	2014	2015	2016	Total
01 Usaquén	13	16	4	33
02 Chapinero	1	1	0	2
03 Santa Fe	6	3	7	16
04 San Cristóbal	24	27	17	66
05 Usme	3	6	5	14
06 Tunjuelito	15	19	7	41
07 Bosa	24	19	16	59*
08 Kennedy	26	16	13	55*
09 Fontibón	6	9	3	18
10 Engativá	16	17	11	44
11 Suba	23	27	4	54*
12 Barrios Unidos	2	7	7	16
13 Teusaquillo	2	1	2	5
14 Los Mártires	8	4	6	18
15 Antonio Nariño	2	9	2	13
16 Puente Aranda	3	13	1	17
17 Candelaria	0	0	0	0
18 Rafael Uribe	15	29	8	52
19 Ciudad Bolívar	15	28	16	59
20 Sumapaz	1	1	0	2
Total general	205	252	127	584

**Fuente:** elaboración propia a partir del Sistema de Alertas, Secretaría de Educación de Bogotá (2016b).



**Figura 2.** Elaboración propia sobre acto disciplinario según tipología (finalizados 2016/10/27) por maltrato, acoso o abuso a menor

**Fuente:** Secretaría de Educación de Bogotá (2016a).



**Figura 3.** Elaboración propia sobre acto disciplinario según tipología (activos: 2016/10/27) por maltrato, acoso o abuso a menor

**Fuente:** Secretaría de Educación de Bogotá (2016a).

la naturaleza del maltrato escolar presente en las relaciones entre profesores y estudiantes?; ¿cómo opera el proceso de coacción en las relaciones de maltrato de profesores a estudiantes?; ¿qué papel ha tenido la legislación y otros agentes como los padres y madres de familia?; ¿en qué tipo de práctica pedagógica es posible el maltrato escolar y cuál es su función?; ¿cómo favorece el clima escolar a las relaciones de maltrato entre profesores y estudiantes? Planteada así la cuestión, la investigación se propone aportar elementos clave para su visibilización, prevención y transformación.

La investigación asume el maltrato como,

Toda relación social que escapa a todos los parámetros aceptados por una sociedad en un tiempo histórico determinado. Así el maltrato lo referiremos al trato inadecuado o no aceptado socialmente entre personas tanto en la interacción social, interacción verbal e interacción emocional que en la condición de poder de unos se abusa de los otros propiciando malestar, daño físico y emocional. (García, Guerrero y Ortiz, 2012, p. 34)

Desde el punto de vista teórico, la investigación se apoyó en los estudios que abordan la violencia escolar desde un enfoque socioeducativo desde el cual se analiza el maltrato escolar asociado a las prácticas pedagógicas. Adicionalmente, se emplean algunas herramientas metodológicas y conceptuales propuestas por Pierre Bourdieu, con las cuales se intenta comprender la escuela como un campo de poder en el cual existen diferentes agentes: profesores, estudiantes, padres de familia y directivos, que ocupan posiciones determinadas, y que son poseedores de diferentes tipos de capital (cultural, social, o simbólico) y, por consiguiente, participan cotidianamente de una serie de luchas por el poder, autoridad, reconocimiento y prestigio. En esta misma línea de trabajo se reconocen las trayectorias de los estudiantes y docentes como elementos constitutivos del *habitus* capaz de perpetuar dichas prácticas, es decir la reproducción social.

En este orden de ideas, señala Bourdieu (1988) que los campos son “espacios de juego históricamente construidos con sus instituciones específicas y sus leyes de funcionamiento propias” (p. 108). Así, el campo escolar (figura 4) se constituye en un subcampo dentro del campo educativo,

lo cual facilita su análisis a partir de sus propiedades, relaciones e interdependencias con otros campos, por ejemplo, el educativo, político y jurídico.

Por su parte, los agentes que integran el campo, incorporan y configuran a lo largo de la vida, experiencias y maneras de ver el mundo, con las cuales es posible adoptar percepciones, interacciones, discursos y conocimientos que les permiten participar y construir el mundo social a manera de relaciones objetivas entre posiciones que determinan su existencia, es decir, una manera particular de orientar sus prácticas o sus representaciones (Bourdieu y Wacquant, 2005).

Analizar el maltrato que ejerce el profesor sobre el estudiante, requiere comprender el lugar que este ocupa en el campo y en los *habitus* como resultado de sus trayectorias, los capitales que están en juego y las estrategias que se utilizan para mantener la autoridad y el poder como capital simbólico. La figura 5 representa la estructura del campo escolar y los elementos y propiedades que lo constituyen: agentes, posiciones, tipos de capital y relaciones, que nos permitió la comprensión y explicación de las luchas que se generan al interior de la escuela como campo social.

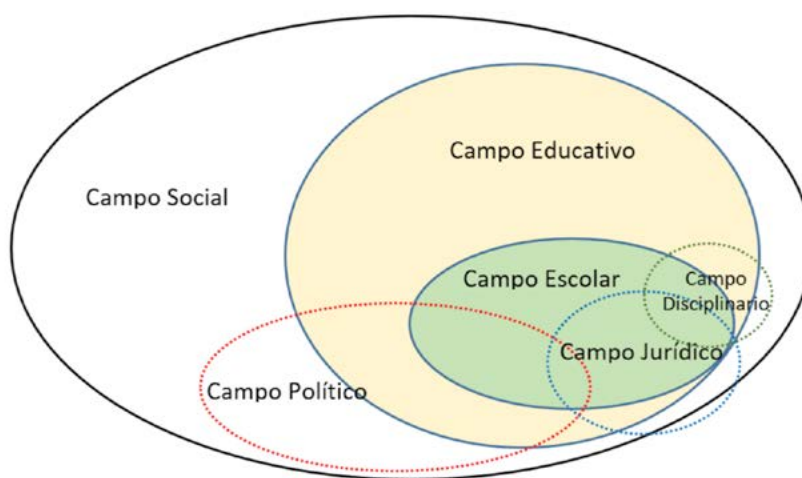
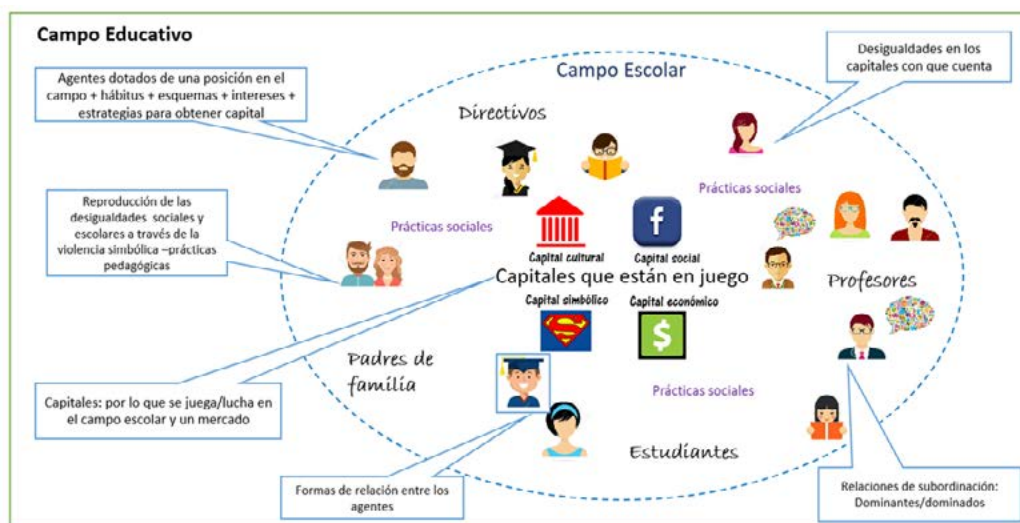


Figura 4. Los campos como microcosmos en la perspectiva de Pierre Bourdieu.

Fuente: elaboración propia.



**Figura 5.** Estructura del campo escolar: una aproximación en la perspectiva de Pierre Bourdieu.

**Fuente:** elaboración propia.

## Metodología

Para alcanzar los objetivos propuestos, la investigación contempló un diseño metodológico en tres etapas: en la primera, se realizó un análisis discursivo de las publicaciones nacionales e internacionales sobre el maltrato escolar; la segunda etapa, referida al trabajo de campo que tuvo como objetivo recoger los discursos de los agentes involucrados en el maltrato escolar (estudiantes, profesores, directivos y padres de familia), y la tercera, que contempló la interpretación con la cual el investigador realizó la triangulación de las diferentes fuentes de información aportadas por registros documentales y las fuentes vivas que participaron en la investigación.

Respecto a la primera etapa (revisión de la literatura), se pudo concluir que la violencia escolar ha sido abordada desde diferentes perspectivas y contextos sociales en diferentes países. En especial, las publicaciones exponen un número importante de trabajos que han profundizado en una de sus manifestaciones: el acoso escolar o *bullying*, divulgado ampliamente tanto en investigaciones como por los medios de comunicación. Sin embargo, la violencia escolar tiene otras formas en que se

presenta; una de ellas es el maltrato escolar, que, al igual que el acoso escolar, emplea la agresión física, verbal y emocional, pero que no necesariamente es repetitivo y entre pares, sino que puede darse entre los diferentes agentes educativos. La segunda etapa de la investigación la constituyó el trabajo de campo que se apoyó en el modelo de los núcleos de educación social (NES) propuestos por García y Guerrero (2012), como una manera de trabajo comunitario con la que es posible detectar, analizar y prevenir factores de riesgo social, y contribuir en la transformación de problemas en la familia, el barrio y la escuela.

Para la definición de los participantes, se tomó como criterio la información aportada por la Secretaría de Educación de Bogotá en el Sistema de Alertas, a partir de la cual se seleccionaron tres localidades con las siguientes características: alto nivel de reporte de maltrato a estudiantes por parte de los profesores, mayor matrícula, número de colegios y profesores. Participaron tres colegios públicos ubicados en las localidades de Bosa, Usme y Kennedy, 71 personas (padres, madres, profesores, profesoras, directivos, orientadora, estudiantes de los grados 6°, 7° y 8°).

Con el objetivo de recoger la información se definieron cuatro estrategias: a) análisis documental, b) entrevistas a profundidad, c) núcleo de educación social (NES) y d) grupos focales con padres de familia. Para el análisis documental se procedió a realizar una revisión sobre quejas y denuncias realizadas en el periodo 2006-2016, tanto en los colegios participantes como en otras entidades gubernamentales: Secretaría de Educación, Defensoría del Pueblo y Procuraduría General de la Nación, entre otros, a los que acuden padres y estudiantes para denunciar hechos de maltrato escolar.

Tanto profesores como directivos participaron en entrevistas a profundidad y con los padres de familia se conformaron 3 grupos focales. Respecto al trabajo con estudiantes, se establecieron 3 NES y 8 sesiones para un total de 24. El corpus se recogió en audios; estos se transcribieron y posteriormente conformaron los ficheros físicos y digitales (tablas dinámicas y fichas en formato de texto) para luego proceder con el análisis de contenido.

## Resultados y discusiones

### Sobre el campo escolar y escuela contemporánea

En primer lugar, es importante reconocer a la escuela como un campo inmerso en el espacio social, razón por la cual experimenta múltiples situaciones de distinta naturaleza y que inciden en las relaciones entre profesores y estudiantes, entre colegas y de estos con padres y directivos, y a partir de los cuales se construyen significados, pero también sentidos, relaciones, interacciones y discursos, que se dan de manera individual, colectiva e institucional.

La figura 6 ilustra la posición de los agentes con respecto al capital, lo que va a determinar las formas de interacción y, por tanto, relaciones de poder y autoridad.

La información de la figura 6 señala que la posición de los agentes en el campo está determinada por los capitales que se poseen o se carece, y por tanto estos determinan las formas de relación. Así lo señala una profesora cuando dice:

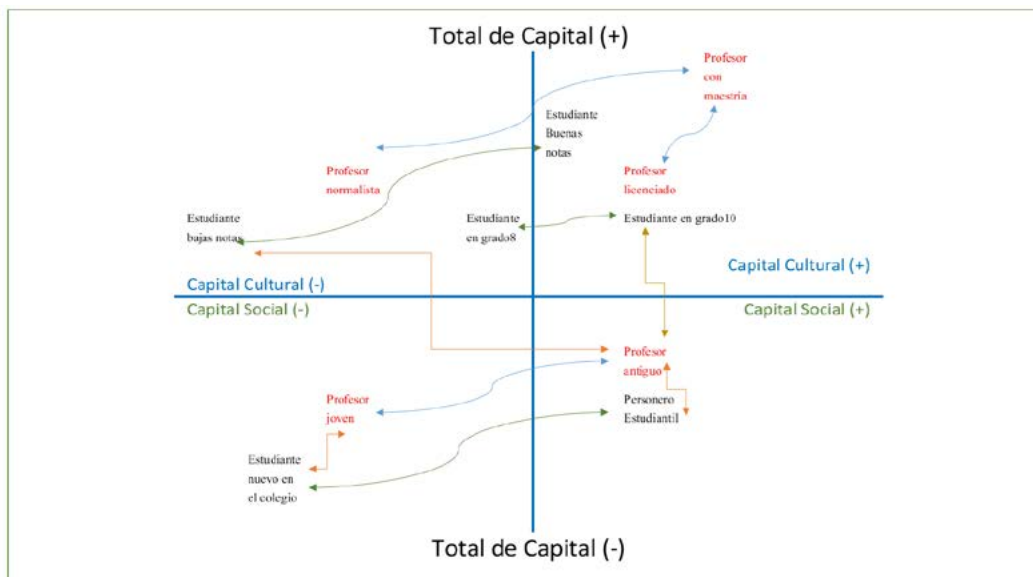


Figura 6. La posición y los agentes en su relación con los capitales.

Fuente: elaboración propia a partir de los planeamientos de Bourdieu y Wacquant (2005) y los hallazgos en el trabajo de campo.



*Yo soy la más nueva en el colegio y eso genera problemas, además que soy del 1278 y allá todos del 2277, allá mandan los viejos más que el rector (P5, C2, Bogotá, mayo de 2016).*

Sin embargo, esto también ocurre en los estudiantes, incluso con los padres de familia:

*Cuando mis compañeros me golpean uno va y le dice a la profe, pero ella no me cree y dice que los nuevos venimos echados de otros colegios, siempre es así, no nos cree porque somos nuevos. Además, aquí se la montan a uno por nuevo, y uno se defiende, pero ahí sí lo sancionan. (E9, C2, NES, junio de 2016)*

Tanto lo dicho por la profesora como por el estudiante evidencian que la condición de antigüedad se constituye en un capital social importante que permite estar más cerca o más lejos del poder. Sin embargo, no solo la antigüedad llega a constituirse en un capital importante, sino también los títulos en el caso de los profesores, la edad, el Estatuto al que se pertenece, la trayectoria en el colegio, los grados en los que trabaja, etc. Respecto a los estudiantes, esta posición en el campo también se hizo visible en las sesiones de los NES en los cuales fueron recurrentes los relatos de los estudiantes, al manifestar ser tratados por su profesor dependiendo múltiples factores: antigüedad, género, rendimiento académico, apariencia, trabajo de los padres, entre otros, lo cual genera formas de relación distintas en un mismo grupo escolar y, por tanto, muchas veces los estudiantes se sienten discriminados.

En cuanto a las relaciones entre profesores, el capital cultural se constituye en un elemento clave que determina dicha posición en el campo, por ejemplo, los títulos académicos que determinan las asignaturas que enseñan, los grados escolares, y los cargos delegados. Por ello, quienes gozan de mayor prestigio en el colegio no son los profesores de los primeros grados sino los de bachillerato en tanto son los que en su mayoría tienen más títulos académicos. También se pudo observar como si

bien el capital económico no se constituye en un capital fundamental en el campo escolar, si contribuye a determinar ciertas formas de relación. Un ejemplo lo señala el relato de una profesora:

*En el colegio que trabajaba el año anterior había mucho conflicto entre los profesores, allá hay muchos ya pensionados y hasta en retiro forzoso que tienen hasta tres sueldos y por eso se dan el lujo de cambiar de carro cada año, pero bueno... el tema es que muchos de ellos tratan mal a los estudiantes o no vienen a trabajar, pero el rector nunca dice nada porque con ellos siempre se van de paseo. (P5, C2, Bogotá, mayo de 2016)*

Los anteriores ejemplos ilustran algunas situaciones en las cuales la posición de los agentes está determinada por la cantidad de capital que determina las formas de relación social entre profesores, estudiantes, padres y directivos. Como lo señalan Bourdieu y Wacquant (2005), esta estructura de distribución de capital determina las relaciones objetivas entre los agentes en el campo, donde el poder y la autoridad se constituyen en el objeto de juego y lucha social.

Sin embargo, el campo escolar está determinado por múltiples factores sociales y educativos que han contribuido a configurar la escuela contemporánea, como: la masificación de la educación, las trayectorias de formación y laborales de los profesores, y el ingreso de un nuevo capital: los derechos de niños, niñas y adolescentes, que generan una nueva posición social de los estudiantes y pone en crisis el poder y la autoridad tradicional de los profesores:

*Hoy ya no se puede decir nada a un estudiante, con ese cuento de los derechos, el profesor es solo una niñera y el colegio un parqueadero. ¡No se les puede decir nada! En mi época de estudiante lo más importante era la autoridad del profesor, pero eso se perdió ahora. (P6, C1, abril de 2016)*

Por tanto, realizar un acercamiento a la escuela desde la perspectiva campo, permite reconstruir una

serie de propiedades producto de las condiciones sociales, históricas y culturales que pueden explicar las relaciones existentes entre profesores y estudiantes, y en general entre los agentes que interactúan en el campo escolar. Adicionalmente, es preciso reconocer que los campos se interrelacionan como se ilustró en la figura 4 y configuran entre sí.

### Sobre la naturaleza del maltrato de profesores a estudiantes

En relación con la pregunta “¿Cuál es la naturaleza del maltrato de los profesores a estudiantes?”, los relatos de los estudiantes participantes en las sesiones de los núcleos de educación social y los profesores a través de las entrevistas, evidenciaron las prácticas de maltrato físico (tabla 3) que van desde empujones y golpes con objetos, hasta maltrato emocional (tabla 4) y verbal (tabla 5) el cual utilizan

**Tabla 3.** Tipos y formas de maltrato: maltrato físico.

MALTRATO FÍSICO	Indirecto Padres a estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Citación a pares por mal comportamiento o bajo desempeño.</li> <li>• Hacer registro de mal comportamiento o bajo desempeño en cuadernos, agendas u observador del estudiante.</li> <li>• Sanciones.</li> <li>• Acumulación de registros en observador.</li> <li>• Autoagresión.</li> </ul>
	Directo (Profesor-estudiante)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Golpes con manos/pies.</li> <li>• Golpear con objetos.</li> <li>• Empujones.</li> <li>• Pellizcos.</li> <li>• Zarandear.</li> <li>• Tirar del cabeza, brazos, orejas.</li> <li>• Desafiar con el cuerpo/acercamiento corporal.</li> <li>• Grito.</li> <li>• Amarrar a la silla.</li> <li>• Señalamiento con la mano.</li> <li>• Poner de pie.</li> <li>• Sacar del salón.</li> <li>• Tapar la boca.</li> <li>• Rasguñar.</li> <li>• Impedir ir al baño.</li> <li>• Impedir salir al descanso.</li> <li>• Impedir ir al baño.</li> <li>• Barrer salón, sacar basura, limpiar el piso.</li> <li>• Impedir tomar el refrigerio.</li> <li>• Hacer planas o tareas adicionales.</li> </ul>

**Fuente:** elaboración propia.

**Tabla 4.** Tipos y formas del maltrato emocional o psicológico de profesores a estudiantes.

MALTRATO EMOCIONAL Verbal/paraverbal/corporal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No dejar hablar al estudiante.</li> <li>• Actos de descortesía (no saludar, no responder a una pregunta, entre otros).</li> <li>• Insulto.</li> <li>• Amenaza.</li> <li>• Regaño.</li> <li>• Humillación.</li> <li>• Dar órdenes.</li> <li>• Ironía.</li> <li>• Ridiculizar-burla.</li> <li>• Poner apodos para generar burla.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Golpear pupitre, tirar objetos.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Señalar con la mano.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mostrar desagrado con los gestos.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desafiar con el cuerpo y acercamiento corporal.</li> </ul>

**Fuente:** elaboración propia.

**Tabla 5.** Maltrato emocional y sanción social.

MALTRATO EMOCIONAL Sanción social	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tirar pertenencias del estudiante.</li> <li>• Ignorar la presencia del estudiante.</li> <li>• Usar la evaluación, calificaciones.</li> <li>• Discriminación por su condición académica.</li> <li>• Repetir tareas y trabajos.</li> <li>• Expulsión parcial, temporal o definitiva.</li> <li>• Rechazo social del estudiante.</li> <li>• Victimización y re-victimización.</li> <li>• Pérdida del año relacionada con la sanción pública.</li> <li>• Expulsión del colegio.</li> <li>• Matrícula condicional.</li> <li>• Decomisar objetos del estudiante.</li> <li>• Desescolarizar como forma de sancionar.</li> <li>• Suspensión de las clases.</li> <li>• Llamados de atención en observador y público.</li> <li>• Realizar plan de mejoramiento.</li> <li>• Repetir las tareas – hacer planas.</li> <li>• Motivar a los padres para el retiro del estudiante del colegio.</li> <li>• Servicio social como mecanismo de sanción: recoger basura, por ejemplo.</li> <li>• Llamados de atención público.</li> <li>• Excluir de salidas pedagógicas.</li> <li>• Ubicar al estudiante en un lugar específico del salón.</li> <li>• Pico y placa pedagógico (rotación por otros grupos o suspender ciertos días).</li> <li>• Remisión a orientación escolar (considerado negativo por los estudiantes).</li> <li>• Exponer la situación con otros estudiantes.</li> <li>• Pasarlo al frente para llamar atención (aula y actos comunitarios).</li> </ul>
--------------------------------------	---

**Fuente:** elaboración propia.

los profesores con los estudiantes, y cuyo medio es el lenguaje verbal y no verbal: insultos, amenazas, regaños y burla, en los que muchas veces los estudiantes se ven coaccionados por el profesor a denunciar o en el caso de hacerlo, la situación no siempre tiene un saldo pedagógico positivo.

De otra parte, el maltrato emocional o psicológico empleado por el profesor como mecanismo de control y castigo ha alcanzado un mayor uso debido a que no deja rastros físicos y puede ser objeto de duda al ser compleja su demostración. Por esta razón, se ha convertido en la forma más empleada por el profesor, pues además guarda relación con la violencia simbólica en el sentido que puede disfrazarse y presentarse de una manera indirecta.

Si bien el maltrato verbal se da a través de actos de habla directos e indirectos, se encontró otro tipo de maltrato emocional que opera como sanción social y que busca ser instrumento pedagógico orientado al control de la disciplina y el comportamiento de los estudiantes. En la tabla 5 se relacionan las formas más usuales encontradas.

Otro aspecto relevante en los hallazgos radica en que el maltrato a los estudiantes no está necesariamente relacionado con la edad, género, formación académica, Estatuto Docente al que se pertenece o nivel de experiencia de los profesores. Independientemente de estas variables, las prácticas de maltrato empleadas por el profesor han sido incorporadas a través de la acción pedagógica a lo largo de trayectoria educativa y laboral, sin que sea algo consciente, es decir como *habitus*. Si bien muchos de ellos lo justifican como mecanismo válido para educar, otros lo consideran algo que incide negativamente en los aprendizajes de los estudiantes y en general una experiencia negativa del clima escolar.

De la misma manera, el maltrato a los profesores por parte de los estudiantes presenta una gama de formas que van desde golpes, insultos, hasta uso de armas, daños a la propiedad, amenazas y deterioro de su imagen a través de comentarios que se difunden en la comunidad, incluso la muerte del

profesor. El maltrato físico recibido por el profesor no siempre está relacionado con una confrontación directa con el estudiante o un padre de familia, también es posible que se vea afectado por el cruce de golpes entre estudiantes, por ejemplo, al intervenir en una pelea en un salón de clase o en la confrontación de un estudiante con un colega. Sin embargo, este tipo de maltrato de estudiantes a profesores se constituye en un campo de investigación importante.

### **Sobre el campo político, jurídico y disciplinario del maltrato escolar en Colombia**

En relación con el marco político, jurídico y disciplinario del maltrato a niños, niñas y jóvenes, en Colombia este tipo de comportamientos está prohibido desde la Constitución Política, los tratados internacionales y, más recientemente, en el *Código de la infancia y la adolescencia* (Congreso de la República de Colombia, 2006), y demás leyes y normas como el Código Único Disciplinario y el mismo Estatuto Docente. Sin embargo, el análisis evidencia que, a pesar de contar con normas, estas aún son insuficientes, poco divulgadas y analizadas pedagógicamente con los profesores, directivos y padres de familia, inclusive por quienes tienen la función de velar por su cumplimiento y regular estas prácticas.

Los campos no solo están determinados por los agentes que participan en él, sino por el capital que está en juego que lo hace ostentar el poder, y por el cual se libran luchas entre quienes dominan el campo (los herederos) y quienes son dominados (profanos). De otra parte, el campo político es un microcosmos, vale decir, un pequeño mundo social relativamente autónomo en el gran mundo social (Bourdieu, 2001). Así, tanto en el campo político como el campo jurídico, “los que dominan un campo dado están en posición de hacerlo funcionar para su conveniencia, pero siempre deben enfrentarse a las resistencias, las pretensiones, las discrepancias, ‘política’ o de otro de tipo, de los dominados” (Bourdieu y Wacquant, 2005, p. 140).

La tabla 6 ilustra, a partir de 1989, las diferentes políticas educativas y sociales relacionadas con la educación y que se originan en el contexto internacional y que luego se concretan en el orden jurídico nacional. Cabe señalar que, al no ser el resultado de una reflexión de la sociedad colombiana, muchas veces son asumidas como imposición por parte de profesores, inclusive de padres de familia que ven menoscabada su autoridad por las políticas, entre ellas la entrada en vigencia del Código de la Infancia y la Adolescencia en 2006.

Respecto al régimen disciplinario de los profesores, este ha venido cambiando como consecuencia de políticas de orden internacional y los efectos en la esfera nacional. Entre ellas podemos citar la Convención Internacional de los Derechos de los Niños y Niñas (1989), la *Constitución Política* (1991), y la Ley General de Educación (Congreso de la República, 1994). Lo anterior implicó la creación de un nuevo Estatuto Docente

(Presidencia de la República, 2002) y un régimen disciplinario a través del Código Único Disciplinario (Ley 734 de 2002), todo ello acorde con el nuevo lugar social, político y jurídico de niños, niñas y adolescentes, y que ha reconfigurado el campo escolar al ingresar nuevos capitales y nuevas posiciones de los agentes sociales como los estudiantes y que antes no tenían.

En consecuencia, en el periodo comprendido entre 2008 y 2013 inclusive, la Procuraduría General de la Nación en representación del Estado intervino, haciendo uso del poder preferente otorgado por la Constitución, para garantizar los derechos de los niños y niñas que habían denunciado situaciones de maltrato por parte de sus profesores. La actuación de la Procuraduría puso en evidencia un marco político, jurídico y disciplinario en el cual se prohíben todas las formas de maltrato a niños, niñas y adolescentes por parte de sus profesores y, en general, de los adultos. En la tabla 6 se relacionan, especialmente, los años

**Tabla 6.** Configuración del campo político y jurídico educativo.

Año	Referente
1989	Convención Internacional de los Derechos del Niño
1991	Constitución Política de Colombia
1994	Ley 115, Ley General de Educación
2006	Ley 1098 Código de la Infancia y la Adolescencia
2013	Ley 1620 Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar

**Fuente:** elaboración propia a partir de los documentos de política en Colombia 1989-2013.

**Tabla 7.** Referentes jurídicos y disciplinarios de los profesores en Colombia.

Año	Referente	Emitido por
1979	Decreto 2277, Estatuto Docente. Por el cual se adoptan normas sobre el ejercicio de la profesión docente	Presidencia de la República
2000	Ley 200 Por la cual se adopta el Código Disciplinario Único	Congreso de la República
2000	Ley 559, Código Penal Colombiano	Congreso de la República
2002	Ley 734, Código Disciplinario Único	Congreso de la República
2002	Decreto 1278, Estatuto Docente	Presidencia de la República

**Fuente:** elaboración propia.

2006 y 2013, cuando el Estado interviene directamente en los procesos de investigación de maltrato de profesores a estudiantes y cuya llegada de un nuevo procurador, devuelve a las oficinas de control interno estos casos. Después de esa fecha no fue posible identificar procesos, lo que pudiera señalar un retroceso respecto al maltrato a los estudiantes.

Es importante destacar que los padres de familia, por su parte, se constituyen en los principales garantes de los derechos de los niños; sin embargo, muchos de ellos aún infligen malos tratos y violencia a sus hijos, por lo cual es posible que lo acepten y lo reconozcan como un mecanismo válido para educar y disciplinar al niño por parte del profesor. No obstante, es importante reconocer la acción de los padres en la visibilización y denuncia de 30 procesos finalizados por la Procuraduría y que llevaron en un 88 % a determinar la responsabilidad disciplinaria de los profesores. Uno de los argumentos del legislador radica en lo siguiente:

Dado que los profesores poseen la condición de ser servidores públicos a quienes se les ha asignado la labor educativa de la sociedad, se espera que ellos puedan contribuir a alcanzar los objetivos definidos en la Constitución y las leyes, [...] el ejercicio de la docencia es una tarea que debe ser realizada de manera responsable por quienes la ejercen, deben tener habilidades pedagógicas que brinde ejemplo a los alumnos. (PGN, 2007, p. 7)

### **Sobre la práctica pedagógica y el lenguaje**

El análisis de la información permitió concluir que toda acción pedagógica es ya una acción de violencia simbólica en la cual los estudiantes asumen la imposición arbitraria que se debe obedecer. Sin embargo, cuando se incrementa el nivel de imposición de la autoridad, la disciplina y el control, esta tiende a generar interacciones en donde tiene mucha posibilidad de ocurrir el maltrato cuando

el profesor recurre a la fuerza física o simbólica (poder) con el objetivo de imponer, dominar y garantizar su autoridad por una vía diferente a la argumentación y el reconocimiento del otro.

Como se señaló a lo largo del texto, el maltrato escolar que ejecuta el profesor sobre el estudiante señala una incipiente apropiación por parte de la sociedad y de la escuela, específicamente de los derechos de la infancia y del reconocimiento de ese nuevo estatus social proferido jurídicamente. Así mismo, reflejan una crisis del sentido de la educación, la función del profesor y de la escuela. De esta manera, las prácticas pedagógicas autoritarias, el desconocimiento de los efectos del maltrato en la vida de los estudiantes, las interacciones con los adultos mediados por el abuso de poder, así como el bajo desempeño académico de los estudiantes, contribuyen a generar situaciones de maltrato y violencia.

En este sentido, una teoría de la dominación en la perspectiva de Bourdieu (citado por Gutiérrez, 2004) “permite reconocer simultáneamente la imposición de un mundo de relaciones de fuerza y un mundo de relaciones de sentido [...] la acción de la violencia simbólica es en tanto más fuerte cuanto mayor es el desconocimiento de su arbitrariedad” (p. 298).

En consecuencia, el autoritarismo y el abuso de poder para controlar al otro, desconociendo sus derechos e imponiendo un orden y una verdad arbitraria, son algunas de las prácticas que experimentan los estudiantes en su relación con sus profesores, y que existen como una práctica de estos últimos, la cual es legitimada y naturalizada, sin analizar sus implicaciones en términos de violencia simbólica.

En el trabajo realizado, los relatos sobre las prácticas de los profesores fueron altamente recurrentes, en ellas se evidencian unas acciones con alto grado de imposición. Al respecto, uno de los estudiantes participantes señala:

*Al profesor no le importa nada, solo nos quiere dar órdenes y que hagamos lo que él quiere y*

*cuando uno no le hace caso lo amenaza con las notas, con citar a los padres o lo saca de clase y ya.* (E5, C3, NES, Bogotá, mayo de 2016)

En esta perspectiva, la violencia simbólica alude a las diversas formas de acción en las que el poder, la fuerza y la arbitrariedad se imponen a través de una fuerza que no es percibida por quien la recibe. Se podría afirmar, entonces, que el sentido del maltrato escolar que le otorgan los profesores es una expresión del hacer de la profesión y a la vez una respuesta a las múltiples problemáticas que se enfrentan día tras día en las aulas de clase.

Según los estudiantes, los profesores maltratan como una respuesta al cuestionamiento de las clases, al mantenimiento de una autoridad y ante la ausencia de diálogo, comprensión y reconocimiento de ellos como jóvenes que pertenecen a otra época diferente.

En relación con el lenguaje, no siempre somos conscientes de las relaciones que este tiene con el poder y que está presente en los diferentes intercambios comunicativos en nuestra vida social en su conjunto: familiar, académico, laboral, afectivo, político, entre otros. Sin embargo, no ser altamente conscientes, no significa que no seamos competentes comunicativamente, pues desde nuestro primer contacto con el lenguaje vamos aprendiendo el significado, el valor y, especialmente, el sentido de las palabras, los usos en los contextos en que las producimos y los efectos que queremos alcanzar con ellas (Jurado, Lomas y Tusón, 2017).

Adicionalmente, según Bourdieu (1982), las palabras no son inocentes; la entonación, el vocabulario que usamos, los énfasis al hablar, no solo comunican, también reflejan posiciones y jerarquías; por ello, reconocemos la autoridad en lo que se dice, en quien habla y la manera en que lo habla. Entonces, las palabras también están cargadas de desigualdades, tienen fuerza que se acompaña de gestos, movimientos corporales, ritmos, pero también de silencios de quien las evita, el lugar en que producen, pero también de quien las recibe. Muchas veces somos expertos en producir

palabras cargadas de poder para producir miedo, duda y dolor.

Respecto a la acción pedagógica, esta es posible gracias a la comunicación y el lenguaje. La violencia simbólica se ejerce gracias al poder arbitrario que hace posible que dicha imposición no se revele directamente, sino por medio de una acción pedagógica y un trabajo de inculcación. Es decir, la comunicación, por una parte, transmite una información, y por otra, ejerce una acción en la cual tiene como objetivo la imposición y reproducción social. Así, el discurso sobre el orden, la obediencia, la disciplina, tendrían un metarrelato que habría que elaborar. Lo anterior se puede ilustrar en la afirmación de una madre de familia:

*El profesor, cuando nos cita, dice unas cosas que uno se siente el peor ser humano, nos son las palabras sino cómo lo dice y cómo nos hace sentir. Yo sé que mi hijo no es santo y que no tengo títulos como él, pero debe cuidarse en cómo nos dice las cosas.* (Madre de familia, C3, junio de 2016)

### **Sobre el clima escolar y el maltrato**

El análisis realizado tanto en las investigaciones, conceptualizaciones teóricas e información aportada por los agentes educativos, permite concluir que el clima escolar se constituye en un potente predictor de la violencia y del maltrato entre profesores y estudiantes; a su vez, puede convertirse en una herramienta que contribuye a prevenir la violencia a partir de un análisis sistemático que promueva, en la comunidad educativa en cabeza de la dirección escolar, liderar y proponer estrategias que generen bienestar, no solo a los estudiantes, sino a todos los integrantes de la institución educativa.

Como se afirma a lo largo de la investigación, el clima escolar es una categoría sociológica que está determinada no solo por la percepción individual, sino también colectiva sobre la escuela, que va más allá de la seguridad (uso de armas, robo, vandalismo) y tiene amplia relación con las

relaciones percibidas y experimentadas por estudiantes, profesores, padres y directivos. Así, puede afirmarse que el clima escolar es una construcción colectiva que se relaciona con las condiciones físicas de la escuela, la seguridad interna y externa, pero además, con las prácticas pedagógicas o la manera de enseñar de los profesores y de aprender de los estudiantes; además, con las de relación e interacción entre los agentes educativos en la vida cotidiana.

El malestar escolar es algo que hemos encontrado reiteradamente en los relatos de los profesores y estudiantes, por lo que nos interesa señalarlo en este apartado, fundamentalmente por las implicaciones que puede tener sobre el clima escolar. Muchos estudiantes durante los NES manifestaron, frente a los episodios de violencia, sentimientos de desolación, desamparo, angustia, inseguridad, amargura, temor, rencor, miedo y odio. Los profesores coincidieron en estas sensaciones, además de la impotencia para resolver diferentes situaciones, entre ellas la convivencia, para lo cual no están preparados.

Los sentimientos que generan malestar en los profesores son muy variados: por un lado, deben enfrentarse a estudiantes coaccionados a permanecer en las aulas; confrontaciones entre profesores viejos y nuevos. Muchos de ellos expresan una sensación de fracaso generalizado, profesores que se quieren ir y otros que no quieren jubilarse. A los profesores jóvenes se les atribuye la falta de habilidades para el control del comportamiento de los estudiantes, así mismo conocimientos pedagógicos y ausencia de atributos de personalidad necesarios para desarrollar la tarea. Los propios profesores perciben el colegio como un espacio hostil alimentado por los contextos, los conflictos con estudiantes, además de los colegas, directivos y padres de familia.

El malestar no solo está determinado por los *habitus* de los agentes, sean profesores o estudiantes, también por las posiciones y las luchas que se generan en el campo; por tanto contribuyen a reconfigurarlo.

## Conclusiones

El sentido que le otorgan tanto profesores como estudiantes al maltrato esta dado como una manifestación de las luchas y resistencia originadas en la distribución desigual de capitales y el deseo por mantener o acceder al poder y el prestigio que se ha desplazado como producto de las nuevas políticas que llegan a la escuela. Si bien aún existe el maltrato físico, este ha tenido diferentes transformaciones que emplea el profesor como el uso físico de la fuerza hasta el deterioro emocional de los estudiantes, al cual recurren para controlar y ejercer el poder, la disciplina y la autoridad. De otra parte, los estudiantes han aprendido también a maltratar y, en algunos casos, han llegado a los límites del delito. Se requiere mayor trabajo de formación pedagógica con los profesores, de manera que sean ellos mismos quienes puedan transformar sus prácticas orientadas hacia el respeto por los derechos humanos, el manejo de conflictos lo cual podría minimizar los efectos negativos para la escuela y el sistema educativo.

A través de esta indagación, se ha observado que, si bien las prácticas de maltrato de profesores a estudiantes siguen vigentes en la escuela, en la actualidad se cuenta con un marco jurídico y disciplinario que de aplicarse podría generar mayor conciencia en profesores y autoridades. Es importante generar con los profesores un conocimiento y reflexión de los procesos disciplinarios y del marco normativo, a la vez que se analizan los principios definidos en la Constitución y las leyes. De otra parte, los padres de familia se constituyen en los principales garantes de los derechos de los niños, sin embargo, es preciso un trabajo orientado a su comprensión y al conocimiento de los procesos que ellos deben enseñar a sus hijos cuando se presentan situaciones de vulneración. Su conocimiento podría contribuir a generar un frente social común frente a la violencia y los malos tratos tanto en la familia como en la escuela.

Respecto a la pregunta relacionada con el tipo de prácticas en las cuales es posible el maltrato, el

análisis señala que en general toda práctica es violencia simbólica; no obstante, cuando existe una exageración por parte del profesor de su autoridad, la disciplina y el control, se tiene alta probabilidad de dar y recibir malos tratos. Así mismo es necesario generar ambientes respetuosos, democráticos en donde la participación de los integrantes de la comunidad se oriente hacia el bienestar común, las relaciones de cuidado, y el reconocimiento de la condición social de cada uno de los agentes educativos.

Por último, la investigación reconoce que si bien el clima escolar es un potente predictor de la violencia y del maltrato escolar, también puede convertirse en una herramienta que contribuye a prevenir e intervenir las diferentes manifestaciones de la violencia escolar, a partir de un análisis sistemático que aborde no solo las interacciones entre estudiantes, sino también las relaciones profesores y estudiantes en el marco de las prácticas pedagógicas. Pasar del discurso a experimentar acciones democráticas, la participación y el respeto por los derechos humanos no solo de los estudiantes, sino de todos los agentes educativos.

## Reconocimientos

Este artículo es producto de la investigación titulada "Configuración del maltrato en las relaciones profesor/estudiante", que se adelanta desde 2012. Tesis doctoral, Doctorado Interinstitucional en Educación (DIE), Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad Pedagógica Nacional y Universidad del Valle. Contó además con una cotutela internacional y supervisión de tesis doctoral con l'Université Côte D'azur y l'Université de Nice Sophia Antípolis, Francia.

## Referencias bibliográficas

Asamblea General de las Naciones Unidas. (1989). La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. Resolución 44/25. Noviembre, 20, 1989.

Blaya, C. (2010). Violencia en los centros educativos. Perspectivas europeas. En A. Furlan, M.A. Pasillas,

T.C. Spitzer y A. Gómez (comp.), *Violencia en los centros educativos. Conceptos, diagnósticos e intervenciones* (pp. 17-40). Buenos Aires: Noveduc.

Blaya, C. (2012). *Violencia escolar: ¿una juventud desilusionada?* En A. Furlan (coord.), *Reflexiones sobre la violencia en las escuelas* (pp. 31-48). México: Siglo XXI Editores.

Blaya, C., Debarbieux, E., Del Rey, R. y Ortega, R. (2004). Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de Educación*, 339, 293-315.

Bourdieu, P. (1980) *El sentido práctico*. 1a. ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Bourdieu, P. (1982) *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal Editores.

Bourdieu, P. (1988). *Cosas dichas*. Buenos Aires: Gedisa.

Bourdieu, P. (2001). *El campo político*. La Paz, Bolivia: Plural Editores.

Bourdieu, P. y Wacquant, L. (2005) *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Bourdieu, P. y Passeron, J. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Libro 1. España: Editorial Popular.

Chaux, E. (2012) *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá: Universidad de los Andes, Taurus.

Congreso de la República de Colombia (1991). Constitución Política. *Diario Oficial*, No. 116, 20 de julio de 1991.

Congreso de la República de Colombia. Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Colombia. Bogotá.

Congreso de la República. Ley 599 de 2000. Por la cual se expide el Código Penal Colombiano. Recuperado de [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_0599\\_2000.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0599_2000.html)

Congreso de la República. Ley 734 de 2002. Por la cual se expide el Código Disciplinario Único. Bogotá. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4589>

Congreso de la República. Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia. Recuperado de [https://www.oas.org/dil/esp/Codigo\\_de\\_la\\_Infancia\\_y\\_la\\_Adolescencia\\_Colombia.pdf](https://www.oas.org/dil/esp/Codigo_de_la_Infancia_y_la_Adolescencia_Colombia.pdf)



- Congreso de la República. Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Bogotá. Recuperado de [http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley\\_1620\\_2013.htm](http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1620_2013.htm)
- Debarbieux, E. (1996). *La violence en milieu scolaire. 1: Etat des lieux*. París: ESF.
- Debarbieux, E. (1998). *La violence en milieu. 2: Le désordre des choses scolaire*. París: ESF.
- Debarbieux, E. (2003). *Microviolences et climat scolaire : évolution 1995-2003 en écoles élémentaires et en collèges. Rapport de recherche dactylographié*. París, Francia: Ministère de l'Éducation Nationale.
- Debarbieux, E. (2012). Las "buenas prácticas" ¿son suficientes? Violencia escolar y cuestiones culturales. En A. Furlan (coord.), *Reflexiones sobre la violencia en las escuelas* (pp. 422-458). México: Siglo XXI Editores.
- Debarbieux, E. y Blaya, C. (2001). *Violence in schools. Ten Approaches in Europe*. París, Francia: Observatory of Violence in School, ESF.
- Defensor del Pueblo (2006). *La violencia escolar. El maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria 1999-2006*. Recuperado de <https://www.defensordelpueblo.es/informe-monografico/violencia-escolar-el-maltrato-entre-iguales-en-la-educacion-secundaria-obligatoria-1999-2006-nuevo-estudio-y-actualizacion-del-informe-2000-2007/>
- Díaz-Aguado, M. J. (2006). El acoso escolar y la prevención de la violencia en la familia. Madrid: Consejería de Familia y Asuntos Sociales. Recuperado en <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM007081.pdf>
- Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (1998). Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y de la Niña. Paraguay: UNICEF. Recuperado en [https://www.unicef.org/paraguay/spanish/py\\_convencion\\_espanol.pdf](https://www.unicef.org/paraguay/spanish/py_convencion_espanol.pdf)
- García, B. (2017). *Contravenciones escolares. Entornos barriales e inseguridad urbana*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- García, B. y Guerrero, J. (2012). *Violencias en contexto*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- García, B., Guerrero, J. y Ortiz, B. (2012). *La violencia escolar en Bogotá desde la mirada de las familias*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Gutiérrez, A. (2004). Poder, habitus y representaciones: recorrido por el concepto de violencia simbólica en Pierre Bourdieu. *Revista Complutense de Educación*, 15(1), 289-300.
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (2006). *Forensis 2006 Datos para la vida*. Bogotá. Recuperado de <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/49496/Contenido.pdf>
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (2007). *Forensis 2007 Datos para la vida*. Bogotá. Recuperado de <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/49499/Introducci%C3%B3n.pdf>
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (2009). *Forensis 2009 Datos para la vida*. Bogotá. Recuperado de <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/49505/Introducci%C3%B3n.pdf>
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (2011). *Forensis 2011 Datos para la vida*. Bogotá. Recuperado de <http://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/49511/Introducci%C3%B3n.pdf>
- Jurado, F., Lomas, C. y Tusón, A. (2017). *Las máscaras de la educación y el poder del lenguaje*. Bogotá: Aula de Humanidades.
- Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Berts, M. y Rey, E. (1982). Group aggression among school children in three school. *Scandinavian Journal of Psychology*, 23, 45-52.
- Muñoz, M.T., Saavedra, G. y Villalta, P. (2007). Marco Percepciones y significados sobre la convivencia y violencia escolar de estudiantes de cuarto medio de un liceo municipal de Chile. *Revista de Pedagogía*, 28(82), 197-224.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata.
- Ortega, R. (1997). El proyecto Sevilla Anti Violencia Escolar (SAVE). Un modelo intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 134-160.
- Parra, R., González, A., Moritz, O., Blandón, A. y Bustamante, R. (1992). *La escuela violenta*. Bogotá: Tercer Mundo.

- Presidencia de la República. Decreto 2277 de 1979. Por el cual se adoptan normas sobre el ejercicio de la profesión docente. Bogotá. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103879\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103879_archivo_pdf.pdf)
- Presidencia de la República. Decreto 1278 de 2002. Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. Bogotá. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf)
- Procuraduría General de la Nación (PGN) (2007). Relatoría #17598. Bogotá: Archivo Procuraduría General de la Nación.
- Saavedra, E., Villalta, M. y Muñoz, M.T. (2007a). Violencia escolar: la mirada de los docentes. *Revista de Filosofía y Psicología*, 2(15), 39-60.
- Secretaría de Educación del Distrito (2016a). Respuesta a Derecho de petición Rad. SED E-2016 186300: Bogotá.
- Secretaría de Educación del Distrito (2016b). Solicitud, Rad. SED 91008.
- Serrano, A. e Iborra, I. (2005). *Informe Violencia entre compañeros en la escuela*. Madrid: Centro Reina Sofía para el estudio de la Violencia.

