



UNIVERSIDAD DISTRITAL  
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

**CUERPO, SUJETO Y VIOLENCIA DESDE LAS NARRATIVAS Y LA  
EXPERIENCIA DE MUJERES ESTUDIANTES**

KATHERIN RODRIGUEZ CALDERON

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de Ciencias y Educación

Maestría en Educación

Bogotá, Colombia

2021

**CUERPO, SUJETO Y VIOLENCIA DESDE LAS NARRATIVAS Y LA  
EXPERIENCIA DE MUJERES ESTUDIANTES**

Katherin Rodríguez Calderón

Tesis o trabajo de investigación presentado para optar al título de:  
Magister en Educación

Director:  
Ph.D. Orlando Silva Briceño

Énfasis:  
Ciencias sociales, ética, política y educación

Facultad de Ciencias y Educación

Maestría en Educación

Bogotá, Colombia

2021

## Tabla de contenido

Introducción .....	7
1. Violencia Entre Mujeres En La Escuela .....	19
2. Violencia Narrada Por Las Estudiantes .....	22
2.1 Saber Donde Dar Para Que Duela.....	22
2.1.2 <i>La Ruptura Del Pacto De Confianza</i> .....	30
2.1.3 <i>No Tengo Amigos</i> .....	32
2.1.4 <i>Vigilancia Y Control De Los Espacios</i> .....	33
2.1.5 <i>La Fea O La Bonita</i> .....	34
2.1.6 <i>Linda Pero Tonta</i> .....	40
2.1.7 <i>Hacer Como Que No Existe</i> .....	42
2.1.8 <i>Marcar El Rostro</i> .....	43
2.1.9 <i>La Palabra Que Agrede</i> .....	47
2.2 La Huella Del Miedo .....	49
2.3 Yo Sé Que No Me Tiene Que Afectar .....	51
2.4 ¿La Cultura Justifica La Violencia?.....	53
2.5 Ciclo De Violencia Entre Mujeres Estudiantes.....	56
3. Cuerpo Y Sujeto Desde Las Narrativas De Las Estudiantes.....	62
3.1 Una Generación Diferente .....	64
3.2 Yo Me Lo Creí.....	68
3.3 Empiezas A Cambiar .....	73
3.4 Si No Me Escuchan Me Siento Ignorada .....	81
4. Conclusiones .....	84
5. Referencias bibliográficas.....	91
6. Anexos .....	98

## Tabla de ilustraciones

Ilustración 1 Violencia escolar entre estudiantes mujeres desde sus narrativas .....	22
Ilustración 2 Cartografía corporal Rosa .....	43
Ilustración 3 Cartografía corporal Mafe.....	49
Ilustración 4 Ciclo de violencia entre estudiantes mujeres .....	56
Ilustración 6 Cuerpo y sujeto desde las narrativas de las estudiantes .....	62
Ilustración 7 Cartografía corporal Mariana.....	70
Ilustración 8 Cartografía corporal Rosa .....	73

## **Agradecimientos**

*A la maestría en educación.*

*Al doctor Orlando Silva Briceño, por acogerme y orientarme.*

*A los maestros de cada uno de los seminarios, por todo lo que me brindaron en este proceso.*

*A mí siempre querida Yanine González, por mostrarme, inspirar y acompañar mi camino con la sabiduría y afecto con el que lo ha hecho.*

*A mis compañeros.*

*A las estudiantes que construyeron a través de sus voces esta investigación.*

*A mi familia: mi madre, mi hermana, mi papá y mi abuela.*

*A mi tren de tres, por el acuerpamiento y la experiencia de amor que construimos.*

*A quienes amamos hacernos preguntas.*

## **Resumen**

La investigación se enfocó en analizar las narrativas que frente violencia, cuerpo y sujeto construyen cuatro mujeres estudiantes desde la experiencia de violencia escolar entre pares femeninas, para ello se acudió a los grupos de discusión y las cartografías corporales, posteriormente analizadas a través de las categorías propuestas. Este informe describe las narrativas que frente a la violencia escolar entre mujeres construyen las estudiantes, sustentadas en la vigilancia y el control del cuerpo y prácticas de hacer desaparecer a la otra usando para ello una serie de mecanismos específicos. Se narran también elementos relacionados a la configuración del cuerpo y el sujeto, la cual se ve determinada por el lenguaje y pasa a ser mediada por modos de subjetivación a través del cuerpo.

**PALABRAS CLAVE:** Violencia escolar, mujeres, sujeto, cuerpo, narrativas.

## Introducción

En las últimas décadas en Colombia se ha incrementado la comprensión de los fenómenos que ocurren al interior de la escuela, a partir de las investigaciones desarrolladas tanto en el ámbito investigativo del país, como por las tesis implementadas en las maestrías y doctorados de educación, poniendo muchas de ellas la mirada sobre las interacciones que teje el sujeto estudiante alrededor de sus pares, familia, docentes, comunidad, etc.

De la comprensión sobre la regulación de estas formas de interacción en la escuela, destaca la noción de violencia escolar, la cual ha permitido construir un marco de definición dentro del cual se reconocen y clasifican las formas de ser con otros en el espacio escolar, elaborando códigos que regulan y organizan las interacciones y por ende legitiman aquello que se permite o se sanciona, designando comportamientos, palabras o actitudes identificadas como violencia escolar. Para Morillas (2005) cada sistema elabora mecanismos simbólicos que miden, interpretan y actúan frente a la violencia que producen.

Como lo explica Rivera (2015) esta categorización es histórica; de manera que ciertos actos pueden codificarse como violentos en una época y un contexto específico, pero si las condiciones que legitiman ese proceder se transforman, las comprensiones de dichos actos se transforman también. En este ejercicio de ordenar las interacciones sociales en el marco de la escuela han confluído discursos médicos, pedagógicos, legales y psicológicos, entre otros.

No obstante, en la escuela suceden transgresiones a los otros y otras que no siempre parecer ser leídas e interpretadas desde este marco interpretativo de violencia escolar, por lo que en muchas ocasiones estas transgresiones se justifican, se camuflan o se normalizan, relativizándolas a razón de las circunstancias, las intenciones y/o las motivaciones bajo las cuales se producen, lo que hace que una gran parte de las transgresiones contra otros y otras

no se reconozcan, uno de estos casos puede ser la violencia perpetrada entre estudiantes mujeres.

Este tipo de violencia puede pasar desapercibido debido a que violencia hacia las mujeres, se reconoce principalmente en tanto simpatiza con la violencia de género, en cuyo caso es ejercida principalmente por los hombres en contra de las mujeres, mientras la violencia perpetrada entre mujeres es un fenómeno que en el que en apariencia no existe asimetría de poder o discriminación, situación que comúnmente genera alarma en los casos de violencia de género. Sin embargo, este tipo de violencia viene reconociéndose y ocupando mayor espacio en los registros y en la investigación.

En los estudios identificados, la violencia escolar entre mujeres estudiantes se ha abordado desde dos diferentes perspectivas, desde las cifras, que la caracterizan a fin de dar cuenta de su existencia, teniendo en cuenta la frecuencia con la que se presentan las agresiones entre mujeres escolares, la naturaleza de los comportamientos y el rango de edad de las involucradas. Mientras desde otra perspectiva se describen las agresiones y los elementos relacionados con las mismas, así como su impacto en la vida y las relaciones de las estudiantes, en busca de comprender la problemática.

Desde la primera perspectiva, se consideró la investigación de Villegas y Villegas (2014) quienes estudian la prevalencia de la violencia escolar en estudiantes de sexto a noveno en una institución educativa del municipio Líbano, Tolima, encontrando que las estudiantes mayores de 14 años mostraron una actitud más violenta que el resto de la muestra, viéndose involucradas en conductas de agresión física, burlas, rumores, incitar a otras a pelear y sabotaje, entre otros comportamientos violentos dirigidos hacia sus pares femeninas.

Se identificó también que en relación con los casos de violencia al interior del espacio escolar, el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (INML) reporta que



durante el 2018 se presentaron 2.847 casos de agresiones entre mujeres, cifra que representa el 7% de los casos de violencia reportados para este periodo. De estos casos el 65% reporta politraumatismos y el 15% traumas faciales. Estas cifras dan cuenta del ejercicio significativo de la violencia escolar entre mujeres estudiantes y permitieron evidenciar la presencia de lesiones físicas que se tuvieron en consideración para el proceso de análisis.

Desde la segunda perspectiva, se encontraron estudios como el de Gómez (2018), quien se ocupa de analizar cuál es el aspecto del desarrollo humano que se ve más afectado por las diferentes formas de violencia escolar entre mujeres, encontrando que ocurren diferentes formas de agresión entre mujeres escolares como la gestual, verbal, relacional, física y electrónica, las cuales afectan principalmente la capacidad de afiliación de las estudiantes, desde sus componentes de respeto y empatía.

Se identificó también el estudio de Infante (2018) cuyo objetivo es dar cuenta de la incidencia de la violencia ejercida por algunas jóvenes estudiantes de un colegio de Bogotá, en sus relaciones interpersonales. Para Infante, la apropiación y el ejercicio de los comportamientos violentos ejercidos por las estudiantes, corresponde a una reproducción de los estilos de dominio generalmente masculinos que incide en la concepción y el uso del cuerpo. A través de su estudio se entabla una discusión en torno al género y los roles desde allí delimitados, afirmando que estos afectan las interacciones de las estudiantes.

Por su parte, en su investigación, Torres (2012) presenta la violencia escolar entre mujeres como fenómeno social que ha hecho presencia en las instituciones educativas, pero que tiene sus raíces en la familia, la misma escuela y el barrio. Inicialmente Torres (2012) identifica que el 22% de los casos estudiados sobre violencia y pandillismo en los barrios y las escuelas las protagonistas de las agresiones son mujeres. De acuerdo con Torres:

La violencia escolar femenina es un fenómeno de actualidad que ha hecho presencia en la escuela, su dinámica y forma de presentación perturba el ambiente institucional, dejando una sensación de malestar e incomodidad entre los actores educativos, que no encuentran un camino adecuado en la búsqueda de soluciones oportunas y eficaces para controlar el comportamiento violento de las adolescentes, que tanto daño hace a las protagonistas (p.15).

Para Torres (2012) la violencia escolar femenina no es una imitación de la violencia ejercida por los hombres en el mismo contexto, ni una masculinización de lo femenino, sino que es un producto propio de las mujeres que sigue su propio ciclo, en el cual se presenta una carga emocional alta y prevalecen las lesiones físicas, especialmente en el rostro. En este ejercicio, de acuerdo con la autora, en el 31% de los casos se utilizan instrumentos punzantes y en el 30% de objetos contundentes como piedras, libros, correas, palos, anillos, cajas de madera y lo que la autora denomina “armas corporales”, cuando se hace uso de las manos, uñas, rodillas, pies o dientes para jalar el cabello, empujar, golpear y herir, como forma de agredir el cuerpo de la otra. Si bien Torres logra describir estos aspectos, no avanza en la explicación de por qué estas partes del cuerpo son agredidas y en el uso de las armas corporales, aspecto que se tomó en consideración para esta investigación.

A partir del análisis de los estudios presentados, se consideró entonces la existencia de una relación particular entre la violencia escolar entre mujeres estudiantes y el cuerpo, para lo cual se planteó como eje de investigación la pregunta: **¿Cuáles son las narrativas que frente a violencia, cuerpo y sujeto construyen mujeres estudiantes de un colegio de Bogotá desde la experiencia de violencia escolar entre mujeres estudiantes?**<sup>1</sup>

En este sentido, el objetivo general que orientó esta investigación fue analizar las narrativas que frente violencia, cuerpo y sujeto construyen mujeres estudiantes desde la

---

<sup>1</sup> Se garantiza la reserva de la razón social del colegio donde se llevó a cabo la investigación y siempre se denominará como Colegio de Bogotá.

experiencia de violencia escolar entre pares femeninas. Los objetivos específicos construidos para este fin fueron: identificar desde la experiencia de las estudiantes las comprensiones que emergen frente a la violencia escolar entre mujeres, interpretar los relatos que sobre sus subjetividades construyen las estudiantes y describir las narrativas que construyen ellas en relación con su cuerpo desde la experiencia de violencia escolar entre pares femeninas.

Para tal fin se consideraron como categorías principales: a) **violencia escolar entre mujeres estudiantes**, b) **cuerpo** y c) **sujeto**. Aunque se reconoce la dificultad para la unificación del concepto de violencia escolar en tanto la multiplicidad de formas, sentidos, actores, términos y discursos que confluyen para su delimitación, para fines de esta investigación, la violencia escolar se comprendió desde Álvarez, Lega, Paredes, y Vernon (2008) quienes afirman que “la generalización del término violencia escolar se utiliza para denominar todos los actos realizados por los jóvenes en edad escolar que implican algún grado de agresión y en los que se incurren en la escuela o fuera de ella”(p. 299).

No obstante, se retomó también la definición propuesta por la Organización de Naciones Unidas para la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres (ONU MUJERES), El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y la campaña UNETE quienes definen la violencia escolar hacia las mujeres como

Una modalidad de violencia dirigida de manera precisa a las mujeres y las niñas por razones de género, causándoles daño o sufrimiento psicológico, físico, sexual o patrimonial, tanto en el ámbito escolar, en las redes sociales asociadas a la escuela o en sus inmediaciones (2014, p.8).

En cuanto a la categoría sujeto, se recurrió a las perspectivas conceptuales de Butler (2002). Para la autora, el sujeto es un ser construido desde la norma, la cual logra su efecto a partir la repetición. Desde esta perspectiva para llegar a ser sujeto se requiere ser reconocido

socialmente, tener “legibilidad cultural” por ello el sujeto, es un ser con y en los otros, es decir que tiene una dimensión social; es un sujeto que se produce en el orden de lo normativo que se comparte con otros, desde el cual es leído, reconocido y nombrado. Así entonces, para Butler no hay sujeto previo a la acción y reiteración, a la inmersión en el lenguaje normativo en el que fue arrojado en el marco de una temporalidad. A la acción como eje constituyente del sujeto es lo que Butler denomina performatividad.

De la misma manera, la categoría cuerpo se comprendió desde los planteamientos de Butler, quien define el cuerpo como “un proceso de materialización que se estabiliza a través del tiempo para producir el efecto de frontera, de permanencia y de superficie que llamamos materia” (Butler, 2002, p. 28). Concepción que plantea que no existe un ente estable y permanente sobre la cual la cultura se imprime de manera definitiva, sino una materialidad que se reconfigura en las relaciones sociales.

Por otro lado, la perspectiva metodológica desde la cual se asumió esta investigación fue el enfoque hermenéutico, partiendo de la intención de aproximarse a la experiencia de las estudiantes, a las comprensiones, sentires, prácticas y discursos que elaboran en torno a la violencia escolar entre mujeres estudiantes, desde su sujeto y cuerpo. Se optó por el enfoque hermenéutico, dado el interés de capturar la pluralidad de interpretaciones y sentidos que las estudiantes mujeres le asignan a su experiencia desde, y, a sus sujetos y cuerpos. El enfoque hermenéutico privilegia el análisis de los esquemas y modelos construidos por los sujetos para dar sentido a sus experiencias, de acuerdo con Ángel (2011) la hermenéutica tiene la misión de descubrir los significados de los fenómenos, sin perder de vista su propiedad con el contexto.

Desde esta perspectiva se asumió un enfoque narrativo. De acuerdo con Arias y Salgado (2015) en los últimos años hemos asistido al desarrollo de la narrativa como

propuesta metodológica, especialmente en las investigaciones producidas en el contexto educativo, dado que se considera una alternativa relevante para aproximarse a las voces de los sujetos, a sus actos, circunstancias, relaciones, y demás aspectos que se van construyendo una gran red de sentido y en torno a los diferentes fenómenos sociales. En su artículo, Arias y Salgado definen la narrativa como:

Una historia que implica poner lo vivido en palabras, en tanto ideas y emociones; resignificar las experiencias, llenar de sentido la propia historia al re-nombrar y re-crear una serie de acontecimientos, que más que responder a un orden cronológico y objetivo, responden a un entramado lógico y subjetivo, que da cuenta de la configuración particular y compleja frente a los hechos vividos (p.156)

Dado que el objetivo de este estudio fue analizar las narrativas que frente violencia, cuerpo y sujeto construyen mujeres estudiantes desde la experiencia de violencia escolar entre pares femeninas, a partir de la construcción e interpretación de sus relatos frente a su propia experiencia, se hace necesario acudir al entramado lógico y subjetivo de ellas desde sus narrativas.

Para McEwan y Egan (1998) a partir de las narrativas es posible analizar la concepción de un fenómeno en un grupo social, es decir que resultan ser un medio para indagar sobre el contenido del fenómeno mismo. De acuerdo con los autores, las narrativas componen un marco desde el cual se producen los discursos sociales, el pensamiento y el reconocimiento del sujeto. Desde esta perspectiva, los narradores, producen su relato a partir de los recursos narrativos que les ha proporcionado su propia sociedad; es decir, parten de sus referentes culturales, por lo que las narrativas de las estudiantes, podrían aportar elementos significativos para avanzar en la comprensión del fenómeno de la violencia escolar entre mujeres estudiantes. Aunque las narrativas aquí presentadas son de carácter personal, reúnen

las voces de otros y otras, una narrativa no es el relato de una voz en solitario, sino que es un espiral de múltiples voces, producto de la intersubjetividad.

Como técnicas para acceder a las narrativas de las estudiantes se acudió a los grupos de discusión y a la elaboración de cartografías corporales con la intención de responder al eje de interrogación planteado por esta investigación.

La elección de los grupos de discusión partió de las posibilidades conversacionales y de discusión que ofrecen los mismos. De acuerdo con Russi (1998) los grupos de discusión se desarrollan en torno a la reflexión de los contenidos que se producen en un discurso grupal, que reproducen el significado y permiten configurar el tema que se discute como un campo semántico. El autor, describe los grupos de discusión como un dispositivo conversacional en el cual los discursos personales tratan de acoplarse al sentido social.

El grupo de discusión que se desarrolló tiene un diseño estructural, el cual de acuerdo con los planteamientos de Russi implica un proceso de encuentro en el que se debe tener abierto el dispositivo, sin cerrarse a elementos preestablecidos o controlados en su totalidad previamente a su ejecución, sino que se mantiene abierto a todo lo que vaya sucediendo y a las necesidades estratégicas del investigador.

Teniendo en cuenta las restricciones a causa de la pandemia por coronavirus establecidas en el momento en el que se desarrolló el grupo de discusión (23 de septiembre de 2020), se realizó un encuentro virtual por la plataforma zoom, el cual fue grabado para su posterior registro y análisis. A este encuentro asistieron 4 estudiantes mujeres, con edades comprendidas entre los 15 y 17 años, que en el momento se encontraban cursando los grados decimo y once. Como parte de los principios éticos, los padres y acudientes de las participantes firmaron un consentimiento informado previamente. Respetando el principio de confidencialidad y anonimato, a lo largo de este informe se utiliza un código o nombre

escogido por las mismas participantes a fin de identificar y presentar sus narrativas, a la vez que se protege su identidad.

La selección de las estudiantes correspondió a un criterio de accesibilidad, las experiencias de violencia escolar entre mujeres estudiantes fueron registradas y abordadas institucionalmente por el área de psicología. El acercamiento se realizó inicialmente a través de varias llamadas vía telefónica, informándoles a las estudiantes y posteriormente a sus padres acerca del contexto, objetivos de la investigación, procedimiento, tratamiento de datos y uso de la información; las estudiantes interesadas en participar son quienes ponen sus narrativas en el marco de esta investigación.

Durante el encuentro se realizó una contextualización sobre el objeto de estudio, dando inicio a la discusión a partir de preguntas abiertas frente a la violencia escolar entre mujeres, invitándolas a participar desde su experiencia y de allí en adelante la discusión giró en torno a lo que las estudiantes iban argumentando y las vivencias, puntos de vista y sentires que se iban compartiendo dentro del grupo, preguntando para profundizar sobre algunos puntos y generando conclusiones de manera colectiva al final del encuentro.

Se orientó un segundo encuentro (01 de octubre de 2020) buscando amplificar sobre la construcción de cuerpo y sujeto en la experiencia de violencia escolar entre mujeres estudiantes. Para este propósito se hizo uso de la cartografía corporal, la cual de acuerdo con Silva, Barrientos y Espinoza (2013):

Aborda el cuerpo como un lugar por el que fluye el trazado de construcciones intersubjetivas que regulan al sujeto, permitiendo textualizar procesos subjetivos que, con las estrategias tradicionales del método biográfico, pueden pasar desapercibidos, en tanto, lenguajes semiótico-materiales encarnados (p 164).

Para los autores la cartografía corporal es una narración que se produce a partir de representaciones, formas, figuras, colores, palabras y asociaciones, entre otras, construyendo un relato gráfico que articula emociones, pensamientos, relaciones, significaciones, etc. sobre el sujeto y su realidad. Desde esta perspectiva, los mapas del cuerpo que resultan de la cartografía se interpretan como construcciones sociales en continua transformación conforme la dinámica que teje el sujeto con la cultura en la que el sujeto está inmerso, en un marco espacio temporal.

La intención de este segundo encuentro fue que, a partir de la elaboración de cartografías corporales, las estudiantes representaran a través del dibujo y la escritura las narrativas en torno a su cuerpo y sujeto, expresando las prácticas, estéticas y saberes frente a su corporalidad, las dinámicas sociales, la construcción, el saber y el sentir sobre sí mismas como sujetos con los otros y otras, y otras narrativas que pudieran producirse en dicho contexto.

Para ello, se llevó a cabo una sesión en forma de taller cartografía, la cual también se desarrolló de manera virtual, dadas las condiciones del momento, por la plataforma zoom y de la misma manera fue grabada y consentida por los padres y acudientes de las estudiantes. En esta sesión estuvieron presentes las 4 estudiantes. El taller se dividió en tres momentos: uno inicial donde se recogieron las ideas principales discutidas por las estudiantes durante la sesión de grupos de discusión; un segundo momento donde se realizó una discusión grupal para profundizar algunos aspectos que se querían indagar a mayor profundidad después de haber realizado las transcripciones del primer encuentro y finalmente la realización de las cartografías corporales, allí la indicación inicial fue realizar una silueta de su propio cuerpo sobre un papel grande haciendo uso de los colores, formas, palabras y demás convenciones que fueran de su preferencia y plasmar sobre esa silueta de qué manera la violencia escolar entre mujeres estudiantes atravesaba ese cuerpo, dándole forma a su experiencia.



A medida que las estudiantes iban agregándole elementos a su cartografía se hacían algunas preguntas abiertas motivando la reflexión frente al saber de sí mismas desde su cuerpo y sujeto, animándolas a incorporar dichos elementos en su representación. Una vez finalizada la cartografía se cerró el encuentro con un momento para la socialización, en el cual las estudiantes describieron sus mapas, dándole sentido a lo que expresaron gráficamente.

Finalizados los dos encuentros, se dio continuidad a la sistematización de forma manual de la información recogida a través de los grupos de discusión y las cartografías corporales; inicialmente se realizó una codificación línea a línea de las entrevistas<sup>2</sup> y luego un proceso de categorización simple (Strauss & Corbin, 2002), asumida como “una representación abstracta de un acontecimiento, objeto o acción/interacción, que un investigador identifica como significativo en los datos”, que pueden denominarse códigos “in vivo”. Posteriormente se dio continuidad al proceso de codificación axial, asumido como un proceso de reagrupación de datos fracturados durante la codificación abierta, para agrupar estas categorías axiales en categorías selectivas o interpretativas. Cabe aclarar que, durante este proceso de categorización y codificación, se hizo énfasis en el cuidado con el que se trataron los relatos de las estudiantes, dado que, aunque fueron sometidos a fraccionamientos e interpretaciones, permanecen sus voces y entonaciones, escuchando y respetando sus relatos.

Finalmente, se consideró el entramado de relaciones entre las narrativas de las estudiantes, las categorías propuestas y los referentes teóricos para dar inicio al análisis y la escritura del informe aquí presentado.

---

<sup>2</sup>Ver anexo 1

Este informe está compuesto por cuatro capítulos, en el primero se presenta un contexto de la violencia escolar hacia las mujeres en la escuela. El segundo capítulo, describe las narrativas frente a la violencia escolar entre mujeres desde la experiencia de las estudiantes, donde aparecen los elementos estructurales que ellas identifican en esta violencia. El tercer capítulo, recoge las narrativas construidas por las estudiantes en torno a su cuerpo y sujeto desde la experiencia de violencia escolar entre mujeres estudiantes. Finalmente, en el capítulo cuarto se presentan las conclusiones, resultado del proceso investigativo a partir del estudio de las bases teóricas, la aplicación de los instrumentos y el ejercicio de análisis de la información recogida.

## 1. Violencia Entre Mujeres En La Escuela

Diferentes autores (Blázquez, 2010; León, 2013; Mejía, 2013; Carrillo, 2016; Lemos, 2017) afirman que en el contexto latinoamericano las mujeres jóvenes se vienen convirtiendo cada vez más en las protagonistas de agresiones hacia sus pares femeninas. En torno a este fenómeno se ha identificado la escuela como uno de los espacios con mayor ocurrencia de este tipo de agresiones “Niñas rasguñadas en sus rostros, brazos, piernas; golpeadas violentamente, denigradas en su buen nombre a través de escritos en los muros y paredes” (Fonseca y Soler, 2011, p. 137). Es la descripción de las relaciones entre mujeres estudiantes que hacen los autores durante el periodo comprendido entre el 2009 y 2011 al interior del Colegio Inem Santiago Pérez.

De la misma manera Torres (2012) hace una búsqueda de eventos en Colombia, relacionados con agresiones entre pares femeninas en el contexto escolar entre agosto del 2010 y febrero de 2011, encontrando los siguientes titulares en medios de comunicación: “Una estudiante de un colegio oficial mata por celos a una compañera de su institución” (El Espectador, citado en Torres, 2012, p. 95). “En cuidados intensivos permanece una estudiante golpeada por una de sus compañeras a la salida del colegio” (Noticiero Caracol, citado en Torres, 2012, p. 95). “Grave herida en la cara le propinó una compañera de colegio a una patinadora de doce años” (Noticiero Caracol, citado en Torres, 2006 p. 95). “En una riña una colegiala pierde parte de su oreja” (Noticiero Caracol, citado en Torres, 2006 p. 95).

Estos eventos, describen no solamente la presencia del fenómeno de la violencia entre estudiantes mujeres en la escuela, sino que también denotan su alcance. Torres realiza su estudio en cinco instituciones oficiales de Bogotá, encontrando que en todas ellas las agresiones entre mujeres son una constante, percibiendo relaciones tensas entre las estudiantes que se expresan mediante el uso de agresiones verbales, físicas, amenazas, daño a

objetos personales y un conflicto permanente que no se resuelve por vías adecuadas, lo que genera en las estudiantes un miedo constante a que se presente un ataque en cualquier momento y ante cualquier circunstancia, llegando incluso a empacar en sus maletas objetos que puedan usar para agredir a sus compañeras o para defenderse. Este aspecto también se destaca en el estudio de Fonseca y Soler (2011) quienes identifican que algunas de las estudiantes en el marco de estas experiencias, se aplican vaselina en el rostro para evitar ser rasguñadas y se recogen apropiadamente el cabello para que no les incomode ni se conviertan en “presa fácil” de su contrincante.

Para Torres, las estudiantes acuden a la violencia “porque no ven otra alternativa, para ganar espacios y reconocimiento frente a sus compañeros” (p. 68). Por su parte Fonseca y Soler (2011) afirman que este tipo de violencia representa

Procesos de confrontación y exclusión simbólica usadas por las niñas del colegio, expresando en estas prácticas: el dominio de unas fuerzas (construidas exteriormente pandillas y barras), relaciones (construidas internamente parches o grupos) y saberes (construidos y de-construidos, de acuerdo con el orden imperante en la institución) (p.137).

Desde la perspectiva de los autores estos dominios determinan los tipos de organización y liderazgo femenino al interior de la institución, por lo que las asumen como potencial en tanto “Las agresoras, en su vida estudiantil se están configurando como unos sujetos femeninos que rompen la visión tradicional de la mujer débil, dependiente de la protección masculina, incapaz de organizarse y carente de un potencial transformador” (Fonseca y Soler, 2011, p. 138). No obstante, los autores se cuestionan si las agresiones entre las mujeres son planeadas y cuál es papel de las otras y los otros en las agresiones, ya que se identifican como participantes activos de las mismas.

Dentro de las causas que se han identificado para que sucedan las agresiones entre estudiantes Fonseca y Soler, mencionan que parten de las condiciones de las otras estudiantes como personas, fijándoles características existenciales que merezcan la agresión, como “perra” “hipócrita”, etc. Frente a este aspecto Mejía y Weiss (2011) en un estudio frente a la dinámica de la problemática manifiestan que las estudiantes buscan detalles en las compañeras como la apariencia física, la forma de comportarse, el origen social o su desempeño académico, para convertirlos en objeto de crítica y sarcasmo en la intimidad de su grupo de amigas.

Para Mejía y Weiss, las estudiantes construyen implícitamente normas y reglas en el grupo, admitiendo ciertas agresiones como legítimas, incluso en el tránsito de la violencia simbólica a la física, naturalizando los casos de violencia escolar entre mujeres y llegando a justificarlas a razón de sus circunstancias o las características asignadas a las estudiantes involucradas en estas agresiones.

Desde su análisis Mejía y Weiss identifican que las prácticas relacionales entre estudiantes mujeres giran alrededor de la amistad, el compañerismo y el noviazgo; sin embargo, integran también en estas dinámicas los conflictos y la violencia, fenómenos que tienen un papel importante en sus procesos de socialización y subjetivación.

## 2. Violencia Narrada Por Las Estudiantes

En la experiencia analizada, las narrativas de las estudiantes dan cuenta de sus vivencias a partir de su devenir estudiantil, describiendo la violencia escolar entre mujeres estudiantes como elemento que atraviesa su experiencia escolar. Los enunciados de las narrativas que se analizarán a lo largo de este capítulo se describen en el siguiente esquema:

### Ilustración 1

*Violencia escolar entre estudiantes mujeres desde sus narrativas*



Autoría propia. Gráfico realizado para el proceso de análisis

### 2.1 Saber Dónde Dar Para Que Duele

Este apartado está compuesto por las narrativas de ellas frente a la violencia escolar entre mujeres estudiantes. Se describen elementos que las estudiantes narran como característicos de esta violencia, en el sentido de un conocimiento y planificación orientado a

la transgresión a la otra. Desde el sentido de un “saber dónde dar para que duela” se plantea la inquietud ¿Dónde duele? A partir de la cual se derivan de las narrativas los siguientes elementos: a) *la reputación*, b) *la ruptura del pacto de confianza*, c) *no tengo amigos*, d) *vigilancia y control de los espacios*, e) *la fea y la bonita*, f) *linda pero tonta*, e) *hacer como que no existe*, h) *marcar el rostro* i) *la palabra que agrede*.

### 2.1.1 La reputación.

Las estudiantes, por medio de sus narrativas aluden a la experiencia de una violencia que atenta a su construcción como sujeto, afectando la forma en la que son percibidas por los otros y otras, es decir su reputación “Eso duele más meterse con otra persona... enserio como lo ven las otras personas eso duele más que un golpe” (Mariana<sup>3</sup>, sesión 1, 23 de Septiembre de 2020). “Mariana”, compara este tipo de agresiones con la violencia física, manifestando que este tipo de violencia resulta generar más daño que un golpe. A su vez, “Mariana” advierte la forma en que la esta violencia empieza a instaurarse, en muchos casos desde los inicios de su vida escolar.

Yo bullying he sufrido toda la vida... Mi hermanastra, en el jardín era como ¡ay no se junten con mariana que ella tiene piojos! lo gracioso es que las dos teníamos piojos, pero pues como que yo no le ponía cuidado todos los niños eran apartándose de mí (Mariana, sesión 1 23 de septiembre de 2020).

El relato de “Mariana”, da cuenta de cómo esta violencia empieza a aparecer como forma de manipular la aparición social de las otras, interviniendo sus interacciones sociales, en busca de reducir su contacto con los demás dotándola para ello de atributos que no solamente son considerados “sucios”, desagradables o indeseables, como lo son en este caso

---

<sup>3</sup>Los nombres de las participantes corresponden a un seudónimo escogido por las estudiantes participantes para identificarse dentro de la investigación.

los piojos, sino alertando a los demás de que si se acercan a ella pueden contagiarse, es decir entrar en la misma categoría en la que se ubica a “Mariana”, a partir de la difusión de este rumor.

Las estudiantes reconocen estas situaciones, refiriéndose a ellas como una forma de violencia a la que se acude entre mujeres, dotándola de unas características propias y una forma particular de transgredir a la otra:

Sonará de alguna forma feo pero yo creo que las mujeres somos más inteligentes para hacerle daño a otra por que digamos ósea en temas de hombres se tienen algo de rabia y ellos piensan que solucionando las cosas a los golpes esa es la peor situación pero un golpe en realidad no es tan malo acabarle la vida a otra persona a punta de chismes y mentiras y hacerla sentir mal psicológicamente eso es mucho peor que un golpe y creo que las mujeres hemos dominado eso (Sara, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Para “Sara”, la violencia escolar entre mujeres es intencional y premeditada, además de estar dotada de un carácter social, más que personal, haciendo uso de la revelación de secretos, la divulgación de rumores o chismes para transgredir a la otra. De la misma manera Mariana, describe como elemento particular en la violencia escolar entre mujeres estudiantes la alteración o el acomodo de la realidad de la otra como estrategia para perjudicarla “Somos más manipuladoras, porque los hombres se tienen rabia y ¡pum! pero es que un golpe no se le tira la vida a uno... una mentira sí” (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

De la misma manera “Mafe”, reconoce el impacto que tiene este tipo de violencia en la vida de las estudiantes, conllevando sufrimiento, pérdida de la capacidad de acción y aislamiento “Si, las niñas saben cómo donde dar para que enserio duela que uno llegue y se acueste en la cama y se tape entonces sí que feo” (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).



Este tipo de violencia que tiene un alcance en las relaciones sociales, se conoce como violencia relacional y opera principalmente según Steinberg (2008) por medio de tres estrategias: Exclusión de actividades sociales, afectación de la reputación por medio de la propagación de rumores o la humillación frente a otras personas y el retiro de la atención o la negación de la amistad.

Se identifica entonces en las narrativas, el uso de chismes o rumores, que operan como un medio para circular determinada información sobre otra estudiante, con el objetivo de otorgarle una reputación asociada a lo indeseable, lo rechazado. De acuerdo Ferry citado en Vázquez (2008) el chisme, es una comunicación informal y privada, de carácter ilícito y confidencial entre una persona y un grupo pequeño y selecto, en torno al comportamiento de otros o situaciones desconocidas que aparece cuando los hechos son inciertos, generan controversia públicamente o son difíciles de descubrir. Para la autora, los chismes contienen elementos de evaluación o interpretación bien sea del evento o de la persona, los cuales pueden mencionarse de manera implícita o explícita.

Siguiendo a Vázquez (2008), el chisme cumple una función social, dado que transmite las normas para vivir en sociedad y advierte implícitamente las consecuencias que un sujeto enfrenta por transgredir la norma, operando como una forma de regulación y sanción social. Por otro lado, el chisme, desde la perspectiva de Archer y Coyne (2005) es una forma de agresión indirecta que disminuye los costos de una agresión directa y tiene como finalidad excluir o afectar la reputación de otra persona.

Los chismes y rumores que describen las estudiantes, no solamente se propagan al interior de la escuela, sino que se extienden a las redes sociales, que son para las estudiantes en condición de juventud, espacios en los que generan una presencia de sí mismas, por lo tanto, las agresiones que allí ocurren pueden considerarse ataques a sus procesos de

socialización y su forma de aparecer y ser vistas ante los demás. Savater (2012) plantea que los y las jóvenes en la actualidad han generado tanta empatía con los medios virtuales que construyen su presencia en el mundo a través de ellos y las posibilidades que ofrecen.

Me acuerdo que este año en eso de esa página de \*\*\* uy no yo hay quede uy quieto enserio decían cosas y yo me quedaba en si lo empezaron cuando empezó la cuarentena habíamos ido un mes al colegio un mes o sea y yo era nueva o sea un mes no sé y ya allá todo el mundo decía cosas de mí y de otras niñas (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Mariana”, da cuenta de cómo conocer a la otra o la existencia previa de un conflicto no son requisitos para que se desencadenen este tipo de agresiones, sino que configuran procesos relacionales violentos, sustentados en el uso de instrumentos como los chismes o rumores para llevar a cabo prácticas de exclusión.

Una persona le tiene como que no se “envidia” porque uno cómo va a estar inventando cosas de una persona que no conoce empezando por ahí ¿sí? Uno no pasa tiempo con esa persona no comparte ni habla para estar inventando cosas (Sara, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Sara”, reitera el planteamiento de “Mariana”, conocer a la otra o compartir con ella no se hacen necesarios para hacerle una imagen y un lugar ante los otros y otras que determinará su círculo social, el trato que recibe, los acercamientos o la distancia que tomen los demás de ella, etc.

Conocer a la otra y ser testigo del hecho que se le atribuye a la otra como forma de agresión no es un requisito “Yo puedo decir que ella se acostó con otra persona y esa persona pueda digamos como afirmarlo, aunque no sepa la verdad y así se arma todo un chisme, aunque no sepa la verdad” (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). En su relato “Mafe”, destaca como el chisme requiere de otros y otras para desatarse, quienes no necesitan saber la

verdad para reafirmarlo, y además ratifica la idea del chisme orientado al cuerpo, el lugar que se le asigna y las relaciones que desde allí le son posibles.

Yo me acuerdo que inventaron hasta un chisme que con Camila y con otro niño y que los tres y yo parece en serio ¿ustedes están bien? Hay gente que no sé por qué le gusta como no sé cómo decirlo si enserio yo era como huy quieto ¡y ya x muy feo eso (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Así “Mafe” y “Mariana”, identifican que los chismes que circulan entre las estudiantes se dinamizan frente a la sexualidad de las otras, no requieren confirmación o verificación de la información que se hace circular y necesitan cómplices de manera implícita o explícita que difundan la información, instaurándola como una verdad que las ubica dentro de una categoría que les otorga una determinada reputación y autoriza de manera implícita cierto tratamiento sobre ellas, como es el caso de las burlas, seudónimos, acusaciones, etc. Para Agudelo (2007) cualquier postura, comportamiento o uso del cuerpo que no se encuentre dentro de las demandas que se le imponen al sujeto a nivel social, equivale a significantes que se acercan a romper con los límites de trasgresiones a la moral.

A este respecto, Vázquez (2008) afirma que el chisme es un medio para vigilar y regular la sexualidad, al chismear el sujeto se sumerge en los discursos dominantes frente a la sexualidad, reproduciéndolos o resistiéndolos. Desde esta perspectiva, el chisme es un mecanismo de control que circula en los espacios escolares sancionando y advirtiendo, delimitando el cuerpo, autorizando y negando sus prácticas en el marco de la sexualidad. Los chismes, de acuerdo con las narrativas de las estudiantes son movilizados entre ellas mismas, lo que para Lagarde (1987) corresponde a un proceso de socialización como mujer en el marco de la cultura “A través del chisme las mujeres se enseñan a ser mujeres, con las

pruebas irrefutables de los hechos, con lo acaecido en sus vidas, usándose a sí mismas a manera de ilustración de lo que para ellas es universal (p.33).

De esta manera los encuentros sexuales de ellas son comentados entre los y las estudiantes, llegando a involucrar incluso a la familia, como sucede en el caso de “Mariana”:

Yo perdí mi virginidad hace poco eso fue también en el colegio y el chico le conto a una chica, ella lo contó y todo el mundo se terminó enterando hasta mis papás eso fue lo más... ¡ay! del mundo (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

La información sobre el primer encuentro sexual de “Mariana”, termina circulando en el espacio escolar, transformando su aparición social y de esta manera la lectura que su contexto hace de ella, la forma en la que la perciben los demás. De la misma manera “Sara”, manifiesta como sus encuentros sexuales son usados para insultarla, dejando de ser una experiencia íntima para convertirse en información pública que además se vuelve medida de la valoración que se da a ella misma y merecedora de agresiones verbales “En mi anterior colegio mucha gente me decía cosas como relacionadas porque estuve con alguien me decían como no sé cachona tonta que yo no me quería...hasta se llegaron a meter con mi físico” (Sara, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Por su parte Para “Rosa”, las otras le demandan hacer pública su sexualidad, para clasificarla y asignarle un lugar, que a su vez la excluye de otros lugares, grupos y experiencias posibles.; de manera que el comportamiento sexual de las estudiantes empieza a definir sus interacciones con los otros y otras y su forma de aparecer en el grupo, su identidad y el trato que reciben de los y las demás

Cuando entre al colegio nuevo, un grupo grande de chicas se acercaron a preguntarme si era virgen y yo ¿Qué? O sea, ni siquiera las conocía ni me conocían, me preguntaron mi nombre y de una vez me preguntaron si era virgen o no. Cuando les dije que sí, se mostraron como aburridas y como que perdieron el interés en mí, yo me sentí poco interesante, se alejaron y ninguna de ellas fue mi amiga después, ellas eran como las populares (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Para el caso de “Mafe”, tener su primera relación sexual se convierte en la medida de su círculo social, determinando el número de amigas que le rodean. Para ella, su círculo de amigas gira en torno al manejo de su sexualidad, siendo sancionada con el retiro de la amistad cuando transgrede las normas implícitas que existen en el grupo en torno a la misma:

Cuando perdí mi virginidad, como que perdí a mi grupito de amigas, ellas no la habían perdido todavía y yo me sentía mal y yo sentía que me hablaban y me miraban como juzgándome de que había hecho algo mal, ya no se juntaban mucho conmigo. Solo me la pasaba con otra niña que también había perdido la virginidad casi al mismo tiempo (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

A este respecto, de acuerdo con Esteban (2011) la cultura cataloga a las mujeres respecto a su comportamiento sexual en dos grandes categorías: las que pueden ser queridas y por ende resultan respetables y las otras, aquellas con quienes se puede practicar libremente la sexualidad, por lo tanto de acuerdo con el autor, ellas integran el respeto a la comprensión que hacen sobre las relaciones sexuales, pues socialmente se considera a la mujer responsable del respeto que recibe, y de la misma manera de no hacerse respetar de alguna forma en el contexto de la sexualidad, como lo afirma “Mariana”:

Yo siento que... digamos a mí siempre me ha parecido un poco raro por qué cuando inventan así un chisme de una niña y que siempre hacen ver como a la niña ay la que está detrás del que no le pone atención está detrás de él y no la quiere y me parece tan, tan feo ósea ponen a

la niña como en el papel de la pobrecita por decirlo así y me parece demasiado feo y si yo siempre he visto que inventan chismes de unas cosas que uno dice uy pero cuando, y empiezan a decir que no se quiere, que no se respeta y eso ¡uy! (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Mariana”, manifiesta como la valoración de ellas depende de la aceptación que tengan respecto a los otros y otras, especialmente en relación con los hombres. De la misma manera, expresa “Mariana”, que expresar y buscar interés y no obtenerlo es visto como carencia, insuficiencia, falta de respeto hacia sí misma, falta de estima propia; lo que las convierte en el blanco de burlas e insultos por parte de sus compañeras “Yo creo que es una rivalidad ósea digamos que es entre las dos partes “(Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). “Rosa”, resalta el enfrentamiento que se produce entre las agredidas y las agresoras, el cual más allá de un conflicto, describe una oposición, una lucha por un lugar. Desde esta lógica, se sugiera que por medio del chisme las estudiantes emprenden una competencia por obtener un lugar, mientras le es negado a otra “O sea si es como ¿por qué ella es el centro y yo no puedo serlo?” (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Mafe”, menciona el centro como un lugar que es posible habitar, el cual implicaría atención, reconocimiento, miradas y podría contrarrestar el sentimiento de soledad, quien está en el centro se está rodeado por otros y otras, es visto y reconocido, tiene poder.

### ***2.1.2 La Ruptura Del Pacto De Confianza***

La confianza se propone dentro de las narrativas como un requisito para establecer un vínculo con los otros y otras; a cambio de ella, las estudiantes revelan secretos o situaciones que consideran privadas “Uno siempre que llega habla como con dos personas y bueno cuenta como un poco cosas para crear confianza y eso” (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). A este respecto menciona Oliva (2012), que la amistad y el amor inician con la

confesión de un secreto, de manera que quien no tiene ningún secreto que confesar no tendrá ni amigos ni amantes.

No obstante, los secretos que las estudiantes comparten con las otras son utilizados en forma de agresión hacia las mismas “...Y luego ya todo el mundo sabe todo de uno” (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). De la misma forma que sucede con los chismes y rumores “Mariana”, relata cómo los secretos que se revelan en confidencia a fin de instaurar una relación, son luego utilizados para afectar a quien los revela.

Estaba en un colegio femenino y en ese momento se usaba mucho \*\*\*y entonces \*\*\* era una red social donde se hacían preguntas y tanto como se podía con el nombre de la persona súper publico la persona podía enviar sus preguntar totalmente anónimas entonces a ti te llegaba ósea te bombardeaban de información, preguntaban mucho, y hasta inventaban cosas para luego regarlas y me llevo a pasar eso hasta un punto que no daba más (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Para “Mafe”, los secretos no solamente son compartidos voluntariamente, sino que se incita a su confesión con la intención de utilizarlos para causar una afectación, aludiendo en muchos casos a las posibilidades de las redes sociales.

Este año una amiga empezó a hablar mal de mí, a contar mis secretos, entonces pues nada yo no hice nada, yo no dije nada, me conto otra niña, yo no le dije nada y ya pero si me afecto y eso hace que yo ahora no confié en las personas (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Esta ruptura de la confianza puede ocasionar que las estudiantes no quieran compartir su intimidad con otros y otras como lo manifiesta “Rosa”, lo que puede dificultar la consolidación de vínculos y redes de apoyo, generando aislamiento y exclusión. Para Carrasco y González (2006) este aspecto configura lo que denominan agresividad relacional instrumental, comprendida como un comportamiento que tiene la intención de ofender o

dañar las relaciones sociales a través de prácticas como inventar cosas de otros y otras, revelar intimidades o secretos.

De manera que la ruptura del pacto de confianza se identifica en las narrativas de las estudiantes como una agresión con fines instrumentales sustentados en distorsionar la imagen de la otra ante los compañeros y compañeras, de hacerle a la agredida una imagen digna de rechazo y exclusión, haciendo circular verdades sobre ella, condiciones que son aceptadas como ciertas por los demás, quienes terminan excluyéndola como consecuencia de las mismas.

### ***2.1.3 No Tengo Amigos***

Tener pocos o ningún amigo resulta un lugar común en las experiencias de las estudiantes, quienes refieren constantemente estar solas en los contextos escolares “Nadie me hablaba por eso no tuve amigos...ni tengo” (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). “Mariana” manifiesta que durante su recorrido por la escuela ha sido una constante que sus compañeros y compañeras no hablen con ella, razón a partir de la que se explica no tener amigos.

Después de eso fue un tiempo como que voy a hablar solo con una persona porque era demasiado feo todo lo que decían empezaban a juzgar con cosas que ya sabían de mi o inseguridades que yo le había dicho a alguien era demasiada presión (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

De la misma manera, “Mafe”, describe recibir acusaciones a causa de los rumores y la divulgación de los secretos que había compartido con alguien más, por lo que manifiesta que solamente comparte con una persona a causa de la presión que estos juicios y acusaciones le generan. Esta presión puede conducir a la privación del disfrute de los espacios escolares “La que más me ha marcado es la historia que conté, yo prácticamente no tenía amigas, era sola



llegaba al colegio, no me daban ganas” (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). “Rosa”, alude a la experiencia de soledad al interior del espacio escolar, por lo que manifiesta no tener deseos de ir a clases, lo que conlleva el riesgo de deserción escolar, entre otras problemáticas.

Esta experiencia de soledad y exclusión dentro del espacio escolar la llevan a evitar habitar la escuela “Era sola llegaba al colegio, no me daban ganas yo le mentía a mi mamá diciéndole que me sentía enferma porque no quería ir al colegio, yo sabía cómo me iban a tratar” (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). El aislamiento y la soledad se identifican como uno de los objetivos principales de la violencia escolar entre estudiantes mujeres, quienes hacen uso de las estrategias anteriormente mencionadas como los rumores, chismes, divulgación de secretos, entre otras para que las agredidas precisamente no tengan amigos.

Desde la perspectiva de Carrasco y González (2006) este aspecto se considera agresividad relacional pura, la cual implica daño o deterioro a los otros y otras a través de manipulación intencionada o la afectación de sus interacciones sociales por razones como por ejemplo, su sexualidad. En este sentido, la exclusión social y el rechazo son agresiones que utilizan el control social como manera de transgredir a las otras.

#### ***2.1.4 Vigilancia Y Control De Los Espacios***

Los ritmos de vida de las estudiantes al interior de la escuela se ven interferidos por sus agresoras. En las narrativas se describe la vigilancia y el control de espacios, horarios, las interacciones de las estudiantes o las actividades de las que la otra puede disfrutar, especialmente en grupo, como los momentos de descanso o la salida del colegio “A mí siempre me tocaba salir cuando todos estaban en sus salón, era como ese miedo” (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). “Rosa”, narra la forma en que su habitar espacios dentro

de la escuela y sus posibilidades de encierro y salida dependen de la presencia o ausencia de sus agresoras, experimentando el salir o confinarse desde el miedo a ser agredida.

Continuando su relato “Rosa”, refiere una experiencia en la que estar en un lugar destinado para el acceso de todos y todas al interior de la escuela, como lo es la cafetería implicó para ella una experiencia de encierro y exclusión por parte de otras estudiantes. “Una vez yo estaba en el colegio y tenía dos puertas en la cafetería y rodeaban esas puertas para no dejarme salir y para cogerme sola” (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020)

En su estudio, Prodócimo, Rodrigues y Bognoli (2014) identifican los espacios de recreo, como la cafetería, como los lugares con más ocurrencia de episodios de violencia escolar. Para los autores, estos espacios tienen características particulares que posibilitan este tipo de agresiones: se organizan por relaciones de poder bien definidas, tienen poca supervisión y no son valorados como espacios pedagógicos; por lo que son vistos por las y los agresores como espacios propicios para obtener estatus o poder frente a los demás.

### ***2.1.5 La Fea O La Bonita***

Las estudiantes narran la violencia escolar entre pares femeninas desde una alusión frecuente hacia lo “feo” o “bonito” haciendo referencia al cuerpo y su forma de aparecer.

Llegaron niñas como un poquito de mi edad y siempre era a decirme que yo era la fea del grupo que yo estaba gorda que no me sabia maquillar que tenía el pelo feo que era una tonta (Sara, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Desde su experiencia “Sara”, identifica como una agresión el hecho de ser señalada como la fea del grupo, describiéndola como gorda y aludiendo a que *no sabe* maquillarse. Este saber implicaría el conocimiento implícito que circula sobre las formas de hacer aparecer el cuerpo desde el maquillaje, el cabello, el discurso, tamaño

Que entonces si no tenemos maquillaje es que no nos preocupamos por nosotras entonces que se ve ojerosa que se ve enferma, que no tiene las uñas arregladas no, pero es que unas uñas arregladas son necesarias y el pelo no el pelo largo (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Mariana”, describe las demandas que existen en relación con el cuerpo de las estudiantes, las cuales se asocian a elementos como enfermedad o falta de preocupación por sí mismas “El cuerpo que se nombra como descuidado, degenerado, dejado y todos sus correlatos pasa de ser un signo de pobreza o ignorancia a dar cuenta del grado de responsabilidad para consigo mismo” (Agudelo, 2007, p.120). “Me empezaba a decir cosas súper feas que yo estaba gorda que no me quería que era una tonta porque había perdido años” (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). Así es como “Mafe”, también reconoce ser nombrada gorda como una forma de agresión que además se asocia al valor o al aprecio que se tiene ella misma.

De la misma manera “Mafe”, refuerza esta idea de cómo entre las estudiantes es común que se emitan opiniones a modo de descalificación frente al cuerpo y la forma de maquillarlo “Entre las chicas digamos critican el físico de otra mujer de cómo se viste de cómo se maquilla... si eso es muy visible” (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

No obstante, para las estudiantes las agresiones se presentan al ser nombradas “la fea” pero también parecen ejercerse cuando la otra es nombrada “bonita”, como en el caso de “Sara”, quien reconoce que al ser percibida como “bonita” es ubicada como creída y por ello recibe cierto trato, como por ejemplo que ciertos compañeros y compañeras no se le acercan e incluso por ello provocar en otra estudiante una molestia hacia su existencia:

En un momento yo hable con una niña y ella me decía que ella realmente no se atrevía a hablarme y pues que le molestaba mi presencia porque ella creía que yo era creída ósea ella

vio como que el hecho de que como me veían bonita eso significaba que yo era súper creída (Sara, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Ocupar el lugar de “bonita” se convierte en objeto de lucha, la cual muchas veces no es elegida por las estudiantes como en el caso de “Mariana”, que alude a la comparación y al enfrentamiento entre los cuerpos de las estudiantes, para ganar el lugar de más bonito “Hasta nos enfrentaban a ver quién era la más bonita y yo me acuerdo que inventaron hasta un chisme” (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). No obstante, ocupar este lugar también resulta sinónimo de agresión “Si ya es como porque te tienen envidia o cosas así” (Sara, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Sara”, describe cómo las agresiones pueden ser interpretadas como envidia, generando la sensación de tener un lugar, de ser vista, de ser poseedora de características deseadas por otras, y por ello ser merecedora de agresiones. “Rosa”, manifiesta algo similar en su relato, donde a partir de las expresiones y gestos hostiles de las otras, interpreta que es vista y leída como “bonita” lo que, desde esta lógica puede llegar a justificar este tipo de comportamientos y reacciones hacia ella:

Mucho como que yo no me sentía así muy bonita la gente si decía que yo era muy linda entonces yo llegaba y como que la gente digamos por lo menos las niñas al principio apenas me veían como que ya empezaban a hacer mala cara y muchas cosas (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Rosa”, se explica las agresiones que experimenta como un pago por su belleza ante las otras estudiantes. De esta manera, el cuerpo femenino y sus dinámicas aparecen como el fin de las agresiones ejemplificadas en los chismes y rumores que se hacen circular sobre las estudiantes por los pasillos escolares “Hablaban mal de mi cuerpo, si tenía cola o no... me

decían que la tenía falsa, a otras niñas que eran muy planas y así” (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Como lo menciona “Rosa”, aparecen unas demandas y límites al cuerpo, que se instauran como un saber implícito frente a la forma en la que debe aparecer; al cuerpo se le demanda ser maquillado, perfumado, vestido, peinado, voluptuoso y aparecer desde la norma, pero al mismo tiempo se pide que todo esto suceda de manera natural, regulando que no sea “falso” cuestionando su forma, tamaño y procedencia, pero que tampoco sea “plano” como en el caso de los senos, lo que ocurre también en el caso de “Sara” “Pues de hecho a mí como desde sexto me hacían bullying por mi físico, todos como ¡ay tú eres plana, tú eres plana!” (Sara, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Parece existir una regulación entre las estudiantes destinada hacia el cuerpo que puede relacionarse con una regulación hacia el mismo aparecer o existir en el espacio escolar, donde ser la bonita o ser la fea parece ser un criterio de merecimiento de las agresiones hacia las estudiantes, por lo que más allá de los estereotipos estéticos puede concentrarse en una búsqueda de anular a la otra desde su misma aparición.

Siento que nadie tiene contento a nadie porque por lo menos me ha pasado no se hay días en los que yo me levanto me baño me maquillo y me gusta prender la cámara porque simplemente si, y no sé un comentario que ay la tonta que se baña y yo si yo me quiero levantar y peinarme es mi problema perdón por no prender la cámara cuando no se todavía tengo lagañitas en los ojos o si cosas, así como (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Mariana”, manifiesta como el hecho de bañarse, maquillarse y peinarse como se demanda, para aparecer ante los demás también es criticado, por lo que expresa no satisfacer a nadie con su forma de aparecer, aun cuando lo hace desde el requisito social. Al mismo

tiempo habla del esconder aspectos del cuerpo que se consideran indeseables como las lagañas que aparecen en sus ojos al despertarse, las cuales no hacen parte de la forma en la que quiere que los otros y otras la vean, empezando a manipular su cuerpo de acuerdo con lo normativo del contexto.

Como parte del cuerpo, la voz aparece también como objeto de las regulaciones y sanciones ejercidas entre estudiantes mujeres en el contexto escolar

Uy yo como que yo siempre he tenido una voz súper gruesa y súper fuerte ósea no es que yo grite si no que yo hablo duro entonces en el colegio eran ¡Ay, pero deje de gritar! ¡Ay, pero no hable! ¡Ay, pero ya va a empezar! entonces de hecho yo tuve muchos problemas (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Como lo menciona “Mafe”, la regulación hacia la voz de las estudiantes se ejerce mediante estrategias de silenciamiento a causa del volumen y el color de su voz, por lo que es criticada y censurada cuando habla ante los demás.

Y en el anterior colegio era lo mismo era como hay no grite ¡Ay, pero no hable duro! ¡Ay, pero por qué tiene que gritar! y no es que yo grite simplemente que tengo la voz así y pues ya que ya tantos comentarios (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Mafe”, confirma como esta regulación hacia su voz ha atravesado su experiencia escolar, afirmando que no se presenta solamente en el colegio en el que se encuentra actualmente, sino que la ha experimentado previamente en otros escenarios escolares. De la misma manera “Rosa”, manifiesta experimentar una censura a causa de su voz, sin embargo, expresa que contrario a Mafe, el tono y color de su voz es juzgado como demasiado fino.

Por lo menos a mí me pasaba en mi anterior colegio eee... que yo iba... mi voz es muy finita y digamos que no tiene nada que ver con mi personalidad porque yo ósea si

me considero con un carácter muy fuerte y mi voz es muy fina entonces también me pasaba algo parecido, un día estaba en una exposición y digamos que yo era la que más tenía que hablar en la exposición ósea la que en realidad tenía más información en la exposición y... nos pararon, me pausaron la exposición porque no podían con personas que no tenían la capacidad para pararse al frente en el público a exponer(Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Rosa”, diferencia su voz de su forma de ser; a manera de defensa expresa que su voz es finita, pero su carácter es fuerte. A causa de su tono de voz “Rosa”, ha sido juzgada como una persona con poca capacidad para, por ejemplo, pararse en frente de sus compañeros a hablar sobre su saber.

Los relatos en torno a esta categoría, enfatizándose en las contradicciones frente al cuerpo y el aparecer que se demanda en el contexto escolar de las estudiantes, parece sustentarse en un ataque a la presencia de la otra, dado que no se demandan formas de aparecer, pero ninguna se declara suficiente “se trata de una asignación que nunca se asume plenamente de acuerdo con la expectativa, las personas a las que se dirige nunca habitan por entero el ideal al que se pretende que se asemejen” (Butler, 2002, pp. 326).

Desde la perspectiva de Contreras (2015) esta violencia ejercida configura nuevas prácticas relacionales cimentadas sobre procesos de integración y exclusión. Procesos en los cuales las otras son categorizadas y aceptadas o relegadas desde su cuerpo, usando criterios como su forma de hablar, apariencia, habilidades, voz, sexualidad, efecto que producen en la dinámica grupal, entre otros aspectos que determinan el trato que reciben y de alguna manera la autorización o no de su aparición social. Según López, Paulín & Tomasini (2008):

Estas lógicas clasificatorias ponen en juego procesos de relación social entre posiciones dominantes –las de quienes elaboran la clasificación considerada como

“normal”- y posiciones subordinadas –las de quienes son ubicados por los otros en una categoría devaluada, y cuya práctica perpetúa sus comportamientos excluyentes (p.123).

No obstante, se cuestiona entonces ¿Cuál sería la categoría devaluada? Dado que, desde las narrativas de ellas, la “fea y gorda” es blanco de agresiones por el tamaño de su cuerpo o no entrar en las lógicas frente al uso del maquillaje y el porte del cabello y la “bonita” es excluida por catalogarse como creída, recibiendo también una serie de agresiones manifestadas en la regulación frente a su cuerpo, en tanto su tamaño, su naturaleza o su voz. Esto mismo sucede con la voz, la cual es censurada por tener tono de voz grave, pero también por ser delgada y con un timbre más agudo.

Lo que se considera devaluado entonces podría ser el peligro que representa que la otra aparezca, sea vista y reconocida, en tanto representa el riesgo de no obtener el propio reconocimiento, un riesgo frente a la propia existencia. En la medida en la que ellas interpelan al mundo y son a su vez interpeladas por este aparecen las regulaciones frente al cuerpo y a en este sentido a la misma existencia, inscribiendo en él demandas asociadas al “no ser”...“no ser bonita”, “no ser fea”, “no ser tímida”, “no ser extrovertida”. Desde el análisis de la experiencia de las estudiantes, cualquier posibilidad de “ser” es sancionada y anulada por las otras.

### ***2.1.6 Linda Pero Tonta***

Además de su cuerpo, las estudiantes por medio de sus relatos dan cuenta de descalificaciones que se dirigen hacia sus habilidades, competencias o saberes en el entorno escolar.



Últimamente es muy fácil que a una la descalifiquen no sé... de forma intelectual creo que ahora es más fácil que antes, entonces es como “Ay linda, pero tonta” y entonces es como a ti que te importa o sea yo... es cómo no te metas conmigo (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Para “Mariana”, la alusión hacia ella en forma de “Linda pero tonta” representa una agresión directa hacia ella como sujeto, frente a la que responde “no te metas conmigo”, además da cuenta de la forma en la que las estudiantes se perciben desde la carencia, de la misma manera en la que se expuso en el apartado anterior. De la misma manera “Rosa”, resalta lo usual que resulta esta asociación entre bonita y tonta:

Últimamente es muy fácil que a una la descalifiquen no sé... de forma intelectual creo que ahora es más fácil que antes, entonces es como “Ay linda, pero tonta” y entonces es como a ti que te importa ósea yo es cómo no te metas conmigo (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Este tipo de asociaciones corresponden a estereotipos asociados al género femenino, para Larrosa (1995) los estereotipos son “los lugares comunes del discurso, lo que todo el mundo dice, lo que todo el mundo sabe. Algo es un estereotipo cuando convoca mecánicamente el asentimiento, cuando es inmediatamente comprendido, cuando casi no hay ni que decirlo” (p.39). Para el autor estas formas comunes del discurso resultan convincentes y adquieren gran poder. Como lo menciona el autor, los estereotipos convocan mecánicamente el asentimiento, como sucede en el caso de “Sara”, quien es clasificada sin que se le conozca, sino a partir de su apariencia

Entonces lo que decían por ahí la niña es linda como que entonces es tonta y eso realmente no pasa entonces eso si me como que clasifiquen las personas así de entrada

si me molesta mucho y me ha pasado muchas veces (Sara, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Para Fonseca y Soler (2011) las estudiantes que acuden a este tipo de agresiones expresan en ellas el dominio de saberes construidos y de-construidos, de acuerdo con lo que se valora como positivo en la academia “A mí me molestaban muchísimo... Ay usted no sabe nada entonces como esos comentarios en el momento a uno le duelen” (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Para Flores (2006) este aspecto se relaciona con los estereotipos de género que se usan para justificar y legitimar condiciones de subordinación y desigualdad sustentadas en el cuerpo de las mujeres y los significados que socialmente se asocian a él. Para la autora, a través de las interacciones escolares, se construyen determinadas relaciones de género, formas de ser mujer y hombre y maneras de significar y valorar lo femenino, lo que puede derivar en permisos y sanciones implícitas socialmente.

### ***2.1.7 Hacer Como Que No Existe***

Las narrativas de las estudiantes expresan elementos que denotan la existencia de prácticas sustentadas en desaparecer a la otra simbólicamente como forma válida de reaccionar a una agresión “Cuando yo me enteré quien había sido la niña que difundió el rumor, no hubo peleas, pero no volví a determinarla, ni mis pocas amigas, todas empezamos a hacer como que no existía y ya ni más” (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). “Mariana”, no responde a los rumores que circulan sobre ella por medio de agresiones físicas o verbales, en su lugar no solamente ella, sino sus amigas decidieron hacer como que la agresora “no existía” y de esta manera desaparecerla de manera simbólica, anulándola de los espacios que compartían juntas.

De la misma manera “Rosa”, negaba la presencia de sus agresoras, haciendo como si no estuvieran ahí para poder transitar por los espacios del salón, ante la necesidad de hacerlo “A veces me tocaba pasar por el lado de ellas en el salón y yo era como si no estuvieran ahí” (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). Para “Rosa” anular a la otra es una manera de transitar el miedo que siente ante la amenaza de la presencia de sus agresoras. Por su parte “Sara”, reacciona ignorando las agresiones que escucha en su contra, como una forma de hacer parecer que no se dirigen hacia ella “Yo hacía como que no escuchaba lo que me estaban diciendo” (Sara, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

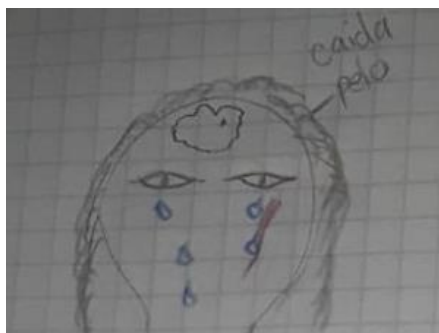
Sin embargo, ignorar a la otra puede considerarse también una práctica de exclusión que crearía un círculo de violencia escolar entre mujeres, donde las agresiones como instrumento de anulación exclusión son respondidas con los mismos mecanismos.

### **2.1.8 Marcar El Rostro**

*“El rostro es una totalidad, una Gestalt única que no deja de modificarse. Toda alteración lo destruye y fisura profundamente al hombre, que ya no se reconoce, que no se atreve a mirarse a la cara” (Le Breton, 2009, p. 147).*

#### **Ilustración 2**

*Cartografía corporal Rosa*



Realizada por Rosa, el 01 de octubre de 2020

Desde las narrativas de las estudiantes es posible identificar experiencias de transgresiones directas hacia su cuerpo, por medio de golpes, rasguños, cortes de cabello,

entre otras manifestaciones. Rosa plasma en su cartografía una marca que evoca un ataque que recibió en su rostro, dibujando lagrimas a su alrededor.

“Sara”, refiere que este tipo de ataques son muy comunes en los contextos escolares, incluso desde edades tempranas cuando las niñas están iniciando su vida escolar “Se hacen rasguños en la cara o se cortan el pelo... no es raro uno escuche la historia de que unas niñas chiquitas ósea tipo jardín que una le pego un chicle a la otra en el pelo” (Sara, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Estos comportamientos hacen parte de una categoría de estudio de la violencia que se conoce como explícita, la cual de acuerdo con Artavia (2012) describe aquellos comportamientos contundentes y manifiestos que conforman la violencia física, verbal, sexual y económica. En las narrativas de ellas se describe el uso de violencia física, la cual de acuerdo con Velásquez (2003) se refiere el uso de la fuerza contra el cuerpo, mediante la acción de infringir golpes con la intención de lastimar, herir, transgredir, dañar y en ocasiones incluso matar a los otros y otras.

“Mafe”, relata desde su experiencia episodios de este tipo de violencia haciendo alusión a recibir empujones, golpes contra su cuerpo con la intención de desplazarla de su espacio por parte de otras estudiantes mientras recorría los pasillos de la escuela “Ellas siempre pasaban y me empujaban” (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

De la misma manera “Mariana”, manifiesta haber experimentado violencia física, la cual empezó a normalizar “Ella me pegaba y yo me acostumbre” (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). Lo que en contexto con sus demás participaciones en el grupo de discusión dan cuenta de cómo “Mariana”, experimentó este tipo de violencia por varios años, comprendiendo la violencia entre mujeres como una experiencia inherente al proceso de

socialización, dado que al igual que “Sara”, no solamente la ha experimentado sino también ha sido testigo de este tipo de transgresiones entre mujeres en contextos escolares.

Nosotras hacemos algo más visible y es cierto umm uno no lo entiende y los hombres no le prestan tanta atención y dicen ay pero es que es un rasguño ósea...es que es la cara o no es que me paso algo en el pelo si pero es que es el pelo es visible (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Para “Mariana”, este ejercicio de violencia es diferente a otros, dado su carácter particular que contiene no solamente el golpe, el rasguño, el corte de cabello sino que alude al sentido de los mismos, relacionándola con el significado que tienen para ellas las zonas del cuerpo que se ven afectadas y su relación con la exposición a la mirada de los otros, afectando la imagen de quien las recibe y asegurando enviar el mensaje como una especie de marca que indica que tienen algún comportamiento o rasgo no aceptado o sancionado.

Cuando yo estaba en octavo, una niña de mi salón se peleó con otra niña del otro octavo, fue después de descanso...pero fue horrible, esa niña entró y cogió a la otra con el cepillo y le rasguño toda la cara, pero toda... le salía sangre y yo me acuerdo que después tuvo que ir como un mes o yo creo que más con la cara llena de crema al colegio (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

En este sentido “Rosa”, describe un episodio de violencia física que presencié hacia una de sus compañeras por parte de otra estudiante en la que esta le lesionó gravemente el rostro en frente de los demás estudiantes, no solamente marcándole gravemente el rostro, sino haciendo que se lo cubra por algún tiempo, logrando más o menos su desvanecimiento.

En nuestras sociedades, el rostro y los atributos sexuales son social y culturalmente las partes más importantes del cuerpo, las que causan más perturbaciones si son afectadas por una herida o por otra afección, aunque sea benigna, las que generan una atención más cuidadosa. Son los polos del sentimiento de identidad personal. Así el rostro aparece como un capital

(cápita) del cuerpo, una sutil hierofanía cuya pérdida (la desfiguración) priva de toda razón de vivir fisurando profundamente el sentimiento de identidad (Le Breton, 2009, p. 141).

Desde esta perspectiva, las agresiones al rostro implican una agresión a la identidad. Para Le Breton (2009) el rostro es signo de identidad, singularidad, autenticidad y reconocimiento, en tanto permite diferenciarse de otros y otras, definiendo parte de la singularidad; posibilita que se configure una relación de intimidad, encuentro y conocimiento consigo mismo, atravesada inevitablemente por los otros y es puente de reconocimiento mutuo, respuesta y corroboración tanto de la propia humanidad como de los otros.

Las agresiones en el rostro en este contexto son un intento por borrar a la otra, por borrar su rostro, desfigurar su identidad “El hombre desfigurado es el hombre que provisionalmente o permanentemente, vive la supresión de sí, la privación simbólica de su relación con el mundo” (Le Breton, 2009, p. 149). En este sentido, estas agresiones buscan una aniquilación y privación de sí mismas, una transformación en desconocidas y ausentes, una marca en su identidad.

Desfigurar implica alterar la forma, distorsionar la figura, acto que implica para las agredidas no ser presentables o hacerse invisibles, dado que no llegan a ser reconocidas por otros y otras de acuerdo con cuerpo que se les demanda o puedan llegar ser reconocidas desde la marca que se instaura en su rostro, señal que representa aquello menos valorado, llegando incluso hasta el desprestigio, rechazo y la aversión. Para (Goffman, 2003) la marca física es una marca moral, a partir de la cual:

Dejamos de verlo como una persona total y corriente para reducirlo a un ser inficionado y menospreciado. Un atributo de esa naturaleza es un estigma, en especial cuando él produce en los demás, a modo de efecto, un descrédito amplio; a veces recibe también el nombre de defecto, falla o desventaja” (Goffman, 2003, p.12).

La marca en el rostro, entonces emite una señal de desprestigio, de detrimento que las estudiantes deben portar en una dinámica de exposición y ocultamiento de sus rostros, que puede representar casi un intento de aparecer y desaparecer desde su sujeto.

Las sociedades seleccionan de modo ubicuo ciertos grupos e individuos para considerarlos vergonzosos, marcándolos como "anormales" y exigiendo que se sonrojen por lo que son y por quienes son. Las personas que se ven distintas a otras -individuos con enfermedades visibles o las así llamadas deformidades- llevan, por decirlo así, la vergüenza en sus rostros: la conducta social les dice todos los días que deberían sonrojarse al aparecer en presencia de los "normales" (Nussbaum, 2006, p. 207).

La agresión entonces no es solamente rasgar el rostro, sino instaurar una marca, intentar transgredir el reconocimiento, incitar a la no aparición, generar vergüenza, ocultamiento, anulación y soledad.

### ***2.1.9 La Palabra Que Agrede***

Por otro lado, en el marco de esta violencia explícita y contundente, las estudiantes narran un ejercicio verbal que alude a la transgresión por medio del lenguaje. Para Velásquez (2003) esta forma de violencia consiste en la elaboración de discursos que ofenden, denigran y desvalorizan a las otras.

“Mariana”, relata ser nombrada con términos despectivos que aluden a comportamientos sexuales promiscuos o mal vistos a nivel social por estar fuera de la norma “Me decían que era una perra o piroba... (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). Este aspecto guarda relación con el estudio de Torres (2012) a partir del cual afirma que en los casos de violencia verbal entre estudiantes mujeres, se utilizan una amplia gama de palabras y expresiones que tienen una connotación violenta y expresan una alta carga emocional, manifestando deseos de enfrentarse, de insultar y de hacer daño. La autora afirma que este

tipo de violencia se sustenta en el uso de la dominación, buscando hacerse a un lugar, mientras le es arrebatado a la otra, minimizándola y asegurando el control sobre ella.

De acuerdo con Gómez (2018) la violencia verbal ejemplificada en insultos, apodos, comentarios sarcásticos y amenazas sirve a modo de auto defensa y busca la seguridad de quien las practica. Las descalificaciones o insultos que suceden entre las estudiantes acuden al uso de un lenguaje propio, que puede resultar incomprensible o tener otros significados para agentes externos, como padres y maestros; se identifica, además que busca atacar a la otra y provocar e incitar a que la violencia escale a episodios de transgresión física.

En el caso de “Mariana” se muestra el uso de violencia verbal y la incitación a una pelea física usando el término “bailamos” para referirse a las peleas con arma corto punzante, en las que se realizan diferentes movimientos para evitar ser lesionada “Te dicen por ejemplo ¿Qué va a hacer? O venga bailamos y que tan” (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Desde la lectura de Butler (2002) se identifica al lenguaje como un sistema a través del cual los seres humanos nombran, definen, categorizan y comprenden el mundo, por lo que configura el universo simbólico de los sujetos. En las agresiones que usan las estudiantes a través de la palabra se identifican la forma en la que se han configurado estos universos, descalificando a las otras a través de la palabra, que es asociada a elementos valorados como negativos, realizando comparaciones que ejemplifican la transgresión de la norma, por ejemplo, frente a la sexualidad. Al mismo tiempo, a través del lenguaje las agresoras expresan el poder sobre sus agredidas y lo validan ante los otros y otras.

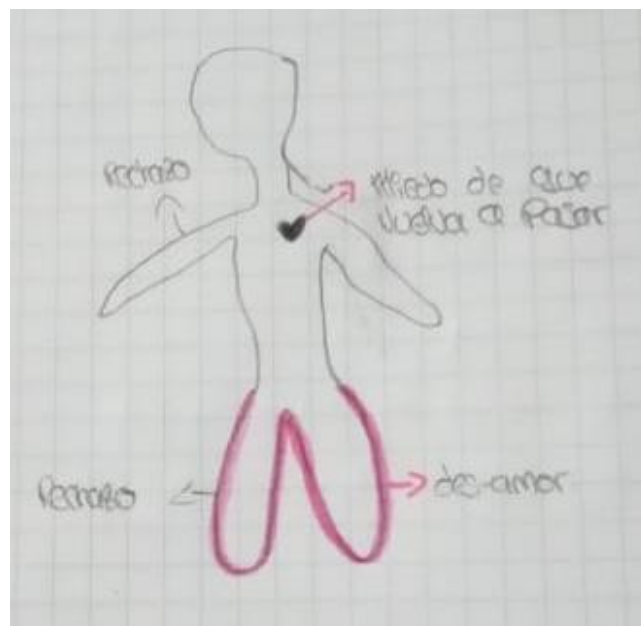


## 2.2 La Huella Del Miedo

Cualquier forma de violencia deja graves consecuencias en el cuerpo, la mente y las emociones de quien la experimenta. En sus relatos y cartografías corporales, las estudiantes relatan las consecuencias que ha dejado la violencia escolar entre pares femeninas sobre ellas, señalando daños físicos y emocionales, entre los que se incluyen no sólo los resultados de las agresiones directas a su cuerpo, sino también los que quedan como resultado de la exclusión, la humillación o el aislamiento social.

### Ilustración 3

*Cartografía corporal Mafe*



Realizada por Mafe, el 20 de octubre de 2020

En su cartografía, Mafe representa el miedo como una de las huellas que ha dejado este tipo de violencia en su cuerpo y emocionalidad, expresando temor a que vuelvan a ocurrir las agresiones, rechazo y desamor. La experiencia de violencia para “Mafe”, y las demás participantes, denotan como esta modifica sus interacciones presentes y futuras, dada la presencia del miedo y el rechazo vinculada a la interacción social, por lo que afecta su

construcción como sujetos, su sentido de pertenencia y valoración, entre otros aspectos; conllevando el riesgo de que interiorice el desamor, el rechazo y el miedo como parte inherente a sus posibilidades de aparición en los demás ámbitos de su vida.

Menciona Martínez (2016) que la percepción de violencia no solamente transforma los patrones de comportamiento a nivel individual, sino también a nivel social, incrementando los temores, las desconfianzas, restringiendo las preocupaciones hacia sí mismos y los más cercanos, es decir, sustenta una necesidad de seguridad limitada e inmediata, pero restringiéndose de las relaciones sociales más amplias.

Las jóvenes integran el miedo a su narrativa, expresando el temor a ser rechazadas, negadas, humilladas, juzgadas y minimizadas frente a los demás, por lo que manifiestan sentirse muy inseguras frente a un grupo y evitar entrar en contacto con grupos, especialmente donde hay presencia de otras estudiantes mujeres “Es peor cuando son grupos de mujeres” (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). La experiencia de violencia entonces deja una marca de rechazo, tristeza, ansiedad, exclusión, miedo, apatía.

Como lo señala “Rosa”, el miedo producido por la experiencia de violencia escolar entre mujeres va acumulando tensión, hasta que “no aguantan más” y puede llevar a las estudiantes incluso a la deserción escolar “Era como ese miedo, mi mamá iba a hablar al colegio pero no hacían nada hasta que me saco a mitad de año porque no aguantaba más esa situación” (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Siguiendo a Martínez (2016) las consecuencias más evidentes de la violencia son los daños que ésta genera, especialmente a las víctimas directas y en ocasiones también a terceros, puesto que también puede llegar a afectar a las mismas agresoras. Menciona el autor que a nivel social, las consecuencias de este tipo de violencia pueden ocasionar la

desintegración de los lazos sociales, la instauración del miedo y la desconfianza social, el aislamiento y el incremento de las dinámicas del ciclo de violencia.

### **2.3 Yo Sé Que No Me Tiene Que Afectar**

Las narrativas construidas por las estudiantes aluden a la existencia de un mandato social implícito de ocultar el daño o la afectación que producen las agresiones. “Rosa”, manifiesta saber que “no le tenía que afectar” aun cuando reconoce que si le afectaban las agresiones que experimentaba, intentaba demostrarles a las otras y otros que estaba bien, como forma de no otorgarles importancia y ocultar su vulnerabilidad:

Yo sabía que no me tenía que afectar... las ignoraba como si no me importara, pero si me afectaba, pero yo no les demostraba eso a ellas, entonces cuando paso algo trato de disimular que estoy bien, porque no me gusta demostrarle esa importancia a personas que no tienen esa importancia, porque no me gusta que me vean mal, me aguanto por un tiempo (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

De la misma manera “Mariana”, reconoce demostrar que no le afectan los comentarios sobre ella, mientras emocionalmente si le generan afectación “Como comentarios que a uno no le gustan que así uno diga que no la afectan no pues afecta” (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). De la misma manera “Mafe”, reconoce el saber que las agresiones no deben afectar, al mismo tiempo que expresa la continuidad de las agresiones, convirtiéndolas en una experiencia dolorosa para ella y sugiriendo sentirse débil por sentirse afectada a causa de las agresiones “Yo sé que eso a uno no le debe afectar, pero eso era todos los días y era súper feo” (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Demostrar que se ven afectadas implica para las agredidas una señal de inferioridad, de sumisión, otorgándole el triunfo a la agresora, por lo que intentan ocultar su vulnerabilidad no solamente frente a la agresora sino en frente de sus demás compañeros:

Siento que lastimosamente como a muchas personas les pasa, a veces he recibido comentarios como juzgando algo de mi personalidad de mi físico y siento que es como la mayoría de personas, en el momento a uno le duele, pero es como bueno no voy a demostrar ese tipo de debilidad en frente de las personas (Sara, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

La expresión del dolor en frente de los demás para Sara, significa debilidad, por lo que igual que las demás estudiantes refiere intentar ocultarlo “No voy a ponerme a llorar ay ¡no! pero me duele contar cosas así” (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). Para “Mariana”, las lágrimas son censuradas en espacios de interacción con otros y otras, por lo que no expresa su dolor.

Las estudiantes relatan como ocultar la afectación y la vulnerabilidad se convierte en un mandato social implícito, una disposición a ocultar la agresión, a no reconocerla como tal, a no hablar de lo que les afecta dicha experiencia o expresar alguna muestra de fragilidad frente a ella, lo que conlleva a que las estudiantes pocas veces reconozcan lo que les sucede con otras u otros compañeros, inmovilizándolas a buscar apoyo con los diferentes agentes.

No demostrar que un comportamiento violento afecta se convierte en una forma de terminar las agresiones y negar el poder que pretende tener la agresora sobre la agredida. De esta manera lo expresa “Mariana”:

Yo personalmente siento que es porque cuando tú le demuestras a una persona que algo te afecta, le estas dando como el poder de que siga haciendo comentarios o si es una persona a la que tú no le agradas y ve que te afecta pues va a seguir haciendo eso porque sabe que te está haciendo daño si, entonces supongo que uno lo hace como bueno no me importa que hablen lo que quieran así a uno si le importe y pues por lo menos yo personalmente si veo que una persona no me pone atención, yo no le vuelvo a decir nada y ya x sigo con lo mío, siento que uno lo hace por eso (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Para “Mariana”, demostrar la afectación que conllevan las agresiones es una forma de darle poder a la otra y permitir que siga perpetrando las agresiones, por el contrario, no demostrar se convierte en una forma de no poner atención, negando que sucede la agresión y terminando con la misma. De allí, se infiere que en este tipo de violencia el triunfo radica en causar afectación, bien sea a las relaciones sociales, al cuerpo o a las emociones de la agredida, todo en el marco de que existan testigos de la agresión, observadores que den cuenta de la misma, por lo tanto, la forma de defenderse de las agresiones es para las estudiantes no mostrarse vulnerables ni afectadas por la violencia que experimentan.

#### **2.4 ¿La Cultura Justifica La Violencia?**

Entre las estudiantes se discute alrededor de las causas que pueden estar tras la violencia entre mujeres en los contextos escolares, frente a lo cual subyace como idea principal la cultura y por ende la socialización de ellas y sus pares femeninas en sus familias.

Realmente como que todo empieza por los estereotipos que son ósea base de una sociedad con historia voy al hecho de que antes estábamos en una sociedad como muy machista o sea las generaciones pasadas por lo que he leído eran generaciones muy machistas entonces desde el punto que se decía antes que el hombre era el que tenía que traer el dinero a la casa y demás desde ese mismo punto es que se ven la cosas que decía \*\*\* entonces yo realmente creo que es más como por que digamos no es tanto eee que por que somos mujeres entonces nos sentimos acomplejadas si no que realmente es como las bases que nos o sea no sé cómo es la... la palabra o sea como que nos infunden desde muy pequeñas que así debe ser (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Para “Rosa”, esta violencia parte de los roles que tradicionalmente la sociedad les ha asignado a hombres y a mujeres. Aunque Rosa, reconoce un cambio generacional, alude a

que desde pequeña ella y sus compañeras han sido socializadas desde la norma desde su ser mujer y el lugar que se le asigna socialmente.

Yo personalmente pienso que digamos que si pasa demasiado a mí me pasó ahorita a mí me queda una camisa grande y yo una vez me sentí demasiado mal yo iba a salir... no sé con una camisa, unos tenis, unas medias y mi abuelita me paró y me dijo que si no me daba pena salir así y yo... cómo y me dijo así toda mostrona y yo mami pero si es algo que a mí me gusta y la verdad no considero que se me vaya ver algo obviamente voy a ir caminando no se me va a ver nada me empezó a decir cosas como mostrona que si no me daba pena salir así que vergüenza yo y pues obviamente es mi abuelita es alguien con quien yo he crecido pues obviamente alguien que uno estima mucho y pues eso a uno lo hace sentir súper mal entonces yo simplemente fui y me cambie pero fue algo ...pero por qué tengo que cambiar si me sentía ...yo aparte me sentía fabulosa indestructible ósea que levitaba por poquito y pues si es muy feo y siento que a veces es más con personas un poco mayores he logrado identificar que nuestra generación está un poco más abierta a esas cosas pero para la gente mayor todavía eso es como un tabú un escote una falda ósea lo tienen súper errado en su cabeza (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

De la misma manera “Mafe”, alude a un cambio de generación y por lo tanto de pensamientos frente al cuerpo y su forma de vestirlo, especialmente para las mujeres, manifestando que para los adultos de su familia no son permitidas ciertas formas de aparecer, con unos significados asociados a lo que muestra y se oculta del cuerpo que derivan en restricciones. Aunque “Mafe”, manifiesta que estas creencias se han venido transformando en las personas más jóvenes, también expresa que aún tienen impacto en su vida, en su sentir y en su cuerpo.

Respecto a lo que dijo Mafe, es que tiene toda la razón a los prejuicios que tienen las generaciones antiguas lo que pasa es que ellos crecieron con ese... pensamiento diferente, a

ellos tampoco se les puede decir que no opinen o que no digan respecto a eso (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Mariana”, continúa señalando las diferencias generacionales, a la vez que le otorga autoridad a la generación que la precede. Las autorizaciones al cuerpo y al sujeto parecen formar parte del contexto familiar en el que se encuentran inmersas las estudiantes, en los cuales también se instaura la violencia bien sea física, relacional o verbal como estrategia de regulación principalmente al cuerpo de las estudiantes, por lo que se infiere a partir de sus relatos. Para Butler (2002) la familia, la escuela y la empresa son las instituciones encargadas de materializar el cuerpo a través de prácticas reiterativas que buscan inscribirlo en el género como una categoría normativa.

En relación con esta idea Castro y Cacique (2008), argumentan que la norma puede producir su propia violencia, asignándole un significado y orientación a las formas de ser y comportarse de acuerdo con el lugar que se tiene dentro de una sociedad y lo que se considere inapropiado o violento en virtud de determinados sujetos o circunstancias. Para los autores, la violencia entre mujeres responde a un reflejo de una categoría más amplia de violencia legitimada a nivel social, de la cual hacen parte los mandatos en torno al género.

Desde esta perspectiva, Castro y Cacique afirman que la violencia se normaliza hasta el punto en que resulta ser parte inherente de la naturaleza de determinados eventos sociales, como por ejemplo la convivencia escolar, parte de esto sería la alusión en muchas de las intervenciones de las estudiantes a la normalización de la violencia mediante el uso de frases como “como a todas” o “normal”.

Para los autores, los sujetos necesitan adaptarse al contexto violento en que viven, como forma de adherirse a la cultura, lo que también se puede apreciar en los relatos de las

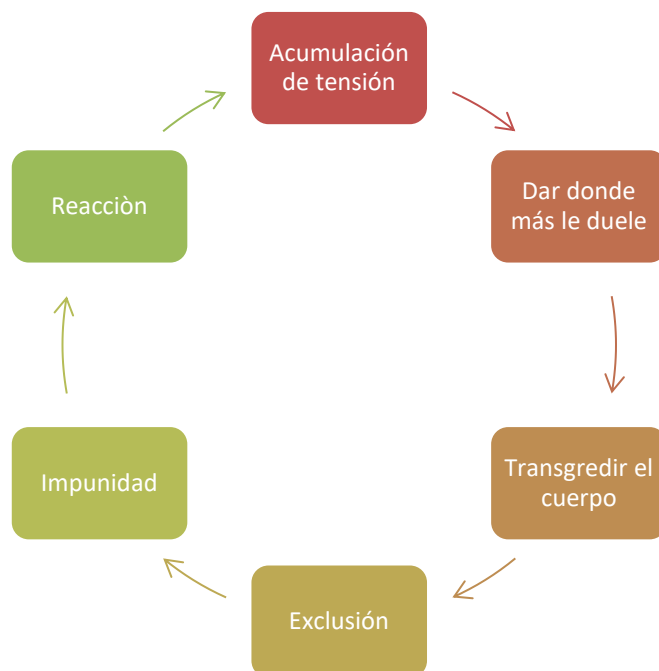
estudiantes, quienes optaron por reaccionar de forma violenta frente a la violencia que recibían.

En su análisis de la influencia de la cultura sobre la violencia contra las mujeres Castro y Cacique (2008) concluyen que la cultura de la violencia y los roles de género se unen para crear un contexto propicio para el uso legítimo de la violencia contra la mujer, la cual, de acuerdo con su estudio, se manifiesta al menos de dos formas: a razón del disciplinamiento, donde las normas sociales otorgan derecho de disciplinar a las mujeres que se salgan de la norma, cuando no cumplen con las expectativas que refieren a los papeles convencionales que ellas deben satisfacer dentro de una sociedad, convirtiendo la violencia en una forma autorizada de sancionar y corregir a la otra o defenderse de la misma.

## 2.5 Ciclo De Violencia Entre Mujeres Estudiantes

### Ilustración 4

*Ciclo de violencia entre estudiantes mujeres*



Este ciclo fue identificado en los episodios de violencia escolar entre mujeres. En él se expresa la recurrencia del fenómeno. Gráfico realizado para el proceso de análisis de la dinámica del fenómeno en estudio.



Desde las narrativas de las estudiantes, la violencia no se presenta como un elemento esporádico, sino que es continua y tiende a incrementar su potencial de daño. De acuerdo con Paz (2010) en toda violencia existen ciertas pautas o patrones que resultan repetitivos, los cuales se desarrollan en ciertas fases, generando habitualidad, es decir que las agresiones no se presentan como un episodio aislado, sino que se mantienen a lo largo del tiempo, desarrollándose generalmente, de forma intermitente, alternando momento de tensión y agresión con otros de calma, tranquilidad e incluso expresiones afectivas.

Para Torres (2012) la violencia escolar entre mujeres sigue un ciclo caracterizado por una continuación de eventos violentos que se repiten de manera constante, incrementando su potencial de daño “Yo las ignoraba, pero cada vez era más y más fuerte... Hasta que ya no aguanté más” (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). Como sucede en el caso de “Rosa” la violencia escolar entre mujeres va incrementando su intensidad a medida que transcurre en el tiempo.

A través de los relatos de las ellas, se identifican una serie de mecanismos que expresan el ciclo de violencia entre estudiantes mujeres, el cual comprende las siguientes etapas: a) Acumulación de tensión, b) Dar donde más le duele, c) Marcar el cuerpo, d) Exclusión, e) Impunidad, f) Reacción.

En la fase de acumulación de tensión, de acuerdo con Paz (2010) se presentan cambios imprevistos y repentinos en el estado de ánimo, enfados ante cualquier conflicto y reacciones agresivas ante cualquier frustración o incomodidad. Para las estudiantes esta fase se desencadena sin la necesidad de que exista un conflicto, por lo que la tensión se empieza a acumular desde que la estudiante aparece, llama la atención o empieza a socializar con otros y otras “la gente si decía que yo era muy linda y por lo menos las niñas al principio apenas me veían como que ya empezaban a hacer mala cara y muchas cosas” (Rosa sesión 1, 23 de

septiembre de 2020). Como lo expresa “Rosa”, en esta fase suceden agresiones menores, como por ejemplo una mala mirada y empieza a acumularse la tensión.

Posteriormente, se pasa a descargar la tensión acumulada por medio de mecanismos como chismes o divulgación de secretos como una forma de “dar donde más duele”, es decir en la construcción de una reputación y el tejido de interacciones sociales<sup>4</sup>“Empezaron a inventar chismes y todo tipo de cosas sobre mí y yo era o sea... ni siquiera me conocen” (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). De acuerdo con Paz (2010) en esta fase la motivación del agresor es castigar los comportamientos que considera inadecuado “su finalidad no es causar daño, sino lograr que aprenda la lección” (p 4). Por lo que de acuerdo con el autor, esta fase se interrumpe cuando el agresor piensa que su víctima ha aprendido la lección.

Se da paso entonces a una fase de transgresión del cuerpo, en la que las estudiantes experimentan agresiones físicas que pueden ir desde empujones hasta rasguños, golpes, haladas de cabello u otras marcas sobre el cuerpo “Y yo tampoco le hice un alto a eso, era que pasaban las cosas, pero cuando fui creciendo un día me rasguño la cara horrible” (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). En el caso de “Mariana”, se manifiesta la forma en que las agresiones se reproducían hasta escalar a episodios de agresión física. De acuerdo con Paz (2010) Una vez termina esta fase de descarga, la mujer que la sufre experimenta un estado de conmoción y negación sobre lo que le ha sucedido, minimizando el ataque sufrido y las heridas o marcas que quedan en su cuerpo.

Después de estos episodios viene la exclusión, donde las estudiantes manifiestan experimentar soledad al no tener amigos ni hablar con sus compañeros en el colegio “Después de eso nadie me hablaba por eso no tuve amigos...ni tengo” (Mariana, sesión 1, 23

---

<sup>4</sup> Este mecanismo fue descrito con mayor profundidad en el capítulo 2.

de septiembre de 2020). Como lo manifiesta “Rosa” las agresiones configuran prácticas de exclusión.

La fase de impunidad llega cuando las agresoras no reciben sanción por los docentes y demás agentes educativos como consecuencia de las agresiones que han perpetrado en contra de las estudiantes, quienes manifiestan que los episodios violentos entre mujeres, en la mayoría de las ocasiones no se clasifican como agresiones graves por parte de la institución:

Los profes le dijeron que ya no más, pero de ahí no pasó a mayores... porque por ejemplo los hombres se pelean a golpes y los suspenden o algo así porque es grave, pero como entre mujeres se da más es de chismes o de hacerla sentir mal, pues no hacen nada, no es algo como grave (Sara, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Para “Sara” las agresiones entre estudiantes mujeres no son interpretadas como tal ni reciben el mismo trato que las agresiones entre estudiantes hombres, por lo que no se sigue el protocolo que se lleva a cabo con este tipo de violencia “Era como ese miedo, mi mamá iba a hablar al colegio pero no hacían nada hasta que me sacó a mitad de año porque no aguantaba más esa situación” (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). En el caso de “Rosa” la ausencia de medidas por parte de la institución frente a las agresiones que experimentaba concluye en deserción escolar.

Finalmente aparece la fase de reacción, donde las estudiantes responden a las agresiones por medio de más agresiones “Pues ya llegaba el momento en que a uno se le rellenaba la copa y nada pues ya uno ya responde” (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). Esta fase se caracteriza por tensión acumulada por parte de las estudiantes agredidas, frente a lo cual devuelven las agresiones.

Entonces la chica me mandó una cachetada y yo quede y yo quede como ... y dije si no despierto ahora entonces me va a seguir jodiendo toda una vida y entonces fue cuando yo

reaccione la golpee de hecho no sabía que tenía esos dotes de golpear tanto a alguien (risas) por qué fue de hecho mi primera pelea y me metí en un problema porque le rompí la cara y ahí fue donde me di cuenta que la violencia si es una opción (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Mariana” se refiere a “despertar” para describir la reacción de agredir a la otra como respuesta a los golpes que está recibiendo, esta reacción no se presenta de manera impulsiva, sino que nace de una motivación y planeación de su parte. A través de este golpe como respuesta “Mariana” descubre que tiene la capacidad de dañar a otra, declarando la violencia como una forma valida de resolución de conflictos.

Generalmente frente a la agresión como respuesta a otra agresión aumenta la intensidad de la violencia, por lo que ambas estudiantes empiezan a enfrentarse con más fuerza. De acuerdo con Torres (2012) esta confrontación finaliza cuando haya una ganadora, que es quien deja lesiones a su contrincante o es la menos golpeada, llevándose como medalla “las lesiones faciales, el mechón de cabello o el ojo negro y se pierde, cuando se es pasiva frente a las agresiones de la contrincante sin obtener reconocimiento alguno de parte de los espectadores de la pelea” (Torres, 2012, p. 103).

Un día pues yo ya estaba mamada y yo le zampe una cachetada y esa niña como que quedo así o sea como que quedo en shock y luego me empezó a pegar otra vez y fue un tema súper horrible (Sara sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Sara” describe la forma en la que se reproducen los golpes por parte de ambas estudiantes aumentando en intensidad de las agresiones “Me aguanto por un tiempo y ya luego una vez empuje re feo a esa niña y paso a otros extremos, peleamos a los puños” (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). Esto mismo ocurre en el caso de “Mafe”, ilustrando como tolera las agresiones por un periodo de tiempo y luego reacciona de manera violenta

también empujando y golpeando a la otra, quien también responde con puños, hasta que se complica más el enfrentamiento.

Para Paz (2010) generalmente pasado cierto tiempo, vuelve el estado de tensión y el ciclo se repite. De acuerdo con Torres (2012) después de que el ciclo no finaliza con el enfrentamiento, sino que después de la confrontación las agresiones continúan en cualquiera de sus formas.

Para concluir este capítulo, que se encargó de describir la violencia escolar perpetrada entre mujeres desde sus narrativas, se resalta el ejercicio de la violencia orientado a un fin, anular a la otra, desde su cuerpo y sujeto usando para ella instrumentos de vigilancia, regulación y sanción como el chisme, la divulgación de rumores, la revelación de secretos y la transgresión del cuerpo, especialmente en las áreas del rostro.

Todas estas, se identifican como estrategias que se orientan a borrar a la otra, a ejercer prácticas de exclusión y hacerle un lugar o un no lugar, restringiendo sus interacciones sociales. Desde este no lugar se empiezan a construir sujetos y cuerpos atravesados por la norma. Las narrativas a este respecto serán descritas en el siguiente capítulo.

### 3. Cuerpo Y Sujeto Desde Las Narrativas De Las Estudiantes

Este apartado busca dar cuenta de las narrativas que emergen desde los grupos de discusión y las cartografías corporales realizados con las estudiantes, frente a su cuerpo y sujeto a partir del habitar contextos y experiencias de violencia escolar entre mujeres estudiantes; ello implica escuchar sus propias voces, lo que ellas dicen acerca de sí mismas, de aquello que las constituye y que es importante para su devenir. Las narrativas construidas por las estudiantes se describen de manera gráfica en el siguiente esquema:

#### Ilustración 5

*Cuerpo y sujeto desde las narrativas de las estudiantes*



Autoría propia. Realizada para el proceso de análisis

Estas narrativas se analizan en torno a las categorías **cuerpo** y **sujeto**, propuestas inicialmente para dar respuesta a la pregunta de investigación. No obstante, durante el proceso de análisis emergen como categorías la **subjetividad** y los modos de **subjetivación**,

por lo cual resulta pertinente delimitarlas y diferenciarlas para alcanzar una mejor comprensión de las relaciones que existen entre ellas. Por sujeto, se entiende de acuerdo con Butler (2002) un ser que se construye desde la norma, la acción repetida y el lenguaje, un ser que es arrojado a una temporalidad particular y que para ser requiere reconocimiento de los otros. Cabra y Escobar (2013) comprenden el sujeto respecto a los modos de la vida humana que conforman las dinámicas para ser en una sociedad y a esas maneras de configuración de los sujetos en coordenadas de espacio y tiempo determinadas las comprenden como subjetividad, por lo que la subjetividad, es entonces el proceso por el que se obtiene la constitución del sujeto.

Para Guattari (1996) la subjetividad es un “conjunto de condiciones por las que las instancias individuales y/o colectivas son capaces de emerger como territorio existencial en relación de delimitación con una alteridad a su vez subjetiva” (p. 67) Estas condiciones para el autor están dadas por las diferentes instituciones como la sociedad, la familia e incluso las máquinas masmediáticas.

El sujeto cuenta, sin embargo, con posibles puntos de fuga donde encuentra posibilidades de reafirmarse, separándose de estas instituciones. Para Larrosa (1995) estos puntos son la subjetivación que desde su perspectiva, se refiere a las posibilidades de tensión y confrontación que producen los modos de existencia. Sin embargo, para Larrosa estos puntos de fuga están conformados por prácticas pedagógicas que median relaciones consigo mismo, por lo que la subjetividad es un intento de controlarse, pero desde lo que estas prácticas han determinado que debe ser la relación del ser consigo mismo.

Estas categorías atraviesan las narrativas de las estudiantes y la configuración de sí mismas desde las relaciones que establecen con sus compañeros y compañeras de clase, su familia, los otros y consigo mismas las forma en la que intervienen su cuerpo, buscando

configurar diferentes experiencias de sí, interpeladas por los otros y otras. De esta manera se enuncian como jóvenes, sus cuerpos se ven atravesados por el lenguaje y las regulaciones de su contexto y empiezan a afirmarse desde sus cuerpos. Estos enunciados serán descritos en cada apartado que se presenta a continuación:

### **3.1 Una Generación Diferente**

Teniendo en cuenta que el sujeto es un ser en continua construcción y transformación, se presentan a lo largo de la experiencia humana, diferentes formas posibles de asumir de acuerdo con las relaciones que se tejen con lo otro, con eso que esta fuera del sujeto a la vez que lo atraviesa, con lo normativo, consigo mismo, etc. Se construye desde las narrativas de las estudiantes, el reconocimiento como sujetos en condición juvenil. Ellas se saben y se nombran como jóvenes, en tanto se identifican con pares y se diferencian de otras subjetividades los adultos o los niños “Es que nosotras somos jóvenes y tenemos diferentes formas de ver las cosas” (Sara, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). “Sara” identifica al mismo tiempo una separación y un encuentro entre sujetos, desde sus diferencias y semejanzas, lo que corresponde a procesos de subjetivación.

Para Larrosa (1995) la subjetivación corresponde al gobierno de sí mismo en articulación con las relaciones con los otros. Para el autor, el gobierno de sí está mediado por las prácticas pedagógicas, es decir por la producción que hacen las diferentes instituciones sobre la relación del sujeto consigo mismo en el marco de una auto-espacialización y la auto-temporalización. En esta misma línea, mencionan Cabra y Escobar (2013) que la subjetivación puede comprenderse como “Esos procesos de afección de líneas de fuerza constitutivas de la subjetividad, ya sea entre ellas o desde las capacidades mismas del sujeto para actuar sobre sí mismo” (p. 55). La subjetivación se relaciona entonces con posibilidades



de modificación que el sujeto ejerce sobre sí mismo, pero que suceden en el marco de las relaciones con los otros y otras, de acuerdo a ciertas regulaciones sociales.

Es así como ellas al saberse empiezan a cuestionar y diferenciarse de sus padres y adultos cuidadores desde las modificaciones que ejercen sobre las relaciones que construyen con su cuerpo y con los otros:

Yo iba a salir no se una camisa unos tenis unas medias y mi abuelita me paro y me dijo que si no me daba pena salir así y yo... como y me dijo así toda mostrona y yo mami pero si es algo que a mí me gusta y la verdad no considero que se me vaya ver algo...Es muy feo y siento que a veces es más con personas un poco mayores he logrado identificar que nuestra generación está un poco más abierta a esas cosas pero para la gente mayor todavía eso es como un tabú un escote una falda ósea lo tienen súper errado en su cabeza(Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Mariana”, se identifica como parte de una generación con ideas diferentes respecto a las formas de vestir el cuerpo femenino y la dinámica que gira a su alrededor entre el ocultar y mostrar. A su vez, identifica una generación diferente, dentro de la cual ubica a su abuela y a los otros adultos, para quienes la vestimenta de la generación más joven les resulta equivocada.

En este sentido mencionan Cabra y Escobar (2013), que el proceso de subjetivación juvenil es un movimiento permanente en el que existe un cuerpo que se afirma en la diferencia, en la alteración de sí mismo y en el quiebre con el presente. Para los autores este cuerpo, se ve sujetado por formas de control que se instalan en su intimidad, sus modos de sentir y la imagen que quieren proyectar de sí mismos. De manera que las estudiantes, manifiestan recibir regulaciones sobre su cuerpo, indicándoles cómo vestir o cómo comportarse, frente a las cuales expresan sentir rabia y frustración, optando por silenciar sus

gustos y preferencias delante de sus padres o abuelos y buscar otros espacios donde puedan aparecer desde la apariencia y la palabra de acuerdo con su elección

Fui y me cambie, pero fue algo peor ¿Por qué me tengo que cambiar si me sentía yo aparte me sentía fabulosa indestructible ósea que levitaba por poquito? Y pues no es ser otra persona, pero sí sé que algo no les gusta de mi trato de cambiarlo, por ejemplo, si no les gusta cierta ropa de mi pues no me la pongo cuando estoy con ellos y luego me visto como quiera, hablo lo que quiera cosas así (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

A pesar de que “Mariana”, obedece, como se los demanda socialmente a los jóvenes frente a las figuras de autoridad, también cuestiona el mandato de su abuela, haciendo énfasis en la forma en la que su vestimenta la hace sentir “fabulosa” e “indestructible” adjetivos que se relacionan con la imagen que quiere construir frente a los demás. Por ello “Mariana”, opta por obedecer las restricciones respecto a su cuerpo y la forma de vestirlo que le indica su abuela, buscando espacios para vestirse y hablar como ella quiera, los cuales construye con otros sujetos jóvenes. Para Larrosa la subjetividad implica demandarle al sujeto una verdad sobre sí mismo que él mismo debe contribuir activamente a producir, por lo que ellas producen su verdad modificando su cuerpo a partir del vestuario, el maquillaje o las prácticas a las que se suscriben, las cuales las legitiman como jóvenes, desde una estética que se comparte entre jóvenes y unas características asignadas socialmente a la condición juvenil.

El planteamiento de “Mariana” es reafirmado por “Rosa”, quien de la misma manera construye otra experiencia de sí, a partir de cuerpo, específicamente desde la estética, diferenciándose de los modelos de las subjetividades adultas en relación con el cuerpo:

Tiene toda la razón a los prejuicios que tienen las generaciones antiguas lo que pasa es que ellos crecieron con ese... pensamiento diferente a ellos tampoco se les puede decir que no opinen o que no digan respecto a eso obviamente tú le debías haber dicho abuelita yo voy a salir obviamente uno dice como agg y digamos que uno se pone la pantaloneta y dice pues yo

salgo así y uno debería decirle, pero pues no importa porque es una generación totalmente diferente (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Cabra y Escobar (2013) los sujetos jóvenes buscan el reconocimiento social a partir de intervenciones estéticas que apuntan a la búsqueda de autenticidad, produciendo un cuerpo cuya apariencia sea original, pero no al punto de la trasgresión; un cuerpo que permita que sean reconocidos como ellos mismos, pero sin ser ubicados en los límites de lo que se sancione socialmente. Los autores, se refieren al cuerpo joven como habitante de una juventud diversa que se transita de manera constante la subjetivación, llevando a cabo arduos esfuerzos por configurar su propio cuerpo de acuerdo con unas formas, imagen e identidad “auténticas” en busca de una singularidad perseguida a partir de prácticas de repetición, homogenización y designación, clasificación y regulación social.

Por otro lado, además de la vestimenta, la sexualidad y los juicios respecto a los roles de género, aparecen como otro elemento que las distingue de otras subjetividades:

Mi papá me ha costado mucho trabajo, es la persona más unida que tengo y tiene aún ideales machistas y yo soy como papi mira eso no está bien, el hecho de que sea mujer no significa que...y también con mi mamá si, y que si me han cambiado yo siento que por lo menos mi mamá dice que si no tienes pareja estable es imposible que tengas relaciones con alguien y yo la respeto pero que seamos mamá e hija no significa que tengamos que pensar igual, entonces hay temas que no expreso tanto o no hablo(Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Mariana”, describe como sus padres tienen ideas asociadas al ser mujer, y específicamente a las experiencias relacionadas con la sexualidad femenina, de las cuales ella se diferencia, enunciándose como una persona distinta a sus padres, por lo que las conversaciones referentes a las experiencias sexuales se reservan para los amigos, las amigas o las parejas, con quienes sienten afinidad en cuanto a sus ideas y experiencias, es decir con otros sujetos jóvenes, quienes no necesariamente correspondan con su misma edad, pero se

perciban de acuerdo a su estética, simbología, lenguaje, practicas, racionalidades, gustos o estilos de vida entre otras características asociadas a la constitución del sujeto joven, por lo que muchas veces comparten estas conversaciones con los docentes de la institución, como lo describe “Mafe”:

Yo le contaba a la profe de biología o la de artes, porque ellas lo entendían a uno, y uno sabe que han pasado por cosas como las de uno, aunque ellas son mayores, se ven como uno porque son muy jóvenes (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Ser joven para las estudiantes se asocia a un cambio de ideas frente al sujeto y por ende a las relaciones que establece con cuerpo, respecto a la vestimenta, la sexualidad, los roles de género, el lenguaje y las experiencias que acontecen en el devenir del sujeto juvenil. Es decir, ser joven corresponde a un proceso de subjetivación, que de acuerdo con Larrosa (1995) establece y modifica la experiencia de sí.

### **3.2 Yo Me Lo Creí**

Judith Butler, reconoce el poder del lenguaje en la materialización de los cuerpos, describiéndolo como “la práctica reiterativa y referencial mediante la cual el discurso produce los efectos que nombra” (Butler, 2002, p. 18). El lenguaje es para Butler, uno de los componentes necesarios para la producción del sujeto.

Las narrativas de las estudiantes, dan cuenta de cómo el lenguaje atraviesa su construcción como sujetos, ellas se definen a sí mismas a partir de los discursos violentos que producen sus compañeras en su contra:

Es muy feo porque uno empieza a cuestionarse si es enserio, porque, aunque sea mentira puede llegar a ser verdad todo lo que se a que digan sobre uno y uno empieza a sentir y decir que es así como ellas dicen (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Mafe”, afirma saber que los chismes y rumores que circulan sobre ella son falsos, no obstante, los valida haciéndolos parte de su construcción como sujeto desde su pensar y sentir sobre sí misma. La forma en la que las nombran y clasifican sus compañeras ejerce poder sobre la forma en la que las estudiantes se ven así mismas y aparecen en el grupo:

Ella, siempre era a decirme que yo era la fea del grupo que yo estaba gorda que no me sabia maquillar que tenía el pelo feo que era una tonta, y pues a la final yo sentía que era verdad lo que ella decía (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

“Mariana”, señala como las otras la nombran como “fea” “gorda” y “tonta” y como ella misma empieza a asumir como verdaderas estas características que le son asignadas. Para Agudelo (2007) a nivel social a la mujer se le demanda belleza, siendo repudiada por la carencia de la misma, por lo que los casos de obesidad, afecciones de la piel, deformación corporal y otros “defectos” físicos se corresponden con un modo de vida indeseable asediada por el rechazo y la indiferencia. Para la autora, gracias a las diferentes tecnologías de intervención sobre el cuerpo, a las mujeres se les responsabiliza de ser “feas” o “gordas”, por lo que ser calificada como tal conlleva repulsión o rechazo social.

Ser nombrada como fea, gorda o tonta, implica para las estudiantes no pertenecer, no encajar, no tener el reconocimiento social que anhelan. Implica una posición de inferioridad respecto a las otras que las nombran y las delegan a una categoría indeseable socialmente. Desde allí, las estudiantes construyen un cuerpo marcado por estos discursos, como se aprecia en la cartografía corporal de “Mariana”:

## Ilustración 6

### Cartografía corporal Mariana



Cartografía realizada por Mariana, el 01 de octubre de 2020

Haciendo uso de la cartografía corporal “Mariana”, enuncia su cuerpo desde la fealdad, nombrándose como fea, zombi y manifestando que evoca repugnancia usando la palabra “gas”. “Mariana”, marca especialmente su rostro resaltando áreas como la nariz, a razón de la cual es nombrada “narizona”; las ojeras bajo sus ojos, a causa de las cuales es llamada panda y sus pestañas, las cuales anteriormente describió rechazar. También dibuja su corazón, lugar donde ubica emociones de rabia, debilidad y dolor. Mariana, señala en su abdomen dolor y oscuridad, dibujándolo con una forma redondeada y ubica el miedo en sus manos.

Desde la cartografía corporal de “Mariana”, es posible apreciar la construcción de un cuerpo y un sujeto donde se inscriben los significados de fealdad, repugnancia, rechazo y

exclusión. Resulta interesante que la forma en la que “Mariana”, marca especialmente su rostro, esto guarda relación con la forma en la que se marca el cuerpo, mencionada en el título anterior. No obstante, en este caso, es posible apreciar la marca simbólica que se instaure en el rostro desde la experiencia de violencia escolar y desde allí el rostro que “Mariana” se empieza a hacer.

Agudelo (2007) diferencia la cara, entendida como los rasgos anatómicos, del rostro, comprendido como la producción que hace el sujeto sobre dichos rasgos “La cara cambia continuamente, está sujeta al devenir; el rostro se detiene. Puede entenderse como la forma que adquirimos y en la que perseveramos durante el proceso de producción de nuestra subjetividad” (Agudelo, 2007, p. 23). Desde esta perspectiva, el rostro que produce “Mariana”, desde las relaciones mediadas por la violencia escolar, aparece desde las marcas que lo signaron y por tanto evoca rechazo e incomodidad.

Algo similar ocurre en el caso de “Rosa”, quien manifiesta sentirse pequeña, lo que influye en la forma en la que se relaciona con los otros y otras “Yo sentía que era muy pequeña... llegaba y no hablaba con nadie, no tenía amigos... bueno nunca he tenido amigos” (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). El sentirse pequeña deriva para “Rosa”, en restringir sus interacciones sociales, en no tener amigos, en un cuerpo pequeño Me sentí débil, fea, y como si no valiera nada (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). Esta producción que “Rosa”, hace de sí misma a partir del lenguaje que se instaure en su cuerpo y sujeto conlleva una posición de inferioridad y de pérdida de su valor, el cual para este caso es asignado por los demás.

“Sara”, también manifiesta saberse gorda o asquerosa a partir de la forma en la que era nombrada por sus compañeras, lo que implica para ella que los otros y otras la rechacen y no le hablen e incluso sientan lastima de ella “Y enserio hubo un tiempo que yo me lo creí, yo

decía como: no, me hablan por pesar por que soy una gorda asquerosa entonces si fue algo como muy chocante para mí” (Sara, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Por su parte “Mafe”, es nombrada como “bruta”, lugar desde el cual se enuncia, afirmando lo que dicen sus compañeros y compañeras sobre ella, lo que repite por medio del acto de no poner atención en las clases y declarar que “no sabe”, lo que provoca las burlas de los otros y otras. “Siempre me decían que yo era bruta, entonces yo ya decía ¡si soy bruta! y siempre que me preguntaban los profesores decía que no sabía y todos se reían... y es que ni siquiera ponía atención” (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Al continuar con su relato “Mafe”, describe como esa idea ha estado presente de manera repetitiva a lo largo de su experiencia escolar, lo que provoca rechazo hacia ella misma “Me trataban súper mal, me decían que no debía estar ahí que era una pierde años... y yo como que siempre viví con esa idea entonces crecí así y ni siquiera me quería algo” (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

En el caso de “Mariana”, a partir de la forma en la que es interpretada por las otras empieza a rechazar rasgos de sí que previamente ella no consideraba inadecuados, empiezan a serlo a partir de las relaciones intersubjetivas y los comentarios respecto a su ser que en ellas recibe:

La gente me dice es que tú hablas mucho o nunca te callas, yo siento que esas cosas no estaban mal pero cuando me lo dicen yo me analizo y siento que si alguien te dice algo es por algo (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Desde la lectura de Butler (2002), el lenguaje configura el cuerpo y la mente de los sujetos, dotando al cuerpo de significados y a la mente de herramientas para nombrar y clasificar la cultura, siendo entonces una herramienta para producir subjetividades.



Sainz (2017) señala a propósito de Butler que el sujeto necesita de los otros para poder ser; no obstante, son esos otros quienes a su vez lo someten y pueden poner en peligro su propia existencia. son las normas las que delimitan la categoría sujeto y definen quién puede entrar en ella; dichas normas son reproducidas una y otra vez por los agentes sociales, son actuadas e interpretadas en compañía de otros; proceso en el cual el sujeto va siendo reconocido como tal, emergiendo como efecto de la reiteración de las normas (Butler, 2002).

En este sentido estas normas producen determinadas subjetividades femeninas al interior del espacio escolar, las cuales, de acuerdo con las narrativas de las estudiantes, se sustentan en un sujeto femenino subordinado desde el cuerpo, la demanda de conocimiento, belleza y silencio, el rechazo por sí misma y que integra las narrativas de la vergüenza y lo nauseabundo a su construcción.

De esta manera, desde las narrativas de las estudiantes, es posible apreciar como las normas implícitas que circulan en el contexto escolar en relación con ser mujer y con las regulaciones que existen hacia el cuerpo y que se expresan a través del lenguaje, bien sea por medio de la agresión verbal directa o los chismes y rumores, empiezan a producir subjetividades a partir del rechazo, de lo indeseado, incorrecto, desde la categoría de fea, gorda o bruta.

### 3.3 Empiezas A Cambiar

#### Ilustración 7

*Cartografía corporal Rosa*



Cartografía corporal Rosa, realizada por Rosa el 01 de octubre de 2020

“Rosa”, en su cartografía corporal señala el rostro, el pecho y las piernas, escribiendo sobre ellos “siento que la gente ve estos lugares como algo horrible, que no se ve lindo o no es suficientemente bueno para aceptarlo”, de la misma manera, cuando marca su abdomen y algunas áreas del rostro manifiesta “me gustaría verme más delgada y sobresalir” marcando esas partes de su cuerpo con la expresión de tristeza.

Como en el caso de “Rosa”, en las narrativas de las estudiantes subyace el deseo de ser aceptadas, de sobresalir, de convertir lo desagradable, repulsivo u “horrible” como lo nombra Rosa, en atributos deseables o “buenos”. Para Butler (2002) el sujeto es un ser inacabado y en continua construcción dentro del marco normativo; es así como ellas, encuentran posibilidades de transformarse y cambiar desde su propio cuerpo.

La gente me dice es que tú hablas mucho o nunca te callas, yo siento que esas cosas no estaban mal pero cuando me lo dicen yo me analizo y siento que si alguien te dice algo es por algo y te hacen cambiar. Te empiezas a quedar callada (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Los compañeros de “Mariana”, critican su expresión a través de las palabras “hablas mucho” le dicen, midiendo su dialogo y disciplinando su conversación; aspecto frente al cual ella se empieza a regular y a ajustar a en función de la norma y ,de esta manera ser reconocida por los otros y otras.

Al igual que en el caso de “Mariana”, se observa en las narrativas de las estudiantes intervenciones sobre sí mismas mediadas por las regulaciones que hacen los otros y otras en torno a su cuerpo, su voz, sus interacciones...su aparecer. Ello deriva en que las estudiantes manipulen su cuerpo, disponiéndolo previamente para ser expuesto ante los otros y otras, en

busca de un cuerpo que quepa dentro de las normas que lo regulan, en ese espacio que se les ha vetado desde sus experiencias violentas y de esta manera tener un lugar, ser vistas, reconocidas, tener lo que Butler (2002) reconoce como legibilidad cultural.

“Mafe”, manifiesta como reproduce todos los días la acción de arreglarse, aludiendo a vestirse, maquillarse, peinarse, entre otras prácticas asociadas a la belleza, con la intención de sentirse “bien arreglada”, es decir, lo mide desde los estándares sociales respecto a lo que se considera bello, convirtiendo de este modo, la acción de arreglarse en un acto reiterativo “Yo todos los días me arreglo para ir al colegio, pero si yo me arreglo es para mí, porque me siento bien llegando arreglada” (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). De acuerdo con Butler (2002), el sujeto surge como efecto de un proceso performativo, es decir, como efecto de unas prácticas que se van repitiendo en interacción con otros a lo largo del tiempo. De acuerdo con la autora, estas prácticas se relacionan con el género, construido desde la reiteración de normas que, en un contexto histórico y cultural determinado, establecen lo que se entiende por masculino y femenino. Para la autora ser reconocido como ser humano es necesario adscribirse a las normas que circulan en la cultura en torno al género.

La ternura, socialmente se ha asociado a lo femenino y en contraposición los artefactos como los aretes en la nariz pueden ser asociados a agresividad “Tenía un piercing pero me lo quite, porque todo mundo me decía que no te luce tu cara es muy tierna para que uses eso y yo dije bueno está bien... pero me lo quite, aunque si me gustaba pero bueno” (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). Al rostro de “Mariana”, se le demanda expresar ternura y docilidad, regulándolo por medio del “No te luce”, como un llamado a exponerse desde la demostración de un rostro tierno. No obstante, aunque a ella le guste el piercing, decide retirarlo de su rostro y aparecer desde las regulaciones que se le imponen. Para Guerrero (2009) el rostro refleja el ser, no de manera individual, sino que se convierte en el rostro de una cultura, o por lo menos de ciertos sectores de la misma.

Para Cabrera y Escobar, la apariencia deviene en una intervención sobre las superficies del cuerpo en un sujeto que elige hacer de este su proyecto. Desde esta perspectiva, el cuerpo le permite apropiarse de algo tangible e íntimo. “La afirmación del despliegue del sujeto sobre sus propias superficies corporales no reduce el cuerpo solamente a un proyecto expresivo, el cuerpo es mediación social y lugar de encuentro” (Cabra y Escobar, 2014, p. 64)

El cuerpo, se convierte para las estudiantes en el medio para transitar a la norma y construirse como sujetos legítimos, construyendo así otras subjetividades. Para Cabra y Escobar (2014) la comprensión de sujeto está íntimamente ligada a la comprensión de cuerpo. De acuerdo con los autores, en tanto las posibilidades del sujeto van cambiando, la experiencia corporal posible también se transforma, “En la medida que el sujeto se considera una construcción de la cultura, el cuerpo resulta configurado por ella” (p. 26). Desde esta perspectiva, el cuerpo corresponde a “Una entidad compleja, múltiple y diversa que encarna la experiencia vivida y las dimensiones física y simbólica de la configuración de los sujetos” (p.32) por lo que plantean que el cuerpo se comprende en relación a las formas de la vida humana que constituyen las dinámicas sociales, es decir a la construcción de sujeto.

Esta relación entre cuerpo y sujeto se hace particularmente importante en las subjetividades juveniles, dado que el cuerpo es la instancia más inmediata a la que pueden acudir las jóvenes en tanto la construcción de su identidad, en ausencia de otros recursos, como por ejemplo los bienes materiales. El cuerpo para las subjetividades juveniles:

Más que un asunto ligero o frívolo, constituye un vector supremamente relevante para la configuración de su subjetividad. Por ende, la labor sobre el mismo no solo les demanda muchísima energía, sino que es la fuente activa para la expresión de su pluralidad y de las resistencias que esgrimen ante modos tanto disciplinarios como de control que pugnan por construirles (Cabra y Escobar, 2014, p.64).

De manera que el cuerpo de las estudiantes es intervenido desde prácticas como el maquillaje, el peinado, la vestimenta o la indumentaria escogidos de acuerdo a la estética y los símbolos asociados a la juventud. Esta intervención del cuerpo, se realiza en función de los otros y otras. Para Butler no hay sujeto sin el otro, la dependencia de los otros es un rasgo constituyente del sujeto, el cual emerge siempre en un proceso social; ese otro del cual se asimila y se diferencia, ese otro con quien se comparte el acto performativo y el lenguaje normativo.

Frente a este argumento reafirman Cabra y Escobar (2014) que el sujeto es un ser que es en el otro, que se construye, adquiere forma y se regula en tanto la mirada de ese otro; por lo tanto, es un ser dinámico y en construcción constante desde las relaciones que teje con la otredad.

Aunque no sea algo realmente malo, por ejemplo tu peso, tu pelo, como te maquillas y así, es algo que a mi si me ha hecho cambiar, por lo menos, ósea es como algo puntual, yo nunca he tenido muchas pestañas y una vez una niña me hizo el comentario pero de una manera fea, no sé y gracias a eso yo me la paso comprando pestañas postizas porque no me gustan mis pestañas yo siento que mis ojos se ven horribles sin pestañas postizas, me siento fatal y cosas así (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Para “Mafe”, no tener muchas pestañas, se convierte en objeto de rechazo, por lo que modifica sus ojos por medio de pestañas postizas para así disimular u ocultar este rasgo que es marcado por su compañera y por ende a ella empieza a disgustarle de su cuerpo.

Agudelo (2007) alude a la etimología de la palabra cosmética, la cual proviene del griego *kosmos*, que en latín significa ordos, orden, pero también *mundus*, mundo; para proponer el acto de maquillarse como el gesto de poner en orden el cuerpo, adaptarlo de acuerdo con unas reglas específicas, para después exponerlo al mundo, determinando su

aceptación social. Para la autora, el sujeto se hace a un cuerpo de una forma determinada y se somete a las demandas que lo imponen porque se reconoce como parte del grupo social que lo acepta en tanto posea ciertas condiciones, dando forma en su cuerpo a los criterios de gloria, de belleza o de perfección.

En esta línea “Mariana”, describe como hacerse a un cuerpo vestido con ropa asociada a la juventud, evoca la sensación de no ser destruida por los otros y otras y un sentimiento de superioridad “Si...Yo con esa ropa me sentía me sentía fabulosa indestructible ósea que levitaba por poquito” (Mariana, sesión 1, 23 de Septiembre de 2020). Para “Rosa”, el maquillaje se convierte también en un acto performativo, desde el cual manifiesta siempre poner en orden su rostro antes de exponerse en el espacio escolar “Yo también me maquillo todos los días para ir al colegio, siento que no puedo salir sin maquillaje” (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Para Agudelo (2007) el maquillaje se sustenta en una práctica a través de la cual el ser humano anula la cara como naturaleza, para producirla como rostro, al introducirla en los discursos sociales:

El maquillaje, permite re territorializar el cuerpo a través de procesos de anulación: anular los ojos con unos ojos más hermosos, borrar los labios con unos labios más brillantes; anular la piel envejecida por una más joven; un busto pequeño por uno más voluptuoso (Agudelo, 2007, p. 246).

De esta manera para la autora, el maquillaje se sustenta en la anulación de la fisiología, para dar paso a la producción del cuerpo desde la elección. Para explicar este proceso, la autora, citando a Donna Haraway alude a la indefinición y la plasticidad del cuerpo y el sujeto, comprendiendo “las tecnologías de construcción corporal no como agregados al cuerpo, sino como configuradoras de su realidad y virtualizadoras de sus

acciones” (Agudelo, 2007, p. 240). Desde este punto de vista, el maquillaje o la ropa que escogen las estudiantes para producir su cuerpo, no serían solamente “agregados” sino dispositivos para configurarse a sí mismas desde la acción.

Para “Rosa”, el cuerpo y la forma de vestirlo, maquillarlo y prepararlo para la mirada de los otros y otras definen y clasifican al sujeto, integrándolo en determinados grupos sociales, a los que por ende se les atribuye determinadas características que pueden ser rechazadas o aceptadas socialmente:

No se quizás si depende mucho como uno se vea o se expresa o se viste porque al fin y al cabo lo primero que uno mira es la presentación de una persona. Aunque uno diga que uno se viste para uno, pero eso depende mucho de la sociedad, porque uno juzga a una persona por cómo se vista, si uno ve a una persona vestida como ñero uno dice es ñero, entonces todo depende, porque uno ve esto (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Por su parte “Mariana”, pone de manifiesto como las transformaciones o intervenciones sobre el cuerpo no solamente implicarían el acto de maquillarse, peinarse o vestirse sino también la modulación de la voz o del dialogo con los demás “Pues tú ya te empiezas a quedar callada, o hablas más pasito o dejas de decir las cosas” (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). Desde esta lógica, con la intención de hacerse a un lugar, ellas eligen el cuerpo desde acciones como ocultar, resaltar, borrar, colorear, vestir, peinar, entre otras prácticas, cuya escogencia se ve atravesada por la norma.

Para Pedraza (2009) el sujeto contemporáneo no se ve sometido por las vías del terror, ni la obediencia o por el deseo de un futuro mejor, sino precisamente por la obligatoriedad de escoger:

En el acto de escoger se hacen realidad múltiples formas de intervención en la subjetividad. Escoger es el momento crucial del régimen estético político, cuando las posibilidades económicas, simbólicas, informativas y todas las fuerzas subjetivas deben encontrar en un objeto o servicio la traducción apropiada. (Pedraza, 2009, p.81)

Siguiendo esta línea, al escoger se ponen en marcha los principios que dan forma a la corporalidad expresada en ese acto y que espera los beneficios del mismo, los cuales se traducen en pertenecer a una categoría que otorga reconocimiento social. De manera que, es en el cuerpo, a través de la elección y la intervención que las estudiantes producen sobre el mismo, que se despliega el acto performativo y constituyente del sujeto, haciendo uso de dispositivos como el maquillaje, la vestimenta o la indumentaria, para adherirse a la norma y alcanzar legitimidad social.

Todo ello da cuenta de modos de subjetivación, los cuales desde los planteamientos de Larrosa (1995) dan cuenta de las relaciones del sujeto consigo mismo en función de intentar ejercer un gobierno sobre sus propias formas en el mundo “El autoconocimiento y el juzgar-se implica que podemos "hacer" cosas con nosotros mismos” 8p. 42). En la búsqueda de las estudiantes por autoafirmarse desde el cuerpo, un cuerpo maquillado, agradable, “arreglado”... mecanismos a partir de los que ellas encuentran los “puntos de fuga” que menciona Larrosa, a través de los cuales las estudiantes lograrían resistir a la violencia que se ejerce sobre ellas, a la vez que estas prácticas de producirse las inscriben en lógicas de un cuerpo normado, atravesado por las formas en las que sus pares, los medios de comunicación y las diferentes instituciones les indican que son las apropiadas de relacionarse con ellas mismas y con su propio cuerpo, convirtiéndose en señal de valor y amor propio, cuidado de ellas mismas y reconocimiento.



Estas nuevas experiencias y formas de intervenir sobre sí mismas que construyen las estudiantes, de acuerdo con Larrosa configuran dobles:

El doble que uno construye cuando se mira, se dice, se narra o se juzga está implicado en qué es lo que uno puede y debe hacer consigo mismo. Ese doble, por tanto, sólo puede ser adecuadamente comprendido en el interior de una determinada configuración del autogobierno.

### **3.4 Si No Me Escuchan Me Siento Ignorada**

Las estudiantes por medio de sus relatos le confieren gran importancia a su voz y sus posibilidades de comunicación. La necesidad de ser validadas y reconocidas, se manifiesta en la manera en que las estudiantes reclaman ser escuchadas. Por medio de su voz, ellas manifiestan los deseos de comunicarse y dan a entender los espacios en los que quieren estar solas, en los que no desean hablar y que a su vez explican sus comportamientos y reacciones impulsivas, como parte de lo que son y de lo que requieren les sea aceptado y respetado, especialmente en sus contextos familiares “No sé cómo expresarme de otra manera que no sea hablando” (Rosa, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). En el caso de “Rosa”, hablar es el único medio de expresión que conoce y encuentra válido.

Para “Mafe”, levantar el tono de su voz expresa rabia y marca límites con los otros y otras, pidiendo un espacio sin que los demás se le acerquen “A veces grito cuando tengo mucha rabia, levanto arto la voz y nadie se me acerca” (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). Hablar fuerte significa para “Mafe”, un elemento que la construye como sujeto, por ello no está dispuesta a cambiar, su voz por lo que reclama aceptación por parte de su familia “Yo hablo duro...Pero ellos ya saben que yo soy así y que es algo que no puedo cambiar” (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

De esta manera, el lenguaje y el tono de voz se convierten en mecanismos por medio de los cuales las jóvenes expresan lo que son y lo que sienten, los límites que establecen con los otros y otras y manifiestan la necesidad de ser escuchadas “Si no me escuchan me siento ignorada y como si valiera menos, entonces grito hasta que me escuchen” (Mafe, sesión 1, 23 de septiembre de 2020). Para “Mafe”, su voz es su instrumento para hacerse escuchar y no ser ignorada por los otros y otras, reclamando un lugar a través del volumen de su voz.

Es importante que me escuchen, si no me siento ignorada. A mí me pasa mucho porque yo hablo suave y entre mi familia gritan yo digo algo y todos jum y yo y lo repito y todos jum y luego me dicen decía algo y yo no ya no se me quitan las ganas (Mariana, sesión 1, 23 de septiembre de 2020).

Por su parte “Mariana”, manifiesta la importancia de ser escuchada y no ser anulada, sin embargo, describe su tono de voz como suave, por lo que no es escuchada en su entorno familiar, pero en lugar de gritar como “Mafe”, ella prefiere no hablar.

Esta necesidad de ser escuchadas parte de la necesidad de ser reconocidas, validadas, que pertenecen, por lo que si no se sienten escuchadas manifiestan sentirse poco importantes en el contexto en el que tratan de comunicarse, frente a lo cual pueden levantar su voz para hacerse escuchar o guardar silencio. No obstante, las estudiantes aluden a esta necesidad cuando hablan de su contexto familiar, contrario a las experiencias descritas en capítulos anteriores donde también narran sentirse anuladas y empezar a quedarse calladas, pero no reconocen la necesidad de ser escuchadas.

Para finalizar este capítulo, se identifica el cuerpo y sujeto de las estudiantes desde sus narrativas se configura desde una identidad juvenil, que mientras se adhiere a la estética, signos, prácticas, lenguaje y demás normas que circulan en la cultura juvenil, se diferencia de

otras generaciones, como los adultos, proponiendo lógicas y relaciones con el cuerpo y la sexualidad diferentes a ellos.

El lenguaje normativo aparece como instrumento de configuración del cuerpo y sujeto de las estudiantes, desde el cual se regulan y se construyen al ser nombradas “gorda”, “bruta”, “fea”, “tonta”, y “asquerosa” entre otros calificativos, que les asignan un valor, les permiten ciertas interacciones y les otorgan un lugar en el contexto social.

En el transitar al interior de la norma, ellas encuentran posibilidades de transformarse, respondiendo sin embargo a la misma lógica y las mismas regulaciones. De manera que, construyen su cuerpo y por ende se construyen como sujetos haciendo uso de dispositivos como el maquillaje, la vestimenta, la indumentaria y las modulaciones de voz, para borrar o minimizar los atributos que son repudiados y rechazados por los otros y otras y de esta manera ser vistas y reconocidas.

#### 4. Conclusiones

El objetivo de esta investigación fue analizar las narrativas que frente violencia, cuerpo y sujeto construyen mujeres estudiantes desde la experiencia de violencia escolar entre pares femeninas. Ello bajo parámetros específicos de identificar desde la experiencia de las estudiantes las comprensiones que emergen frente a la violencia escolar entre mujeres, interpretar los relatos que sobre sus subjetividades construyen las estudiantes y describir las narrativas que construyen ellas en relación a su cuerpo desde la experiencia de violencia escolar entre pares femeninas.

Ahondando en la inquietud que expresan las narrativas en relación a la violencia escolar entre mujeres estudiantes, aparece una práctica específica entre mujeres reproducida en el escenario escolar que se caracteriza por tener una planeación y un objetivo específico, haciendo uso del carácter instrumental de la violencia, en tanto se utiliza como medio para alcanzar un objetivo: anular a la otra, por medio de instrumentos como chismes, divulgación de rumores, revelación de secretos y transgresión del cuerpo con la intención de hacer desaparecer a la otra, vigilar, controlar y sancionar su cuerpo y producir sujetos que respondan a estas lógicas de anulación y exclusión.

Desde este argumento, las narrativas de las estudiantes permiten describir y analizar la violencia escolar entre ellas a partir de los siguientes enunciados: a) “saber dónde dar para que duela”, b) la huella del miedo, c) “yo sé que no me tiene que doler”, d) ¿la cultura justifica la violencia? Y e) ciclo de la violencia.

Frente al “saber dónde dar para que duela”, se identifica la existencia de una consciencia del daño o afectación que es posible ocasionar a la otra, y una planeación y

manipulación para que esto ocurra. Este saber implica la reputación de la otra, afectada mediante la divulgación de chismes y rumores, que dotan a la otra de atributos repudiados a nivel social, lo que la ubica en una categoría de rechazo a la que además de advertir que corren el riesgo de pertenecer quienes se le acercan, autoriza un trato por parte de los otros y otras sustentado en prácticas violentas. Además de la función de clasificación que ejerce el chisme, este se encarga de regular el cuerpo de las estudiantes, haciendo circular de manera implícita las normas frente lo que se espera y se acepta de los cuerpos y la sexualidad de ellas, insinuando las consecuencias a las que se ven expuestas las otras al transgredir la norma implícita asociada al comportamiento sexual femenino en el marco de la escuela. Desde el relato de las estudiantes, se identifica que las responsables de transmitir estos chismes son ellas mismas, lo que de acuerdo con Lagarde (1987) puede obedecer a que las mujeres son las encargadas de hacerse mujeres entre sí, es decir de introducir a otras mujeres en las lógicas culturales respecto al hacerse mujer, es decir transformarse en sujeto femenino.

Otras formas de agresión entre ellas son : *la ruptura del pacto de confianza* que deriva en la divulgación de secretos, los cuales en un principio se revelan para generar confianza y generar una cercanía con las otras y otros; sin embargo después son utilizados para hacerle una imagen a la otra, lo que deriva en prácticas de exclusión. *La interferencia de los ritmos de vida y espacios*, definiendo las posibilidades de ocultarse o transitar los espacios escolares de las estudiantes. *Nombrarlas como “la fea” o “la bonita”*, rótulos que derivan de igual manera en demandas y cuestionamientos frente al cuerpo de ellas, aludiendo al conocimiento de una norma implícita frente al cuerpo y su presentación, las cuales se regulan por medio de las agresiones. Ser “fea” o “bonita” parece no ser suficiente para no ser merecedora de agresiones por parte de las otras.

A la par de las críticas al aparecer de las estudiantes aparece una comparación de su cuerpo con sus habilidades, capacidades y conocimientos a nivel académico, a partir de los

cuales aparece la declaración "*linda pero tonta*", a manera de estereotipo que se emite a partir de la lectura del cuerpo de las estudiantes, sin necesidad de discutir o interactuar con ellas durante las clases.

Finalmente, se identifican dentro de esta categoría como otra posibilidad de agresión *las transgresiones al cuerpo* y especialmente al rostro en forma de rasguños o cortes realizados con el mismo cuerpo o con otros objetos para deformar el rostro de la otra. Estas marcas se identifican como un intento de borramiento de la otra, desde su identidad y sus rasgos diferenciales, haciéndola además portadora de una marca que instaura vergüenza e interferencia de su relación con el mundo y con ella misma.

Como consecuencia de estas formas de agresión, las estudiantes se descubren a sí mismas aisladas y excluidas, reduciendo la cantidad de amigos y amigas que las rodean y los vínculos reales o posibles que establecen con los demás. Adicionalmente, se instaura una huella de miedo, que se acompaña de emociones de ansiedad, tristeza y rechazo que hacen que las estudiantes eviten establecer acercamientos y amistades futuras con los otros y otras, llevándolas incluso a la deserción escolar.

En su contexto, las estudiantes identifican un mandato social implícito de ocultar la afectación o el daño que provocan las agresiones, como forma de silenciar la vulnerabilidad y el sufrimiento producto de la violencia con la intención de negar el poder de las agresoras y no mostrarse débiles.

Al discutir frente a las causas del fenómeno de estudio, las estudiantes aluden a la cultura y su proceso de socialización como mujeres, desde los estereotipos y roles de género. Finalmente, la dinámica de la violencia escolar entre mujeres estructura el ciclo de la violencia, que escala desde la acumulación de tensión, provocada por la aparición de la agredida; pasando por el "dar donde más le duele", orientando las agresiones, como se

mencionó anteriormente, a la reputación de las estudiantes agredidas y la afectación de sus vínculos sociales, hasta llegar a ejercer agresiones contundentes sobre el cuerpo de las mismas, transgrediendo especialmente su rostro, mediante rasguños y otros golpes; estas fases del ciclo de violencia entre mujeres determinan las que le siguen: no tener amigos, impunidad por parte de los diferentes actores de la institución y reaccionar mediante la agresión, fase con la que al tiempo que termina el ciclo inicia nuevamente, pues se identifica desde las experiencias de las estudiantes, que así como los episodios de violencia entre ellas no requieren de un conflicto para desatarse, también pueden continuarse de manera indeterminada hasta que alguna de las dos se retire de la institución.

La instauración de este ciclo permite que la que la violencia pueda llegar a ser aceptada e imitada por otros y otras que persigan los mismos fines, lo que conlleva que sea reconocida como una forma válida de reaccionar ante las agresiones y pueda desplazarse a otros contextos, generando violencia en la familia y en la pareja, entre otras.

Desde esta lógica, la violencia escolar entre mujeres estudiantes se constituye como una práctica de anulación de la otra, a través del ataque hacia su cuerpo y subjetividad, usando para ello instrumentos de vigilancia, regulación, sanción no solamente por medio de los actos sino del lenguaje, buscando producir subjetividades femeninas silenciadas, minimizadas, anuladas, desfiguradas desde su identidad y sin reconocimiento.

Frente a la experiencia de las estudiantes consigo mismas se encuentra que como posibilidades de subjetivación, ellas se enuncian como sujetos jóvenes, lo que implica para ellas una serie de tensiones con las generaciones diferentes, o los adultos, especialmente respecto al cuerpo y su forma de vestirlo, mostrarlo u ocultarlo y experimentar la sexualidad. Elementos frente a los que ellas se reafirman, procurando ejercer un control sobre sí mismas y construirse de manera diferente a la que lo hacen sus padres y familiares, a la vez que se

inscriben frente a los discursos dominantes productores de las subjetividades jóvenes, asumiendo la estética y las practicas asociadas a la juventud con las que se da forma al cuerpo.

En cuanto el saber sobre sí mismas, en la experiencia analizada se identificó que las estudiantes desde su experiencia de violencia escolar entre mujeres estudiantes se saben gordas, feas o brutas, todas estas categorías rechazadas en su entorno, y desde allí operan en coherencia con lo que se espera de ellas; desde allí delimitan y reconocen su cuerpo, sus habilidades y definen las interacciones con los demás. Este saber es alcanzado desde el lenguaje que las nombra, las clasifica y produce subjetividades desde lo colectivo, usando significantes que rondan en la cultura en torno a lo indeseable, vergonzoso, a lo que se debe ocultar porque llega incluso a producir asco, como se manifiesta en una de las cartografías corporales realizadas por las estudiantes.

No obstante, como el sujeto es un ser que no está definido sino que se encuentra en constante construcción, las estudiantes encuentran posibilidades de transitar del lugar que se les ha asignado como “gordas, “feas” o brutas” moviéndose al interior del marco normativo. Ellas acuden a actos performativos, para intervenir su cuerpo, y especialmente su rostro por medio de instrumentos como el maquillaje, las extensiones de pestañas, la modulación de la voz, entre otras estrategias que utilizan para inscribirse a la norma y ser sujetos reconocidos a nivel social.

Estos mecanismos corresponden a modos de subjetivación en los que finalmente la construcción de lo común y de la subjetividad y el cuerpo resulta un lugar, para resistir o fugarse a las experiencias de violencia y vivir de otro modo. Las intervenciones que hacen sobre su cuerpo las estudiantes constituyen lo que Larrosa aludiendo a Foucault nombra como prácticas y técnicas de sí, en tanto son procedimientos propuestos a nivel social para



transformar la identidad en función de determinados fines, que para este caso es obtener reconocimiento por parte de sus compañeras y compañeros.

Estas transformaciones de su identidad y de su forma-sujeto son asumidas desde las miradas de las otras sobre sí, es decir que pasan por una alteridad que las habita, por tanto se configuran mediante resistencias y líneas de fuga de acuerdo a las formas normalizantes “Así, se convoca una interpelación crítica que permite visibilizar cómo estas prácticas también pueden ser formas que hacen a la subjetividad más sujeta, mejor gobernada y fijada a ciertos fines particulares” (Jaramillo, 2018, p. 309).

De manera que aunque estas prácticas se intenten configurar como puntos de fuga o formas de resistir, crean una especie de “dobles” frente a los cuales se crean nuevamente tensiones, pues como menciona Larrosa “Uno no es otra cosa que el modo como se relaciona con su doble. No habría que pensar en términos de un yo auténtico, o real, o salvaje, que estaría falsificado, ficcionado, sometido en su doble” (p. 43).

A partir de los hallazgos y el análisis durante el proceso investigativo se reconocen las experiencias y contradicciones que la escuela vive en su interior, los cuales son parte de la sociedad, por lo que se enfrenta a la urgencia de desarrollar actuaciones que se enfoquen más allá de las regulaciones en torno al comportamiento de los y las estudiantes, preguntándose por la experiencia de sí que estos tienen en su interior y las tensiones que atraviesan dicha experiencia, la forma en la que se construyen como sujetos desde su experiencia con los otros y otras e integrando estos elementos a la formación y las propuestas que se orienten a la convivencia.

Se hace necesario que estas propuestas promuevan nuevas formas de subjetividad, nuevas experiencias de sí y por ende de los otros y otras. Como menciona Larrosa:

Verse de otro modo, decirse de otra manera, juzgarse diferentemente, actuar sobre uno mismo de otra forma, ¿no es otra forma de decir "vivir" o "vivirse" de otro modo, "ser" otro?, Y ¿no es la lucha indefinida y constante por ser otros de lo que somos lo que constituye el infinito trabajo de la finitud humana y, en ella, de la crítica y la libertad? (Larrosa, 1995, p.46).

## 5. Referencias bibliográficas

- Agudelo Torres, María del Mar (2008). Definir lo indefinible. El papel de las tecnologías de construcción corporal en las problemáticas sobre el cuerpo como territorio en disputa. *Signo y Pensamiento*, XXVII (53),128-139. Disponible en:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86011529008>
- Álvarez, M., Paredes, M., Lega, L. y Vernon, A. (2008). Estudio exploratorio sobre el fenómeno del bullying en la ciudad de Cali, Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1), 295-317. Recuperado de:  
<http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>.
- Ángel, P. (2011, 20 de marzo). La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. *Estud.filos*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ef/n44/n44a02.pdf>
- Arias, C., & Salgado, A. (2015). ). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *Revista CES Psicología*.  
Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423542417010.pdf>
- Blázquez, G. (2010). De cara a la violencia. Agresiones físicas y formas de clasificación social entre mujeres jóvenes de sectores populares en Argentina *Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana*, núm. 6, diciembre, 2010, pp. 10-40. Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos, Río de Janeiro, Brasil.  
Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293322071002>
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan*. Paidós
- Cabra, N., y Escobar, M. (2013). *EL CUERPO EN COLOMBIA: Estado del arte cuerpo y subjetividad*. Universidad Central, Bogotá, Colombia. Disponible en

<http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/El%20cuerpo%20en%20Colombia.%20Estado%20del%20arte%20cuerpo%20y%20subjetividad.pdf>

Carrasco, M y González, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2),7-38. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=344030758001>

Carrasco, M., & González, M. (2012). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7-38. doi:

<https://doi.org/10.5944/ap.4.2.478>

Carrillo, J. (coord.). (2016). Una exploración del bullying en ambientes femeninos: “las garras de la acosadora no se ven cuando se ocultan bajo la fachada de la amistad”. En Serrano, M. (Ed.), *Las violencias en los entornos escolares* (pp. 198-211).

Guadalajara, México: Editorial Universitaria.

Castro, R y Cacique, I. (2008). *Estudios sobre cultura, género y violencia contra las mujeres*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Chaves, C. (2011, 07 de Junio). Entre la violencia sobre el cuerpo y la violencia incorporada.

*Hacia la Promoción de la Salud*. Recuperado de

<http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v16n2/v16n2a12.pdf>

Contreras, N. (2015). *La violencia relacional: una comprensión desde las narrativas de los estudiantes de grado 3 ° a 5 ° de básica primaria de la institución educativa departamental Rafael Pombo – sopó Cundinamarca* (Tesis de maestría). Universidad Santo Tomas, Bogotá, Colombia.

- Esteban, M. L. (2011). Amores chidos: guía para docentes: sensibilización, prevención y atención básica de la violencia en el noviazgo con las y los jóvenes. Tomado de [http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/AMORes\\_CHIDOS.pdf](http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/AMORes_CHIDOS.pdf)
- Fernández, M. (2005). La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: una aproximación crítica. *Cuadernos de Trabajo Social* 7 (18), 7-31.
- Flores, S. (2006). Las interacciones escolares y los estereotipos de género. Dos estudios de caso (Tesis de maestría). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Quito, Ecuador.
- Fonseca, F y Soler, J. (2011). Proyecto mujeres adolescentes y violencia escolar, Colegio Inem Santiago Pérez. 2009-2011. Recuperado de <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/1742>
- Gómez, I. (2018). Violencia y agresión entre mujeres escolares (Tesis de maestría). Universidad Externado de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Guattari, F. (1996). *Caosmosis*. Manantial Ed.
- Guerrero, J. (2009). *Maquillarse la Femenidad*. Disponible en [https://www.academia.edu/4702870/MAQUILLARSE\\_LA\\_FEMINIDAD](https://www.academia.edu/4702870/MAQUILLARSE_LA_FEMINIDAD)
- Infante, N. (2018). Intersubjetividad y Violencia Femenina. El Caso del Colegio Confederación Brisas del Diamante J.T (Tesis de maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. (2019). Informe de gestión Vigencia 2018. Recuperado de

[https://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/39839/Informe\\_Gestion\\_2018\\_Actualizado.pdf/ad7d2742-3b77-6b77-cd84-a8f5431fd1df](https://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/39839/Informe_Gestion_2018_Actualizado.pdf/ad7d2742-3b77-6b77-cd84-a8f5431fd1df)

- Jaramillo, O. (2018). Prácticas artísticas y modos de subjetivación en experiencias de la música y la danza en la ciudad de Pereira (Tesis de doctorado). Universidad de Manizales, Manizales, Colombia.
- Lagarde, M. (1997). Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas. México, UNAM.
- Larrosa, J. (1995). Escuela, poder y subjetivación. La piqueta Editorial.
- Lemos, I. (2017, marzo). Violencia entre adolescentes en el contexto escolar. *Desidades*, 5(14), 39-47. Disponible en [http://desidades.ufrj.br/es/open\\_space/violencia-entre-adolescentes-en-el-contexto-escolar/](http://desidades.ufrj.br/es/open_space/violencia-entre-adolescentes-en-el-contexto-escolar/)
- León, D. (2013). Feminidades en conflicto y conflictos entre mujeres. Género, transgresión y violencia entre mujeres adolescentes de dos colegios públicos de Lima. Lima, Perú.  
Recuperado de [https://www.academia.edu/16119592/Feminidades\\_en\\_conflicto\\_y\\_conflictos\\_entre\\_mujeres\\_G%C3%A9nero\\_transgresi%C3%B3n\\_y\\_violencia\\_entre\\_mujeres\\_adolescentes\\_en\\_Lima](https://www.academia.edu/16119592/Feminidades_en_conflicto_y_conflictos_entre_mujeres_G%C3%A9nero_transgresi%C3%B3n_y_violencia_entre_mujeres_adolescentes_en_Lima)
- López, J., Paulin, H y Tomasini, M. (2008). Perspectivas de los alumnos sobre los conflictos: algo más que puntos de vista en Paulin, H y Tomasini M. (Ed.), *Conflictos en la escuela secundaria: diversidad de voces y miradas*. Universidad Nacional de Córdoba. Editorial
- Martínez, A. (2006). La violencia. Conceptualización y elementos para su estudio. *Política y Cultura*, 46, 7-31. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/267/26748302002.pdf>

- McEwan, H., & Kieran, E. (1998). La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Buenos Aires, Argentina, Amorrortu editores.
- Mejía, J. (2013). Relaciones sociales y violencias entre adolescentes de secundaria, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, Departamento de Investigaciones Educativas, México, D. F. Disponible en [http://departamentos.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/TDoct  
orad  
o/RelacionesSocialesyViolenciasenAdolescentesdeSecundaria11feb2013.pdf?ver=2013-02-11-145408-000](http://departamentos.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/TDoct%20orad%20o/RelacionesSocialesyViolenciasenAdolescentesdeSecundaria11feb2013.pdf?ver=2013-02-11-145408-000)
- Mejía-Hernández, Juana María, & Weiss, Eduardo (2011). La violencia entre chicas de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(49), 545-570.  
Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14018533010>
- Morillas, M. (2005). Qué es la violencia. En Molina Rueda, Beatriz (eds.), *Manual de paz y conflictos* (pp.222-247). Granada, España: sello editorial universidad de granada.
- Oliva, M.C. (2012). Redes sociales y jóvenes: una intimidad cuestionada en internet. *Aposta revista de ciencias sociales*, 54(), 1-16.
- ONU MUJERES, UNETE Y UNICEF. (2014). La prevención de la violencia contra las mujeres y las niñas el contexto educativo, Prácticas promisorias en 14 países de América Latina y El Caribe. Recuperado de <https://www.unicef.org/lac/media/6336/file/PDF%20La%20prevenci%C3%B3n%20de%20la%20violencia%20contra%20las%20mujeres%20y%20las%20ni%C3%B1as%20el%20contexto%20educativo.pdf>

Paz, J.I. (2010). El ciclo de la violencia. [En línea], Recuperado de:

[https://1library.co/document/oz1o0p8q-paz-j-i-ciclo-violencia-pdf.html?utm\\_source=related\\_list](https://1library.co/document/oz1o0p8q-paz-j-i-ciclo-violencia-pdf.html?utm_source=related_list)

Pedraza, z. (2009). En clave corporal: conocimiento, experiencia y condición humana.

Revista Colombiana de Antropología, 45(1),147-168. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105012398006>

Prodócimo, E., Gonçalves, R, Rodrigues, R. y Bognoli, P. V. (2014). Violencia escolar: reflexiones sobre los espacios de ocurrencia. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 16(2), 1-15. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no2/contenido-prodocimoetal.html>

Rivera, A. (2015) Violencia, cuerpo y erotismo: un examen sobre el sadomasoquismo y la pornografía en sus márgenes de representabilidad, Revista Corpo-grafías: Estudios críticos de y desde los cuerpos, 2(2) pp. 64-82.

Russi, A. (1998). Grupos de discusión: De la investigación social a la investigación reflexiva. En Cáceres, G. Técnicas de investigación (pp. 75-115). México, México: Editorial Pearson.

Sainz, Y. (2017). Judith Butler y la construcción del sujeto en términos performativos. Thémata. Revista de filosofía, 56, 307-315.

Salas, M (2008). Significado psicológico de la violencia y la agresión en una muestra urbana colombiana. Diversitas: Perspectivas en Psicología [en línea] ( ): [Fecha de consulta: 15 de octubre de 2019] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67940209> ISSN 1794-9998



- Sanmartín, J. (2007). ¿Qué es la violencia? Una aproximación al concepto y a la clasificación de la violencia. *Revista de Filosofía*, (42) 9-21. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2655792>.
- Silva, J., Barrientos, J., & Espinoza, T. (2013). Un modelo metodológico para el estudio del cuerpo en investigaciones biográficas: los mapas corporales. *Alpha*. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0718-22012013000200012&lng=es&nrm=iso](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-22012013000200012&lng=es&nrm=iso)
- Steinberg L. (2008). *Adolescence*. New York: McGraw-Hill.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía: Colombia.
- Torres, C. (2012). *La violencia escolar femenina: una mirada desde los adolescentes (Tesis de doctorado)*. Universidad Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.
- Trujillo, E. (2009). Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición. *Política y Cultura*, () 9-33. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26711870002>
- Vázquez, V, & Chávez, M. (2008). Género, sexualidad y poder el chisme en la vida estudiantil de la Universidad Autónoma Chapingo, México. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, XIV (27),77-112. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31602704>
- Villegas, C., y Villegas, D. (2014). *Caracterización de la violencia escolar entre pares, estudiantes de sexto a noveno de una institución educativa del municipio Líbano Tolima 2014 (Tesis de especialización)*. Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia.

## 6. Anexos

## MARIANA

<b>MARIANA</b>				
<b>Categoría deductiva</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Proposiciones agrupadas</b>	<b>Categorías inductivas</b>	<b>Código</b>
<b>VIOLENCIA</b>	Saber dónde dar para que duela	Eso duele más meterse con otra persona... enserio como lo ven las otras personas eso duele más que un golpe	La reputación	V-REP
		Yo bullying he sufrido toda la vida... Mi hermanastra, en el jardín era como ¡ay no se junten con mariana que ella tiene piojos! lo gracioso es que las dos teníamos piojos, pero pues como que yo no le ponía cuidado todos los niños eran apartándose de mí		
		Somos más manipuladoras, porque los hombres se tienen rabia y ¡pum! pero es que un golpe no se le tira la vida a uno... una mentira sí		
		Me acuerdo que este año en eso de esa página de *** uy no yo hay quede uy quieto enserio decían cosas y yo me quedaba en si lo empezaron cuando empezó la cuarentena habíamos ido un mes al colegio un mes ósea y yo era nueva ósea un mes no sé y ya allá todo el mundo decía cosas de mí y de otras niñas		
		Yo perdí mi virginidad hace poco eso fue también en el colegio y el chico le conto a una chica, ella lo contó y todo el mundo se terminó enterando hasta mis papás eso fue lo más... ¡ay! del mundo		
		Yo siento que... digamos a mí siempre me ha parecido un poco raro por qué cuando inventan así un chisme de una niña y que siempre hacen ver como a la niña ay la que está detrás del que no le pone atención está detrás de él y no la quiere y me parece tan, tan feo ósea ponen a la niña como en el papel de la pobrecita por decirlo así y me parece demasiado feo y si yo siempre he visto que inventan chismes de unas cosas que uno dice uy pero cuando, y empiezan a decir que no se quiere, que no se respeta y eso ¡uy!		

		Uno siempre que llega habla como con dos personas y bueno cuenta como un poco cosas para crear confianza y eso	La ruptura del pacto de confianza.	
		...Y luego ya todo el mundo sabe todo de uno		
		Nadie me hablaba por eso no tuve amigos...ni tengo	No tengo amigos.	
		Hasta nos enfrentaban a ver quién era la más bonita y yo me acuerdo que inventaron hasta un chisme	La fea o la bonita.	
		Siento que nadie tiene contento a nadie porque por lo menos me ha pasado no se hay días en los que yo me levanto me baño me maquillo y me gusta prender la cámara porque simplemente si, y no sé un comentario que ay la tonta que se baña y yo si yo me quiero levantar y peinarme es mi problema perdón por no prender la cámara cuando no se todavía tengo lagañitas en los ojos o si cosas así como		
		Que entonces si no tenemos maquillaje es que no nos preocupamos por nosotras entonces que se ve ojerosa que se ve enferma, que no tiene las uñas arregladas no pero es que unas uñas arregladas son necesarias y el pelo no el pelo largo		
		Últimamente es muy fácil que a una la descalifiquen no sé... de forma intelectual creo que ahora es más fácil que antes, entonces es como "Ay linda, pero tonta" y entonces es como a ti que te importa ósea yo es cómo no te metas conmigo	Linda pero tonta.	
		Cuando yo me entere quien había sido la niña que difundió el rumor, no hubo peleas pero no volví a determinarla, ni mis pocas amigas, todas empezamos a hacer como que no existía y ya ni más	Hacer como que no existe.	
		Ella me pegaba y yo me acostumbre	Marcar el rostro.	
		Nosotras hacemos algo más visible y es cierto umm uno no lo entiende y los hombres no le prestan tanta atención y dicen ay pero es que es un rasguño ósea...es que es la cara o no es que me paso algo en el pelo si pero es que es el pelo es visible		
		Me decían que era una perra o piroba	La palabra que agrade.	
		Te dicen por ejemplo ¿Qué va a hacer? O venga bailamos y que tan		
	Yo sé que no	Como cometarios que a uno no le gustan que así uno diga que no la		

	me tiene que afectar	afectan no pues afecta		
		No voy a ponerme a llorar ay ¡no! pero me duele contar cosas así		
		Yo personalmente siento que es porque cuando tú le demuestras a una persona que algo te afecta, le estas dando como el poder de que siga haciendo comentarios o si es una persona a la que tú no le agradas y ve que te afecta pues va a seguir haciendo eso porque sabe que te está haciendo daño si, entonces supongo que uno lo hace como bueno no me importa que hablen lo que quieran así a uno si le importe y pues por lo menos yo personalmente si veo que una persona no me pone atención, yo no le vuelvo a decir nada y ya x sigo con lo mío, siento que uno lo hace por eso		
	¿La cultura justifica la violencia?	Respecto a lo que dijo Mafe, es que tiene toda la razón a los prejuicios que tienen las generaciones antiguas lo que pasa es que ellos crecieron con ese... pensamiento diferente, a ellos tampoco se les puede decir que no opinen o que no digan respecto a eso		
	Ciclo y espiral de Violencia	Y yo tampoco le hice un alto a eso, era que pasaban las cosas, pero cuando fui creciendo un día me rasguño la cara horrible		
		Entonces la chica me mando una cachetada y yo quede y yo quede como ... y dije si no despierto ahora entonces me va a seguir jodiendo toda una vida y entonces fue cuando yo reaccione la golpeé de hecho no sabía que tenía esos dotes de golpear tanto a alguien (risas) porque fue de hecho mi primera pelea y me metí en un problema porque le rompí la cara y ahí fue donde me di cuenta que la violencia si es una opción		
<b>SUJETO Y CUERPO</b>	Una generación diferente	Yo iba a salir no se una camisa unos tenis unas medias y mi abuelita me paro y me dijo que si no me daba pena salir así y yo... como y me dijo así toda mostrona y yo mami pero si es algo que a mí me gusta y la verdad no considero que se me vaya ver algo...Es muy feo y siento que a veces es más con personas un poco mayores he logrado identificar que nuestra generación está un poco más abierta		SUJ-CUE

		a esas cosas pero para la gente mayor todavía eso es como un tabú un escote una falda ósea lo tienen súper errado en su cabeza		
		Fui y me cambie pero fue algo pero ¿Por qué me tengo que cambiar si me sentía yo aparte me sentía fabulosa indestructible ósea que levitaba por poquito? Y pues no es ser otra persona, pero sí sé que algo no les gusta de mi trato de cambiarlo, por ejemplo, si no les gusta cierta ropa de mi pues no me la pongo cuando estoy con ellos y luego me visto como quiera, hablo lo que quiera cosas así		
		Mi papá me ha costado mucho trabajo, es la persona más unida que tengo y tiene aún ideales machistas y yo soy como papi mira eso no está bien, el hecho de que sea mujer no significa que...y también con mi mamá si, y que si me han cambiado yo siento que por lo menos mi mamá dice que si no tienes pareja estable es imposible que tengas relaciones con alguien y yo la respeto pero que seamos mamá e hija no significa que tengamos que pensar igual, entonces hay temas que no expreso tanto o no hablo		
	Yo me lo creí	Ella, siempre era a decirme que yo era la fea del grupo que yo estaba gorda que no me sabía maquillar que tenía el pelo feo que era una tonta, y pues a la final yo sentía que era verdad lo que ella decía		
		La gente me dice es que tú hablas mucho o nunca te callas, yo siento que esas cosas no estaban mal pero cuando me lo dicen yo me analizo y siento que si alguien te dice algo es por algo		
	Empiezas a cambiar	La gente me dice es que tú hablas mucho o nunca te callas, yo siento que esas cosas no estaban mal pero cuando me lo dicen yo me analizo y siento que si alguien te dice algo es por algo y te hacen cambiar...te empiezas a quedar callada		
		Tenía un piercing pero me lo quite, porque todo mundo me decía que no te luce tu cara es muy tierna para que uses eso y yo dije bueno está bien... pero me lo quite, aunque si me gustaba pero bueno		
		Si...Yo con esa ropa me sentía me sentía fabulosa indestructible ósea que levitaba por poquito		

	Si no me escuchan me siento ignorada	Es importante que me escuchen, si no me siento ignorada. A mí me pasa mucho porque yo hablo suave y entre mi familia gritan yo digo algo y todos jum y yo y lo repito y todos jum y luego me dicen decía algo y yo no ya no se me quitan las ganas		
--	--------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

<b>SARA</b>				
<b>Categoría deductiva</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Proposiciones agrupadas</b>	<b>Categorías inductivas</b>	<b>Código</b>
<b>Violencia</b>	Saber dónde dar para que duela	Sonará de alguna forma feo pero yo creo que las mujeres somos más inteligentes para hacerle daño a otra por que digamos ósea en temas de hombres se tienen algo de rabia y ellos piensan que solucionando las cosas a los golpes esa es la peor situación pero un golpe en realidad no es tan malo acabarle la vida a otra persona a punta de chismes y mentiras y hacerla sentir mal psicológicamente eso es mucho peor que un golpe y creo que las mujeres hemos dominado eso	La reputación	V-REP
		Una persona le tiene como que no se “envidia” porque uno cómo va a estar inventando cosas de una persona que no conoce empezando por ahí ¿sí? Uno no pasa tiempo con esa persona no comparte ni habla para estar inventando cosas		
		Yo me acuerdo que inventaron hasta un chisme que con Camila y con otro niño y que los tres y yo parece en serio ¿ustedes están bien? Hay gente que no sé por qué le gusta como no sé cómo decirlo si enserio yo era como huy quieto ¡y ya x muy feo eso		
		En mi anterior colegio mucha gente me decía cosas como relacionadas porque estuve con alguien me decían como no sé cachona tonta que yo no me quería...hasta se llegaron a meter con mi físico		
		Llegaron niñas como un poquito de mi edad y siempre era a decirme	La fea o la bonita.	

		que yo era la fea del grupo que yo estaba gorda que no me sabia maquillar que tenía el pelo feo que era una tonta		
		En un momento yo hable con una niña y ella me decía que ella realmente no se atrevía a hablarme y pues que le molestaba mi presencia porque ella creía que yo era creída ósea ella vio como que el hecho de que como me veían bonita eso significaba que yo era súper creída		
		Si ya es como envidia o cosas así		
		Pues de hecho a mí como desde sexto me hacían bullying por mi físico, todos como ¡ay tú eres plana, tú eres plana!		
		Entonces lo que decían por ahí la niña es linda como que entonces es tonta y eso realmente no pasa entonces eso si me como que clasifiquen las personas así de entrada si me molesta mucho y me ha pasado muchas veces	Linda pero tonta.	
		Yo hacía como que no escuchaba lo que me estaban diciendo	Hacer como que no existe	
		Se hacen rasguños en la cara o se cortan el pelo... no es raro uno escuche la historia de que unas niñas chiquitas ósea tipo jardín que una le pego un chicle a la otra en el pelo	Marcar el rostro	
	Yo sé que no me tiene que afectar	Siento que lastimosamente como a muchas personas les pasa, a veces he recibido comentarios como juzgando algo de mi personalidad de mi físico y siento que es como la mayoría de personas, en el momento a uno le duele, pero es como bueno no voy a demostrar ese tipo de debilidad en frente de las personas		
	Ciclo y espiral de Violencia	Los profes le dijeron que ya no más, pero de ahí no pasó a mayores... porque por ejemplo los hombres se pelean a golpes y los suspenden o algo así porque son golpes y es grave, pero como entre mujeres se da más es de chismes o de hacerla sentir mal, pues no hacen nada, no es algo como grave		
		Un día pues yo ya estaba mamada y yo le zampe una cachetada y esa niña como que quedo así ósea como que quedo en shock y luego me empezó a pegar otra vez y fue un tema súper horrible.		

<b>SUJETO Y CUERPO</b>	Yo me lo creí	Y enserio hubo un tiempo que yo me lo creí, yo decía como: no, me hablan por pesar por que soy una gorda asquerosa entonces si fue algo como muy chocante para mí		SUJ-CUE
------------------------	---------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	---------

<b>ROSA</b>				
<b>Categoría deductiva</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Proposiciones agrupadas</b>	<b>Categorías inductivas</b>	<b>Código</b>
<b>Violencia</b>	Saber dónde dar para que duela	Cuando entre al colegio nuevo, un grupo grande de chicas se acercaron a preguntarme si era virgen y yo ¿Qué? O sea, ni siquiera las conocía ni me conocían, me preguntaron mi nombre y de una vez me preguntaron si era virgen o no. Cuando les dije que sí, se mostraron como aburridas y como que perdieron el interés en mí, yo me sentí poco interesante, se alejaron y ninguna de ellas fue mi amiga después, ellas eran como las populares	La reputación	V-REP
		Yo creo que es una rivalidad ósea digamos que es entre la dos partes		
		Este año una amiga empezó a hablar mal de mí, a contar mis secretos, entonces pues nada yo no hice nada, yo no dije nada, me conto otra niña, yo no le dije nada y ya pero si me afecto y eso hace que yo ahora no confié en las personas	La ruptura del pacto de confianza.	
		La que más me ha marcado es la historia que conté, yo prácticamente no tenía amigas, era sola llegaba al colegio, no me daban ganas	No tengo amigos.	
		Era sola llegaba al colegio, no me daban ganas yo le mentía a mi mama diciéndole que me sentía enferma porque no quería ir al colegio, yo sabía cómo me iban a tratar		
		A mí siempre me tocaba salir cuando todos estaban en sus salón, era como ese miedo	Vigilancia y control de los espacios.	
		Una vez yo estaba en el colegio y tenía dos puertas en la cafetería y rodeaban esas puertas para no dejarme salir y para cogerme sola		
		Entre las chicas digamos critican el físico de otra mujer de cómo se	La fea o la bonita.	



		viste de cómo se maquilla... si eso es muy visible		
		Mucho como que yo no me sentía así muy bonita la gente si decía que yo era muy linda entonces yo llegaba y como que la gente digamos por lo menos las niñas al principio apenas me veían como que ya empezaban a hacer mala cara y muchas cosas		
		Hablaban mal de mi cuerpo, si tenía cola o no... me decían que la tenía falsa, a otras niñas que eran muy planas y así		
		Por lo menos a mí me pasaba en mi anterior colegio eee... que yo iba... mi voz es muy finita y digamos que no tiene nada que ver con mi personalidad porque yo ósea si me considero con un carácter muy fuerte y mi voz es muy fina entonces también me pasaba algo parecido, un día estaba en una exposición y digamos que yo era la que más tenía que hablar en la exposición ósea la que en realidad tenía más información en la exposición y... nos pararon, me pausaron la exposición porque no podían con personas que no tenían la capacidad para pararse al frente en el público a exponer		
		Últimamente es muy fácil que a una la descalifiquen no sé... de forma intelectual creo que ahora es más fácil que antes, entonces es como "Ay linda, pero tonta" y entonces es como a ti que te importa ósea yo es cómo no te metas conmigo	Linda pero tonta.	
		A mí me molestaban muchísimo... Ay usted no sabe nada entonces como esos comentarios en el momento a uno le duelen		
		A veces me tocaba pasar por el lado de ellas en el salón y yo era como si no estuvieran ahí	Hacer como que no existe.	
		Cuando yo estaba en octavo, una niña de mi salón se peleó con otra niña del otro octavo, fue después de descanso...pero fue horrible, esa niña entró y cogió a la otra con el cepillo y le rasguño toda la cara, pero toda... le salía sangre y yo me acuerdo que después tuvo que ir como un mes o yo creo que más con la cara llena de crema al colegio	Marcar el rostro	
	La huella del miedo.	Era como ese miedo, mi mamá iba a hablar al colegio pero no hacían nada hasta que me saco a mitad de año porque no aguantaba más esa situación		

		Es peor cuando son grupos de mujeres		
		Era como ese miedo, mi mamá iba a hablar al colegio pero no hacían nada hasta que me saco a mitad de año porque no aguantaba más esa situación		
	Yo sé que no me tiene que afectar	Yo sabía que no me tenía que afectar... las ignoraba como si no me importara, pero si me afectaba, pero yo no les demostraba eso a ellas, entonces cuando paso algo trato de disimular que estoy bien, porque no me gusta demostrarle esa importancia a personas que no tienen esa importancia, porque no me gusta que me vean mal, me aguanto por un tiempo		
	¿La cultura justifica la violencia?	Realmente como que todo empieza por los estereotipos que son ósea base de una sociedad con historia voy al hecho de que antes estábamos en una sociedad como muy machista o sea las generaciones pasadas por lo que he leído eran generaciones muy machistas entonces desde el punto que se decía antes que el hombre era el que tenía que traer el dinero a la casa y demás desde ese mismo punto es que se ven la cosas que decía *** entonces yo realmente creo que es más como por que digamos no es tanto eee que por que somos mujeres entonces nos sentimos acomplejadas si no que realmente es como las bases que nos o sea no sé cómo es la... la palabra o sea como que nos infunden desde muy pequeñas que así debe ser		
	Ciclo y espiral de Violencia	Era como ese miedo, mi mama iba a hablar al colegio pero no hacían nada hasta que me saco a mitad de año porque no aguantaba más esa situación		
<b>SUJETO Y CUERPO</b>	Una generación diferente	Tiene toda la razón a los prejuicios que tienen las generaciones antiguas lo que pasa es que ellos crecieron con ese... pensamiento diferente a ellos tampoco se les puede decir que no opinen o que no digan respecto a eso obviamente tú le debías haber dicho abuelita yo voy a salir obviamente uno dice como agg y digamos que uno se pone la pantaloneta y dice pues yo salgo así y uno debería decirle, pero pues no importa porque es una generación totalmente diferente		SUJ-CUE

	Yo me lo creí	Yo sentía que era muy pequeña... llegaba y no hablaba con nadie, no tenía amigos... bueno nunca he tenido amigos		
		Me sentí débil, fea, y como si no valiera nada		
	Empiezas a cambiar	Yo también me maquillo todos los días para ir al colegio, siento que no puedo salir sin maquillaje		
		No se quizás si depende mucho como uno se vea o se expresa o se viste porque al fin y al cabo lo primero que uno mira es la presentación de una persona. Aunque uno diga que uno se viste para uno, pero eso depende mucho de la sociedad, porque uno juzga a una persona por cómo se vista, si uno ve a una persona vestida como ñero uno dice es ñero, entonces todo depende, porque uno ve esto		
	Si no me escuchan me siento ignorada	No sé cómo expresarme de otra manera que no sea hablando		

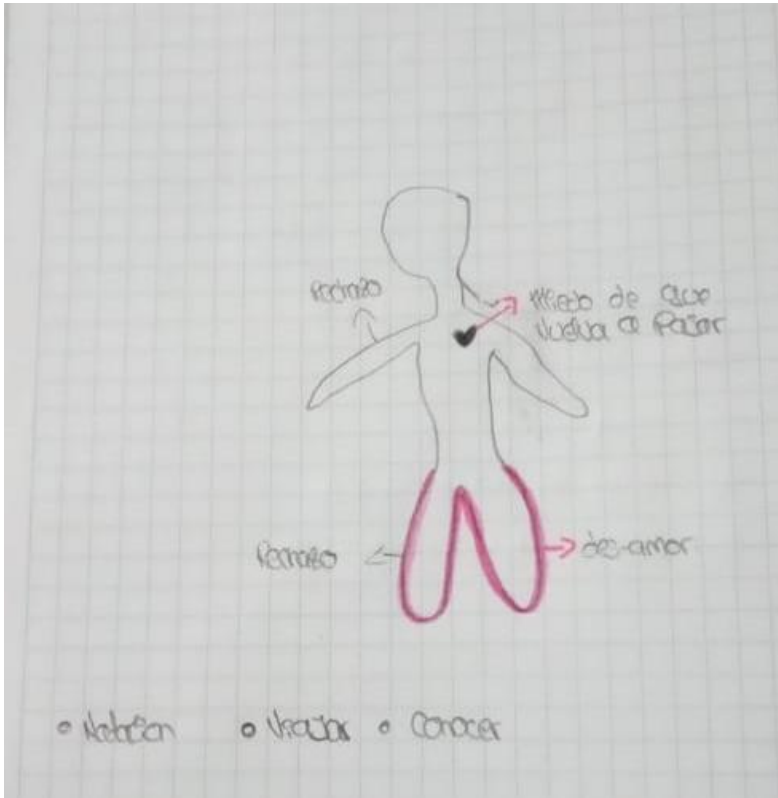
<b>MAFE</b>				
<b>Categoría deductiva</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Proposiciones agrupadas</b>	<b>Categorías inductivas</b>	<b>Código</b>
<b>Violencia</b>	Saber dónde dar para que duela	Si, las niñas saben cómo donde dar para que en serio duela que uno llegue y se acueste en la cama y se tape entonces sí que feo	La reputación	V-REP
		Yo puedo decir que ella se acostó con otra persona y esa persona pueda digamos como afirmarlo aunque no sepa la verdad y así se arma todo un chisme aunque no sepa la verdad		
		Cuando perdí mi virginidad, como que perdí a mi grupito de amigas, ellas no la habían perdido todavía y yo me sentía mal y yo sentía que me hablaban y me miraban como juzgándome de que había hecho algo mal, ya no se juntaban mucho conmigo. Solo me la pasaba con otra niña que también había perdido la virginidad casi al mismo tiempo		
		Ósea si es como ¿por qué ella es el centro y yo no puedo serlo?		

		Estaba en un colegio femenino y en ese momento se usaba mucho ***y entonces *** era una red social donde se hacían preguntas y tanto como se podía con el nombre de la persona súper publico la persona podía enviar sus preguntar totalmente anónimas entonces a ti te llegaba ósea te bombardeaban de información, preguntaban mucho, y hasta inventaban cosas para luego regarlas y me llevo a pasar eso hasta un punto que no daba más	La ruptura del pacto de confianza.	
		Después de eso fue un tiempo como que voy a hablar solo con una persona porque era demasiado feo todo lo que decían empezaban a juzgar con cosas que ya sabían de mi o inseguridades que yo le había dicho a alguien era demasiada presión	No tengo amigos.	
		Me empezaba a decir cosas súper feas que yo estaba gorda que no me quería que era una tonta porque había perdido años	La fea o la bonita.	
		Uy yo como que yo siempre he tenido una voz súper gruesa y súper fuerte ósea no es que yo grite si no que yo hablo duro entonces en el colegio eran ¡Ay pero deje de gritar! ¡Ay pero no hable! ¡Ay pero ya va a empezar! entonces de hecho yo tuve muchos problemas		
		Y en el anterior colegio era lo mismo era como hay no grite ¡Ay pero no hable duro! ¡Ay pero por qué tiene que gritar! y no es que yo grite simplemente que tengo la voz así y pues ya que ya tantos comentarios		
		Ellas siempre pasaban y me empujaban	Marcar el rostro	
	Yo sé que no me tiene que afectar	Yo sé que eso a uno no le debe afectar, pero eso era todos los días y era súper feo		
	¿La cultura justifica la violencia?	Yo personalmente pienso que digamos que si pasa demasiado a mí me pasó ahorita a mí me queda una camisa grande y yo una vez me sentí demasiado mal yo iba a salir... no sé con una camisa, unos tenis, unas medias y mi abuelita me paró y me dijo que si no me daba pena salir así y yo... cómo y me dijo así toda mostrona y yo mami pero si es algo que a mí me gusta y la verdad no considero que se me vaya ver algo obviamente voy a ir caminando no se me va a		

		ver nada me empezó a decir cosas como mostrona que si no me daba pena salir así que vergüenza yo y pues obviamente es mi abuelita es alguien con quien yo he crecido pues obviamente alguien que uno estima mucho y pues eso a uno lo hace sentir súper mal entonces yo simplemente fui y me cambie pero fue algo ...pero por qué tengo que cambiar si me sentía ...yo aparte me sentía fabulosa indestructible ósea que levitaba por poquito y pues si es muy feo y siento que a veces es más con personas un poco mayores he logrado identificar que nuestra generación está un poco más abierta a esas cosas pero para la gente mayor todavía eso es como un tabú un escote una falda ósea lo tienen súper errado en su cabeza		
	Ciclo y espiral de Violencia	Pues ya llegaba el momento en que a uno se le rellenaba la copa y nada pues ya uno ya responde y ya el problema es pa´ uno que por que usted lo trato mal que por que usted le dijo o porque usted le pegó también		
		Me aguanto por un tiempo y ya luego una vez empuje re feo a esa niña y paso a otros extremos, peleamos a los puños		
<b>SUJETO Y CUERPO</b>	Una generación diferente	Yo le contaba a la profe de biología o la de artes, porque ellas lo entendían a uno, y uno sabe que han pasado por cosas como las de uno, aunque ellas son mayores, se ven como uno porque son muy jóvenes		SUJ-CUE
	Yo me lo creí	Es muy feo porque uno empieza a cuestionarse si es enserio, porque aunque sea mentira puede llegar a ser verdad todo lo que se a que digan sobre uno y uno empieza a sentir y decir que es así como ellas dicen		
		Siempre me decían que yo era bruta, entonces yo ya decía ¡si soy bruta! y siempre que me preguntaban los profesores decía que no sabía y todos se reían... y es que ni siquiera ponía atención		
		Me trataban súper mal, me decían que no debía estar ahí que era una pierde años... y yo como que siempre viví con esa idea entonces crecí así y ni siquiera me quería algo		
	Empiezas a	Yo todos los días me arreglo para ir al colegio, pero si yo me arreglo		

	cambiar	es para mí, porque me siento bien llegando arreglada		
		Aunque no sea algo realmente malo, por ejemplo tu peso, tu pelo, como te maquillas y así, es algo que a mi si me ha hecho cambiar, por lo menos, ósea es como algo puntual, yo nunca he tenido muchas pestañas y una vez una niña me hizo el comentario pero de una manera fea, no sé y gracias a eso yo me la paso comprando pestañas postizas porque no me gustan mis pestañas yo siento que mis ojos se ven horribles sin pestañas postizas, me siento fatal y cosas así		
	Si no me escuchan me siento ignorada	A veces grito cuando tengo mucha rabia, levanto arto la voz y nadie se me acerca		
		Yo hablo duro...Pero ellos ya saben que yo soy así y que es algo que no puedo cambiar		
		Si no me escuchan me siento ignorada y como si valiera menos, entonces grito hasta que me escuchen		

### Cartografías corporales



pero siento que a medida que pasa el tiempo se mas de mi.

Quien soy? es una pregunta realmente difícil, soy una persona fuerte, demasado sensible, perfeccionista, amorosa pero no tan afectuosa, soy una persona que le teme al futuro, me suelo estresar, facil soy muy inteligente, honesta, la mayoría de veces soy callada

me considero una persona cara de agradecida, siempre quiero y quiero que mi familia este llena de salud,

**Fealdad** he besado me gustan los cambios, me encanta leer y he abrazado pensar me encanta he corrido saborear la comida en he pateado mi boca y saber que he patinado yo soy afortunada tan he nadado solo con eso, no se he saboreado porque, pero cuando quiero estar tranquila

**zombie** Inseguridades, suelo escuchar Mi nariz musica triste, Mi abdomen me encanta, Mis ojeras llorar porque Mi Frente asi siento que me libero, me encanta bailar, cantar para mi misma, siento que cada dia mas aprendo de mi y de la vida, me gusta inspirarme en el arte

**fea** robia deplidad doctor

**GASS!!**



## • marcas de violencia.

emociones

• tristura es una de los sentimientos permanentes

que tengo los demás son temporales.

• siento que la gente ve estos lugares  
como algo horrible que no se ve lindo  
o no ser lo suficientemente bueno  
para aceptarlo.

A mi me gustaría verme mejor juricamente  
mas proporcional mas adecuada y  
mas inteligente q sobran en

Yo soy una combinación  
de muchas cosas,  
no tengo mucha  
autoestima pero  
si mucho orgullo  
soy muy solidaria  
pero tambien  
odiosa. Soy  
orgullosa pero mi  
gran virtud es  
que se la confiam  
mis errores y corregirlos.  
Soy una persona  
llena de sueños y  
sentimientos. Soy amable  
la mayoría de veces.  
Soy una persona que  
siempre quiere más y  
le gusta ayudar.  
Soy muy comprometida.

