

Violencia interpersonal en al marco de las relaciones escolares. Visión sociológica desde los adolescents santiagueros

Interpersonal violence in the framework of school relations. Sociological vision from the teenagers of Santiago

MSc. Caridad Cala-Montoya

carla87@uo.edu.cu

Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

Daniela Benítez-González

daniela.benitez@estudiantes.uo.edu.cu

Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

Resumen

Los estudio de la violencia en el marco de las relaciones interpersonales hanacompañado a la humanidad desde su propio origen. A partir de la década del 1980-1990 sus efectos se hicieron visibles y su manifestación se extrapoló hacia diversos espacios sociales como la comunidad, las relaciones de pareja, el contexto familiar y escolar. En este último, la magnitud de la violencia alcanzada desde las relaciones entre escolares ha sido centro de atención de disimiles ciencias. En el caso cubano, si bien no alcanzas las inferencias enunciadas, su representación desde escuelas santiagueras, se encuentra marcada por una praxis sociocultural que desde el espacio escolar reestructura su lógica operacional. En tal sentido, el presente trabajo se centra en identificar cómo se construye la violencia escolar en las relaciones interpersonales entre los estudiantes del nivel secundario del municipio santiaguero con vista a potenciar un reposicionamiento social de esta realidad.

Palabras clave: violencia, relaciones interpersonales, contexto escolar.

Abstract

The study of violence within the framework of interpersonal relationships has accompanied humanity from its own origin. From the decade of 1980-1990 its effects became visible and its manifestation was extrapolated to various social spaces such as community, couple relationships, family and school context. In the latter, the magnitude of the violence reached from the relations between schoolchildren has been the center of attention of dissimilar sciences. In the Cuban case, even if you do not reach the stated inferences, its representation from Santiago schools is marked by a socio-cultural praxis that restructures its operational logic from the school space. In this sense, the present work focuses on identifying how school violence is built in interpersonal relationships

among students at the secondary level of the municipality of Santiago with a view to promoting a social repositioning of this reality.

Keywords: violence, interpersonal relationships, school context

Introducción

La violencia como fenómeno social ha acompañado a la humanidad desde su propio origen, sin embargo; sus efectos no se hicieron visibles hasta la década del 1980-1990 en que se reconoce la magnitud alcanzada y las consecuencias que sobre las mujeres, los hombres y en especial los niños iba teniendo. Tal es así, que cada año mueren más de 1,3 millones de personas por esta causa, llegando a representar el 2,5% de la mortalidad mundial. El grupo etario de 15 a 44 años constituye uno de los más afectados siendo, este fenómeno, la cuarta causa de muerte a nivel internacional (OMS 2014). En torno a dicha realidad, gran peso tuvieron las transformaciones sociopolíticas, económicas y culturales que caracterizaron la época y las resultantes de nuestra contemporaneidad. Además de los cambios en la percepción y representación social que de la violencia se tenía. A partir de ahí, ésta se abría camino fuera del contexto familiar y se acrecentaba en el marco de las relaciones comunitarias, los grupos etarios, el cuidado infantil, de ancianos, las relaciones de pareja e incluso en el plano escolar.

La definición dada por la Organización Mundial de la Salud en el 2002 en la que se concibe la violencia como “(...) el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo de comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos y trastornos del desarrollo (OMS, 2002, p.5); instituyó uno de los cimientos que legitimaron la visualización de la misma en el imaginario social. No obstante, la agresión o el daño manifiesto, parcializaron los debates científicos hacia la agresión física como parte del discurso operacional.

En el plano interpersonal, este tipo de violencia desde las relaciones sociales ha transversalizado el universo social, donde el derecho y la protección de los niños adolescentes y jóvenes se ha visto lacerado; ahora desde el espacio escolar. De acuerdo con un estudio sobre violencia entre estudiantes en América Latina, realizado por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), la magnitud que adquiere la

violencia entre iguales en las escuelas latinoamericanas es un fenómeno que golpea con mayor fuerza que en otras regiones. “Este análisis se puede dividir en tres grupos: En el primero más de la mitad de los estudiantes se declaran víctimas de algún tipo de maltrato por compañeros (Colombia, Costa Rica, Argentina, Ecuador, Panamá y República Dominicana). El segundo, donde los estudiantes que han sido victimizados representan entre el 40 % (Uruguay, Paraguay, Nicaragua) y el 50 % del total (Brasil, Perú, México, Guatemala, El Salvador y Chile). El último integrado solo por Cuba para un 13 %, de representatividad de este flagelo, advierte de su presencia en nuestra sociedad”. (El Telégrafo, 2012, p. 1). Sin embargo, dicha investigación adolece de un análisis más pormenorizado en torno a las dimensiones y expresión de violencia al interior de las relaciones entre los estudiantes y de forma general del contexto institucional.

Al respecto, el logro alcanzado por nuestro país (Cuba) desde la política educativa en la prevención de la violencia escolar es muestra del trabajo mancomunado llevado a cabo por el Ministerio de Educación, la Federación de Mujeres Cubanas, el Ministerio del Interior, la familia, la comunidad, la escuela y muchos otros organismos de la dirección nacional. Además de la preparación y profesionalismo que el claustro docente presenta, reconocido internacionalmente. Aunque vacíos cognoscitivos y la implementación de herramientas inadecuadas para su detección vulneran, en algunos casos, su temprana prevención (Regueira, 2008; Rodney, 2015; Cala y Caballero; 2017).

El cuidado y protección de la infancia y la adolescencia, también constituye dentro de dicha política uno de los pilares centrales. Su concepción en defensa de los derechos de la niñez, la adolescencia y la juventud irrumpen con primacía a la Convención de los Derechos del Niño (1990) reflejado en la Constitución de la República (1976) y el Código de la Familia (1975), entre otros. Aunque no existe una ley de educación ni legislación nacional que prohíba los castigos corporales de manera explícita y otras formas de maltrato escolar. Tampoco se cuenta con políticas públicas dirigidas específicamente a la prevención de la violencia a nivel educacional (Rodney, 2015, p.155) pese a que parte de su cuerpo legal se direcciona en esta finalidad. Además, al igual que en otras regiones de Latinoamérica, se carece de un registro de datos que brinde una aproximación lo más exacta posible de la situación real en materia de violencia, aun lo precario del fenómeno en los espacios escolares.

En el caso de la provincia santiaguera, las relaciones violentas que se estructuran dentro de la institución educativa esbozan una mirada similar a los estudios del resto del país (Darcourt, 2014; Rodney, García, Rodríguez y del Valle, 2015; Arés en Rodney, 2014; Rodney, 2015; Garcés, 2015) en torno a la adolescencia; como grupo etario más afectado. No obstante, prevalece una carencia en el examen en torno a ésta desde las relaciones interpersonales entre los estudiantes y una precariedad en la concepción operacional del fenómeno homologándolo al bullying, en toda su dimensión. En tal sentido, el presente trabajo se centra en identificar cómo se construye la violencia escolar en las relaciones interpersonales entre los estudiantes del nivel secundario del municipio santiaguero con vista a potenciar un reposicionamiento social de esta realidad.

Metodología

El estudio propuesto se sustenta en dos escuelas secundarias de la comunidad de “Micro 9” del municipio Santiago de Cuba. Espacio comunitario vulnerable diagnosticado por las instituciones estatales de la provincia como uno de los sectores con mayores adolescentes implicados en hechos que la ley tipifica como delito e indisciplinas sociales. Su desarrollo se lleva a cabo por medio de la triangulación como estrategia metodológica. La muestra utilizada fue de 60 estudiantes entre 7mo y 9no grado. En el caso del cuestionario se manejó un muestreo de tipo probabilístico aleatorio simple y en la entrevista a informantes claves, fue intencional no probabilístico. Aunado a ello se realizó una observación participante con la finalidad de delimitar las diversas manifestaciones de la violencia en las relaciones interpersonales de los estudiantes que sirvió para contrarrestar toda la información anteriormente obtenida, desde cada una de las restantes técnicas.

Polemizando entre la violencia interpersonal y las relaciones escolares.

La violencia interpersonal derivada de la concepción de violencia dada por la OMS. En tal sentido, se reconoce en la literatura como aquella violencia impuesta por otro individuo o un número pequeño de sujetos. Subdividida, a su vez en violencia familiar o de pareja y violencia comunitaria (OMS, 2002, p.6).

A tono con lo anterior muchas son las variables explicativas que han dado cuenta de la magnitud, social, económica y política que las distintas variantes de esta representan. Asociada tanto a factores endógenos, como exógenos desde sus condicionantes causales. Otros autores, alegan que su naturalización resulta del proceso de individualización y competencia incorporado con la llegada de la modernidad (Elias, 1983). Se reitera así la idea de la presencia de un comportamiento sistemático en base a la violencia legitimada por las instituciones estatales (policía, el ejército, aparato jurídico) y políticas gubernamentales, en cuanto forma de resolución de conflictos (guerras y actor terroristas) (Elias, 1981, p.149).

Indistintamente de la dirección y tipología a la que se haga referencia, entender el fenómeno de la violencia, requiere posicionarlo como un concepto complejo y polisémico en su naturaleza. La diversidad de enfoques y vertientes explicativas en que se orientan devienen de una relación entre el contexto histórico analizado, los elementos simbólicos, culturales y normativos en que se construye y de los objetos- sujetos de violencia estudiados.

Uno de los principales cuestionamientos y sesgos que permean las erudiciones del tema se refiere al carácter intencional en que la misma se realiza y la asimetría en las relaciones de poder como eje transversal (Briceño, 2002; Anzas, Cáceres, Hinojo, 2007; Ho, 2007, Proveyer, 2010, Delgado, 2015). La referencia de estos indicadores en los estudios del fenómeno hacen del mismo un proceso solo de lucha y enfrentamiento entre los actores sociales indistintamente de los espacios y procesos estructurales en que se construye y reproduce dicha violencia. En tal sentido, cabría preguntarse ¿si el golpear o humillar a una persona como parte de los procesos de socialización de determinados grupos, no remite una forma o expresión de violencia?, o ¿cómo se estructuran las perspectivas socio-cultural de la violencia en el análisis operacional que de esta se da?

Aunque desde el punto de vista médico y psicológico se ha demostrado que la conducta violenta en algunos sujetos se asocia a aspectos genéticos, en tanto conducta patológica individual y manifiesta en hechos aislados hacia uno mismo o hacia los otros.(Freud 1973a, 1973b) Su emergencia como consecuencia de la interrelación de la información genética con las condiciones socios históricos y culturales activan o atenúan sustancialmente dicha información (Fromm, 1973, Lorenz, 1978; Berkowitz, 1969;

1974). De ahí, que la agresión resultante del instinto de muerte puede canalizarse pero no modificarse totalmente (Freud 1973c).

Indistintamente de la peculiaridad manifiesta, constituye a la vez un denominador común entre los especialistas de estas y otras ramas del saber (Criminología, Antropología, Sociología, Pedagogía, etcétera), que la violencia resulta un comportamiento aprendido desde los diversos espacios de socialización por la que los individuos transitan: familia, comunidad, grupo etario, escuela, trabajo entre otros. Al respecto, la socióloga Clotilde Proveyer (2010; Castro 2002, Lomas 2009) plantean que la violencia (escolar) es un fenómeno aprendido mediante la interacción social entre grupos convergentes, por lo que debe ser analizada a partir de una perspectiva interactiva, social y como un proceso racional. Además reconocen que la discriminación por género se asume como una de las causas de su existencia, donde las niñas sufren diferentes tipos de abusos (acoso, violencia sexual, intimidación) de la mano de los profesores o de sus compañeros.

En tal sentido, los vacíos e incertidumbres teórico- metodológico manifiestos, se extrapolan hacia el contexto escolar. Desde donde la violencia contenida como parte de los procesos de interacción entre estudiantes se homologa el bullying o acoso escolar.

Los defensores de esta expresión de violencia tienden a concebir su construcción en el marco de la agresión directa y sistemática que media la relación entre escolares. Las erudiciones desarrolladas por Dan Olweus-, en Noruega reconoce que: “Un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes” (1998, p.35). Acción negativa asumida como esa capacidad de infringir daño o malestar de manera intencional a otra persona. Es decir, comportamiento agresivo (Berkowitz, 1993) cristalizado por el contacto físico, verbal u otros, como hacer muecas o gestos insultantes que implican la exclusión intencionada del grupo. Emplear correctamente el término “bullying” (acoso escolar) involucra un desequilibrio de poder o de fuerza. O sea, una relación asimétrica.

En el espacio escolar se asocia a conceptos como: “intimidación”, “amenaza”, “hostigamiento”, “hostilidad”, “aislamientos”, “insultos”, “*mobbing*”, “*grooming*”, “victimización”, “maltrato”, etcétera; a partir de una relación espacio- temporal marcada

por su sistematicidad, intencionalidad y por el poder como eje transversal; donde el daño provocado es el valor máxime a evaluar (Heinemann, citado por Palomero y Fernández, 2001).

Los roles de víctima, agresor y espectador figuran eje transversal de las relaciones entre iguales e incluso entre cada uno de los actores del sistema objeto de esta violencia: profesor, directivos, auxiliares, familiares estudiantes (Ortega, 1997). El *Cyberbullying* se incorpora como nueva expresión de este flagelo, marcado por la emergencia de la era tecnológica. En sentido general, se trata de explicar la incidencia de la sociedad, la comunidad y las relaciones individuales en las praxis violentas y el daño resultante en los docentes, las trayectorias escolares de los implicados y en los objetos vulnerables ante la misma (Olweus 1998, ortega y del Rey 2007, Oñedera 2008).

Llegado este punto cabría preguntar ¿dónde quedan contenidas y reflejadas esas otras expresiones de violencia interpersonal que no están sujetas a la intencionalidad, ni que se representan solamente por medio del hostigamiento? ¿Cómo se manifiesta en la realidad santiaguera? ¿Qué nuevos retos supone para el trabajo preventivo hacia este nivel escolar desde la realidad cubana?

La otra cara de la violencia interpersonal en el contexto escolar

Un recorrido en torno a las inferencias empíricas que materializan esta realidad en el espacio santiaguero advierte en primera instancia cómo la violencia interpersonal entre los estudiantes es un fenómeno que afecta nuestros centros. En las escuelas objeto de estudio se identifican por más del 80% de los estudiantes (gráfico 1) y se reconoce además por su cuerpo docente. A criterio de ellos (profesores) dicho comportamiento está marcado por las características etarias. Aunque la presencia de “(...) los conflictos entre los estudiantes es resultado de las diferencias económica y de posibilidades que estos poseen para obtener determinados recursos. Ya que no todos pueden tener celulares, o tablet y eso es la fuente de los enfrentamientos”.

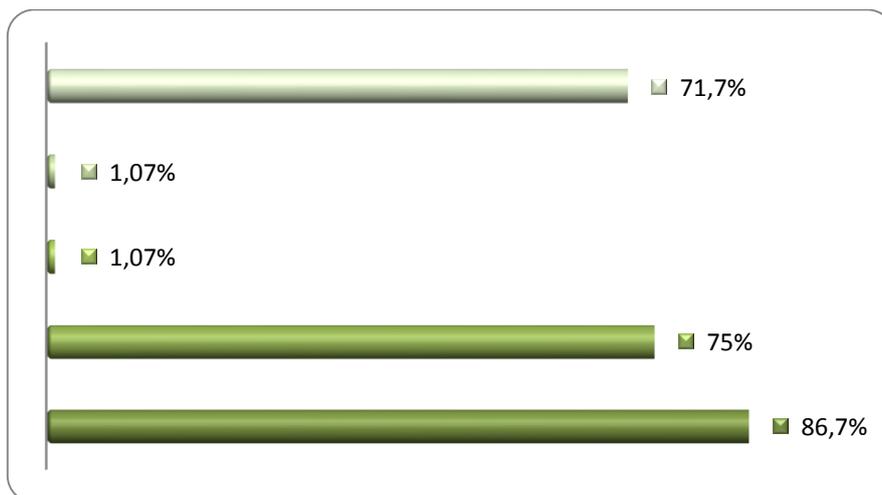


Gráfico 1: Dirección de la violencia interpersonal entre los actores escolares

Otro elemento se asocia a la “(...) reproducción de la violencia que se vive en los hogares en la escuela. Por lo general estos niños que incurren en dichos comportamientos (peleas) son de familias disfuncionales con escasos recursos... ¡Es lo que han visto y han prendido!, pero ya la escuela los tiene previamente caracterizados y trabaja para evitarlo (entrevista en profundidad, escuela 1 y 2).

Dicha situación, nos indica cómo la concepción de violencia, desde su naturaleza física entre los escolares se encuentra matizada por principios estereotipados, que tanto docentes, como estudiantes reproducen. En dicho resuelto la sistematicidad no es un elemento concluyente de reciprocidad en las relaciones escolares, sino el poder que supone la legitimación de determinadas posiciones y presupuesto grupales, en cuanto formas de aceptación.

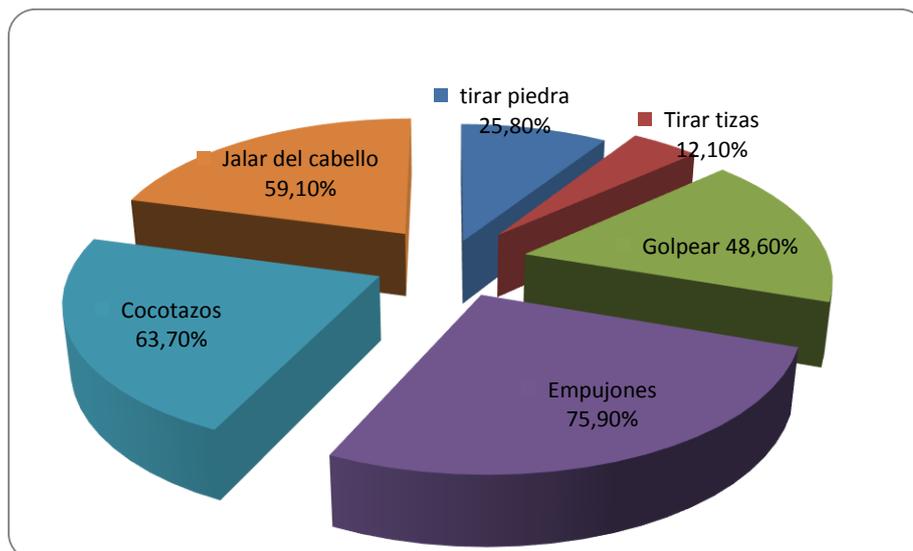


Gráfico 2: Formas de interacción entre los estudiantes

En el caso concreto de las formas de violencia física se evidencia que las niñas son las que más agreden y las más agredidas por los niños. Sus expresiones representadas principalmente por empujones (75%) y otras (gráfico2), tienen la peculiaridad de desconstruir la naturaleza violenta en que se asientan. Las rutinas escolares, asociadas a tipologías de juego e interacción entre los estudiantes, no se estructuran en la lógica de un acoso sistemático, sino en patrones de juego dispersos que afectan indistintamente y en mayor o menor medida a todos los estudiantes.

Las mismas pasan de ser actor graciosos a convertirse en agresiones físicas de mayor envergadura cuando sobrepasan el límite de lo subjetivamente permitido y aceptado dentro del grupo. En tal sentido, la diferencia en las percepciones del fenómeno por los actores escolares, se asocia a las fronteras de lo que se concibe como violento o no, así como lo que queda por fuera del grado de confianza en que se construyen.

Hacia la violencia verbal, la realidad descrita se extrapola tácitamente. En torno a ellas las humillaciones y ofensas sostenidas como parte de las relaciones grupales, tanto dentro como fuera de éste, se encuentran marcadas por el límite de lo permitido y aceptado para cada uno de ellas; así como en función del contexto (espacio público o privado) en que se expresen. Proceso desarrollado en correspondencia con los símbolos y significados atribuidos a la acción de humillar, clasificar o tildar que pueden desencadenar agresiones físicas u otro tipo de enfrentamientos.

En la mayoría su carga simbólica reproduce, en el acto de tipificar e insultar, patrones machistas y sexistas arraigados en nuestra sociedad. En tal sentido, los comportamientos no heteronormativos socialmente estipulados para el sexo femenino y masculino hacen que las niñas que juegan con varones sean víctimas de exclusión y además se privilegien de humillaciones y violencia verbal, al catalogarlas de: *varoneras*, *sucias*, *perras*, reconocido por los estudiantes para un 45%. Desde su contraparte masculina los niños que juegan o andan con hembras las apelaciones más frecuentes son: *maricón* para un 36.7%, *gay* para un 34% y el de hembritas representado por un 5.9%. Tipificaciones interpeladas tanto por las niñas hacia su propio sexo, como hacia los niños y viceversa (cuestionario y observación científica, escuela 1 y 2).

Las alocuciones referidas, al interior de los subgrupos suponen los mismos puntos de encuentros y otras denominaciones como: *loca*, *diabla*, *putusima*, *estúpido*, *comemierda*, *anormal* (observación científica, escuela 1 y 2) etcétera. En tal sentido, la cultura violenta que mueve la orientaciones motivaciones y las condicionantes estructurales que legitiman esta práctica en la dinámica de las relaciones escolares incorpora en el discurso científico una mirada diversa. Bajo la cultura referida la matriz contingente en que la violencia se erige, parte del principio de relatividad y contingencia derivado del registro histórico de los actores respecto a lo que se considera violento o no, y lo que la institución en parte tributa a construir en correspondencia de sus estatutos normativo.

Una mejor comprensión de lo descrito, reviste una mirada hacia la Resolución Ministerial 88/98, basamento legal que por medio del Reglamento Docente establece para los subsistemas de educación, normativas en pos de la prevención de la violencia escolar. En sus artículos 6, 11 y 12 se alude al deber ser que en el marco de las relaciones escolares debe premiar y que deviene en prácticas conflictivas entre la cultura escolar y la normativa institucional.

El artículo 6, prohíbe la “circulación o uso en la escuela de documentos, objetos u artículos ajenos al proceso docente educativo, ni actividad comercial que no sea la estatal”.

El artículo 11, obliga al estudiantado a practicar la cortesía y el respeto, hablar en voz baja, utilizar un lenguaje correcto, pedir permiso antes de interrumpir conversaciones, ceder el asiento a las compañeras, impedidos físicos o personas mayores, entre otras. De igual modo explicita que no «se admitirá jugar de manos, usar apodosos ofensivos, bromas groseras o de mal gusto ni utilizar frases que hieran el prestigio social de los compañeros».

El artículo 12 se refiere a las relaciones de parejas entre estudiantes, señalando que estas deben ser estables, sobre la base del respeto, la cortesía masculina y el pudor (Citado en Rodney, 2015, 163).

Las divergencias asociadas a los presupuestos normativos y las prácticas docentes muestran las incongruencias y procesos legitimadores de la violencia como parte de las interacciones estudiantiles. Lo explicado resulta de la presencia de una praxis pedagógica que naturaliza por medio de mecanismos inadecuados formas de interactuar que fomentan la reproducción de la violencia derivada del espacio foráneo. Entender dicha realidad desde la mirada relacional que asienta la violencia como estructura mediadora, concebida la relación como pura reciprocidad, requiere pensar que el sujeto violento y objeto de violencia se halla en relación en torno a todo lo que le rodea de forma común y diferente. O sea, la ausencia de una intervención sostenida y oportuna por parte de los profesores ante las disputas de los escolares, representada solo por un 35% para un 85% de profesores que muestran indiferencia ante dicha situación. Aunado a la presencia de grito en un 86,3%, y ofensas para un 86,7% (cuestionario a estudiantes, escuela 1 y 2) hacia los infantes en el proceso de socialización pedagógica, constituyen nodos indicativos que refuerzan la construcción de una patrón apreendido fuera de la escuela. En tal sentido, reconstruyen formas de incorporar e internalizar la violencia como parte de la dinámica escolar diferenciada. Habitus reproducido de forma desigual en analogía con los registros y patrones motivacionales que incorporan cual efecto de red, las distintas tipologías y empleo de la violencia desde los docentes, estudiantes, directivos, familiares y otros.

La Violencia verbal y psicológica que sustenta la insuficiencia en la preparación profesional devenido de los capitales culturales incorporado antes y durante su formación docente, da cuenta del desconocimiento del problema, así como de la

necesidad de la superación constante para éste y el trabajo con los adolescentes. Al respecto, la Dra. Ana Guisandez Sayas, directora del CAISA¹ afirmó:

La adolescencia es una etapa convulsa en la que existen disímiles cambios psicosociales por lo que las personas que laboran con adolescentes deben poseer una vasta preparación y desempeño, haciéndose menester que adquieran los conocimientos a través de talleres, cursos y maestrías, que se ofrecen en el CAISA y que no cuentan con el protagonismo necesario dentro del Ministerio de Educación (Entrevista en profundidad, CAISA, 2017)

La relación familia-escuela emerge también como otros de los horizontes en los que recaen los problemas de violencia escolar y que tributan a su permanencia entre las interacciones de los escolares. Los problemas de comunicación, abandono, negligencia y demás refuerzan la materialización de dichas prácticas dentro del contexto educativo. En las unidades de análisis, los docentes alegan que:

(...) la mayoría de las veces los padres solo vienen a la escuela cuando se les manda a buscar o para las reuniones. Lo mismo si van a reclamar algo que el muchacho les contó y que ellos entendía es responsabilidad nuestra como docentes. (...)Lamentablemente en esta etapa tan compleja del desarrollo, el vínculo paterno-filial, en la escuela se ve desvanecido (entrevista en profundidad, escuela 1).

Además se pudo constatar que pese a la existencia de la escuela de padre y a las convocatorias reiteradas por parte de la institución, prevalece un desapego ante el control de los estudiantes llegado a este nivel, en más del 65% de los casos. (cuestionario a estudiantes, escuela 1 y 2) Aunque no exime de responsabilidad a la propia entidad por la poca participación que se les otorga a los padres como agentes activos del proceso.

En tal sentido, entender la violencia interpersonal que subyace en el marco de las relaciones entre escolares, supone un horizonte de análisis que implique la heterogeneidad de relaciones desde donde se construyen la violencia y las dimensiones prácticas en que toman vida, dentro del sistema escolar. Lograr ello, supone incorporar una visión de violencia escolar que a partir del paradigma de red, pueda reflejar las interconexiones entre los subsistemas (cultural, político, simbólico y normativo) en que se han construido y construyen las relaciones en torno a la violencia y la dinámica escolar. Interconexiones que expresan una dimensión micro, mezo y macro social en

¹ Centro de Atención Integral al Adolescente en Santiago de Cuba.

función de la dependencia funcional en que se organizan y reestructuran (estabiliza),- mediante los nodos de unión y desunión-los mecanismos retroactivos en que se reconstruyen nuevas formas y expresiones de la violencia. Realidad materializada por un determinanteespacio- temporal que incorpora el cambio social en que se asientan dichas expresiones emergentes fuera del enfoque causal. Visión relacional que implica a su vez una reestructuración en la representación social que de la violencia desde las relaciones escolares y de las mismas, en su epicentro conceptual.

Conclusiones

A tono con lo anterior podemos decir que las manifestaciones de violencia interpersonal dentro de las escuelas estudiadas, no incorpora la noción de acoso y hostigamiento sistemático transversalizada desde la literatura en torno al tema. La violencia contenida en la naturaleza del acto mismo supone la presencia de esta al interior de la dinámica escolar, manifiesta desde la violencia verbal, física y la psicológica.

Por otro lado, el proceso de naturalización que se legitima en correspondencia con las contradicciones emergentes entre las perspectivas normativas institucionales y las prácticas culturales devenidas del proceso de enseñanza aprendizaje suponen la incorporación de patrones anómicos en la cultura escolar que termina por reproducirse en las relaciones interpersonales de los estudiantes. Así como de las problemáticas derivadas de la relación familia- escuela.

Desde el trabajo preventivo constituye un reto para las Ciencias sociales potenciar, herramientas que logren mediar y canalizar estos procesos. En tal sentido, se impone un cuestionamiento constante de los nuevos escenarios en que los adolescentes, la comunidad, la familia y la escuela se encuentran con vista a validar los procesos de integración y capacitación por lo que cada uno de ellos debe atravesar en aras de enfrentar la violencia interpersonal en el plano escolar desde los estudiantes.

Referencias bibliográficas

1. Aznar, I.; Cáceres, M.; Hinojo, F. (2007). Estudio de la Violencia y Conflictividad Escolar en las Aulas de Educación Primaria a través de un Cuestionario de Clima de Clase: El Caso de las Provincias de Córdoba y Granada (España) REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 5, núm. 1, pp. 164-177

2. Berkowitz, L. (1969). *The frustration–aggression hypothesis revisited*. En Berkowitz, L. (ed.), *Roots of aggression*. New York: Atherton.
3. Berkowitz, L. (1974). *Some determinants of impulse aggression: the role of mediated associations with reinforcements of aggression*. En *Psychological Review*, 81, 165-176.
4. Briceño, R. (2002). *Violencia, sociedad y justicia en América Latina*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
5. Cala, C., Caballero, E. (2017). *La construcción social de la violencia en los adolescentes santiagueros*. En revista Santiago N. 144 p666-681
6. Castro, M. (2002). *El Programa Nacional de Educación Sexual en la Estrategia Cubana de Desarrollo Humano*. En revista *Sexología y Sociedad*, Vol. VIII, N. 20, diciembre 2002, p. 4-9.
7. Diario el telégrafo (2012). *Un 62% de niños sufre de bullying en Latinoamérica*. Recuperado de <http://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/4/un-62-de-ninos-sufre-de-bullying-en-latinoamerica>
8. Elias, N. (1983). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. Fondo de Cultura Económica
9. Elias, N. (1981). *Civilización y violencia*. Tomado de: *Ästhetik und Kommunikation*, núm. 43, 1981, pp. 5-12. Conferencia dada en el Congreso Alemán de Sociología (Bremen, 1980). Traducción de Christine Löffler y Francisco Javier Noya. En Elias, N. (1994) *Revista española de investigaciones sociales*, 65/94 p 141-151
10. Freud, S. (1973a). *Tres ensayos para una teoría sexual*. En Freud, S., *Obras Completas*. Tomo II. Madrid: Biblioteca Nueva.
11. Freud, S. (1973b). *Más allá del principio del placer*. En Freud, S., *Obras Completas*. Tomo III. Madrid: Biblioteca Nueva.
12. Freud, S. (1973c). *El malestar en la cultura*. En Freud, S., *Obras Completas*. Tomo III.
13. Madrid: Biblioteca Nueva.
14. Fromm, E. (1973). *The anatomy of human destructiveness*. New York: Rinehart

15. Ho, K. (2007). *Structural Violence as a Human Rights Violation*. Essex Human Rights Review, 4 (2), 1-17. Recuperado de:
<http://projects.essex.ac.uk/ehrr/V4N2/ho.pdf>
16. Lorenz, K. (1978). *Sobre la agresión: el pretendido mal*. Madrid: Siglo XXI.
17. Ministerio de Justicia. (2009). Código de la Familia. Publicación Digital. Gaceta Oficial de la República de Cuba. Recuperado de
<http://www.gacetaoficial.cu/html/codigo%20de%20lafamilia.html#D2>
18. Ministerio de Justicia.(2016). Constitución de la República de Cuba. Publicación Digital. Gaceta Oficial de la República de Cuba. Recuperado de
www.gacetaoficial.cu/html/constitucion1.html
19. OMS (2002) *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Recuperado de:
www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world.../es/summary_es.pdf
20. OMS (2014). *OMS | Prevención del suicidio: un imperativo global*. Recuperado de www.who.int/mental_health/suicide-prevention/es/
21. Proveyer, Clotilde (2010): *Panel multidisciplinario: La violencia como fenómeno cultural*. Departamento de Sociología de la Universidad de la Habana, La Habana, Cuba.
22. Regueira, K (2008). *Estrategia educativa para la prevención de la violencia escolar en la formación inicial intensiva del profesor general integral de secundaria básica*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Oriente, Cuba.
23. Rivero, Y. (2012). *Participación educativa en las escuelas primarias de la Cuba actual*. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de la Habana, Cuba.
24. Rodney, Y. y García M. (2014): *Estudio histórico de la violencia escolar*. VARONA, Revista Científico-Metodológica, No. 59, pp.41-49, julio-diciembre.
25. Rodney, Y. (2015). *Políticas públicas sobre violencia escolar en Cuba: entre lo jurídico y la realidad*. Revista Sexología y Sociedad. Vol. 21(1): 146-180
26. Rodney, Y., Rodríguez, M. y Del Valle, B. (2015). *Informe del Taller estudio preliminar sobre el bullying o acoso escolar homofóbico en algunas escuelas de la capital*. UNESCO, UCP, La Habana, Cuba.
27. Rodríguez, M; Núñez, Y, (2015). *La violencia entre estudiantes preuniversitarios. Un problema social y de salud*. Sancti Spíritus: Gaceta Médica espirituana. Espirit vol. 17, no.3, dic. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212015000300023