

**EL SABER FILOSÓFICO:
EL RECONOCIMIENTO DEL OTRO COMO ALTERNATIVA DE ACUERDO
EN UN AMBIENTE ESCOLAR**

NELSON ENRIQUE ALFONSO LEGUIZAMÓN

Enero 2017

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
LICENCIATURA EN FILOSOFÍA, ÉTICA Y VALORES
FACULTAD DE EDUCACIÓN

Dedicatoria

A Dios y mi mamá en el cielo, a mi papá y hermanos en la tierra, a mi esposa en mi corazón, a mis sobrinos soñadores, a Donado y los estudiantes del Colegio Santo Tomás que han suscitado en mí la pasión y el amor por la filosofía, a todos aquellos que siempre me apoyan en el arte de educar.

Agradecimientos

Para todos aquellos maestros que me enseñaron el oficio de filosofar, Leonilde Díaz y Juan Sebastián Ortiz quienes dirigieron este proyecto de investigación, la Universidad Santo Tomás de la que me siento orgulloso porque no solo me enseñó a ser un buen profesional, sino un excelente ser humano.

Resumen

La filosofía y la resignificación del concepto de persona en nuestro presente requieren un profundo análisis, que permita establecer el reconocimiento y el respeto hacia el otro en el marco de una sociedad en postconflicto. La filosofía planteada por los antiguos, siempre fue asumida como una forma de vida, donde convergen la razón y la comprensión sensible desde lo humano; motivo por el cual los esfuerzos encaminados a lograr el entendimiento entre los seres humanos jamás serán suficientes; mucho más en el marco de nuestra realidad.

Palabras clave: Persona, Prójimo, el otro.

Abstract

The philosophy and significance of what being a person means in this day and age, certainly demands a thorough analysis that allows us to establish the acknowledgement as a human being and the respect from one another in the middle of a post-conflict society. The philosophy proclaimed by our ancestors was always assumed as a way of life, in which the reason and understanding converged coming from the human being. That is why any effort to achieve understanding among human beings will never be enough, unless we change our current thought process.

Keywords: Person, Neighbor, the other.

Tabla de Contenido

INTRODUCCIÓN	1
JUSTIFICACIÓN	5
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
1.1. PREGUNTA PROBLÉMICA.....	11
II. OBJETIVOS	12
2.1. OBJETIVO GENERAL	12
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	12
III. ANTECEDENTES	13
IV. EL SABER FILOSÓFICO: EL RECONOCIMIENTO DEL OTRO COMO ALTERNATIVA DE ACUERDO EN UN AMBIENTE ESCOLAR	20
4.1. LA VÍCTIMA ESCOLAR: ES UN SUJETO MÁS QUE UN CONCEPTO	20
4.1.1. <i>Agresión y violencia</i>	21
4.1.2. <i>Violencia Escolar</i>	23
4.2. EPICTETO: LA FILOSOFÍA PARA LA VIDA.....	24
4.3. EL ARTE DE VIVIR EN EPICTETO: PRINCIPIOS APLICABLES PARA UNA FILOSOFÍA COMO ESTILO DE VIDA.....	31
4.4. LA PROPUESTA DE LA ALTERIDAD Y EL PRINCIPIO DEL OTRO DE EMMANUEL LÉVINAS (1906-1995)	33
V. DISEÑO METODOLÓGICO	40
VI. RESULTADOS	45
VII. CONCLUSIONES	61
VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65
ANEXOS	71
ANEXO 1. MATRIZ DE RASTREO DE ANTECEDENTES	71

ANEXO 2. GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DE ANTECEDENTES	72
ANEXO 3. INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE TESTIMONIO FOCALIZADO.....	73
VITA	75

Lista de tablas

TABLA 1.....	46
<u>TABLA 2.....</u>	<u>52</u>
TABLA 3.....	52
TABLA 4.....	53
TABLA 5.....	54
TABLA 6.....	55
TABLA 7.....	56
TABLA 8.....	57

Lista de figuras

FIGURA 1	46
FIGURA 2	52
FIGURA 3	53
FIGURA 4	54
FIGURA 5	55
FIGURA 6	56

Introducción

Nuestro país presenta diferentes fenómenos de injusticia social, exclusión, maltrato, abandono y violencia que afectan a gran parte de los colombianos. La radiografía que vemos a diario en los medios de comunicación, muchas veces es una realidad enmarcada en situaciones de vulnerabilidad donde en un pugilato de fuerzas siempre gana el más fuerte; ese más “fuerte”, desde luego, no solo tiene que ver con la capacidad física de agredir, sino con todos los componentes del rechazo que están inmersos en las formas de expresarle al “otro” nuestro desagrado y desaprobación.

Por tanto, ese pugilato se da en un nivel mucho más que físico, es una confrontación que se debe reinterpretar desde una fenomenología del cuerpo, para la cual es necesario analizar este fenómeno desde una visión más profunda, incluso involucrando una concepción antropológica del ser.

Vivimos en un contexto de víctimas y victimarios, donde las víctimas muchas veces no son visibles. Esta problemática también se hace presente en las aulas de los colegios, sitios donde se elaboran saberes, lugares de encuentro donde difícilmente debería permanecer el acto violento, puesto que es un espacio en el que se da el aprendizaje, la apropiación de conocimientos, el ejercicio de la ciudadanía, la generación de líderes y el pensamiento innovador.

En el ambiente escolar, la violencia afecta a cada uno de los agentes que componen la educación: maestros, estudiantes, personal de servicios y administrativos, creando un ambiente hostil que perjudica la calidad de la enseñanza. En este sentido, este trabajo se acerca al

fenómeno de la violencia escolar y se refiere al *Bullying* como una de las problemáticas sociales que más se hace presente dentro del aula¹.

En nuestro país, el *Bullying* ha tenido tanto impacto social que el Gobierno colombiano, algunas ONG y organismos internaciones, como la UNICEF, han desarrollado campañas de concientización en diversas redes sociales emitiendo información para mitigar este fenómeno que ha dejado en Colombia una huella imborrable de violencia y olvido, estigmatizando a las víctimas al punto de afectar a posteriori, su formas y maneras de relación, junto con las maneras de relacionarse desde el aspecto emocional².

Por tanto, se deben crear estrategias que permitan de manera integral abordar tanto la prevención, como la reparación para niños y jóvenes cuando este fenómeno se presenta, e involucrar a los protagonistas puesto que es responsabilidad de todos los que hacemos parte del proceso de formación: padres de familia, maestros, estudiantes, etc.

A partir de lo anterior, surge el interés por desarrollar esta investigación que plantea una estrategia para disminuir la violencia escolar, surgida en el aula de clase, tomando como elemento axiológico la enseñanza de la Filosofía, no sólo como asignatura, sino asumiéndola como herramienta pedagógica que proyecta al estudiante en el desarrollo de las competencias crítica, creativa y dialógica. El propósito es formar ciudadanos competentes, pensantes y

¹ Dan Olweus (1993), investigador de las dinámicas en el aula clase, define al *Bullying* o “matoneo” como:

(...) la victimización a que es sometido contra su voluntad y de forma repetitiva un estudiante por parte de uno o varios homólogos y cuyas acciones negativas producen un malestar físico o psicológico con consecuencias que van desde la incomodidad superable hasta otras más devastadoras como la deserción escolar, familiar o el suicidio. (p.2)

² Este hecho que aparenta ser aislado puede impactar a la sociedad al punto de ser motivador de actos sistemáticos de una violencia soslayada en una realidad ya cargada de actos deplorables como la guerra que nos ha marcado durante más de medio siglo.

corresponsables desde la Filosofía, entendida como una opción de vida que aporta elementos para el buen vivir; favoreciendo de esta manera, el uso de la razón en nuestra vida cotidiana, cumpliendo así el objetivo de Dilthey (1934) “Desde un punto de vista general, la floración y fin de toda verdadera Filosofía es la pedagogía en su más amplio sentido, como teoría de la formación del hombre”.

Epicteto y Lévinas son los filósofos desde los que este trabajo se sustenta para entender la filosofía como estilo de vida. Para Epicteto, siguiendo a Théodore Colardeau (citado por Peralta, 2010), la filosofía no era una distracción ni mucho menos una forma de consolar las preocupaciones, era la vida misma. Dentro del estoicismo la filosofía era una práctica y un discurso que debía transformar la vida de sus discípulos. En el caso de Lévinas, su propuesta filosófica enseña que desde una mirada ética se puede reconocer al otro sin objetivarlo ni dominarlo. En otras palabras, el encuentro con el otro lo entiende como aquella visita en la que el anfitrión al recibir los invitados implícitamente se hace responsable de su bienestar.

Ahora bien, la filosofía del siglo XXI propone el reto de reflexionar y dialogar, integrar el conocimiento a lo cotidiano, visualizar desde el contexto la realidad de las personas (Villanueva, 2006). Por eso, desde el pensamiento colombiano y con el interés de un filósofo apasionado por la vida, los invito a navegar en la aventura de este proyecto, que brinda una propuesta que integra la filosofía antigua con la contemporánea, haciendo vigente a los jóvenes una nueva forma de ver la vida, y llevando a los maestros de filosofía a que puedan integrar el conocimiento y la ética en su quehacer.

Este documento inicia con la revisión conceptual desde diversas perspectivas sobre el significado de violencia escolar y la configuración de la víctima, el victimario y el observador.

En la segunda parte se plantean los aportes de Epicteto y Lévinas que dan una posible solución a la problemática descrita anteriormente. La referencia a Epicteto tiene por objetivo sustentar porqué es necesario que nuestra conducta esté regida por la razón. En el caso de Lévinas, la referencia de algunos de sus conceptos tiene como propósito presentar nuevos aspectos que destaquen al *otro* como una persona digna de respeto y comprensión. La tercera parte del trabajo se compone de testimonios focalizados, donde se evidencian algunas de las enseñanzas que los jóvenes de Grado Once del Colegio Santo Tomás en la ciudad de Bogotá adquirieron desde la asignatura de filosofía para mitigar el fenómeno de violencia escolar

Justificación

Vivimos en una época paradójica, en la que, por un lado, se alza un clamor universal a favor de la paz, del respeto, del cuidado, de la conservación del medio ambiente, entre otros; mientras que, por el otro, nos vemos volcados hacia una realidad en la que prima el egoísmo, el dinero y la satisfacción personal. En este sentido, los noticieros de radio, televisión e internet nos muestran múltiples situaciones en las que los derechos humanos tambalean, especialmente porque el Estado colombiano en más de una ocasión no actúa de manera preventiva y efectiva.

Entre los diversos problemas que afectan nuestro país sobresale la violencia. Los grupos alzados en armas (tanto rurales como ciudadanos) se han convertido en los protagonistas principales de desplazamientos, muertes y múltiples hechos lamentables en el Estado colombiano, al punto que han llevado a crear un imaginario público donde la violencia se concibe únicamente en relación con ellos. Sin embargo, no es la única manifestación de violencia que aqueja a Colombia, la violencia escolar entre los jóvenes es un hecho que ya no se puede pasar por alto y es urgente buscar soluciones.

Este trabajo considera que desde la educación aún hay mucho por hacer, no obstante, para garantizar ambientes escolares sanos para la enseñanza y el aprendizaje se deben involucrar todos los actores: docentes, estudiantes, padres de familia, personal administrativo, si se pretende que el joven de hoy genere estrategias para la convivencia. La reflexión filosófica es un camino para que los estudiantes tomen conciencia de su papel en la construcción de la sociedad.

Desde la experiencia como docente de filosofía del Colegio Santo Tomás de Aquino y siguiendo los parámetros trazados por el Proyecto Educativo Institucional que enmarca la educación como un proceso, “una transformación de un estado del hombre que se considera

imperfecto, incompleto y provisional a otro que es estimado como más perfecto, valioso y superior, denominado por el Maestro Tomás estado de virtud o estado de perfección” (Colegio Santo Tomás de Aquino, 2015, p.21. En adelante CSTA, 2015), es importante asumir la filosofía que se enseña, no solamente como la transmisión de conocimientos acumulados, sino también como un espacio ideal para encontrar en sus propuestas una forma de repensar la vida y con esto adquirir herramientas que ayuden a mitigar los diferentes tipos de violencia escolar que se dan en las aulas y en lo cotidiano.

De acuerdo con el PEI institucional, el Colegio Santo Tomás de Aquino fundamenta su proyecto en el "Pensamiento dominicano-tomista" complementado con la "Pedagogía Socio-crítica" y la "Pedagogía de lo Cotidiano" con el propósito de emancipar al hombre de todo mecanismo de dominación y opresión que trae consigo de forma inevitable la cosificación. En consecuencia, es vital seguir procurando, tanto "en el microcosmos del aula como en el macrocosmos de la sociedad, la creación de una educación y una escuela nueva, en la que predomine una relación pedagógica marcada por el diálogo, el cuestionamiento y la comunicación" (Giroux, 2003, p.3).

El Colegio viene en un proceso de renovación educativa desde hace varios años con el que busca estudiantes críticos, conocedores, sensibles y comprensivos con las personas y su entorno. Los elementos mencionados en el párrafo anterior le ofrecen a este proyecto un espacio dispuesto a recibir todas aquellas ideas cuyo punto de partida sea la realidad misma. Por tanto, proponer una nueva mirada en el trabajo académico de la clase de filosofía es, en primera instancia, viable y oportuno con los estudiantes de la Institución.

La fuente principal para llevar a cabo este proyecto, es Epicteto, quien, en su célebre obra, *El Enquiridión*, de altísimo carácter moralista, señala que los criterios y el enfoque de la filosofía, pueden llegar a ser pertinentes en el ejercicio del vivir. Por su parte, la ética moderna de Emmanuel Lévinas aporta criterios tales como, el reconocimiento y visibilización del otro a través del rostro, considerando dicho acto desde la elaboración de la identidad como una posibilidad de trabajo dialógico, capaz de ser concretado desde lo colectivo.

Por tanto, este trabajo consiste en pensar la filosofía que se transmite en el aula de clase como el medio que permite generar en los estudiantes –de Grado Once- una forma diferente de asumir el conflicto en el aula de clase, pues es en la escuela donde el individuo asume, en gran medida, las formas definitivas de encuentro y entendimiento con los demás.

I. Planteamiento del problema

En los últimos años, la violencia escolar ha dejado huellas imborrables en muchas instituciones educativas. La mayoría de esas historias han quedado en el anonimato, las víctimas nunca fueron ni serán reparadas y los que causaron esas marcas físicas y/o psicológicas, posiblemente nunca tendrán que responder por sus actos.

Frente a esta problemática, la Secretaría de Educación de Bogotá y el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) realizaron un acuerdo de cooperación para diseñar e implementar una Encuesta de Convivencia Escolar y Circunstancias que la Afectan, ECECA, para cien mil estudiantes de la Ciudad de Bogotá de establecimientos públicos y privados en el año 2011. Entre los resultados encontrados, se concluyó que en el país 1 de cada 5 estudiantes es víctima del matoneo en todas sus formas. De igual manera, esta investigación, mostró los métodos de violencia más utilizados en el ámbito escolar como son: delitos informáticos, lesiones personales, inducción al suicidio, hurto, intentos de violación y el uso de fotografías para material pornográfico.

El 12 de noviembre de 2013 *El Espectador* publica en un artículo titulado: *Tres de cada cinco víctimas de “bullying” en Colombia piensan en suicidio*; en el que se describen los resultados obtenidos de una encuesta realizada por la fundación *Friends United Foundation* y su Departamento de Analistas en Violencia Juvenil y Delitos Contra Menores de Edad, en las principales ciudades del país. Datos en los cuales se evidenció que una de las clases más comunes de matoneo son las realizadas hacia los homosexuales representando un 30% de los casos en el país, seguida del *Bullying* racial (25%), el *Bullying* barrista (20%), es decir el ataque a una persona hinchada del equipo contrario, el rechazo por alguna discapacidad (10%) y el

matoneo por aspecto físico (10%). El *Bullying* por alguna otra condición diferente a las nombradas ocupó un 5%.

Cabe anotar que, frente a esta problemática, el Estado colombiano en cabeza del Ministerio de Educación, ha creado diferentes políticas frente al respeto de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, con enfoque diferencial en todos los planteles educativos del país. Además, el Ministerio desde el año 2011 incorpora un programa de enseñanza que permite combatir la violencia y la exclusión en todos los colegios el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y establece la ruta de atención integral que garantiza el respeto por la intimidad y la confidencialidad de los involucrados en situaciones de maltrato entre iguales.

Una vez estas indicaciones permeen todas las entidades educativas, la pregunta que surge es si mejorará el ambiente escolar, disminuyendo la violencia entre iguales. Se considera que se necesitan más medidas de prevención y trabajo permanente de todos los involucrados para que esto no solo se quede en el papel, sino que realmente ayude a eliminar este tipo de violencia escolar.

El Colegio Santo Tomás no es ajeno a esta problemática, ya que entre sus estudiantes también se presentan casos de vulneración de su integridad física y/o psicológica. En su cotidianidad también se pueden encontrar cosas de abandono de parte de los padres por motivos laborales que dan como resultado una formación con poca afectividad. Los jóvenes ven la necesidad de hacerse fuertes en el marco de su propia soledad, como única salida para sobrevivir y estando solos, en muchos momentos no logran discernir qué es lo que más les conviene. Sin lugar a duda, el colegio es el lugar donde los estudiantes adquieren conocimientos, pero también es el espacio donde ellos aceptan y rechazan al par, generando entre ellos víctimas y victimarios.

Ante esta realidad, el maestro tomasino es un excitante del entendimiento a fin de que, en el alumno se desarrolle el pensamiento y el conocimiento. El maestro acompaña al estudiante para que este potencie todas sus competencias, incluso lo encamina en el aumento de habilidades donde involucra las virtudes y valores que lo conducen hacia ser un buen ciudadano. Dice Tomás de Aquino que

(...) el que enseña no causa la verdad en el que aprende, sino que causa el conocimiento de la verdad en él. Las proposiciones que se enseñan ya son verdaderas antes de ser sabidas, porque la verdad no depende de nuestra ciencia sino de la existencia de las cosas. El maestro no produce en el discípulo la luz intelectual ni produce tampoco directamente las ideas, sino que mediante la enseñanza mueve al discípulo para que él mismo, por la virtud de su propio entendimiento, forme las concepciones inteligibles, cuyos signos le expone exteriormente (Citado por CSTA, 2015, p.31).

Así pues, la labor educadora consiste en favorecer el desarrollo de las virtudes que naturalmente tiene el hombre, provocando y conduciendo las facultades hacia el perfeccionamiento. “No se busca que el discípulo se convierta en un almacén de información, sino que él mismo, después de una orientación adecuada, aprenda por sí mismo” CSTA, 2015, p.59).

Por su parte, el Área de Psicología del Colegio Santo Tomás abordó la problemática del acoso escolar y lo caracterizó, mediante una investigación realizada en el 2013, que originó la creación y consolidación del Proyecto Mandela, con el que se busca estudiar con rigor académico los conflictos, agresiones e intimidaciones en el Colegio, para aprender a prevenirlos y responder creativamente cuando se presenten. El propósito del proyecto mencionado es el manejo inteligente de las emociones.

Frente a esta realidad, este trabajo plantea una pregunta problémica que pretende ser abordada desde el pensamiento de Epicteto, filósofo griego de la antigüedad, que ve en la filosofía un estilo de vida guiado por la razón y desde Emmanuel Lévinas, quien desde una filosofía de la experiencia ética respaldada en la subjetividad y la alteridad, propone una reconstrucción del rostro del otro como forma de mejorar las relaciones humanas.

1.1. Pregunta problémica

¿Cómo propiciar a partir de la Filosofía enseñada en el Colegio Santo Tomás de Aquino un espacio para el reconocimiento del otro, con el fin de mitigar la violencia escolar en los estudiantes de Grado Once?

II.Objetivos

2.1. Objetivo general

Propiciar a partir de la Filosofía enseñada en el Colegio Santo Tomás de Aquino un espacio para el reconocimiento del otro, con el fin de mitigar la violencia escolar en los estudiantes de Grado Once.

2.2. Objetivos específicos

- Determinar las características de “víctima” y “victimarios” dentro del contexto de la violencia escolar.
- Plantear la posibilidad de abordar la clase de Filosofía como medio para proponer un estilo de vida, basado en la propuesta de Epicteto, que le permita a los estudiantes de Grado Once mitigar la violencia escolar
- Exponer cómo desde la reconstrucción del rostro del otro se logra mitigar la violencia escolar.

III. Antecedentes

A partir de la revisión de diversos textos (evidenciados en la matriz de análisis [anexo1]), se presentan los conceptos de víctima, ambientes educativos, conflicto y filosofía, de tal manera que iluminen y sustenten la propuesta que desde este escrito se pretende.

En el artículo de Alán Arias Marín (2012), *Teoría crítica y derechos humanos: hacia un concepto crítico de víctima*, se propone una mirada a la víctima desde el discurso renovado de los derechos humanos, partiendo de que aquella es un caso devastador, no sólo por el dolor y la pulsión compasiva que provoca, sino como un problema de conocimiento que se degrada en una cuestión de credibilidad (es necesario que se le crea a la víctima, para que se le reconozca su carácter de víctima).

La perspectiva crítica desde la postura de Alán Arias (2012), acerca de la idea de víctima, tiene una doble dimensión epistemológica, tanto cognoscitiva como en su función heurística:

- a) La víctima es punto de partida metodológico, meritorio para una investigación crítica del núcleo básico ético de una teoría de los derechos humanos, a partir del estudio de la violencia; b) la víctima es la mediación necesaria con la dignidad dañada o vulnerada que se implica en ella. (p.8)

En este sentido, en la construcción de un concepto crítico de la víctima es pertinente que incorpore situaciones prácticas de exigencia de reconocimiento, de afirmación de los derechos e instauración de garantías de no repetición.

Ahora bien, el análisis que presenta Alán Arias Marín en el documento, muestra la noción de víctima con una vía de acceso del sufrimiento. Tanto la violencia como la dignidad humana (vulnerada) son perceptibles a partir de la vida dañada en las víctimas, cuyo registro radica en las

narrativas del sufrimiento. Así, la meditación acerca del sufrimiento resulta inexcusable, en virtud de que aparece como la vía discursiva-material que comunica con la noción de víctima.

Pero esta noción de víctima, ¿puede darse en el contexto escolar? Llama la atención cuando se plantea de esta manera, puesto que la idea original del ambiente escolar, es la posibilidad de aprender, generar conocimiento, desarrollar capacidades, entre otras acciones, mas no de presentar víctimas de violencia entre pares. No obstante, la violencia escolar es una de las problemáticas que desde finales de los años 60 se viene estudiando por Olweus (1992; 1998); Ortega y Mora (1997), grandes estudiosos del tema.

Según Mauricio García (2005), en su artículo *Sentido y sinsentido de la violencia escolar: Análisis cualitativo del discurso de estudiantes chilenos*, gran parte de las investigaciones sobre el *Bullying* del siglo XX se han centrado fundamentalmente en describir el fenómeno, su incidencia estadística y en reiterar este rechazo unánime que se hace de ella a nivel social, dejando de lado un punto esencial en la comprensión del fenómeno: el discurso y narrativas de los propios involucrados en estos actos, los jóvenes.

El artículo de Mauricio García, trata de responder a la pregunta ¿cómo entender la violencia escolar desde aquellos que la actúan y viven, y cuál es el sentido que le otorgan a ésta? Quizá comprendiendo el sentido desde los directamente involucrados, y no tomando una actitud exclusivamente distanciada frente al fenómeno, se pueda hacer algo más o quizá algo distinto, sobre la violencia que se presenta en las escuelas. Utilizando una muestra seleccionada de 64 estudiantes de enseñanza media de Chile, la investigación de García dio como resultado que el sentido de la violencia escolar se muestra en el establecimiento de jerarquía, como defensa para

resolver el conflicto, hacer catarsis de la violencia, por hacer daño (la cual no es ni reactiva, ni motivada), por reivindicaciones sociales o/y por ser marginados o discriminados.

A partir de lo anterior, Mauricio García (2005), cita la investigación de Flores & García (2001): *Hacia una interpretación de la violencia en la escuela. Lineamientos de estrategias de convivencia social en el espacio educativo*, para reafirmar una de sus ideas principales: existe una crisis de sentido metafísico existencial en el ambiente escolar, crisis que, en términos generales, se traduce en una pérdida de significación para lo humano y como un quiebre de la cultura misma respecto del individuo. Menciona a su vez, que la crisis antropológica por la que se atraviesa la educación, afecta lo colectivo suscitando todo tipo de violencia escolar, con falta de carentes normativos compartidos, remplazados por códigos particulares, con sistemas normativos diversos que responden a diferentes maneras de ver el mundo.

En conclusión, Mauricio García plantea que la violencia escolar no es ni puede ser asocial, sino todo lo contrario: plenamente social, pues opera para los jóvenes como una modalidad no solo de estructuración y regulación de las relaciones entre ellos, sino como un modo de crear realidades culturales únicas y sentidos diversos.

Si este fenómeno de violencia escolar es social, uno de los factores que puede estar influyendo tanto en la víctima como en los victimarios puede ser la familia, como un factor explicativo en el ajuste psicosocial como en su implicación en conductas problemáticas. María Jesús Cava, Gonzalo Musitu y Sergio Murgui (2006), en su artículo *Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional*, mencionan, que la comunicación familiar y la valoración parental influyen sobre la violencia escolar.

La muestra de esta investigación estuvo constituida por 665 adolescentes de edades comprendidas entre 12 y 16 años, estudiantes de Educación Secundaria, tanto en centros públicos como privados. Los resultados de la investigación arrojan que una comunicación familiar adecuada y una valoración paterna de la escuela en términos positivos se relacionan con un menor rechazo del adolescente a las figuras de autoridad en el ámbito educativo y con menor número de conductas violentas. Además, la violencia escolar, se correlaciona negativa y significativamente con las dos dimensiones de autoestima familiar y académica, y positivamente con el rechazo del adolescente a la autoridad escolar, demostrado su comportamiento en trasgresiones a las normas y agresiones de tipo directo, tales como pegar, robar o insultar y algunas indirectas como el aislamiento o la difusión de rumores.

Igualmente, Vicente Félix, Manuel Soriano y Carmen Godoy (2009), en su artículo *Un estudio descriptivo sobre el acoso y violencia escolar en la educación obligatoria*, mencionan, citando varios autores, que el problema de la violencia escolar es multifacético, que "implica actos criminales y agresiones en las escuelas que inhiben el desarrollo del aprendizaje y dañan el clima escolar" (citado por Félix *et al.*, 2009, párr.5). Asimismo, los participantes en los actos de violencia asumen diferentes roles: el acosador, el seguidor de éste, el que refuerza la situación, el que opta por escapar cuando se acosa a otra persona, así como la víctima. Félix *et al.*, describe también las características de la violencia escolar desde la presentación de una violencia física (golpes, puñetazos, patadas), violencia verbal (amenazas, burlas, motes, rumores maliciosos, etc.) como también la exclusión social, en la que una persona es deliberadamente ignorada con la finalidad de hacerle daño.

Muchas son las organizaciones que trabajan para eliminar o disminuir el fenómeno de la violencia escolar en el mundo, por ejemplo, Naciones Unidas, a través de sus agencias especializadas en educación – UNESCO-, infancia y adolescencia –UNICEF- y salud –OMS-, proponen respuestas o alternativas a este tipo de violencia.

Antonio Monclus (2005), en su artículo titulado *La violencia escolar: perspectivas desde Naciones Unidas*, menciona que la UNESCO, ha desarrollado un programa de educación para la no violencia, que busca elaborar estrategias eficaces y respetuosas con los otros, excluyendo las actitudes de pasividad desde una perspectiva constructivista. La UNICEF, por su lado, plantea la necesidad primordial de recopilar las estadísticas de violencia escolar, que sirven de base informativa para las políticas y las prácticas que hay que aplicar en el futuro. Este organismo señala, que entre las causas más importantes para la violencia escolar, se encuentra la pobreza, el trabajo infantil, la trata de menores, el SIDA, la ubicación en lugares geográficos remotos, la falta de educación de las madres entre otras. Mientras que la OMS, dada su vinculación esencial entre la prevención y la resolución de los casos de violencia escolar con la salud individual y social, ha hecho esfuerzos por analizar sus causas, determinar los factores de riesgo y por describir las posibles modalidades de intervención, logrando plantear que la violencia es un problema de salud pública que debe entrar a intervenir a nivel individual, de relaciones sociales, colectivo y social.

Dentro de la lucha contra la violencia escolar surgen diversas propuestas, María José Díaz - Aguado Jalón (2005), destaca los componentes claves para la prevención: el desarrollo de la cooperación a múltiples niveles, que son actividades que favorecen el aprendizaje significativo al proporcionar un contexto social mucho más relevante que el de las actividades escolares

tradicionales, y suponen la realización de tareas completas en las que se llega a una producción final y al currículum de la no-violencia, que consta de un protocolo de 16 actividades básicas, entre ellas está: la democracia es igualdad, la construcción de los derechos como base de la convivencia, favoreciendo una representación general de la violencia que ayude a cambiarla, aprendiendo a detectar el racismo y xenofobia, entre otras.

Los resultados obtenidos en este programa, evaluado con 783 adolescentes confirman la eficacia y viabilidad de dichos componentes. Permitiendo destacar la cooperación como el principio básico de estructuración de la actividad escolar que puede permitir adaptar la escuela a una nueva situación, a distintos niveles: entre alumnos, entre éstos y sus profesores, entre profesores, entre la escuela y otros agentes sociales, como la familia, los equipos municipales y el movimiento asociativo. Los resultados reflejan que la práctica cooperativa desde cualquier materia junto con el currículum de la no-violencia deben ser componentes básicos de la prevención escolar de la violencia.

La necesidad de intervenir ante los problemas de indisciplina y violencia que se producen en los colegios tanto públicos como privados es de interés para todos. Según Félix *et al.* (2009), se debe generar un Plan de Prevención de la violencia (Plan PREVI) que abarque diferentes medidas para prevenir la violencia en la escuela, así como para incrementar y promover respuestas prosociales hacia los conflictos, incluyendo medidas de prevención hacia el Sistema Educativo, con iniciativas para incrementar la supervisión del adulto, y orientaciones para todos los miembros.

De acuerdo a lo anterior, esta propuesta además de seguir estrechamente las investigaciones de Alan Arias (2012), Mauricio García (2005) y Vicente Félix *et al* (2009), busca

aportar otro camino que permita valorar nuevas perspectivas contra la violencia escolar, dado que no sólo describe el fenómeno y reitera el rechazo hacia esta problemática social, sino que busca desde la clase de Filosofía dialogar con las narrativas de los propios involucrados en estos actos, los jóvenes.

IV. El saber filosófico: El reconocimiento del otro como alternativa de acuerdo en un ambiente escolar

4.1. La víctima escolar: Es un sujeto más que un concepto

La juventud es una etapa de la vida en la cual ocurren cambios significativos en el desarrollo evolutivo como: atributos físicos, capacidades cognoscitivas, razonamiento moral, relaciones interpersonales tanto con la familia como con sus compañeros. Dichos cambios, generan unos claros patrones de comportamiento, por mencionar algunos de ellos: un sentido de justicia propio, flexibilidad ante los problemas, inconformidad ante la norma, fuertes lazos de amistad, y en algunas ocasiones solidaridad o desinterés total por el que sufre.

Todo lo anterior, en su gran mayoría se percibe en el contexto escolar, espacio que ofrece oportunidades para el intercambio de información, dominio de nuevas habilidades y fortalecimiento de las existentes, creación de vínculos y validación social, entre otros. La escuela brinda escenarios para el crecimiento social, emocional y cognoscitivo del joven. En ella se desarrollan ciertos aprendizajes para la convivencia: los niños y los jóvenes se sienten influenciados por el grupo y quieren ser como los de su edad: en la manera de vestir, en los adornos que utilizan, en el lenguaje, en los juegos. Muchos de los valores y las influencias culturales que reciben de los compañeros en la escuela son diferentes a los que reciben en sus hogares. Los compañeros se convierten en aliados para satisfacer sus curiosidades y realizar sus aventuras. (Lyness, 2015).

La convivencia escolar, es la manifestación del clima escolar que tiene como base los valores, con una responsabilidad compartida entre la familia, la escuela y el Estado para lograr el reconocimiento y la aceptación del otro. Es así que la convivencia establece vínculos sociales

con los demás, es la construcción de experiencia axiológica resaltando la identidad y respetando la diferencia, donde no se debe negar la aceptación de la persona con dignidad e igual sujeto de derechos (Tourrián, 2006).

4.1.1. Agresión y violencia. La educación debe formar para la convivencia y educar para el conflicto, es un proceso de maduración y aprendizaje, pero en este contexto también encontramos la violencia. Según Cava, Musitu y Vera (2000), “la violencia incluye varios tipos de conductas transgresoras que tienen lugar tanto en colegios públicos como privados, desde actos delictivos leves (como la rotura de ventanas) hasta patrones de comportamiento más graves y relacionados con la agresión física y verbal a profesores y compañeros” (p.151). Esto genera una descomposición del clima escolar y por consiguiente de la convivencia entre todos los miembros.

La agresión según Dollard, Doob, Miller y Mowrer (1939) es: “cualquier secuencia de conducta, cuya respuesta de meta es el daño a la persona a la que se dirige” (p.24). Y la complementa con sus aportes Archer y Browne (1989), quienes formulan tres características básicas para identificarla:

(...) la primera de ellas es la existencia de una intención de causar daño físico o impedir el acceso a un recurso necesario; la segunda provocar daño real, no un aviso o advertencia de que se va a provocar y la tercera la existencia de una alteración del estado emocional, de modo que la agresión puede ser calificada como colérica (furiosa, violenta, rabiosa, arrebatada, irritable, entre otras). (p.165)

Además, Geen (1990) en sus escritos resume los estudios de Bandura (1980)

(...) quien demostró que los niños aprenden la agresión de los adultos o de otros a través de la observación y la imitación. La razón es que las imágenes de la conducta del modelo

se archivan en la memoria del observador y posteriormente, cuando se presenta la situación oportuna, serían recuperadas para la realización del acto agresivo. (p.25)

Otro factor importante a la hora de contextualizar el fenómeno de la agresividad tiene que ver con la herencia genética. Se sabe que ciertos patrones básicos son inherentes a las personas, es decir, son anteriores a configuraciones que se van adquiriendo dentro de las condiciones naturales y sociales en las cuales se desarrollan los individuos. Así pues, se tiene una cierta dosis de agresividad destinada a la supervivencia, tanto del individuo como de la especie (Sierra, 2009). Teniendo en cuenta esta nueva perspectiva filogenética y adaptativa, es posible que no haya ningún problema para asumir la agresividad, como un mecanismo de comportamiento que se activa cuando las personas perciben peligros hacia ellos o hacia los suyos (Secretaría General de Educación y Formación Profesional, 1997. En adelante SGEFP, 1997).

Del mismo modo, Ortega y Mora (1997) plantean que

(...) patrones agresivos naturales incluyen aspectos psicobiológicos que se transforman en rasgos psicosociales del carácter, como el gesto, el movimiento, la mirada y la actitud intencionadamente amenazante. Un argumento naturalista explicaría el proceso que hace adaptativa la agresividad en orden al desarrollo social de la siguiente forma: la actitud agresiva puede ser necesaria como parte del patrón de autoafirmación y defensa personal, pero, dado que podría ser peligroso para la vida prolongar excesivamente la confrontación, el patrón heredado incluye las habilidades necesarias para resolver el conflicto de forma pactada. (p.98)

Se ha podido identificar que la agresión ha sido investigada de manera muy acuciosa, dándonos como aporte, que está compuesta por una parte instintiva y otra aprendida, con características como la intención de causar daño físico, provocar daño real, y una alteración del estado emocional, todo esto llevando a afectar de manera transitoria o permanente al otro.

La investigación de Tamar (2005) desarrolla otro aspecto importante dentro de los factores que rodean la violencia escolar: la subjetividad. Para Tamar, el concepto de violencia, como el de agresividad, es muy difícil de definir porque lo que para una persona puede ser violento, para otra puede no serlo. Los umbrales de resistencia y sensibilidad al daño físico o moral son, hasta cierto punto, subjetivos, y dependen de cada uno;

Por otro lado, cada sociedad le atribuye significados a los comportamientos de sus integrantes, sus juicios morales muchas veces llegan a superar la lectura que hacen de los hechos en los que se basan. En otras palabras, el concepto de violencia está determinado por los valores y las costumbres imperantes. De tal manera que se entenderá por violencia el uso de la fuerza, el poder o el estatus en contra de otros (SGEFP, 1997)

4.1.2. Violencia Escolar. Las primeras investigaciones sobre el maltrato por abuso entre iguales, fueron realizadas por Dan Olweus (1998), profesor de psicología de la Universidad de Bergen, Noruega, quien lo definió como Bullying

(...) el cual es una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro u otra, al que elige como víctima de repetidos ataques y posee las siguientes características: Deseo inicial obsesivo y no inhibido de infligir daño intencionalmente, dirigido contra alguien indefenso/a; deseo que se materializa en una acción; se lleva a término de forma repetitiva e incluso fuera del horario escolar; la intensidad y la gravedad del daño dependen de la vulnerabilidad de las personas; el maltrato se dirige contra alguien menos poderoso/a, bien sea porque existe desigualdad física o psicológica entre víctimas y actores, o bien porque estos últimos actúan en grupo; se caracteriza por un desequilibrio real o superficial de poder o fuerza; y se produce con placer manifiesto.(p.65)

Sus investigaciones con estudiantes nórdicos arrojaron como resultados que un 15 % de estos jóvenes habían realizado alguna conducta violenta dentro del aula de clase.

Adicionalmente, señala algunas características del *Bullying*:

- El deseo se materializa en una acción.
- Llevado a término de forma repetitiva e incluso fuera del horario escolar.
- Alguien resulta dañado/a. La intensidad y la gravedad del daño dependen de la vulnerabilidad de las personas.
- El maltrato se dirige contra alguien menos poderoso/a, bien sea porque existe desigualdad física o psicológica entre víctimas y actores, o bien porque estos últimos actúan en grupo.
- En una relación interpersonal que se caracteriza por un desequilibrio real o superficial de poder o fuerza.
- El maltrato carece de justificación.
- Tiene lugar de modo reiterado. Esta expectativa de repetición interminable por parte de la víctima es lo que le da su naturaleza opresiva y temible.
- Se produce con placer manifiesto. El agresor/a disfruta con la sumisión de la persona más débil. (Olweus, 1998, p.76)

4.2. Epicteto: la filosofía para la vida

En cuanto a todas las cosas que existen en el mundo, unas dependen de nosotros, otras no dependen de nosotros. De nosotros dependen; nuestras opiniones, nuestros movimientos, nuestros deseos, nuestras inclinaciones, nuestras aversiones; en una palabra, todas nuestras acciones.

Epicteto

Apreciar la filosofía de Epicteto, es desenmarañar los principios del vivir en un contexto social siempre presente. Cuando analizamos su filosofía, abordamos conceptos que nos permiten asumir, en primera instancia, una relación dialógica con los que forman nuestro entorno vivencial y en segunda, una búsqueda permanente de la felicidad; esto permite desarrollar una elaboración favorecedora de una forma de llevar un “buen vivir”.

La obra de Epicteto está enmarcada en el tercer período estoico, el “estoicismo imperial”. Los escritos de ese periodo se conservaron en su mayoría, ya que sus divulgadores fueron miembros de la corte imperial: Séneca, Marco Aurelio y Epicteto. De los anteriores periodos “estoicismo antiguo”, primer periodo, o el “estoicismo medio”, segundo periodo, no se ha conservado prácticamente nada de las numerosas obras redactadas por ellos. No obstante, se sabe que escribieron sobre las tres grandes partes de la filosofía: lógica, física y ética. Ese pensamiento se conoce de manera indirecta, incompleta y sin duda deformada, a través de escritores muy posteriores (Cicerón), con frecuencia adversarios (Plutarco), o sencillamente por medio de opiniones, máximas o sentencias de los filósofos antiguos (Diógenes Laercio), cuyas palabras deben ser interpretadas con precaución (Fischl, 1994).

Según ellos, el papel del filósofo y maestro estoico consistiría en vivir y predicar la vida contemplativa, centrada en la noción de eudaimonía “felicidad”, la cual se obtiene viviendo según la naturaleza. En el caso del hombre al no ser un mero ser viviente, sino un ser racional, el vivir según la naturaleza será vivir conciliándose con el propio ser racional, conservándolo y actualizándolo plenamente (Reale y Antiseri, 1988).

(...) la virtud consiste en no guiarse por las apariencias de las cosas, sino en guiarse para todo acto por la motivación de actuar racional y benevolentemente, y, sobre todo, aceptando el destino individual tal como ha sido predeterminado. (Barrera, 2007, p.1)

De lo anterior, es necesario aclarar que esta filosofía no pretende asumir una posición resignada ante la vida. Cicerón recurre a la metáfora del arquero para comentar el pensamiento estoico: el arquero, si es sabio, no debe intentar a toda costa dar en el blanco, ese objetivo no depende sólo de él. Una ráfaga de viento, un temblor de la tierra, una cuerda o una flecha defectuosas pueden impedir que alcance su propósito. En cambio, lo que sí depende de él es hacerlo lo mejor posible, proceder con orden y calma, según la naturaleza; si lo hace así se sentirá satisfecho y feliz (Ferry, 2003)³.

En el caso de Epicteto, consideraba que la filosofía no se puede considerar como un fin en sí mismo, sino un medio necesario para aprender a vivir conforme a la naturaleza. Epicteto pensaba que sus discípulos debían aprender, “por encima de todo, a comportarse de acuerdo a los principios que estudian, es decir, distinguiendo lo que depende del albedrío de lo que no depende de él, y actuando en consecuencia, preocupándose por lo primero y despreciando lo segundo” (Barrera, 2007, p.3).

Para Epicteto la práctica siempre se debía imponer a la teoría y pensaba, por ejemplo, que donde verdaderamente debía el hombre probar su valía era en la vida cotidiana, en el contraste con la realidad, en el vivir permanente con los otros. En otras palabras, trata de entregar a sus discípulos, la posibilidad de encontrar un camino adecuado para alcanzar la felicidad personal

³ Este aspecto, idea principal que se quiere exponer de Epicteto, se desarrollará en la segunda parte del capítulo.

(...) si me contento con la explicación y admiro a quien la dice, ¿qué soy? Un gramático y no un filósofo (...), tendré más vergüenza y confusión, al no poder mostrar mis acciones en conformidad con sus preceptos. (Epicteto, 2003, p.21)

En cuanto a la generalidad de los seres vivos, venimos al mundo con capacidad de formarnos representaciones sobre la realidad que nos rodea. Estas representaciones pueden hacer surgir en nosotros el deseo o el rechazo, el impulso o la repulsión y desde el punto de vista intelectual, es decir, el asentimiento, la negación y la suspensión del juicio. De este modo, el objetivo de la filosofía consiste en enseñar a los hombres a hacer un uso correcto de las representaciones⁴ (Fischl, 1994).

El aporte de Epicteto con respecto a la “vida buena” comienza para Ferry (2003) por una distinción que puede parecer tan simple como cuestionable. Sin embargo, es más profunda de lo que parece a primera vista. Conviene partir de ella para entender de qué modo ese ideal de sabiduría es pertinente en este proyecto.

Hay ciertas cosas que dependen de nosotros mismos, como la opinión, la inclinación, los deseos, la aversión y, en una palabra, todas nuestras operaciones. Otras hay también que no dependen, como el cuerpo, las riquezas, la reputación, los imperios y, finalmente, todo aquello que no es de nuestra operación. (Epicteto, 2003, máx. I)

Pierre Hadot (1998) tiene un comentario sobre el texto anteriormente citado, parafraseándolo escribe lo siguiente: en la vida, todo se nos escapa. Los hombres viven infelices

⁴ La importancia y permanencia del estoicismo ha perdurado a lo largo de la historia, desde sus orígenes en Grecia hasta la época moderna. Montaigne, Descartes, Pascal son algunos filósofos influenciados por este pensamiento ¿cómo se explica que haya perdurado tanto? Sin duda, por el sentido cosmológico de su mensaje dedicado por completo a permitir, tanto a los grandes como a los más humildes (tanto a Marco Aurelio como a Epicteto), dar una respuesta concreta y aplicable a la cuestión de la “vida buena”.

porque se afanan en adquirir los bienes que no pueden obtener y en evitar los males que son ineludibles. Pero hay una cosa que depende de nosotros y que nadie nos puede arrebatarnos, y es la voluntad de hacer el bien, la voluntad de actuar en consonancia con la razón. Así pues, se establece una oposición radical entre aquello que depende de nosotros, que puede ser bueno o malo, porque es el objeto de nuestra decisión, y aquello que no depende de nosotros, sino de causas exteriores, del destino, y que, por tanto, es indiferente. “La voluntad de hacer el bien es la fortaleza inexpugnable que cada individuo puede edificar en su interior” (Ferry, 2003, p.143).

Epicteto reconoce en lo que hoy conocemos como el Enquiridión o Manual de Vida, que en primera instancia el hombre, sometido a una realidad que en apariencia puede resultarle tediosa, debe considerar como primera medida lo que depende o no depende de él, entendiendo desde el inicio que los límites dados por su existencia deben entrar a ser el común denominador de su relación con su entorno vivencial. Este principio se ve afianzado por lo siguiente: “Lo que depende de nosotros es libre por su naturaleza, y no puede ser impedido ni forzado de ningún hombre, y, al contrario, lo que no depende de nosotros es servil, despreciable y sujeto al ajeno poder.” (Epicteto, 2003, máx. II)

Cuando señala que la naturaleza de ese hombre es en sí misma la libertad, permite vislumbrar que la libertad puede ser la condición que le permite al hombre, en aras de comprenderse mejor, la verdadera felicidad. Sin embargo, define que aquellas cosas que no dependen de nosotros deben ser consideradas “serviles” y que, en esencia, no deben ser motivo de nuestra preocupación o afán.

Pero, en una sociedad ¿cómo podemos alejarnos de aquello que forma parte de nuestra realidad aparente sin ser víctimas del deseo hacia ellas? Este soberbio filósofo nos entrega la respuesta, de forma clara más adelante, cuando expresa:

Acuérdate que, si juzgas por libre y tuyo lo que de su naturaleza es servil y sujeto al poder ajeno, hallarás muy grandes inconvenientes, y te verás confuso en todos tus designios y expuesto a mil molestias, y al fin acusarás a los dioses y a los hombres de tu infortunio. Y si, al contrario, creyeres ser tuyo solamente lo que de verdad te pertenece. Y supieres considerar como externo o extranjero lo que en efecto lo es, cierto que nada será capaz ni bastante para desviarte de lo que te hayas propuesto hacer; que no emprenderás cosa alguna que te pese; que no acusarás a nadie, ni murmurarás; que ninguno te ofenderá; que no tendrás enemigos, ni padecerás jamás un mínimo desplacer. (Epicteto, 2003, máx. III)

Al parecer Epicteto habla con fuerza cuando se refiere a, “si juzgas por libre y tuyo lo que de su naturaleza es servil y sujeto al poder ajeno, hallarás muy grandes inconvenientes, y te verás confuso en todos tus designios y expuesto a mil molestias”. Es posible afirmar que dicha actitud es la causante de la profunda depresión y frustración, que forma parte incesante de la realidad del hombre actual, anhelar lo que no se tiene y después de tenerlo seguir anhelando más. Propone el nacido en Hierápolis, un estilo de vida que, aunque estoica, se aproxima a los principios de comprensión judeocristiana de la vida, “el desapego a las cosas materiales” de forma tácita, pero consecuente con el planteamiento de su maestro, Musonio Rufo. Epicteto señala, por otra parte, que la falta de este “desapego” puede causarle al hombre una profunda insatisfacción que lo llevará de forma inexorable a la infelicidad.

Si deseas, pues, tan grandes bienes, sabe que no basta desearlos tibiamente para obtenerlos, sino que te conviene evitar del todo algunas cosas y privarte de otras por

algún tiempo. Porque si (no contento con el que posees) tienes ambición de entrar en cargos y de amontonar riquezas, acuérdate que perderás absolutamente los medios verdaderos de granjear la libertad y la felicidad; y también podrá ser que quedes frustrado de lo que pretendes con tanta pasión. (Epicteto, 2003, máx. IV)

Guarda, en este caso, un sentido de lo que cualquier estoico podría proponer, pero que en este caso Epicteto apacigua con la anteposición de la libertad como el bien, que puede hacernos perder nuestra posible falta de conciencia de despojo. Quién, sino él que es capaz de liberarse de lo que lo oprime (los bienes materiales), podría conseguir con tal acto la propia felicidad. Aunque su propuesta resultó ser revolucionaria para aquella época, para nuestro tiempo también es muy atractiva pues responde de forma plena a nuestras consideraciones de fe y por tanto a los diferentes parámetros de hermandad que se fundan en el entendimiento de los hombres.

A manera de conclusión, los estoicos fueron los primeros en pensar la idea de una humanidad única y fraternal, en considerar que todos somos miembros de una misma comunidad universal, en el plano moral y político. También fueron los fundadores de lo que se denomina como “cosmopolitismo”, entendido como arraigo de todos los individuos en un mismo y único cosmos (Ferry, 2003), no obstante, este ideal requiere que muchos factores entren en juego para verlo realizado en un contexto concreto. Epicteto consideró que el punto de partida no podían ser los acuerdos que hicieran los hombres, sino que todo comenzaba cuando el hombre tomaba conciencia y vivía según su naturaleza: un ser racional que puede conservarse y actualizarse permanentemente.

La filosofía, vista desde los ojos de Epicteto, es un medio efectivo para aprender a tomar conciencia de lo que somos, de quienes nos rodean y del entorno en el que nos encontramos. A

través del principio “hay cosas que dependen de nosotros y otras no”, considera que el hombre puede iniciar un camino para alcanzar la “vida buena” porque cuando se comprende dicho principio la cotidianidad y las relaciones interpersonales se aprecian desde una perspectiva de libertad: “lo que depende de nosotros es libre por naturaleza”.

4.3. El arte de vivir en Epicteto: Principios aplicables para una filosofía como estilo de vida

Como ya se ha dicho, la mayor preocupación de Epicteto fue la ética, una característica común en todos los que asumieron el estoicismo como estilo de vida. Ahora bien, cuando Epicteto escribe que de todas las cosas del mundo unas dependen de nosotros y otras no, aclara lo siguiente: las que dependen de nosotros son la opinión, la voluntad, el deseo, la aversión; en suma, todas nuestras acciones. Las que no depende de nosotros son la salud, los bienes, nuestra reputación, las dignidades, en otras palabras, las cosas que no son acción nuestra (Fischl, 1994).

Señalada esa distinción, el filósofo plantea posteriormente, dos conceptos que es posible considerar como fundamentales: el de la prohairesis y el de la diharesis. La prohairesis que podría traducirse de forma libre como “voluntad” o de forma más acertada como “libre albedrío”, puede considerarse como aquello que distingue al ser humano de todos los demás seres de naturaleza no divina. En torno a esto, según Epicteto, “somos nuestra prohairesis”; vale señalar, que somos lo que por acción de nuestro libre albedrío hemos decidido ser; somos fruto de nuestra elección. En contrapartida, la diaheresis proviene de Sócrates y Platón. Es considerado un método fundamentado en la posibilidad de dividir grandes grupos en partes que podrían considerarse relativamente semejantes hasta llegar a una definición. Para Epicteto, la diharesis es aquello de lo que se vale nuestro libre albedrío para diferenciar lo que está bajo nuestro control de aquello que no lo está (Meléndez, 2014).

La conclusión a la que es posible llegar con respecto a esta propuesta, es que el bien y el mal se relacionan de forma exclusiva con nuestra prohairesis, es decir: con nuestro libre albedrío, por lo que no dependen de las cosas externas y circunstanciales. En términos más específicos: somos nuestro propio bien y nuestro propio mal, más allá de las eventualidades, puesto que la facultad de elegir reside de forma exclusiva en nuestro libre albedrío. Es el individuo que decide. Poseemos la facultad de elegir entre el bien y el mal y, por tanto, somos responsables de nuestro propio destino, el cual se encuentra depositado en nuestras propias manos. El destino lo vamos construyendo con los actos que llevamos a cabo a partir de nuestras decisiones (Ferry, 2003).

La consecuencia principal de este enfoque es que no debemos permitir que el exterior influya en nuestra determinación y mucho menos afecte nuestro ánimo. Siendo que no está bajo nuestro control, nada podemos hacer para evitarlo. Pero, en contrapartida, está en el marco de nuestro control el permitir, o no, que lo externo no llegue a afectarnos, estableciendo mediante el conocimiento la verdadera “naturaleza de las cosas”- o bien, lo que es igual, el orden imperante en la Naturaleza y el Cosmos- estaremos en condiciones de llevar una vida caracterizada por el equilibrio y la armonía (Ferry, 2003).

Principios implícitos en la propuesta de Epicteto:

a. Principio de la exploración constante de vías de comprensión del “otro”

Si bien es cierto establecer que los diferentes aspectos propuestos por Epicteto obedecen a una propuesta interior, también es necesario considerar que la búsqueda constante de vías de sentido al entendimiento, debe estar en constante evolución alimentando la comunicación con aquel que forma nuestro universo social, el “otro”.

b. Resignificación del buen actuar

Entender el actuar como una necesidad de interpretar el proceso de intercambio comunicativo, propio que se concreta en el otro, convirtiendo al individuo en un objeto de interpretación constante, así el significado del buen vivir está en constante evolución partiendo de mi relación con el otro que contribuye en mi propia elaboración social. Filosofía de vida forma de comprensión racional de mi relación con la otra opción de vida del otro.

4.4. La propuesta de la alteridad y el principio del otro de Emmanuel Lévinas (1906-1995)

Según el planteamiento filosófico de Emmanuel Lévinas, el “otro” es aquel con el cual elaboramos nuestro cotidiano vivir, pero, a pesar de ello, es a ese “otro” a quien menos le prestamos atención; valdría la pena preguntarnos acerca de este “otro”, ¿Quién es?, ¿Cómo es?, ¿Qué entendemos de su propia experiencia de vida? (Begrich, 2007). Es evidente que como seres humanos nuestro desarrollo se sustenta en la pertenencia a una sociedad, muy a pesar de nuestra tendencia del presente siglo a la permanente búsqueda egoísta de la individualidad y la incertidumbre, “la vida líquida es una vida precaria y vivida en condiciones de incertidumbre constante” (Bauman, 2005). El otro permanece como parte de nuestra realidad y permanecerá inmerso en nuestra vivencia de forma casi inalterable.

Lévinas (1967) plantea que es a través del otro, que nuestra existencia adquiere un sentido que podríamos denominar verdadero, gracias a dicho efecto es que somos capaces de afirmarnos en nuestra propia concepción de “ser”, y a la vez, gracias a este somos capaces de construirnos como personas. Solo en el momento del encuentro con el otro, el ser humano es consciente de su propia existencia, dando paso a un acercamiento que se establece en la elaboración de un lenguaje, que, en su forma, estructura el diálogo entre las partes, permitiéndole

al individuo centrarse en el pensamiento del otro. Para Lévinas, todo ser humano debe asumir que el otro es tan válido como el “yo”, de esta manera las diferencias que surgen del intercambio, elaborado desde el proceso comunicativo antes mencionado, se consideran como posibilidades infinitas de entendimiento. “El sentido es el rostro del otro y todo recurso a la palabra se coloca ya en el interior del cara-a-cara original del lenguaje”. (Lévinas, 1987, p.220)

Lévinas propone una antropología en la que la subjetividad se construya a partir del otro. Bajo esta premisa la cuestión es cómo es posible establecer en su pensamiento, la idea de la responsabilidad infinita y previa a la libertad, dándole forma cierta al humanismo del otro hombre. “El rostro se niega a la posesión, a mis poderes. En su epifanía, en la expresión, lo sensible aún apresable se transforma en resistencia total a la aprehensión” (Lévinas, 1967, p.207).

Podemos apreciar, entonces, en el planteamiento de Lévinas un primer criterio, que nos orienta de forma clara con respecto al reconocimiento del otro en el marco de su reelaboración subjetiva; la no posesión, la cual se materializa en una revelación desde lo sensible que permite una elaboración de significado, en el entendido de lo comunitario. Dicho planteamiento da muestras claras de lo que se debe combatir y excluir en dicho proceso de construcción antropológica, la aprehensión, que subyace en nuestro sentir individualista.

Pero el planteamiento de Lévinas (2001) no se limita a un simple reconocimiento estético, de formas y sentires, se amplía a partir de lo siguiente: “El YO es la identificación por excelencia, el origen del fenómeno mismo de la identidad. En efecto la identidad del YO no es la presencia de una cualidad inalterable” (p.1), Yo soy yo mismo no porque identifique esta o aquellas características para después encontrarme siendo el mismo. En cambio, es justo porque

soy el mismo desde el principio –me ipse- una -ipseidad-, por lo que puedo identificar cada característica, cada objeto, cada ser. (Lévinas, 1967, p.45)

Unido al principio de la supremacía “otro” se encuentra el del “yo”, que, estructurado desde una perspectiva fenomenológica, puede construirse a sí mismo a partir de la relación intersubjetiva de la identidad; dando espacio al conocimiento de lo que le rodea, ya no como una condición incidental, sino como un principio esencial de transformación, apenas perceptible de sí mismo. Así, la elaboración del yo permite al individuo transformarse a la vez que se transforma su entorno; identificándose de forma sensible con este último. Sin embargo, para construir la identidad es necesario considerar que la misma se encuentra orientada hacia el futuro. En palabras de Lévinas (1993):

La relación con el porvenir, la presencia del porvenir en el presente también parece cumplirse en el cara a cara con el otro. La situación de cara a cara representa la realización misma del tiempo; la invasión del porvenir por parte del presente no acontece al sujeto en solitario, sino que es la relación intersubjetiva. La condición del tiempo es la relación entre seres humanos, la historia. (p.121)

Lévinas expone en su libro, *Totalidad e Infinito* (1967), que el porvenir se materializa por medio de otra relación, la que se elabora en el contacto con el otro. Dicha dependencia permite identificar, en primera instancia, la influencia que tuvo en Lévinas la tradición judeocristiana, que recalca, no solo el contacto permanente con el absoluto, sino, la constante necesidad de encontrarse con el otro. Pero es claro, que para encontrar el camino hacia el otro debemos vincularnos de forma intrínseca con los que forman nuestro entorno presente.

Lévinas plantea una lucha constante en el marco de la relación entre los seres humanos donde el bien y el egoísmo se entrecruzan de forma tal, que en un momento determinado no

puedan ser separados. Es por eso que para el filósofo la única forma de mediación es el lenguaje, la única herramienta lo suficientemente potente para derribar los muros de la incompreensión.

Ahora, identidad, rostro y hombre se conectan para dar forma a algo sublime, que el filósofo acierta a señalar de la siguiente manera: “El ente es el hombre, y sólo en cuanto a prójimo es el hombre accesible, sólo en cuanto a rostro” (Lévinas, 2000b, p.45).

A partir de este momento, el otro pasó a convertirse en el prójimo, el próximo, el cercano, aquel con el que soy capaz de construir una realidad propia. El otro es aquel con el cual soy capaz de reelaborar mi propia realidad, proyectándola en el tiempo en busca de lo trascendente, armonizando lo que puedo sentir con quienes me rodean. Para llegar a este común entendimiento es necesario recordar que el lenguaje es uno de los pilares fundamentales para lograr un proceso de identificación, sin dicho elemento de construcción, habrá sido en vano el saberse unidos por un fin común.

Adicionalmente, Lévinas, siguiendo a Navarro (2007) hace una distinción entre sensibilidad cognitiva y sensibilidad del gozo con el propósito de seguir aclarando cómo hay que entender el recibimiento o el encuentro con el otro. La primera se caracteriza por reducir las sensaciones a contenidos de conciencia y someter la estructura sensible del ser humano al proceso cognitivo, de ahí que se suele asociar con los esquemas y categorías conceptuales que articula el lenguaje; se prioriza el sentido de la vista y, en menor medida, el del tacto, frente a los otros tres, al suponer que describen de forma objetiva la realidad. Por el contrario, la sensibilidad del gozo o vivencia hace referencia a las sensaciones experimentadas, las cuales no pueden reducirse a un contenido de conciencia.

La vivencia, con todos sus matices sensoriales no es siempre, por no decir nunca, reductible a un contenido de conciencia. Esta sensibilidad concentra la significación de este desbordamiento afectivo, sensorial, en una palabra, sensitivo, que se pierde en la representación. En este sentido, describe una experiencia en la que la realidad se presenta sin «fachada», o sin ser categorizada. (Navarro, 2007, p.179)

Es posible presumir, entonces, que la comprensión sensible del mundo, materializada desde una concepción estética, está sujeta a darnos una percepción del otro, que puede llegar a influir en nuestra comprensión de nuestra propia realidad. Podríamos asumir a partir del análisis de Navarro (2007), que la sensibilidad como experiencia nos permite una comprensión cierta de nuestra realidad consciente, dando paso a un saber del otro y del yo superior al que puede ser proporcionado por la ciencia.

Pero decir que lo Otro puede permanecer absolutamente Otro, que sólo se introduce en la relación del discurso, es decir, que la historia misma – identificación del Mismo- no podría pretender totalizar el Mismo y el Otro. Lo absolutamente Otro –cuya alteridad pasa por alto la filosofía de la inmanencia en el pretendido plano común de la historia- conserva su trascendencia en el seno de la historia. El Mismo es esencialmente identificación en lo diverso, o historia, o sistema. No soy yo el que me niego al sistema, como pensaba Kierkegaard, es el Otro. (Lévinas, 1967, p.64)

Lévinas defiende en este apartado las infinitas posibilidades de trascendencia del denominado Otro, oponiéndose tácitamente a la cosificación del mismo; pero más allá de cualquier manera de pensar, controvierde la escena del pensamiento, determinando de forma explícita que, a partir del Otro, es como realmente somos capaces de conocernos. Identificarlo diverso, constituye para este planteamiento un sin número de posibilidades de comprensión, que, de formas alternas, pueden darnos claros indicios de las diferentes mediaciones requeridas en el

desarrollo del hombre frente a sus posibilidades de trascendencia. Por otra parte, se vislumbra en este apartado una clara defensa de su posición frente a la forma de interacción social que se venían imponiendo.

Lévinas clarifica la necesidad de comprender el rostro como herramienta en la construcción de la persona desde un abordaje intersubjetivo. De esta manera reitera, partiendo de una sensibilidad cognitiva, que la relación del rostro no puede estar limitada por una percepción sensorial centrada en la vista, comprendiéndose como una objetivación. A partir de la sensibilidad del gozo, determina la existencia de un espacio, anterior, primigenio, al de la representación en el que el conocimiento empírico no es posible reducirlo a un contenido cifrado en la conciencia. Aunque ninguno de los dos conocimientos, ni el cognitivo sensible ni el del gozo, pueden explicar el cuestionamiento que abre el rostro. Esto es considerado por el filósofo como una revelación del lenguaje, una posibilidad de construcción equivalente al de encontrar vida en cualquier rincón del universo, difícil, pero posible (Navarro, 2007).

A diferencia de otros planteamientos éticos, la propuesta de Lévinas basada en la alteridad no parte de la autosuficiencia del sujeto, egoísta y solipsista, todo lo contrario, establece una interrelación, y valiéndose de este medio evita la exclusión y la dominación, evadiendo la contaminación efectuada por la razón de aquel que se levante como amenazador y poderoso.

Igualdad y la diferencia. Nuestra sociedad postmoderna requiere una propuesta que permita conciliar las diferencias en el marco del reconocimiento. De acuerdo con esta premisa, deben establecerse opciones filosóficas dirigidas a la singularidad de las culturas y escuelas donde de forma simultánea coexistan diferentes mecanismos que permitan asumir una realidad común. Esto es necesario si se pretende afrontar una realidad de pos conflicto.

Sería poco apegado a la realidad expresar que con el solo reconocimiento de la diversidad y abrir un espacio de conciliación desde la filosofía y sus posibilidades, se puede salvar el abismo inmenso de nuestras diferencias. Es necesario, también, garantizar las condiciones de igualdad en los ejercicios de conciliación, no para generar similitudes que impongan una sola forma de exclusión socialmente aceptada, sino como propuestas dirigidas a favorecer a aquellos individuos que se encuentra sometidos al ostracismo por efecto de su propio ser, en otras palabras, a la forma como asumen su propia existencia. Así este planteamiento debe ofrecer a los individuos la posibilidad del propio desarrollo.

Los retos propuestos desde la protección ambiental. El reconocimiento del otro implica un compromiso de cara a combatir la depredación constante del medio por parte del hombre. No pueden ser ajenas las propuestas de alteridad a la realidad medioambiental y mucho menos tratándose del medio donde se desarrolla el devenir propio de lo dialógico, el ambiente natural del ser.

V. DISEÑO METODOLÓGICO

El presente trabajo sigue como modelo epistemológico el enfoque introspectivo vivencial, ya que siguiendo a Sáez y Padrón (2013) el conocimiento desde esta perspectiva, proviene de los simbolismos socioculturales que utilizan los sujetos presentes en el grupo humano estudiado.

Lejos de ser descubrimiento o invención, en este enfoque el conocimiento es un acto de comprensión, ya que se parte de la convicción de que la vía más apropiada para acceder al conocimiento es una especie de simbiosis entre el sujeto investigador y su objeto de estudio, una especie de identificación sujeto objeto, tal que el objeto de estudio pase a ser una experiencia vivida, sentida y compartida por el investigador. (Mayora, 2010, p.2)

En otras palabras, el conocimiento se da cuando el investigador logra poner entre paréntesis los instrumentos que median en la relación sujeto-objeto, con el propósito de llegar al objeto en sí, superando las apariencias del fenómeno. En este sentido, el camino por el que avanza el desarrollo de esta investigación es cualitativo, esto significa, desde la perspectiva de Denzin & Lincoln (1994) una investigación multimetódica, interpretativa, naturalista hacia el objeto de estudio. De la misma manera, Taylor y Bogdan (1986), consideran que este tipo de investigación produce datos descriptivos, relacionados con las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable.

En cuanto al método, la Investigación - Acción (en adelante IA) es el proceso desde el que se abordará este trabajo porque le permite al investigador ver el escenario y a las personas desde una perspectiva holística, con sensibilidad y con trato comprensivo. Actualmente, en investigación se suelen evidenciar las problemáticas que rodean los diferentes fenómenos de estudio, no obstante investigar para solucionar un problema no se hace en la mayoría de casos. La IA busca realizar ambas cosas al tiempo, brindándole al docente la posibilidad de llevar un

proceso riguroso, sistemático y crítico. La IA se concibió desde Kurt Lewin (Citado por Cerda, 2000), como el tipo de investigación que no se limita a producir conocimientos, sino que integra la experimentación científica con la acción. Es una práctica reflexiva a nivel social en la que interactúa la teoría y la práctica, donde no existe distinción entre lo que se investiga, quien investiga y el proceso de investigación.

Por otra parte, algo que llama la atención en la IA tiene que ver con el nivel de validez que alcanza. Martínez (2000) señala que no es suficiente el conocimiento general, es esencial un conocimiento específico de cada caso para ver si aplica o no en la situación concreta. En términos epistemológicos, la IA busca superar el saber instrumental y se acerca al interés emancipatorio, ya que es ahí donde el conocimiento crítico y de la acción busca promover seres humanos más confiados en su potencial creador e innovador.

Ahora bien, siguiendo el trabajo de Martha González (2012), se incluyeron tablas y gráficos estadísticos en la IA que se llevó a cabo en el Colegio, aunque esto no es habitual, se hizo con el fin de ampliar y detallar más los resultados. Parafraseando a la profesora Martha, es posible utilizar las herramientas más apropiadas de la investigación cualitativa y cuantitativa simultáneamente, ya que al “triangular” los datos, es posible hallar contradicciones, ampliar y obtener resultados más precisos. En otras palabras, el método en el que se está apoyando este trabajo busca que las estrategias, técnicas, instrumentos y procedimientos estén en la máxima sintonía posible con su objeto de estudio.

Con respecto a cómo se trabajó la investigación, se planteó desde Stake (1995) en tres fases: la distinción entre la explicación y la comprensión como propósito del proceso de

indagación; la distinción entre el papel personal e impersonal que puede adoptar el investigador; la distinción entre el conocimiento descubierto y el conocimiento construido.

Este trabajo de investigación procura conocer un fenómeno mediante la comprensión, la descripción y la explicación de los hechos que lo constituyen, a través de una postura crítica, analítica reflexiva y creativa, que posibilite la innovación y la construcción de conocimiento con respecto a la filosofía enseñada como herramienta para disminuir el efecto que tiene la violencia escolar. En la investigación se presentan cuatro fases, que se van sucediendo una tras otra, las cuales son: la fase preparatoria, el trabajo de campo, la fase analítica y la informativa; se desarrollan de la siguiente manera:

La fase preparatoria de esta investigación se fundamenta desde Miles y Huberman (1994), en comparar y contrastar los principales constructos o variables a través del marco teórico-conceptual, con el desarrollo de las temáticas de violencia escolar, los aportes de Epicteto en cuanto a cómo nuestra conducta debe estar regida por nuestra razón, y la propuesta de Emmanuel Lévinas, desde la alteridad y la reconstrucción del Rostro del Otro.

El trabajo de campo se plantea desde el concepto de Morse (citado por Rodríguez, Gil y García, 1996), de la versatilidad, persistencia, del paso a paso, del cuidado de los detalles, recogiendo la información pertinente y organizándola para luego utilizarla. El acceso al campo, para este caso, fue por medio de la solicitud a la alta dirección del plantel educativo, quienes facilitaron el espacio, la población e información necesaria para el desarrollo de este trabajo investigativo.

Con respecto a la institución, es importante mencionar que el Colegio Santo Tomás de Aquino está dirigido por Frailes de la Orden de Predicadores (Padres Dominicos) perteneciente a

la provincia de San Luis Bertrán. Es una institución privada, religiosa, masculina desde su fundación, sin embargo, con el fin de responder a las exigencias actuales, a partir del año 2014 incursionó como institución mixta y bilingüe. Es reconocida por su formación integral en valores y alta calidad académica; entiende la educación desde los principios de libertad, verdad y sabiduría. En cuanto a sus estudiantes, está conformada por niños y jóvenes de diferentes barrios de la ciudad, de clase media y media alta, que provienen de familias con una característica común: buscan una educación con altos resultados académicos y sobre todo una formación religiosa - moral para sus hijos, donde primen los valores y la persona (CSTA, 2015).

En este trabajo se contó con una población de 134 estudiantes de Grado Once, del colegio Santo Tomás de Aquino, a quienes se les aplicó un instrumento, tipo testimonio focalizado (Anexo 3). La pregunta que guio el ejercicio fue “¿el reconocimiento del otro desde su identidad y origen, construcción del rostro del otro, favorece la resolución de conflictos y permite la elaboración de acuerdos en comunidad?”, dicho interrogante surgió de la necesidad de orientar los aprendizajes a partir de escenarios relevantes con la realidad de ellos. En este sentido, se les propuso responder desde sus experiencias, sus opiniones, anécdotas, ya que, con lo dicho anteriormente de la IA, era a través de los actores principales que se pretendía abordar el problema de la violencia escolar. Con respecto a la muestra, fue aleatoria, se seleccionaron por curso 15 instrumentos, para un total de 60, los cuales generaron las categorías de análisis para entablar un diálogo con la teoría estudiada.

La fase analítica de la investigación fue un proceso con cierto grado de sistematización, y con unas tareas básicas: a) reducción de datos, b) disposición y transformación de datos, c) obtención de resultados. Finalmente, la fase informativa, que consta de la presentación y la

difusión de los resultados, consignados en las conclusiones, para una mayor comprensión del fenómeno objeto de estudio.

VI. Resultados

Aplicado el instrumento tipo testimonio, con la pregunta: “¿el reconocimiento del otro desde su identidad y origen, “construcción del rostro del otro”, favorece la resolución de conflictos y permite la elaboración de acuerdos en comunidad?”. Se analizaron cada una de las respuestas de los estudiantes, logrando identificar dentro de las categorías de análisis lo siguiente:

En el texto de Lévinas, *Totalidad e Infinito* (1967), es posible inferir, que la forma más acertada de interpretación ontológica, del ser humano, corresponde al rostro del individuo, reinterpretada como la categoría más importante de afirmación de la identidad propia con respecto a la del “otro” (empatía) en el marco de la relación entre iguales. Ligado esto, se desprenden otras categorías, abajo descritas, que recogen los resultados de la identificación, como reconocimiento del otro a partir del saberse igual en un marco estético; circunscrito al rostro de la persona. Una vez que surge desde esta propuesta establecida por Levinas, la identificación de un rostro distante, pero que puede llegar a convertirse en propio, comienza a desarrollarse en el espacio de encuentro una perspectiva de carácter dialógico que facilita la relación con el otro, en función de los acuerdos que permiten y propician la convivencia y el entendimiento entre el individuo y su “otro”. Para tal efecto, es necesario considerar el establecer un lenguaje común, que debe trascender la palabra e involucrar la esencia del individuo, que como persona, se da en el intercambio de un sentir que lo humaniza.

Tabla 1
Categorías de análisis

CATEGORÍA	Subcategoría
Identificarse como Persona	Toma de Decisión
	Coherencia
	Aceptación
Reconocimiento del Otro	Empatía
	Igualdad
	Tolerancia
Perspectiva Dialógica	Necesidad del Otro
	Complementariedad
	Cambio
Lenguaje del Otro- Comunicación	Diálogo
	Relaciones Interpersonales
	Confianza
Principios de Protección	Pensar antes de actuar
	Respeto
	Perdón

Nota: Elaboración propia.

A continuación, se plasma de cada subcategoría un ejemplo de la respuesta de los estudiantes:

Estudiante 01

Pensar antes de actuar

“... me enseñó a dialogar con mis compañeros antes de pelear, pero no me enseñó a hablar sino a pensar con la razón, así soluciono mi vida...”

Estudiante 02**Aceptación**

“Los conflictos se generan siempre por una discrepancia entre lo ideal y lo real. Los conflictos internos son porque no alcanzamos nuestras expectativas; los conflictos externos cuando alguien reacciona de manera imprevista a nuestras acciones. En conclusión, nos molesta que nuestro reflejo no sea igual a nuestra imagen.

Encontrar la paz radica en aceptar ese reflejo, no es buscar cambiarlo, nos enojamos y nos frustramos buscando una utopía inalcanzable...”

Estudiante 03**Coherencia**

“Esta filosofía de Lévinas se puede combinar con algunas máximas de Epicteto porque es el saber actuar y vivir ante situaciones de la vida siendo feliz...Practicar lo que se actúa conforme a lo que se piensa”.

Estudiante 04**Toma de decisión**

“Todas las cosas son malas en exceso, es algo que sabemos con exactitud, pero que no conocemos que pensar es una facultad y un elemento fundamental de equilibrio para la vida, un arte olvidado en un ser encarcelado por la oscuridad; pensar es aquello que nos permite escuchar y observar la verdad, aquella que activa nuestro cerebro y corazón permitiéndonos observar con cuidado, desenmascarar a nuestro entorno inmediato y sus habitantes, analizar subjetivamente, ver más allá de los rostros, evitar las preocupaciones mundanas y los conflictos...”

Estudiante 05

Empatía

“Ahora, en cuanto cómo puede ayudarnos la filosofía para vivir, no individualmente sino en comunidad, ha de quedar claro que el progreso de una comunidad depende del progreso colectivo de sus miembros.

... desde el punto de vista de Emmanuel Lévinas quien plantea un pensamiento de ámbito social al decir, que se ha de reconstruir el rostro de alguien. En este caso se establece la necesidad de tener cierta alteridad con el otro. Es necesario comprender la situación de una persona antes de juzgarla, solo así se puede fomentar la convivencia”.

Estudiante 06**Igualdad**

“Para mí la resolución de conflictos sea en comunidad o de forma individual, solo se puede llegar si las partes que se encuentran involucradas piensan en el otro, en un contexto escolar, supongamos que yo tengo un conflicto con Hurtado, debido a la forma como él me trató en un partido de fútbol, entonces lo primero que yo pienso no en él como Hurtado sino en él como se comporta conmigo...”

Estudiante 07**Diálogo**

“Desde que aprendemos a aceptar al otro, tal y como es, sus orígenes, su forma de ser y todo como actúa frente a las distintas situaciones estamos a un gran paso hacia la solución de conflictos sin pelear, sino dialogando y esto no solo sirve en el colegio sino en nuestra vida cotidiana...”

Estudiante 09**Necesidad del Otro**

“Yo reconozco al otro, básicamente porque es el otro quien me forma a mí, muchas veces me doy cuenta que no soy más que el reflejo de mi entorno y así son todas las personas...”

Estudiante 13**Perdón**

“Actualmente creo que la filosofía va a permitir darnos un medio para conocer a las personas y poder perdonar porque si conocemos su interior podemos conocer el exterior, su Rostro...”

Estudiante 15**Cambio**

“Hemos visto que hay personas que se vuelven ejemplo en la sociedad a nivel mundial porque han sabido perdonar a los demás y crear paz en los conflictos más difíciles y duros de solucionar...”

Estudiante 16**Respeto**

“Por lo tanto, lo correcto que sería ¿debemos ser iguales o diferentes? La respuesta está en respetar las diferencias de los demás y aceptarlos como son...”

Estudiante 21**Relación interpersonal**

“La construcción del rostro del otro es una gran oportunidad para nosotros como ser humanos de integrarnos con los demás, por medio de distintos puntos de vista, y conociendo la gran variedad de factores que tenemos nosotros como especie como sociedad.”

Estudiante 37**Tolerancia**

“Este tipo de acciones son buenas realizarlas ya que aumenta la tolerancia de las personas, ayuda a crecer sociedades basadas en la tolerancia y el respeto...”

Estudiante 41**Complementariedad**

“... el tiempo hace lo suyo y logra que las dos partes lleguen a una solución, en la mayoría de casos se logra identificar que somos iguales pero diferentes, explicado de la forma en que todos somos seres humanos y tenemos derechos”.

Estudiante 52**Confianza**

“... Teniendo en cuenta la posición del otro, donde tenemos obligatoriamente primero que conocernos a nosotros mismo y también a los demás, ser alguien independiente también nos ayuda a confiar y tener más seguridad en nosotros”.

Posteriormente se generaron unas tablas y figuras que muestran las tendencias en las respuestas de los estudiantes y las relaciones entre las categorías:

Identificarse como persona

Tabla 2

Identificarse como persona

IDENTIFICARSE COMO PERSONA	
PERSONA	
Toma de Decisión	5
Coherencia	3
Aceptación	3
TOTAL	11

Nota: Elaboración propia

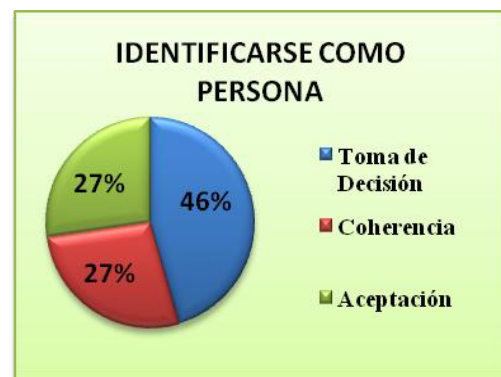


Figura 1: Identificarse como persona.

Nota: Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento tipo testimonio focalizado, se puede observar en la tabla 2, con respecto a la variable *Identificarse como persona*, que, para 11 estudiantes de los 60 instrumentos analizados, la identidad se construye en la medida que seamos capaces de comprender e indagar nuestros orígenes, los principios que determinan como somos y cómo podemos ser, en el ejercicio constante del cambio. Mostrando mayor relevancia a la toma de decisiones con un 46%, como lo señala la figura 1.

Reconocimiento del otro**Tabla 2***Reconocimiento del otro*

RECONOCIMIENTO DEL OTRO	
Empatía	7
Igualdad	5
Tolerancia	3
TOTAL	15

Nota: Elaboración propia.**Figura 2:** Reconocimiento del otro.*Nota:* Elaboración propia.

Frente a los resultados, se observa en la tabla 3 que 15 estudiantes de 60, en su convivencia diaria identifican esta variable importante para el reconocimiento del otro con una representación del 25% de la muestra total, distribuida entre *empatía* con el 47%, seguido de la *igualdad* con un 33% y de la *tolerancia* un 20%.

Perspectiva dialógica**Tabla 3**
Perspectiva dialógica

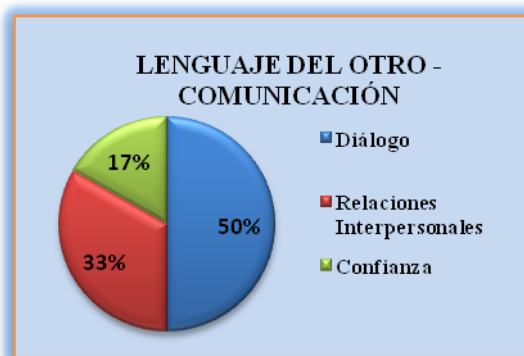
PERSPECTIVA DIALÓGICA	
Necesidad del Otro	2
Complementariedad	4
Cambio	2
TOTAL	8

Nota: Elaboración propia.**Figura 3:** Perspectiva dialógica
Nota: Elaboración propia.

La *perspectiva dialógica* permite al individuo, en el marco de su comunidad, ser capaz de afrontar múltiples posibilidades para su propio desarrollo. Ocho estudiantes respondieron la pregunta que se les propuso teniendo en cuenta esta categoría, que se dividía a su vez en las subcategorías: *necesidad del otro* (25%) y *cambio en la perspectiva dialógica* (25%), en el caso de *complementariedad* el 50% de los estudiantes respondieron en esta línea, ya que el intercambio con el otro, da sentido y nos permite generar la realización de sueños y anhelos.

Lenguaje del otro - comunicación**Tabla 4***Lenguaje del otro - comunicación*

LENGUAJE DEL OTRO	
- COMUNICACIÓN	
Diálogo	3
Relaciones Interpersonales	1
Confianza	2
TOTAL	6

Nota: Elaboración propia.**Figura 4:** Lenguaje del otro – comunicación*Nota:* Elaboración propia.

En la tabla 5, se puede observar que 6 estudiantes colocaron mayor énfasis en esta variable, con una representación de un 50% en el *diálogo*, en primera instancia, se puede decir que para ellos es necesario interactuar con el otro, a pesar de sus diferencias. No se trata, entonces, de conciliar restrictivamente para responder al conflicto que plantea el contexto actual, sino de proporcionar más espacios que brinden la posibilidad de acercarnos y conocer al otro sin prejuicios. De acuerdo a la anterior, se podría que es el diálogo la base de las relaciones interpersonales (33%) y de la confianza (17%).

Principios de protección

Tabla 5

Principios de protección

PRINCIPIOS DE PROTECCIÓN	
Pensar antes de Actuar	11
Respeto	6
Perdón	3
TOTAL	20

Nota: Elaboración propia.



Figura 5. Principios de protección

Nota. Elaboración propia

De los 60 instrumentos que se aplicaron, el 34% de los estudiantes se identificó con la categoría *principios de protección* para responder la pregunta planteada. Se puede decir que para los estudiantes el sentido de pertenencia y la comunidad son muy importantes, a pesar de estar expuestos o no, a la violencia escolar que se genera en el Colegio. De la misma manera, se establecieron subcategorías: *perdón* (15%), *respeto* (30%) y *pensar antes de actuar* con una representación del 55%, lo que implica que para el reconocimiento del otro y la resolución de conflictos se debe generar un ambiente de análisis de las circunstancias antes de propiciar conductas impulsivas.

Tendencia de respuesta en las categorías levinasianas

Tabla 6

Tendencia de respuesta en las categorías levinasianas

CRITERIOS DE LÉVINAS	
IDENTIFICARSE COMO PERSONA	11
RECONOCIMIENTO DEL OTRO	15
PERSPECTIVA DIALÓGICA	8
LENGUAJE DEL OTRO - COMUNICACIÓN	6
PRINCIPIOS DE PROTECCIÓN	20
TOTAL	60

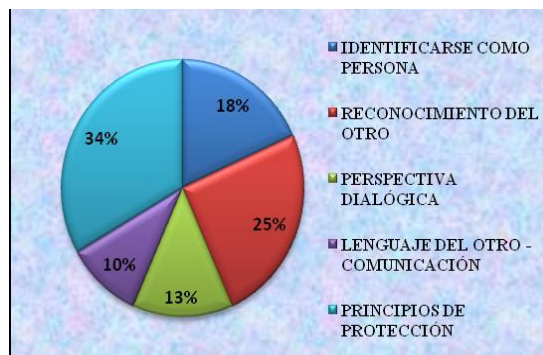


Figura 1: Tendencia de respuesta en las categorías levinasianas.

Nota: Fuente propia.

Nota: Elaboración propia.

La figura 6 nos muestra como los estudiantes a través del análisis realizado a las respuestas dadas una vez aplicado el instrumento se distribuyen de la siguiente manera: en un porcentaje del 34% el *principio de protección* es preponderante entre los demás, donde el *reconocimiento del otro* puntuó en un 25% y el *identificarse como persona* en un 18%, mientras que la *perspectiva dialógica* y el *lenguaje del otro* con un porcentaje del 13% y el 10% respectivamente.

Tendencia de respuesta de los estudiantes por años de permanencia en la Institución

La figura 7 muestra que los estudiantes con más años en la Institución, ven importante el reconocimiento del otro y los principios de protección para generar un ambiente de alteridad,

TENDENCIA DE RESPUESTA DE LOS ESTUDIANTES POR AÑOS DE PERMANENCIA EN LA INSTITUCIÓN					
Categoría/Años		4	7-9	10 o mas	TOTAL
	-3	-6			
IDENTIFICARSE COMO PERSONA		3	4	4	11
RECONOCIMIENTO DEL OTRO		1	2	12	15
PERSPECTIVA DIALÓGICA			1	7	8
LENGUAJE DEL OTRO - COMUNICACIÓN			3	3	6
<i>Nota:</i> Elaboración propia.					
PRINCIPIOS DE PROTECCIÓN		5	5	9	20
TOTAL		9	15	35	60

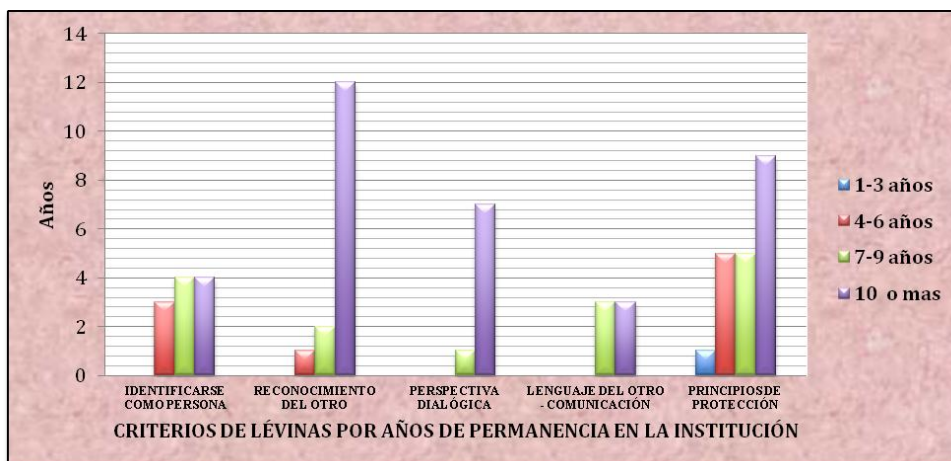
seguida de una perspectiva dialógica que genera un mayor reconocimiento del otro y una mejor interpretación de lo que nos rodea.

Tabla 7

Tendencia de respuesta de los estudiantes por años de permanencia en la Institución

Figura 2: Tendencia de respuesta de los estudiantes por años de permanencia en la Institución

Nota: Elaboración propia.



A partir de las tablas y gráficos expuestos, es necesario hacer varias precisiones a propósito de la IA como método principal del trabajo que se hizo con los estudiantes del Colegio Santo Tomás. Ahora bien, antes de abordar los criterios de la idea levinasiana latentes en la Institución, es importante destacar que la propuesta de Lévinas está descrita como una ética de la alteridad de origen judeocristiano, este planteamiento, en sí mismo no tiene como objeto esencial servir de mediador entre los conflictos del ser humano, surgidos en su interrelación cotidiana; sin embargo, sí detenta fuertes intenciones destinadas al entendimiento entre semejantes. A continuación, se extraen los criterios que se evidenciaron a partir de los resultados.

- a) Elaboración de la propia identidad. En todo proceso comunicativo - y esto es esencial -, los agentes intervinientes deben establecer una postura que converja a una realidad común; previo a ello es imprescindible el conocer el origen de sí mismo, identificarse como persona en un contexto vivencial establecido. La identidad se construye en la medida en que seamos capaces de comprender e indagar nuestros orígenes, los principios que determinan cómo somos y cómo podemos ser, en el ejercicio constante del cambio.

- b) Reconstrucción intersubjetiva del OTRO. Comprendiendo, desde la perspectiva Lévinasiana, que no es posible concebir el YO sin el OTRO, es necesario asumir que, al enfrentarme a ese otro, lo primero que debo reconstruir es el principio común de humanidad; los individuos comparten la esencia de ser, sin dicha condición los seres humanos no pueden construir en común ninguna propuesta que los lleve a la intervención en su propia historicidad. Cuando soy capaz de entender de forma racional que el otro es un yo encarnado en otra estructura, inmediatamente soy consciente de las posibilidades de propugnar por un futuro conjunto y armónico que beneficie y pondere el ser sobre el tener.
- c) Creación de sentido. La forma que tenemos de elaborar nuestro proyecto personal requiere que, desde una perspectiva dialógica, el individuo en el marco de su comunidad sea capaz de afrontar múltiples posibilidades para su propio desarrollo. Dar sentido nos permite orientar nuestras vidas hacia lo que queremos realizar desde nuestros sueños y anhelos.
- d) El lenguaje con el Otro. Si pretendemos entendernos, con aquellos que constituyen nuestro entorno en el marco del conflicto, es necesario establecer propuestas lingüísticas alternas a las preexistentes; dichas propuestas se diseñan a partir de una aproximación diagnóstica de los agentes participantes, con respecto a determinadas singularidades, debidamente identificadas por los individuos. No se trata, entonces, de conciliar restrictivamente para responder al conflicto que plantea el contexto actual sino de proporcionarnos elementos que permitan el análisis y la elaboración de estructuras de juicio a las realidades proporcionadas por el tiempo.

- e) Aproximación desde lo sensible. Es necesario que el hombre se aproxime al hombre en cuanto hombre, con el firme deber de entenderse como capaz de comunicarse desde su percepción sensible del entorno y, dicho sea de paso, de su propio ser, acudir a un escenario donde lo sensible no se transforme en sensiblería, sino donde la condición humana que incluye lo estético de paso a la comprensión real del otro.
- f) Reelaboración de principios de protección del otro y del medio. La propuesta tiende a establecer compromisos que se encuentran estrechamente ligados a la protección del medio, tienden diversas posibilidades de comprensión cifrada, ya no en el rostro del otro como individuo sino del otro como medio donde se suscita la vida, cuna del existir y creación de Dios.

Los criterios cifrados por Lévinas pretenden plantear diversas formas de comunicación que en su forma son fundamentales para la elaboración de puentes en la resolución de conflictos entre los estudiantes de Grado Once del Colegio Santo Tomás. Sin embargo, para procurar una mayor claridad en cuanto al tema de la alteridad que nos lleve a un mayor entendimiento del otro, se puede hablar en una primera instancia en una *hermenéutica del rostro* en el principio de historicidad planteado por Lévinas, en la búsqueda de la trascendencia propia del ser humano. No obstante, este es un tema que se deja abierto como complemento y profundización de esta investigación.

VII. Conclusiones

Los dos referentes propuestos, presentan diversos puntos de encuentro que, de forma consecuente, complementan la propuesta de asumir la filosofía como una forma de vida, o como una herramienta de comprensión del mundo que permita una mejor adaptación al mismo, en el ejercicio del buen vivir.

Los conflictos presentes en el marco del devenir cotidiano de las aulas de nuestros colegios, están siendo impulsados por los medios de comunicación y sus propuestas comerciales. Los postulados que van dejando a través de los productos televisivos que ofrecen (novelas, comerciales, noticias) fomentan, en muchas ocasiones, la violencia y la indiferencia de los individuos con el entorno vivencial; simultáneamente, entre los estudiantes se alimentan relaciones basadas en la comparación, hecho que atenta contra el libre desarrollo de la personalidad y dificulta el llegar a constituir acuerdos de entendimiento y reconocimiento. A continuación, se señalan los aspectos más destacados para materializar la propuesta:

- a. Necesidad por generar una comprensión y aplicación del “buen vivir” en el ser humano.

Lévinas reconoce una profunda necesidad de construirse a partir de la relación constante con el otro; dicha comprensión solo puede desarrollarse en el marco de un reconocimiento del vivir como puente, entre el individuo y quien comparte su existencia. A partir del trabajo hecho con los estudiantes, la teoría de Levinasiana se confirma y se evidencian otros elementos necesarios en las relaciones interpersonales como: el diálogo, la tolerancia, el respeto, la confianza, pensar antes de actuar, el perdón, etc. Por otra parte, Epicteto, reconoce que el buen vivir es el ambiente donde sus promulgadas virtudes, se pueden ejercitar, es el espacio de

ejecución de lo bueno. Es posible que a partir de estos criterios los aspectos del buen actuar, ejercicio ético, puedan ser correspondidos de forma articular con la propuesta que nos atañe.

- b. Reconocimiento racional de las virtudes humanas como el puente que permite el entendimiento entre los seres humanos.

Es claro que las virtudes surgen a partir de acciones consideradas buenas, que por presentarse de forma repetida se transforman en cualidades que permiten asumir decisiones apropiadas de acuerdo a los contextos en los que se encuentra el individuo. Sin el desarrollo de estas virtudes, medio para mejorar nuestras relaciones interpersonales, el proyecto pierde su alcance y se deja de percibir como una estructura coherente y aplicable para mejorar las relaciones interpersonales.

Adicionalmente, el desarrollo de las virtudes debe obedecer a la elaboración de principios nuevos de humanidad, que permitan reelaborar nuestra concepción del ser humano contemporáneo. La virtud debe considerarse un rasgo inherente a la condición humana, imposible de desvirtuar por efecto de la violencia desencadenada en cualquier contexto.

- c. Comprensión racional de cada uno de los aspectos intervinientes en la relación entre seres humanos.

El individuo forma parte del medio social y, por tanto, también es responsable de los actos que allí se desarrollen. El sujeto debe ser considerado un participante racional, en cuyo ejercicio se pueden señalar diversos aspectos, de corresponsabilidad con respecto a quienes le

preceden en su entorno y quienes en primera instancia contribuyen con la elaboración y enriquecimiento de su propio ser.

d. La filosofía como forma de vida.

Los dos referentes se valen del “filosofar” como herramienta, se ve expresado para la presente propuesta en varios niveles de comprensión:

El primer nivel subyace en la moral, en otras palabras, los acuerdos denominados normas, que poseen un origen externo y que por su origen externo condicionan la mentalidad del individuo.

En el segundo nivel, debemos ubicar la ética conceptual, entendida como el conjunto de normas de origen interno, de los individuos, las cuales constituyen un principio de ejecución personal y autónoma. Este nivel solo puede desarrollarse a partir de una construcción consiente del ser, surgida desde los principios pedagógicos establecidos a nivel social y familiar; donde los individuos puedan sensibilizarse desde su propio sentir de una realidad en constante cambio y evolución.

El tercer nivel es la ética axiológica como constructos originados en un individuo dada una reflexión previa sobre diversos criterios constitutivos de los valores. Es indudable que el sustrato de la propuesta, después de haber, conectado los principios de los dos referentes, viene a considerarse primordialmente racional; apoyado en la construcción de virtudes que, a su vez, son generadas desde la constante práctica. Este ejercicio, principalmente racional, invita a una profunda re significación del hombre en cuanto a hombre, consolidando, una práctica propuesta desde la filosofía como alternativa de reflexión ante el cotidiano devenir humano. Sin una reflexión racional es poco probable establecer acuerdos de convivencia social, donde el

individuo concreta su conciencia de realidad resinificando el rol del “otro” como principio constitutivo de su propio ser; conocedor de las semejanzas de aquel que forma mi realidad, soy capaz de encontrarme conmigo desde la perspectiva de una sociedad más humana.

Los intentos del hombre por concebirse desde una perspectiva más humana, siempre, alimentaran el profundo anhelo por encontrarse a sí mismo en el otro, propósito, sin el cual la existencia humana perdería no solo sentido, sino también significado.

Por último, el ejercicio realizado con los estudiantes del Colegio Santo Tomás de Aquino, deja como conclusión provisional que los avances de la ciencia y la tecnología jamás podrán detener el constante avance del hombre por encontrar las respuestas, a las preguntas que le formula su existencia, la filosofía ha tomado el testimonio de la verdad como estandarte, este trabajo solo pretende reafirmar que el pensamiento humano siempre será una oportunidad para vivir más cerca de lo eterno.

VIII. Referencias bibliográficas

- Agencia de prensa. (16 de marzo de 2012). Colombia es uno de los países con mayores cifras de “matoneo”. *El Liberal de Popayán*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-300099.html>
- Archer, J., Browne K. (1989). *Human Aggression*. Londres: Routledge and Kegan Paul.
- Arias, A. (2012). Teoría crítica y derechos humanos: Hacia un concepto crítico de víctima. *Nómadas. Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas*. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/NOMA/article/view/42298>
- Bandura, A. (1980). *Análisis del aprendizaje social de la agresión*. México: Trillas.
- Bauman, Z. (2005). *Vida líquida*. Barcelona: Paidós.
- Barrera, J. (2007). *Del filosofar en Epicteto*. Pamplona: Universidad de Pamplona, Facultad de Artes y Humanidades, Dpto de Filosofía y Helenística. Recuperado de http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/hermesoft/portaIG/home_1/recursos/objetos_conocimiento/contenidos/articulos/diciembre/04122007/de_filosofa_en_epicteto.pdf
- Begrich, A. (agosto de 2007). El encuentro con el otro según la ética de Lévinas. *Teología y Cultura*, 7. Pp. 70 – 81. Recuperado de http://teologos.com.ar/arch_rev/vol_7/aljioscha_begrich_levinas.pdf
- Castillo, M. (2004). *Guía para la formulación de proyectos de investigación*. Bogotá: Magisterio.
- Cava, M., Gonzalo, M., y Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: El rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3224>
- Cerda, H. (2000). *Los elementos de la investigación*. Bogotá: El Búho.
- Colegio Santo Tomás Aquino. (2015). *Proyecto educativo institucional. Formadores para la vida, la fe, la estudiosidad y la comunidad*. Bogotá: Autor.

- Curcio, C. (2002). *Investigación Cualitativa: una perspectiva epistemológica y metodológica*. Caldas: Kinesis.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (Eds.). (1994). *Handbook of qualitative research*. London: Sage.
- Díaz – Aguado, M. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3144.pdf>
- Dollard, J.; Doob, L., Miller, N., Mowrer, O. (1939). *Frustration and Aggression*. New Haven: Yale University Press.
- Earle, R. (2014). *España y la independencia de Colombia, 1810-1825*. Bogotá: Ediciones Uniandes/Banco de la República.
- El Espectador. (12 de noviembre de 2013). Tres de cada cinco víctimas de “bullying” en Colombia piensan en suicidio. *El Espectador*. Recuperado de <http://www.elespectador.com/noticias/nacional/tres-de-cada-cinco-victimas-de-bullyingen-colombia-pien-articulo-457937>
- Epicteto. (2003). *Manual de Vida*. (Trad. M. Mosquera). Rosario: Biblioteca Nueva Era.
- Félix, M., Soriano, M., y Godoy, C. (2009). Un estudio descriptivo sobre el acoso y violencia escolar en la educación obligatoria. *Escritos de Psicología*. Recuperado de http://www.escritosdepsicologia.es/descargas/revistas/vol2_2/escritospsicologia_v2_2_6soriano.pdf
- Ferry, L. (2003). *¿Qué es una vida realizada?* Barcelona: Paidós.
- Fischl, J. (1994). *Manual de historia de la filosofía*. Barcelona: Herder.
- Flores, L. & García, M. (2001). *Hacia una interpretación de la violencia en la escuela. Lineamientos de estrategias de convivencia social en el espacio educativo*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile. Facultad de Educación.
- García, M. (2005). Sentido y sinsentido de la violencia escolar: Análisis cualitativo del discurso de estudiantes chilenos. *Psykhé*. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282005000100013

- Geen, R. (1990). *Human aggression*. Celtic Court: Open University Press.
- Giroux, H. (2003). *Política y pedagogía de la esperanza*. Buenos Aires-Madrid: Amorrortu editores.
- Hadot, Pierre. (1998). *¿Qué es la filosofía antigua?* [Trad. al español de *Qu'est-ce la philosophie Antique?*]. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gómez, G., R, Flores., J. G., & Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- González, M. (lunes, 17 de diciembre de 2012). Investigación – acción (II): la investigación cuantitativa. *DidactiRed*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/diciembre_12/17122012.htm
- Lerma, H (2009). *Metodología de la investigación: propuesta, anteproyecto y proyecto*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Lévinas, E. (1967). *Totalidad e infinito*. Madrid: Salamanca
- Lévinas, E. (1987). *De Otro modo que ser, o más allá de la esencia*. Salamanca: Sígueme.
- Lévinas, E. (1993). *El tiempo y el otro*. Barcelona: PAIDOS IBÉRICA
- Lévinas, E. (2000). *La huella del otro*. Trad. E, Cohen. México: Taurus.
- Lévinas, E. (2000b). *Entre nosotros: Ensayos para pensar en otro*. Valencia: Pre-textos.
- Lévinas, E. (2001). *La huella del otro*. Recuperado de <https://crucecontemporaneo.files.wordpress.com/2013/09/levinas-emmanuel-la-huella-del-otro.pdf>
- Lyness, D. (2015). La presión del grupo entre los niños. Recuperado de <http://kidshealth.org/es/teens/peer-pressure-esp.html>
- Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico práctico*. Bogotá: Circulo de Lectura Alternativa.

- Martínez, M. (2000). La investigación en el aula. *Agenda Académica*, 7 (1). Recuperado de http://brayebran.aprenderapensar.net/files/2010/10/MARTINEZ_InvAccionenelAulapag27_39.pdf
- Mayora, F. (11 de octubre de 2010). Teoría sustantiva de la práctica docente del profesor universitario en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC's) en el contexto de la Nueva República Bolivariana de Venezuela. *Área 9: Seminario de ambientes, escenarios y objetivos de aprendizaje*. Recuperado de <http://repositorial.cuaed.unam.mx:8080/jspui/handle/123456789/1579>
- Meléndez, G. (enero - junio de 2014). Sobre el “arte de vivir” en Epicteto. *Eidos [online]*, 20. Pp. 231-310. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-88572014000100012#n_22
- Miles, M. y Huberman, M. (1994). Manejo de datos y métodos de análisis. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Monclús, A. (2005). La violencia escolar: perspectivas desde naciones unidas. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://rieoei.org/rie38a01.pdf>.
- Navarro, O. (2007). El rostro del otro: Una lectura de la ética de la alteridad de Emmanuel Lévinas. *Revista internacional de Filosofía*, 8, pp.177-194. Recuperado de http://www.uma.es/contrastes/pdfs/013/10_navarro-olivia.pdf
- Olweus, D. (1992). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Olweus, D. (1998). *Bullying at school*. Oxford: Blackwell publishing.
- Ortega, R., Mora, J. (1997). *Agresividad y Violencia. El problema de la Victimización entre escolares*. *Revista de Educación*, (313). Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre313/re3130100461.pdf?documentId=0901e72b81272c09>.
- Otálora, J. (2013). *Bullyng. Defensoría del Pueblo*. Bogotá.

- Peralta, A. (14 de febrero de 2010). Filosofía y educación en Epicteto. Recuperado de <http://ixtliaf.blogspot.com.co/2010/02/filosofia-y-educacion-en-epicteto.html>
- Reale, G. y Antiseri D. (1988). Epicteto. *En Historia del pensamiento filosófico y científico*. Tomo I. Antigüedad y Edad Media. Barcelona: Herder.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe
- Sáez, R. y Padrón, J. (enero-junio de 2013). Consideraciones teóricas en el diseño de modelos. *Interacción y Perspectiva. Revista de Trabajo Social*, 3 (1), 37-61.
- Secretaria General de Educación y Formación Profesional (SGEFP). (mayo-agosto de 1997). La violencia en los centros educativos. *Revista de Educación*, 313. Consultado en <http://goo.gl/2Oeirq>
- Sierra, C. (23 de noviembre de 2009). Manifestaciones de violencia en la escuela primaria: elementos de perfilación de víctimas y agresores. *Panorama* No. 7. Recuperado de <http://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/218/198>
- Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tamar, F. (2005). Maltrato Entre Escolares (Bullying): Estrategias de Manejo que Implementan los Profesores al Interior del Establecimiento Escolar. *PSYKHE*, 14 (1).
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. México: Paidós.
- Touriñan, J. (2006). Educación en valores y experiencia axiológica. *Revista española de pedagogía*, 64 (234). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2083110>
- Vida de hoy y Bogotá. (25 de agosto de 2015). Plan antimatoneo deberá estar listo en dos meses. *El Tiempo*. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/estilo-de-vida/educacion/plan-antimatoneo-debera-estar-listo-en-dos-meses/16288786>

Villanueva, J. (2006). La filosofía y la formación docente hacia la construcción y consolidación de una praxis educativa más consciente, crítica y participativa. *Laurus, revista de educación*, 12. Pp 206-235. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76109912.pdf>

Anexos

Anexo 1. Matriz de rastreo de antecedentes

	Nombre del Artículo	Dirección	Autor	Clase de Documentos	Palabras Claves	Conceptos claves	Tendencias
1	Teoría crítica y derechos humanos: hacia un concepto crítico de víctima.	http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/36/alanariasman.pdf	Alán Arias Marín, Profesor FCPS-UNAM; Investigador Centro Nacional de Derechos Humanos-CNDH, México	Artículo	Víctima, derechos humanos, dignidad, jurisdicción	La construcción de un concepto crítico de víctima que logre solventar los requerimientos y desafíos contemporáneos en que se encuentran los derechos humanos y, particularmente, resistir, amoldar y/o normalizar la violencia presente en las sociedades contemporáneas.	Argumentos acerca de la plausibilidad de un concepto crítico de víctima, como fundamento para un renovado discurso de los derechos humanos
2	Sentido y Sinsentido de la Violencia Escolar: Análisis Cualitativo del Discurso de Estudiantes Chilenos	http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282005000100013	Mauricio García y Pablo Madriaza, Universidad Alberto Hurtado Pontificia Universidad Católica de Chile	Artículo	Violencia escolar, comportamiento juvenil, análisis de discurso.	Responder a la interrogante por el sentido de la violencia escolar, a partir de los resultados de una investigación de metodología cualitativa, donde se analizaron los discursos y representaciones sobre este fenómeno, de estudiantes de enseñanza media de Chile que fueron considerados, por sus instituciones educativas, como agresivos o problemáticos.	Preguntarse por el sentido de la violencia escolar, es preguntarse por la intencionalidad del acto.
3	Un estudio descriptivo sobre el acoso y violencia escolar en la educación obligatoria	http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1989-38092009000100006&script=sci_arttext#	Vicente Félix Mateo, Manuel Soriano Ferrer y Carmen Godoy Mesas, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Facultad de Psicología, Universidad de Valencia, 2 Inspección Educativa, Plan PREVI	Artículo	Violencia escolar, educación obligatoria, registro on line.	El análisis de los datos señala que las agresiones son más frecuentes en el primer ciclo de Enseñanza Secundaria, donde consecuentemente se abren mayor número de expedientes disciplinarios. Se constata que la violencia más frecuente es la violencia física, seguida de la violencia verbal, seguida con menor incidencia la violencia contra la propiedad, por exclusión y por último, la violencia sexual	Analiza la violencia en la población escolar no universitaria de la Comunitat Valenciana, a través de los datos recogidos a través de un Registro On-line
4	La violencia escolar: perspectivas desde naciones unidas	//D:/Downloads/LA%20VIOLENCIA%20ESCOLAR%20(1).pdf	Antonio Monclús Estéla, Catedrático de Didáctica y Organización Escolar, Facultad de Educación de la Universidad Complutense, Madrid, España.	Artículo	La UNESCO, «buenas prácticas»; UNICEF, violencia estructural, y la OMS, la violencia.	Proyectos pro-activos y preventivos sobre violencia escolar. La UNESCO, con su enfoque de «buenas prácticas»; UNICEF, resaltando la violencia estructural, y, en particular, la que se produce por discriminación de género; y la OMS, con su análisis detallado del tema de la violencia, plantean una serie de importantes propuestas al respecto	Las Naciones Unidas, sobre todo a través de sus agencias especializadas en educación, infancia-adolescencia, o salud, es decir, UNESCO, UNICEF y OMS, se han ocupado reiteradamente de llamar la atención acerca de un tema de preocupación y de presencia creciente como es la violencia escolar.
5	Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional	Psicothema 2006, Vol. 18, nº 3, pp. 367-373 ISSN 0214 - 9915. CODEN PSOTEG	María Jesús Cava, Gonzalo Musitu y Sergio Murgui, Universidad de Valencia	Artículo	Comunicación familiar, valoración parental, escuela en las conductas violentas de los adolescentes en el ámbito escolar.	Las variables familiares como comunicación familiar y valoración parental inciden indirectamente en la violencia escolar de los adolescentes, lo que confirman estudios previos sobre el papel relevante que la familia sigue desempeñando en la etapa de la adolescencia de los hijos.	Los resultados de esta investigación confirman que hay una influencia indirecta, de la familia en la violencia escolar.
6	La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela	Psicothema 2005, Vol. 17, nº 4, pp. 549-558 ISSN 0214 - 9915. CODEN PSOTEG	María José Díaz-Aguado Jalón, Universidad Complutense de Madrid	Artículo	Violencia entre adolescentes: incidencia, características de agresores y víctimas, diferencias en función de la edad y el género. Y la prevención integrando características de los programas específicos contra el acoso.	La incidencia y escenarios de la violencia entre iguales, las características de los agresores, la prevención y el tratamiento de la agresión, incluye la situación de las víctimas, el papel de los compañeros frente a la exclusión y el acoso, para poder llegar a plantear la prevención de la victimización, los programas específicos contra el acoso entre iguales en la escuela, de prevención de la violencia y el aprendizaje cooperativo entre equipos heterogéneos.	Desde una perspectiva ecológica, los principales resultados obtenidos en las investigaciones sobre violencia entre adolescentes: incidencia, características de agresores y víctimas, diferencias en función de la edad y el género, prestan una especial atención sobre las condiciones de riesgo y protección de la violencia que sufren, ejercen u observan, en la escuela y en el ocio. A partir de los cuales se propuso en esta investigación desarrollar la prevención integrando características de los programas específicos contra el acoso, que permiten superar las contradicciones más habituales y rechazar todo tipo de violencia, así como el modelo de dominios-sumisión en el que se basa. Y se destacan, como componentes clave para la prevención: el desarrollo de la cooperación a múltiples niveles y el currículum de la no-violencia.

Anexo 2. Guía para la elaboración de antecedentes⁵

- ¿Qué se ha dicho sobre el problema?
- ¿Cuáles son los últimos avances científicos relacionados con el problema?
- ¿Qué estudios, trabajos o investigaciones, relacionados con el problema se han realizado en los últimos años? ¿Qué han concluido? ¿Qué no han estudiado?
- ¿Qué aspectos o problemas han sido investigados de forma profunda, estructurada y formal?
- ¿Cuáles están investigados, pero menos estructurados, con pocos documentos escritos, o el conocimiento se encuentra disperso es poco accesible?
- ¿Qué temas, aspectos de un tema o problema no están investigados?

⁵ Preguntas orientadoras para la redacción de los antecedentes del proyecto. Tomado de: Curcio, C. (2002).

Anexo 3. Instrumento para la recolección de testimonio focalizado

:

Instrumento para recolección de testimonio focalizado**Colegio Santo Tomás de Aquino****Frailes Dominicos**

Nombre

completo_____

Curso_____ Tiempo de Permanecía en el colegio_____

El área de filosofía se encuentra realizando un trabajo de investigación, destinado a determinar los alcances de la propuesta de resolución de conflictos a partir de la filosofía como disciplina complementaria en la construcción del ser humano.

A continuación, escriba de forma libre, si el reconocimiento del otro desde su identidad y origen, “construcción del rostro del otro”, favorece la resolución de conflictos y permite la elaboración de acuerdos en comunidad.

VITA**NELSON ENRIQUE ALFONSO LEGUIZAMÓN**

Estudiante del saber filosófico, ético y axiológico, desarrolla una preparación pedagógica, humanística e investigativa con el fin de orientar a las nuevas generaciones con ideas, valores y actitudes que lideren procesos de gestión comunitaria como respuesta a las necesidades sociales y culturales de Colombia y Latinoamérica.

Actualmente, es el Coordinador de Formación Humana y Cristiana del Colegio Santo Tomás de Aquino de Bogotá y docente del campo saber filosofía y ética, posee una capacidad poderosa de combinar el espíritu eternamente joven de narración con un entendimiento profundo de la cultura de hoy y los anhelos comunes del corazón humano. Comprometido con la formación de hombres y mujeres, utilizando como herramienta los Carismas para llegar a una acción comunitaria y un desarrollo integral del individuo.

Desde 1998 ha motivado e inspirado a muchas personas por medio de sus encuentros para que reconstruyan su perspectiva de vida desde lo personal, familiar y laboral. Ha compartido su experiencia en diversos países como Colombia, Argentina, Brasil, Canadá, Ecuador, España, Estados Unidos, Guatemala, México y Venezuela.

www.nelsonalfonso.org