



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

**LEGITIMACIÓN DE LA VIOLENCIA COLECTIVA
EN NIÑOS DE UNA ESCUELA PRIMARIA
DE EMILIANO ZAPATA, MORELOS**

T E S I S

**PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
Y EDUCACIÓN INCLUSIVA**

PRESENTA

PSIC. MAGALLY GUADALUPE GARCÍA ALARCÓN

DIRECTOR

DR. EDUARDO HERNÁNDEZ PADILLA

CUERNAVACA, MOR., JUNIO 2019



Facultad de
Comunicación Humana



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

**LEGITIMACIÓN DE LA VIOLENCIA COLECTIVA
EN NIÑOS DE UNA ESCUELA PRIMARIA
DE EMILIANO ZAPATA, MORELOS**

T E S I S

**PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
Y EDUCACIÓN INCLUSIVA**

PRESENTA

PSIC. MAGALLY GUADALUPE GARCÍA ALARCÓN

DIRECTOR

DR. EDUARDO HERNÁNDEZ PADILLA

COMITÉ TUTORAL

DRA. DORIS CASTELLANOS SIMONS

DR. ELISEO GUAJARDO RAMOS

COMITÉ REVISOR

MTRO. HÉCTOR SANTOS NAVA

DR. JUAN SALVADOR NAMBO DE LOS SANTOS



Facultad de
Comunicación Humana

CUERNAVACA, MOR., JUNIO 2019

Quien presenta esta tesis recibió una beca por parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) durante dos años como estudiante de la Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva (MADEI). Lo anterior fue posible debido a que la MADEI pertenece al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC).

DEDICATORIA

A ellos, los que nos arrebataron de las manos,
a los que no pudimos darles un último abrazo,
a los que todavía seguimos esperando a que vuelvan.

A mi familia.

Mi madre, que ha creído en mí, incluso antes de que yo lo intente,
por las noches en vela, por el amor a su ovejita negra,
eres mi catapulta, mi pilar y mi escuela.

Mi padre, que me heredó la terquedad de quien no se rinde,
a ser correcta, fuerte y firme, a luchar por lo imposible, a no olvidar a Dios.

Mis hermanos, mis compañeros de aventuras, los admiro infinitamente,
gracias por cuidarme siempre que hizo falta, por sus enseñanzas,
a ella, por su instinto maternal inagotable
y a él, por enseñarme a saltar, a silbar y a soñar.

Mis tíos, mi segunda escuela

Mis amigos,
Karime, César, Frida, Clau y las Vivis,
por todos estos años.

A Cali, mi confidente, mi mejor amigo, mi maestro, mi inspiración.
Porque aceptas mis defectos y me enseñas cada día,
porque no te rindes, porque me escuchas y me cuidas.
Porque quiero que me prepares café, en todas mis vidas, todas mis mañanas.

...y al otro Cali.

Gracias por todo a todos.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Autónoma del Estado de Morelos y a los Académicos de la Facultad de Comunicación Humana, que hicieron de esa casa de estudios mi segundo hogar.

A la escuela primaria vespertina de Emiliano Zapata, a su director, a sus maestros que me abrieron las puertas de su institución. A los niños y padres de familia que me permitieron plasmar su historia en estas páginas.

Mi agradecimiento profundo al Dr. Eduardo Hernández Padilla, por su paciencia y enseñanzas que permitieron construir este trabajo.

Al Comité Tutorial y Revisor, por su constancia, por aguantar las prisas, por las sugerencias, por creer en mí antes de conocerme, por todo lo que hay de ustedes en este documento.

A la Psic. Rocio Cortés Popoca, por todos los años apoyando(nos), por los taquitos, las enseñanzas y la amistad. El tiempo es poco para expresar toda mi gratitud.

A todos los profesores que me siguen enseñando.

ÍNDICE

Introducción	9
Capítulo I: Antecedentes	
1. Evidencia de la violencia colectiva -----	17
1.1 Información pública. -----	17
1.2 Información institucional. -----	22
2. Modelos, planes y programas para prevenir la violencia -----	24
3. Atención a la violencia desde un enfoque académico -----	32
Capítulo II: Orientaciones teóricas	
1. Violencia -----	45
1.1 La violencia colectiva. -----	45
1.2 La violencia colectiva y su vigencia. -----	46
2. Los niños y las violencias -----	48
3. El impacto de la violencia en los procesos psicológicos y su legitimación -----	51
4. Conductas disociales -----	53
5. Legitimación de la violencia y desconexión moral -----	58
Capítulo III: Método	
1. Procedimiento general -----	63
2. Diagnostico situacional -----	64
2.1 Muestra. -----	70
3. Procedimiento -----	72
4. Técnicas de recolección de datos -----	75

4.1 Observación. -----	75
4.1.1 Observación no participante. -----	76
4.2 Cuestionario. -----	77
4.3 Entrevista. -----	78
5. Teoría fundamentada -----	79
6. Descripción de los instrumentos -----	80
6.1 Escala de Conducta Disocial de 27 reactivos (Adaptada). -----	80
6.2 Entrevista “Identificación de prácticas y enseñanza de conductas legitimantes”. -----	82
Capítulo IV: Observaciones y resultados	
1. Conductas disociales identificadas -----	87
1.1 Conclusiones. -----	90
1.2 Entrevista sobre la escala ECODI27. -----	92
2. Contexto escolar y legitimación de las prácticas violentas -----	97
2.1 Legitimación de las practicas violentas dentro del aula. -----	103
3. Hallazgos en las entrevistas -----	111
3.1 Medios de comunicación. -----	111
3.2 Relación con el entorno. -----	116
3.3 Familia. -----	122
3.4 Prácticas violentas. -----	128
3.5 El delito y su proximidad, como consecuencia y alcance de la violencia. -----	129

Capítulo V: Reflexiones finales

1. Reflexiones finales	136
1.1 La violencia colectiva y sus indicadores.	150
2. Recomendaciones generales	153
Referencias	160
Anexos	

Introducción

La presente investigación analiza las conductas que legitiman la violencia colectiva en niños y niñas de una escuela nivel primaria del municipio de Zapata, estado de Morelos. El estudio de las formas de convivencia en los centros escolares, permite reflexionar sobre las conductas disociales que se han considerado como “naturales” entre niños y niñas, e incluso, se asumen como parte del “aprendizaje de la vida”. Es importante analizar las formas que adopta la violencia escolar entre iguales. Los niños y niñas del municipio de Zapata, se encuentran en un contexto que presenta altos índices de violencia familiar, psicológica, entre otras.

La Encuesta Nacional de Seguridad Pública y Urbana (ENSPU), aplicada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en el 2015, dirigida a 100,000 ciudadanos de las distintas capitales estatales de México, explica las conductas delictivas o antisociales que las personas participantes en la encuesta. La encuesta encontró que, del mes de septiembre del 2013 a diciembre del 2014, entre el 56 y el 72.5% de los encuestados habían atestiguado el consumo de alcohol en las calles, robos o asaltos y vandalismo en las viviendas o negocios (estas fueron las conductas delictivas atestiguadas con mayor frecuencia). En el mismo periodo, aunque en menor medida, entre el 23.7 y el 43% de la población encuestada, atestiguó la venta o consumo de drogas (en cuanto a las acciones de bandas violentas o pandillerismo) y disparos frecuentes con armas de fuego (INEGI, 2015).

De igual forma, la encuesta aborda aquellas conductas que los ciudadanos tuvieron que modificar (caminar después de cierta hora, no portar cosas de valor a la vista, no dejar que menores salgan solos, etc.) debido al temor por sufrir algún tipo de delito y la percepción sobre el desempeño que a causa de esto tienen de las autoridades o las instituciones de seguridad. El estudio aborda, respecto a los datos de septiembre del 2013 a

diciembre del 2014, se identificó un incremento en los casos de atestiguamiento de delitos y la percepción de inseguridad. Por ejemplo, en el 2013, el 64.5% de los encuestados refirió haber dejado de llevar consigo cosas de valor por temor a sufrir algún delito, mientras que, para el 2014, dicho porcentaje se había incrementado en un 16.3%, es decir, el 80.8% de la población. Mientras que del 48.5% de los participantes (2013) que señalaron no permitir que sus hijos o parientes menores salieran de la casa solos, para el 2014 se incrementó a un 64.8%. De igual manera hubo un incremento de un 50 a 50.9% en las personas que habían dejado de caminar por los alrededores de su vivienda a partir de las 8:00 pm. Finalmente, se registró un incremento del 35.3% a un 33.7% respecto a las personas que dejaron de visitar a sus parientes o amigos (INEGI, 2015).

En el rubro de la percepción del desempeño de los policías estatales y municipales, los datos reflejaron que, en diciembre del 2013, un 66.7% de los encuestados consideraban que el trabajo de estas autoridades era poco y nada efectivo, mientras que, para diciembre del 2014, la cifra de dicha percepción fue en aumento en un 4%, quedando en 70.7%.

Dentro de su marco conceptual de la encuesta, menciona que las víctimas que han sufrido un delito presentan mayores niveles en la percepción de inseguridad que los que no han sufrido o presenciado alguno, señala que la experiencia en la victimización conlleva efectos psicológicos y que cualquiera de sus efectos pueden llegar a ser duraderos (INEGI, 2015).

Para algunos autores, el impacto respecto a la percepción de inseguridad y desconfianza en las autoridades, es más alto en aquellos individuos que no tienen las posibilidades de defenderse ante los ataques, al tiempo en que coinciden ciertos grupos sociales es compartida la incapacidad de actuar, debido a que pertenecen a un grupo o a un estrato económico específico. Esta situación de vulnerabilidad, puede llegar a ser un factor que determina la posibilidad de prevenir o no la victimización de los individuos (entendida

esta el hecho de que una persona pueda llegar a considerarse víctima de una situación), así como el impacto que tendrá en función al grado de vulnerabilidad social o desventaja. Esta desventaja puede posibilitar la capacidad que se tenga de la prevención o de la posibilidad de reparar los daños cuando estos sean reparables (INEGI, 2015; Conde, 2013; Marzano, 2010, Fernández, 2008; Díaz, 2004).

Dichos autores argumentan que entre los efectos psicológicos puede aparecer la ausencia de compasión y preocupación por otros, y la falta de empatía, la aparición de conductas antisociales o conductas disociales (cuando se refiere a niños menores según el DSM V) sobre todo cuando los estímulos violentos se vuelven algo cotidiano, una costumbre o algo familiar. La violencia, además de vulnerar, puede volverse parte del comportamiento y acciones que las personas muestren ante los signos de peligro, inseguridad o más violencia, provocando su naturalización, legitimación y/o efectos antisociales. Existen otras características como pueden ser el género, la diversidad y/o la edad, que de igual forma muestran están correlacionados con la vulnerabilidad física (INEGI, 2015; Conde, 2013; Marzano, 2010; Fernández, 2008; Díaz, 2004).

Desde esta perspectiva es posible destacar que, al hablar de vulnerabilidad física y social debido a la edad o un grupo específico, no debe pasar desapercibida la infancia. Partiendo de la vulnerabilidad de la infancia y desde perspectiva global, el Fondo de las Naciones Unidas Para la Infancia (UNICEF), a través de su “Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas” realizado en el 2006, declara que se han registrado cuatro ataques a hospitales o escuelas cada día y éstos son protagonizados alrededor del mundo por grupos o fuerzas armadas sobre todo en países en conflicto.

La UNICEF ha señalado que cada uno de estos ataques fueron dirigidos tanto a instituciones como a trabajadores de la educación y la salud, provocando colateralmente que los niños y profesionales de la educación se vean afectados en estos conflictos.

Con base en lo anterior, y dadas las características que se requieren para hacer un análisis sobre la existencia de conductas disociales que legitimen la violencia colectiva, se propone un diseño secuencial explicativo cualitativo-cuantitativo con énfasis en la parte cualitativa, para el cual se proponen los siguientes lineamientos:

1. *Pregunta de investigación:* ¿Existen conductas que legitiman la violencia colectiva en niños y niñas de una escuela nivel primaria del estado de Morelos durante el ciclo escolar 2018-2019?

2. *Objetivo general:* Analizar el contexto escolar y la presencia de conductas disociales con la finalidad de identificar, clasificar e interpretar tanto cualitativa como cuantitativamente las conductas legitimantes (aceptadas, justificadas y vivenciadas desde su contexto social, familiar y escolar) y disociales (ejercidas por estudiantes) atribuidas a la violencia colectiva en estudiantes de una escuela de nivel primaria del estado de Morelos durante el ciclo escolar 2018-2019.

2.1. *Objetivo específico 1:* Observar mediante el uso de técnicas no participantes el contexto escolar e identificar conductas disociales que pudieran ejercer los estudiantes.

2.2. *Objetivo específico 2:* Adaptar en lenguaje y contexto la “Escala de conductas disociales de 27 reactivos (ECODI27)” de Moran y Pacheco (2011).

2.3. *Objetivo específico 3:* Aplicar a 25 estudiantes de 5to grado de nivel primaria la adaptación de la ECODI27, con la finalidad de seleccionar a la muestra de estudiantes a entrevistar a partir de los valores extremos (tres puntajes más altos y tres puntajes más bajos).

2.4. *Objetivo específico 4:* Diseñar una entrevista cualitativa semiestructurada (con sus respectivas variantes para padres, madres, niños y docentes) que aborde los clasificadores identificados tanto en las observaciones como en la ECODI27.

2.5. *Objetivo específico 5:* Realizar 15 entrevistas semiestructuradas (7 padres, 6 estudiantes y 3 docentes) durante el periodo enero-febrero del año en curso.

2.6. *Objetivo específico 6:* Analizar, clasificar e interpretar las conductas, los indicadores y sus resultados, con la finalidad de explicar teóricamente la legitimación de conductas disociales en el interior del plantel educativo.

Para esta investigación, inicialmente, se realizó la aplicación y adaptación del instrumento “Escala de conducta disocial de 27 reactivos” (Moral & Pacheco, 2011) y la identificación de los indicadores de legitimación de la violencia que aparecen en el discurso de los niños, sus padres y maestros al ser entrevistados.

A lo largo de este estudio, se identifican los factores que determinan que ciertas acciones violentas sean legítimas o no legítimas para los niños, las personas y la sociedad. Se presentan definiciones de la violencia colectiva, legitimación de la violencia y conductas disociales. De igual forma, se explica la relación entre la legitimación de la violencia y las conductas disociales, la diferencia entre conductas disociales y antisociales, los indicadores que evidencian la legitimación de la violencia, la importancia de la intervención de los padres, las autoridades escolares y gubernamentales y algunas estrategias para fortalecer en los alumnos las habilidades, así como algunas actitudes empáticas a la hora de enfrentarse a situaciones de violencia colectiva.

El *Capítulo I* se divide en dos apartados. El primer apartado, dividido a su vez en dos subapartados, se aborda la información pública (noticias publicadas en periódicos) en

donde se evidencian las noticias o acontecimientos que reflejan la violencia colectiva que se vive en México, y que circulan tanto en medios electrónicos, como impresos (sólo con la finalidad de visibilizar la violencia como momento histórico en el que se realiza este estudio); el segundo subapartado corresponde a la información a nivel institucional y/o gubernamental (como son la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Seguridad Pública), entre cifras, modelos, planes y programas propuestos a nivel institucional para la atención a la violencia colectiva a nivel nacional. Posteriormente, el segundo apartado son las investigaciones, artículos, libros, publicaciones y/o tesis escritas por académicos de diversas universidades de América Latina y Europa, que buscan responder al problema de la violencia colectiva en el país.

En el *Capítulo II* se establece la definición del niño (según la OMS y Piaget), así como la importancia de que la edad de la muestra se encuentre entre los 10 y los 12 años, dado que, según Bandura, durante ese rango de edad comienzan a presentarse las conductas disociales consideradas por el DSM V. Por otro lado, se presentan las orientaciones teóricas y se abordan algunas definiciones que se consideraron pertinentes para el estudio como son la diferencia entre la violencia colectiva con respecto a otros tipos de violencias (física, psicológica, autoinfringida, entre otras), se define la legitimación de la violencia colectiva y se abordan algunos factores y causas para que la violencia sea vigente y legítima.

En el *Capítulo III* se describe el contexto de la población y las razones sociodemográficas de su elección. También se describe el mecanismo de selección de la muestra del estudio. Asimismo, se especifican los aspectos metodológicos, los instrumentos de recolección de datos, así como los indicadores de cada instrumento y sus características.

En el *Capítulo IV*, se presentan los resultados de las observaciones, la adaptación de la ECODI27 y las entrevistas realizadas a padres/madres de familia, niños y docentes.

Finalmente, el *Capítulo V* aborda las reflexiones finales y recomendaciones dirigidas al personal de la institución educativa (docentes y administrativos), a padres y madres de familia, a los distintos grupos académicos y científicos comprometidos con la educación y a los miembros de la sociedad civil en general.

CAPÍTULO I
ANTECEDENTES

Antecedentes

1. Evidencia de la violencia colectiva

1.1 Información Pública.

El 2 de mayo del 2003, el portal de noticias electrónico BBC mundo, publicó un artículo, donde se explicaba que, en una de las redes sociales más importantes del mundo, es decir Facebook, se habían difundido videos de decapitaciones y que presuntamente eran protagonizados por miembros de cárteles mexicanos. La nota electrónica remarca que, en la actualidad, en varias plataformas como YouTube o Facebook, se maneja contenido que en muchas ocasiones es explícito y que refleja incluso violencia gráfica perteneciente al terrorismo, y cuya localización es de fácil y sencillo acceso para cualquier usuario y, aunque pareciera que el manejo de videos es restringido y algunos videos en YouTube son censurados, muchas veces los videos tienen abajo las ligas para ser vistos de forma libre y sin restricción alguna. El artículo señala que en un inicio Facebook se negó a eliminar los contenidos de su plataforma, argumentando que sus usuarios tenían derecho a la información, sin embargo, luego de unos días se retractó y los videos fueron eliminados (“La violencia mexicana”, 2013).

Aunque las causas no siempre pueden ser explicadas, es importante cuestionar y reflexionar sobre los alcances y el impacto cuando situaciones específicas aparecen. Por ejemplo, en la noticia difundida por *The New York Times* en 2017, cuyo acceso es libre a nivel nacional e internacional, se reportó la forma en cómo un joven de 15 años en la ciudad de Monterrey abrió fuego (con un arma que había extraído de su casa) contra tres de sus compañeros y una profesora en el salón de clases, para luego quitarse la vida. En la noticia, se hizo hincapié en una nota de pie de página que no era necesario publicar o exponer el video debido a su gravedad, añadiendo que es suficiente con la descripción de

éste. Sin embargo, la noticia no sólo fue leída en los periódicos más importantes del país y del mundo, sino que, además, se viralizó el presunto video en los medios locales y virtuales en que se reflejaron las imágenes explícitas de dicho atentado, haciendo de este acto algo para presenciar por cualquiera que tuviera acceso a una televisión o internet (Franco & Villegas, 18 de enero de 2017).

Finalmente, Franco y Villegas (2017) evidencian el hecho de que, en el 2010, el gobierno de Nuevo León había establecido como obligatoria la revisión de las mochilas de los estudiantes, tanto de escuelas públicas como privadas, como una medida preventiva en atención al programa “Mochila segura”. Sin embargo, los autores señalan que la medida fue descontinuada en algunos colegios privados de Nuevo León desde hace algunos años, debido a la molestia de los padres de familia por creer que esta práctica era una forma de violentar los derechos de los menores de edad.

Otro ejemplo, para evidenciar la violencia en México, es la noticia que en el 2015 se publicó en portal de *Aristegui Noticias*, en esta se habla de que, en menos de tres meses (noviembre a enero) 22 maestros fueron asesinados y 8 docentes secuestrados en Acapulco Guerrero y su periferia. En la noticia se explica que el secretario de Educación Guerrero declaró que el crimen organizado estaba en las aulas de Acapulco y para entonces 110 escuelas estaban sin clases debido a la inseguridad de las zonas. La nota dice que, el secretario Educación de Guerrero, Salvador Martínez de la Rocca, declaró en un foro sobre seguridad, se han recibido recortes presupuestales en educación y, por lo tanto, la prevención y contención al crimen en esos espacios se dificultaba. En dicho foro, Martínez Roca fue abordado por el ex Rector de la UNAM Ramón de la Fuente, remarcando la importancia de atender psicológicamente a las comunidades afectadas por la violencia (“El crimen organizado”, 2015).

Para el mes de agosto del 2018, la revista virtual *Sin Embargo* publicó un artículo que señala que en el país ha habido una ola de asesinatos a menores y señala que del 2006 al 2007, 11,000 niños, niñas y adolescentes fueron asesinados y 4,394 niñas se encuentran en calidad de desaparecidas, es decir, un 72% de una población total de menores que no han sido encontrados. El artículo relata el asesinato tanto de niñas como niños bajo situaciones violentas, sentenciando que la niñez mexicana no es solamente víctima colateral de la violencia causada por la lucha contra el narcotráfico, sino que, debido a la impunidad y a la falta de justicia en el país, es un foco directo de la criminalidad de los asesinos solitarios, en general de cualquier persona con afán doloso (Oviedo, 2018).

El artículo cita que el director ejecutivo de la Red por los Derechos de la Infancia (Redim), Juan Martín Pérez García, declaró que muchos de los casos violentos hacia el niño, son parte de un código de los grupos criminales para dejar mensajes casi siempre a los familiares de esos niños y niñas o al entorno comunitario para reafirmar y garantizar su existencia como “mafia” local mediante el uso del terror. Pérez García señala que hasta el 17 de julio del 2017, en total un aproximado de 6,000 niñas, niños y adolescentes que se encuentran desaparecidos en el país; añade que estas desapariciones tienen fines la explotación sexual cuando se trata de niñas y reclutamiento en las filas delictivas en el caso de los niños. Pérez García finaliza apuntando que, la sociedad ha evitado salir de sus casas por miedo a la delincuencia y, sin embargo, ésta debería apropiarse nuevamente de los espacios públicos, ser vigilantes y protectores de los espacios y la comunidad, ante la deficiencia de las autoridades y el Estado mexicano para cumplir sus obligaciones y proteger a la ciudadanía. El artículo finaliza apuntando seis casos de menores encontrados luego de haber sido víctimas de la violencia (Oviedo, 2018).

Respecto a los reportes de eventos violentos en el estado de Morelos, la revista *Proceso* (2013), informó a la población que un comando armado disparó contra un jardín de niños en el municipio de Emiliano Zapata, Morelos; provocando que en el atentado tres personas resultaran heridas, entre ellas una menor de edad y una madre de familia (“Grupo armado dispara”, 2013).

En el mismo año, en Cuernavaca, Morelos, tanto el periódico *La Jornada* como el portal *Animal Político* reportaron que 11 menores fueron secuestrados de manera “virtual” de una estancia infantil en la colonia Ocoatepec, mismos que fueron recuperados posteriormente en un hotel ubicado en la zona centro de la ciudad de en dicha entidad federativa. Como resultado, fueron investigados tanto administrativos de la estancia infantil como taxistas encargados del supuesto traslado de los menores (Cruz, 2013; Sánchez & Monroy, 2013). Cabe mencionar que la sociedad escolar en ocasiones se puede ver amenazada por situaciones que resultan falsas, que dan como resultado preocupación y angustia tanto de los profesores, alumnos, y padres de familia infundadas.

La pérdida de clases es un problema, tal como informó el periódico *La unión* (2017) donde las clases de una escuela primaria se vieron interrumpidas tras ser reportada una amenaza de bomba en una escuela de Mazatepec Morelos al mismo tiempo en que una Secundaria recibía amenazas de un ataque similar, provocando que ese día los planteles educativos de la cabecera municipal fueran desalojados. La nota finaliza puntualizando que tanto las autoridades municipales, como el ejército y la policía estatal y federal se reunieron en la localidad para garantizar la seguridad tanto de los estudiantes, como de la población en general, confirmando según las averiguaciones que no había tal bomba ni hubo algún tipo de ataque (“Desalojan escuelas en Mazatepec”, 2017).

La violencia no sólo provoca que los menores sean víctimas, sino que llegado el momento pueden ser quienes incurran en delitos, por ejemplo, el periódico *Excélsior* publicó la noticia de que tres menores de edad en el mes de diciembre del año 2013, luego de intentar asaltar un camión de transporte público, terminaron por asesinar al conductor hiriéndolo con un arma blanca en el pecho. De acuerdo con el reporte policiaco, el periódico reportó que el grupo de asaltantes eran alumnos de una escuela secundaria de Cuernavaca, y estaban a penas a unas calles de ésta; únicamente uno de los menores (de 14 años de edad) que participaba en el asalto fue detenido por los pasajeros que viajaban en el autobús, mientras que la policía no pudo dar con el paradero de los otros dos adolescentes. El periódico señala que esta noticia se suma a los registros de noticias anteriores en donde menores participan de manera activa en la delincuencia organizada (Tonantzin, 2013).

Citando al Tribunal Unitario de Justicia para Adolescentes (TUJA), *Excélsior* señaló que, en menos de tres años, es decir, del 2010 al 2013 estaba registrado un promedio de 70 menores que habían sido reclutados o vinculados a grupos de delincuencia organizada. La nota periodística finaliza apuntando la declaración de la presidenta de la TUJA, Virinia Pérez, señaló que al menos una docena de niños que habían participado en el crimen organizado fueron asesinados luego de ser liberados del Centro de Medidas Privativas de Libertad para Adolescentes sin que las causas estén esclarecidas y además son atribuidas a ajustes de cuentas (Tonantzin, 2013).

Finalmente, durante de marzo del 2018, el periódico *La Unión* señaló que, el municipio de Emiliano Zapata, Morelos, encabezaba la lista de mayor índice de casos de personas que fueron privadas de la vida. En todo el estado de Morelos, 60 personas fueron asesinadas, sólo durante el mes de febrero, de las cuales 6 fueron mujeres. De igual forma, se realiza un enlistando, describiendo y contando por fecha algunos de sucesos ocurridos.

Entre los hallazgos, los casos relacionados con menores o cercanos a espacios escolares fueron el hallazgo del cuerpo de un hombre con signos de tortura en la cercanía de un jardín de niños en el municipio de Puente de Ixtla, el asesinato de un hombre de treinta años atacado fuera de su casa y cuyo hijo de tres años resultó herido en el municipio de Zacatepec, el hallazgo del cuerpo con signos de violencia de un joven de 16 años en Emiliano Zapata, desaparecido días previos, el asesinato de un joven de 18 años donde un menor de 17 resultó herido en la localidad de Jojutla, el asesinato de una adolescente de 16 años en Emiliano Zapata y el asesinato de un adolescente de 17 años en el municipio de Cuernavaca (“Durante febrero reportaron”, 2018).

1.2 Información institucional.

En “Informe mundial sobre violencia y salud” resultado del estudio global de la Organización Mundial de la Salud (2006), dirigido por Paulo Sérgio Pinheiro, ha calculado que, en el año 2002, cerca de 53,000 niños y niñas murieron a lo largo del mundo a consecuencia de homicidios. A pesar de dicha cifra, en el mismo documento se argumenta que

en muchos lugares del mundo no hay sistemas responsables de registrar e investigar a fondo las denuncias de violencia contra los niños y niñas. En los casos en los que existen estadísticas oficiales basadas en denuncias de violencia en el hogar y otros entornos, éstas subestiman dramáticamente la verdadera magnitud del problema (p. 10).

En México, si bien no de manera específica a los niños, niñas y adolescentes, pero no menos relevante para la presente investigación, la Secretaría Nacional de Seguridad Pública, (SNSP desde ahora) realiza el “Informe anual de incidencia delictiva del fuero

común” para llevar un conteo de las denuncias de delitos realizadas por la ciudadanía...

Para el presente documento, se tomaron en cuenta datos del año 2013 a la fecha.

Durante el 2013, el informe reportó 1,704,886 delitos, entre los que destacan 34,576 homicidios en todo el país, según la sumatoria de los reportes que entregada a la SNSP anualmente por parte de cada uno de los estados, de las denuncias realizadas 67,874 fueron por fraudes, 8,213 víctimas de extorsión 1,688 secuestros, 13,544 delitos sexuales, 200,496 personas fueron víctimas de algún tipo de lesión y, finalmente, 684,233 fueron víctimas de robo. En este mismo año, pero centrado al Estado de Morelos, fueron registrados 49,647 delitos en total, 21,934 robos 5,081 lesiones, 1,178 homicidios, 400 extorsiones, 1,807 fraude, 150 secuestros, 429 delitos sexuales, etc. (SNSP, 2018).

El mismo informe, en el año 2014, reportó 1,590,282 delitos en todo el territorio nacional en donde 32, 610 personas fueron víctimas de homicidio y 1,394 de secuestro, 1,380 de extorsiones, 61,589 víctimas de fraude, 194,109 lesiones y 613,935 robos. Mientras que en el Estado de Morelos hubo 48,540 delitos denunciados en general. 4,244 lesiones, 860 homicidios, 357 extorsiones, 1,866 denuncias por fraude, 115 secuestros, 440 violaciones (SNSP, 2018).

Para el año 2015, en el informe de la SNSP, se reportaron 1,545,404 delitos en general, 58,195 son Fraudes, 5,128 extorsiones 32,651 homicidios, 1,067 secuestros, 12,270 Delitos sexuales, 180,796, lesiones entre ellas de armas blancas o de fuego y 562,466 fueron víctimas de algún tipo de robo. En Morelos hubo 49,245 delitos denunciados, entre ellos 20,568 robos, 4,685 lesiones, 884 homicidios. 172 extorsiones, 1,780 fraudes, 32 secuestros, 417 delitos sexuales (SNSP, 2018).

Para el año del 2016, la SNSP 1,610,193 tipos de delitos entre ellos 573,658 algún tipo de robo 175,534 lesiones ya sea por arma de fuego o arma blanca, 35,668 homicidios,

1,128 secuestros, 5,246 extorsiones, 58,136 Fraudes 12,944 delitos sexuales. Mientras que, en Morelos, se hicieron presentes 45,448 delitos denunciados, entre ellos 19,641 robos, 4,962 lesiones, 879 homicidios, 67 extorsiones, 1,679 fraude, 41 secuestros, 386 delitos sexuales (SNSP, 2018).

Para el 2017, 1,040,783 delitos en general fueron denunciados y entre ellos 380,666 robos, 110,009 lesiones 23,629 Homicidios, 33,799 denuncias por fraude, 3,321 denuncias por extorsión 683 por secuestro, 7,520 delitos sexuales. Mientras que en el Estado de Morelos se dieron 26,037 delitos denunciados, 10,541 robos, 2,740 lesiones, 528 homicidios, 23 extorsión, 942 fraude, 22 secuestros, 221 delitos sexuales (SNSP, 2018).

En el 2018, se dieron a conocer 1,068,882 delitos denunciados registrados hasta el mes de junio, entre ellos 137,361 contra la vida y la integridad corporal, 25,161 homicidios, 108,086 lesiones, 552,898 delitos patrimoniales, 35,261 denuncias por fraude, 3,349 extorsiones, 469 feminicidios. Cabe señalar que partir de los datos revisados en dicha consulta es hasta 2018 que los feminicidios son especificados y es la primera vez que aparece el conteo de abortos como categoría, son embargo, sin seguir cuantificando los infanticidios como una categoría específica. Ese mismo año, se reportaron 565 secuestros, 23,229 delitos contra la libertad y la seguridad sexual especificando, por primera vez, el abuso sexual, la violación simple, el acoso, etc. De igual forma, aparece la categoría de delitos contra la familia con 125,301 denuncias y 4,005 delitos contra la sociedad, entre ellos corrupción de menores, trata de personas y otros no especificados (SNSP, 2018).

2. Modelos, planes y programas para prevenir la violencia

Dentro de la información institucional, es posible encontrar las distintas acciones, planes y programas que, el estado y las instituciones han llevado a cabo para combatir las

cifras de violencia y delito. Por ejemplo, de acuerdo con el “Protocolo de actuación para una escuela libre de violencia” del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (2014), a partir de ahora se le identificará como SNTE, indica que la escuela se tiene que adelantar a otras instituciones a la hora de identificar situaciones de la violencia que viven sus estudiantes, esto debido a la frecuencia diaria en que se relacionan. En dicho protocolo se explican las herramientas que pudieran respaldar a los directivos y docentes donde se pueda identificar tanto las conductas como las acciones de los alumnos que padecen o ejercen violencia en la escuela, así como los comportamientos y contextos familiares que las favorecen, con el objetivo de erradicar del acoso escolar.

El SNTE señala que la familia y la escuela está en contacto cotidiano con las niñas y niños que se desarrollan en estos sistemas o instituciones y es por eso que éstas deben buscar el fortalecimiento tanto de la escuela pública como de la familia, en un esfuerzo conjunto institucional y civil de lograr una educación de calidad y una sociedad responsable, bajo la conciencia de que toda persona es sujeto de derecho. Sin embargo, el sindicato reconoce que, a pesar de existir un marco jurídico que busca asegurar el respeto y defender las garantías individuales de toda persona que forme parte de una institución educativa, las leyes y modos de protección no son suficientes para afrontar la problemática actual (SNTE, 2018).

El protocolo busca ser una guía de identificación-acción, diseñado para acompañar tanto a los directivos como a los docentes en el proceder y actuar en el caso de la violencia en las escuelas, así como la identificación de los actores como son el supervisor, el presidente del consejo técnico escolar, el consejo técnico escolar, los docentes, los alumnos, las madres y los padres de familia, que deben intervenir para prevenir el acoso escolar, y los actores que la promueven (víctima, agresor, copartícipes activos, copartícipes pasivos, entre

otros), apuntando los indicadores que la proceden, como comportamientos abusivos recurrentes, actividades focalizadas en una persona o grupo específico, falsa jerarquía de poder en las relaciones interpersonales e incapacidad de un alumno o un grupo de alumnos para enfrentar amenazas (SNTE, 2014).

El sindicato señala que la violencia en las escuelas ha ido en aumento y que, al incrementarse, se agrava a causa de la presencia de indiferencia, negligencia y ausencia de acompañamiento de autoridades y familiares, y que, tanto participantes directos e indirectos, contribuyen a alentar la agresión cuando no se actúa de manera responsable, informada y oportuna. El protocolo señala que la importancia de la identificación, evaluación e intervención ante estas situaciones posibilitan una mejora en la convivencia, puesto que la intervención centrada en cada uno de los actores (y no sólo en el agresor y la víctima) previene el acoso y la violencia, y afirma que son los espectadores o coparticipes activos y pasivos los que tienen la capacidad de inhibir las conductas violentas. Dicho de otro modo, el manual apunta que es la intervención en el agresor, la víctima, los compañeros y el entorno, lo que posibilita que la violencia sea erradicada (SNTE, 2014).

Otro de los programas o herramientas que se han utilizado en contra de la violencia es el manual “Equidad de género y prevención de la violencia en primaria”, en su unidad temática No. 5 ‘Desactivemos la violencia’. En este define tanto el concepto como los tipos de violencia que existen en el entorno y, si bien se enfoca especialmente a la violencia de género y se proponen algunos ejercicios que posibilitan la identificación de actitudes violentas con respecto al género, señalando que al conocer e identificar los factores que diferencian la violencia que se ejerce contra las mujeres y contra los hombres, independientemente de diversos factores, se logra visualizar una construcción genérica de la violencia. Según el manual, una vez que se identifican estas diferencias, se puede

construir una perspectiva que anteriormente parecía invisible, es decir, una vez que se consiga la no justificación de los ejercicios de violencia por parte de las masculinidades y, al mismo tiempo, las mujeres dejen de aceptarla, será posible responder de manera activa como sociedad, intervenir y evaluar desde las escuelas. Este manual explica que es así como se permitiría la modificación de estereotipos y patrones socioculturales de conducta (SEP, 2010).

Por otro lado, en México, como un medio de prevenir la violencia, se encuentra el programa de “Escuela segura” en donde trabajan en coordinación la Secretaría de Educación Pública, la Secretaría de Seguridad Pública, la Secretaría de Salud, el Consejo Nacional Contra las Adicciones y otras instituciones tanto públicas como privadas, que buscan la prevención los riesgos y contingencias de origen natural y social que garanticen la existencia de las escuelas o comunidades como espacios protegidos ante estas situaciones. En él, se contempla que el cumplimiento de los propósitos educativos es prestar atención a los riesgos que afectan la salud física y emocional de las personas, así como la seguridad de los inmuebles (SEP, 2011).

Algunas recomendaciones que realiza SEP en el programa “Escuela segura”, es el énfasis en gestionar la seguridad escolar mediante el trabajo en conjunto con los comités escolares y civiles, la participación de la comunidad y sociedad en general. Refiriendo el compromiso del Estado mexicano de proteger a las niñas, niños y jóvenes estudiantes de la educación básica. De igual forma, con estas estrategias se pretende abordar las acciones e información que permita la prevención y la forma de afrontar y superar las emergencias derivadas de una situación de riesgo (SEP, 2011).

Otro de las estrategias que la Secretaría de Educación ha realizado es el diseño del “Manual de seguridad escolar” en el que se señala que los rumores de violencia en el

entorno escolar, el enfrentamiento con armas de fuego en la escuela, la amenaza y la extorsión, el riesgo a un ataque con explosivos y la presencia y consumo de sustancias adictivas en la escuela son las seis situaciones que pueden y deben considerarse riesgosas. La manera en que el manual dirige y recomienda resolver estas situaciones es por medio de las actividades de formación cívica y ética, así como el involucramiento de los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa involucrados en acciones formativas, preventivas y participativas (SEP, 2011).

Una de las recomendaciones que el manual sugiere, es la construcción de agendas de seguridad que incluyan las fortalezas de la escuela y que a su vez se evalúe su vulnerabilidad de las mismas ante las situaciones de emergencia bajo distintos diagnósticos de problemáticas y riesgos. Sugiere que la escuela no es la institución encargada de juzgar a las personas involucradas en hechos delictivos, a pesar de que formen parte o no de la comunidad escolar, y dado que su tarea no es luchar contra el crimen o resolver los problemas que han dado como origen a la violencia, las estrategias y protocolos de reacción pueden resultar insuficientes, por lo que se busca que la escuela sea acogida y protegida por las autoridades e instituciones encargadas de la seguridad pública, de emergencias y protección civil de manera rápida y eficaz (SEP, 2011).

En la intención de propiciar ambientes más favorables en las escuelas tanto para la enseñanza como el aprendizaje, se llevó a cabo el “Proyecto a favor de la convivencia escolar (PACE)” con el propósito de desarrollar las capacidades cognitivas, al igual que las habilidades socioemocionales básicas que los niños, niñas y jóvenes necesitan para la sana convivencia y para la vida. Con estos programas y proyectos se ha buscado mejorar los ambientes escolares, hacerlos más saludables y armónicos, y a su vez fomentar la cultura del respeto a los derechos humanos. El PACE señala que la unión de todos los actores que

están dentro y alrededor de los espacios escolares permite garantizar la protección de los alumnos (SEP, 2014).

El proyecto se encuentra formado por un cuaderno de actividades para el alumno, en donde se hace énfasis a las actividades grupales, fortalecimiento de autoestima, mejora en las habilidades sociales, la construcción democrática de reglas y resolución de conflictos que fomenten la convivencia escolar, el diálogo, el involucramiento de las familias como facilitadoras y promotoras de lazos de convivencia tanto escolar como comunitaria y el desarrollo emocional, integral de los estudiantes, desde la educación de valores, específicamente aplicado a niños y niñas de tercer grado de educación primaria (SEP, 2014).

Otra de las estrategias de intervención institucional para la prevención de la violencia, es creando asignaturas o reformas a las existentes que fortalezcan el aprendizaje de valores morales, sociales, normativos y cívicos. Esto se ejemplifica desde la reforma educativa del 2016 donde se señala que la finalidad de la escuela ha dejado de ser la enseñanza a los jóvenes y niños de lo que ignoran y, dado el peso en la actualidad implica, es menester enseñarles a pensar por sí mismo y que lo que necesiten aprender sea facilitado para que logren moverse con seguridad y confianza en la diversidad y transformación del mundo (SEP, 2016).

Los objetivos de la nueva reforma educativa son tan amplios y extensos que se incluyen metas como el hecho de que la escuela debe enseñar a los jóvenes y niños a construir su propio destino y el de un México justo, incluyente y sustentable; señalando que para esto es necesario transformar la cultura pedagógica para que los profesores logren formar tanto a los niños y jóvenes y, al mismo tiempo, debe resolver los “qué” y “para qué”

y “cómo” de la educación obligatoria de México y que, con la suma de los “Cómo”, será posible crear las condiciones suficientes para alcanzar dichos objetivos (SEP, 2016).

El objetivo principal que considera la reforma es que la educación pública, básica y media superior no sólo debe ser laica y gratuita, sino de calidad e incluyente. Por lo tanto, señala que el Estado debe garantizar el acceso a todos los niños, niñas y jóvenes sin importar su entorno socioeconómico, origen étnico o género y les deben ser proporcionados los aprendizajes y conocimientos significativos que les sean útiles y relevantes para la vida (SEP, 2016).

La reforma educativa hace referencia al artículo 3° constitucional mexicano, argumentando que el sistema educativo mexicano debe desarrollar de forma armónica todas las facultades del ser humano así como fomentar el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos e inculcar la conciencia de la solidaridad internacional, de la justicia y de la independencia, implicando esto que los niños y jóvenes tengan que a nivel curricular aprender a aprender, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer, estableciendo como logros principales el ser democrático, ser nacional y contribuidor a la mejora de la convivencia humana con la finalidad de forjar una vida en los niños y jóvenes de constante mejoramiento económico, social y cultural de la población, de atender la comprensión de las problemáticas y el aprovechamiento de los recursos en favor de la defensa de la independencia política, asegurando la económica y la cercanía a la cultura, fortaleciendo el respeto y aprecio a la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción e intereses generales de la sociedad, así como de los ideales de fraternidad e igualdad de derechos (SEP, 2016).

Se señala que el currículo debe responder al sentido y análisis de la función que la escuela debe cumplir en la sociedad y que de igual forma debe asistir a las

recomendaciones derivadas de la pedagogía en donde es establecida la importancia de enfocar la enseñanza en aprendizajes clave sin delimitar la importancia del desarrollo de habilidades cognitivas y superiores como los son el pensamiento crítico. Dicho currículo debe atender de manera consistente los contenidos básicos y el desarrollo progresivo de las habilidades, actitudes y valores para la convivencia buscando el equilibrio tanto en los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales como en la formación de valores (SEP, 2016).

Según esta reforma, la flexibilidad que permite este currículo favorece que los profesores atiendan a distintos estilos y ritmos de aprendizaje en los alumnos, pues es posible al presentar una secuencia lógica, congruencia horizontal y una integración vertical. Por ello, señala que la definición de los contenidos curriculares resulta el marco de referencia principal en el quehacer educativo de las escuelas y del sistema educativo. Convirtiéndose en la herramienta medular de la práctica docente diaria y en el referente de aprendizajes alcanzados, tanto para los padres de familia como para los alumnos, pues su seguimiento fomenta las competencias para la vida más fundamentales (SEP, 2016).

Desde el “Aprender a aprender” según la reforma se logra el pensamiento y la capacidad de cuestionar los diversos fenómenos, causas, consecuencias y control de los procesos personales de aprendizaje, basándose en el valor y la importancia de que esa construcción se dé mediante la interacción con los otros. La reforma señala que la participación activa de los alumnos en el aprendizaje los capacita para actuar autónomamente y a ser conscientes de los procesos cognitivos y motivacionales, y vincula a la autonomía directamente con la autorregulación, argumentando que las dos promueven una mejora en el manejo de emociones, en las estrategias de aprendizaje, en la organización del tiempo, los métodos de estudio y la fijación de metas y propósitos. Se hace referencia

que la convivencia está considerada como una implicación importante en el desarrollo de habilidades socioemocionales y que antes no habían sido considerados (SEP, 2016).

Desde el enfoque académico han sido distintas las herramientas y acciones que se han realizado con la finalidad de conocer o combatir la violencia colectiva, algunas de las acciones incluyen la intervención desde distintas asignaturas escolares, o poblaciones enteras.

3. Atención a la violencia desde un enfoque académico

Las primeras investigaciones que buscaron conocer, explicar y resolver el conflicto causado por problemáticas sociales que provocaban la violencia, son las investigaciones de Galtung hechas en el estado de Virginia, Estados Unidos, en 1958. De acuerdo con una conferencia del 2017, en la que describe cómo durante la época de la disolución de las escuelas “blancas” y “negras” separadas hasta entonces y la creación de las escuelas mixtas, él y sus estudiantes colaboradores realizaron un estudio en el que aplicaron entrevistas a 2,000 personas afroamericanas con la intención de comprender su modo de vida y las necesidades que ellas tenían, mientras el gobierno de Estados Unidos temía aceptar la inclusión igualitaria de las personas afrodescendientes a la sociedad por temor a que ellas se levantaran en armas cuando llegaran al poder. Galtung encontró que era minoritaria la población que quería entrar en conflicto de armas con el gobierno “blanco” de Estados Unidos de América. Al encontrar que las personas afrodescendientes solamente querían paridad y ser reconocidos como ciudadanos americanos en estado de derecho, fue el primer eslabón que permitiría que el autor descubriera la importancia de conciliar y conocer a las partes que causan el conflicto.

Otras de las investigaciones que hizo Galtung en uno de los conflictos más importantes en Europa fue en 1967, en la cual realizó una investigación con 19 personas (uno perteneciente a cada país de la OTAN, del tratado de Varsovia y de países que se encontraran en ese momento en un estado de neutralidad entre el conflicto de OTAN y Varsovia) sobre como resolverían sus problemáticas comerciales y territoriales. Mediante los resultados dicha investigación sobre los conflictos internacionales, logró proponer la consolidación de la Organización para la Seguridad y Cooperación Europea (Galtung, 2017).

Con este autor como principal referencia de intervención internacional ante los conflictos sociales desde la paz, se explica la necesidad de que la sociedad debe aprender a reconstruir con palabras y conocimiento la manera de encontrar la conciliación desde la búsqueda del cumplimiento de los objetivos legítimos. Y que dicha búsqueda debe darse desde la legalidad, el conocimiento y respeto de las garantías, y la formación de una sociedad capaz de identificarlas y respetar ante todo los derechos humanos y civiles.

La formación cívica y ética es una de las principales disciplinas o asignaturas escolares que intervienen en la búsqueda de la educación civil y el respeto al estado del derecho humano, ya que se encarga de explicar y estudiar la moral y el comportamiento humano, he ahí la importancia de su prescencia impacto y funcionamiento. El “Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadanía” (ICCS, por sus siglas en inglés), en que se documenta la manera en que las juventudes reflejan sus posibilidades o madurez para asumir y cumplir con su tarea de ser ciudadanos, señala que capacitar o preparar a los estudiantes para su posición ciudadana compromete a las instituciones a desarrollar el conocimiento, la comprensión de aspectos relevantes y la formación de actitudes positivas y participativas hacia la ciudadanía. El ICCS ha reflejado las diferencias entre los

resultados de la educación cívica en distintos países, considerando y relacionando las características de los estudiantes, los contextos escolares y comunitarios y las características nacionales (Schulz, Ainley, Friedman & Lietz, 2009).

El ICCS toma como referencia a la Asociación Internacional para la “Evaluación del Logro Educativo” (IEA) que está basado a su vez en los distintos retos que implica educar a las juventudes para la participación cívica en la actualidad. Schulz, et. al (2009), señalan que la educación cívica no siempre es considerada en los planes de estudios básicos, por lo tanto, su marco de evaluación brindó las bases conceptuales y referenciales para que se instrumentara una evaluación internacional, así como los instrumentos regionales pertinentes.

El marco general de evaluación de civismo y ciudadanía se da mediante la aplicación de pruebas cognitivas y cuestionarios de percepción del alumno, cuyas dimensiones que son consideradas son: 1) *contexto*, en donde se consideran aspectos afectivos, conductuales y cognitivos; 2) *comportamiento afectivo*, en donde se describen y miden la percepciones y actividades del estudiante y, por último, 3) dimensión de *acceso* en donde son considerados los procesos de análisis de las personas que son evaluadas. De igual forma existen cuatro dominios de contenido en la evaluación, en donde son consideradas la sociedad civil y sus sistemas, los principios cívicos, la participación cívica y las identidades cívicas (Schulz, et. al, 2009).

La prueba de ICCS a nivel internacional es el conjunto de varias pruebas en donde se toman en cuenta tanto los antecedentes del estudiante como los resultados obtenidos de la educación cívica y ciudadanía. La prueba cognitiva que consiste en 80 ítems que pretenden medir el conocimiento, el razonamiento y el análisis cívico y ciudadano, así como un conjunto de instrumentos regionales (ítems específicos) dirigidos a Asia, Europa y

América Latina. Para ello, se consideró una prueba cognitiva y un cuestionario específicos de la región, un conjunto de instrumentos especializados en recopilar información de escuelas, maestros y sistemas educativos, en donde se toma en cuenta la cultura escolar, además de la percepción y, finalmente, la inclusión de un cuestionario para maestros (Schulz, et. al, 2009).

Respecto a la percepción cívica y ética, se analizaron esferas como 1) la discusión y participación política entre los que destacan las creencias en valores democráticos, la importancia de la participación y la movilización ciudadana convencional; 2) la participación comunitaria como es la colaboración de la familia en los temas relacionados con la escuela; y, finalmente, 3) la participación escolar entre los que se encuentra la influencia estudiantil, relaciones entre estudiantes y maestros, igualdad de derechos estudiantiles, la percepción de los maestros sobre el gobierno dentro de la escuela, la confiabilidad en la autonomía escolar o el valor que se da a la participación escolar (Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr & Losito, 2009).

Brigiotti, Krynveniuk y Lasso (2004) explican la violencia en el ámbito escolar al analizar las características que influyen en la formación y consolidación de la violencia, tales como las características familiares y los factores de riesgo. Establecen propuestas y abordaron de manera metodológica y diversa a la violencia mediante un análisis de datos cualitativos y cuantitativos a través de los métodos: descriptivo-correlacional-metodología cuantitativa, analizando los datos mediante el programa SPSS/PC y cualitativo con el análisis de datos con el programa *Nudis*. Al mismo tiempo en que se realizaron propuestas de intervención, en donde tanto los padres de familia como los maestros se encargaron de mejorar la seguridad y bienestar de los alumnos. Los autores lograron encontrar correlaciones entre el potencial del maltrato y hacinamiento con problemas

comportamentales y emocionales como son el nivel de estudio de los padres, nivel socioeconómico, crianza de la madre y sexo del niño, entre otros. En el programa implementado se logró que los padres pudieran adquirir destrezas que resultaran efectivas a la hora del control de problemáticas relacionadas con la crianza de los niños.

Fernández (2009) a su vez, estudió de manera empírica la justificación y legitimación de la violencia en la infancia en infantes de entre 9 y 12 años, al realizar un estudio sobre la legitimación social de las agresiones en los conflictos cotidianos entre menores, teniendo por objetivos la comprobación de cómo las personas que emplean la violencia, legitima moralmente su actuar adaptándola a las circunstancias; analizó cuales son los argumentos empleados para justificar su proceder violento, dando énfasis a la legitimación social que se percibe y de cómo los menores le darán especial atribución a la forma en cómo los adultos regulen su conducta frente a ellos o sus iguales ante situaciones de violencia, legitimando la conducta social y de cómo ésta conducta se va modificando según la situación o modo de conflicto.

Además, Conde (2013), realizó un estudio cualitativo en diez escuelas de 5 ciudades en donde los índices de criminalidad eran altos con respecto a la violencia causada por el crimen organizado. Su estudio consistió en reflejar las consecuencias de la violencia económica y social y su impacto en la construcción de identidades, la gestión de riesgo y la convivencia escolar realizando un análisis en la narrativa tanto de estudiantes y maestros. Encontrando como resultados índices de normalización de la violencia, desesperanza, sentimientos de inseguridad, malestar profesional e ingobernabilidad en las escuelas. En la investigación realizada por Ayllón (2008), se aborda sobre la transmisión de legitimación de la violencia de padres a hijos desde una perspectiva de aprendizaje social, en el cual se explica la importancia de los procesos de transmisión generacional de los

discursos sociales vinculados a la violencia a la forma en que los padres transmiten valores y normas a sus hijos contextualizado desde el entorno. La muestra de esta investigación estuvo compuesta de 479 adultos (71.6 % mujeres y 28.4% hombres) que tenían hijos de entre 7 y 11 años de edad que estudiaban en 9 colegios diferentes de Madrid, la evaluación se realizó un cuestionario y se lograron identificar tres variables desde el discurso de los padres: legitimar, deslegitimar y adaptar la norma.

Algunos de los hallazgos fueron que el discurso de los padres frente a la valoración de la violencia gira en torno al rechazo, sobre todo cuando es descontextualizada (que no tienen un ejemplo claro o un motor específico en el que sus hijos se vean involucrados) y, cuando las vías de medición por parte de sus hijos se agotan, admiten cierta legitimación en caso de defensa (como lo denominan). Sin embargo, los padres no desean ser reconocidos como personas que motiven la legitimación de la “violencia justa” y, cuando se les cuestiona sobre la educación de sus hijos, no admiten el ejercicio de dicho tipo de violencia o intentan transmitir un mensaje donde la “valoración positiva” de sus actos violentos, se mezcla con la idea de negar o rechaza la violencia (deslegitimar). Otras variables que suelen influir son el género y la edad, ya que estas regulan la posibilidad de que la violencia sea legitimada o no, es decir, los actos violentos no son aceptados cuando la otra persona (víctima) resulta menor en edad que el agresor, más débil o que sea niña, aunque dentro del discurso y las estadísticas se opine que no hay diferencia respecto a la violencia entre niños y niñas (Ayllón, 2008).

La pertinencia de un estudio de la violencia a nivel cultural o colectivo, fue abordada por Piñuela (2014), el objetivo fue identificar el nivel de legitimación, tolerancia o justificación de la violencia por parte de los sectores sociales, así como algunas de las variables que los integran. Pretendió demostrar en sus indagaciones que, a mayor apoyo social a la violencia, mayor será la facilidad de provocar, detonar o facilitar la permanencia

o nivel de impacto que presenten los conflictos y, a modo de consecuencia, que el uso de recursos de acción (acto) de mayor impacto y/o gravedad se vuelven medios para lograr los objetivos o intereses sociales. El autor explica, desde la teoría del terror, la importancia que tienen para las personas los sistemas que dotan de sentido a la vida (valores morales), pero que sin embargo, son amenazadas por situaciones como la conciencia de la propia mortalidad, la incertidumbre, humillación y/o el sentimiento de culpa, de forma que posibilita los procesos radicales de ideología, de celo en la defensa del propio grupo, impactando en la autoestima y valores que facilitan la violencia contra quienes amenazan dichos aspectos o llegan a ser el freno a los extremos y/o la violencia bajo determinadas condiciones. Es decir, se centra en la observación de los mecanismos de “desconexión moral” que se asocian a la justificación, la legitimación o el apoyo de determinadas formas de violencia intergrupala o comunitaria. La muestra para dicho estudio, específicamente de universitarios para considerar un índice importante en el espectro ideológico, estuvo conformada por 60 varones 229 mujeres y 4 personas no especificadas, dando un total de 293 participantes de entre 19 y 46 años.

Dentro del tema de mecanismos de desconexión, en una investigación realizada por Martínez, Robles, Amar y Crespo (2016), resaltan cómo las prácticas de crianza posibilitan o limitan las conductas problemáticas que los infantes pueden presentar durante su desarrollo de una muestra conformada por 48 padres de familia y 48 niños. El estudio consistió fundamentalmente en correlacionar las prácticas de crianza de las familias de comunidades vulnerables en Barranquilla y los mecanismos de desconexión moral que los niños o hijos afrontan ante los conflictos. La evaluación consistió en un cuestionario de tipo Likert aplicado a padres y, a los niños, una prueba llamada “Juego de rol, leyendas de Almar”. Entre los resultados se encontró un índice bajo en el uso de la violencia para la

resolución de los conflictos, el 60% de los participantes optaron por dialogar como una solución alternativa ante la violencia, mientras que sólo el 6% eligió la de atacar. Al igual que fue mayor el índice de participantes que eligieron el diálogo o huir ante una situación en la que se encontraran en desventaja. En la subescala de la comunicación entre padres e hijos se encontró una correlación entre la guía razonada y los mecanismos de comparación ventajosa, esto quiere decir que, a mayores explicaciones hacia el mal comportamiento, mayor es la justificación de los niños frente a sus actos. Cuando los padres evitan las discusiones y el enfrentamiento con los niños, se hace presente una correlación negativa con respecto a la distorsión de las consecuencias y una correlación positiva en función a la responsabilidad.

Los autores de este artículo explican que en esta correlación (consecuencias-responsabilidad), los niños tienen una tendencia menor a distorsionar las consecuencias de los actos reprobables, pero que sin embargo son susceptibles a sentir que otros son responsables de sus acciones. Entre las subescalas se encuentra el análisis de la regulación del comportamiento, el apoyo emocional, las relaciones interpersonales, y los valores. Aunque de manera general, se reflejó un nivel favorable en las prácticas implementadas por la familia. Para los autores, caer en desconexión moral resulta un riesgo constante, sin embargo, hubo una baja tendencia con respecto al uso de la violencia, al tiempo en que se encontró que la pobreza no es un limitante en estas prácticas, la constante resulta por lo tanto cuando los niños son alentados al uso de la violencia, dando como resultado que ellos empleen formas menos empáticas, de mayor deshumanización, culpabilización y justificación (Martínez, ed. al, 2016).

Entre las consideraciones e investigaciones a tomar en cuenta, se hacen presentes aquellas que señalan el impacto que la violencia tiene en la personalidad o en la salud

mental de los niños, por ejemplo, en el artículo “Trastornos de personalidad y su relación con la violencia” se evidencia la importancia del entorno y el medio para que la personalidad se vea afectada por la violencia, dicho estudio fue realizado en el servicio de psiquiatría forense del hospital psiquiátrico de *La Habana*, en donde, durante un año, se evaluaron a 1819 pacientes. De la población evaluada, el 35% cumplía con los criterios relacionados con algún tipo de trastorno de personalidad. De igual forma, se encontraron que los trastornos presentes identificados con mayor frecuencia en la investigación fueron inestabilidad emocional, trastorno orgánico y trastorno disocial. Los delitos cometidos por dichos pacientes estaban relacionados con la vida, la integridad corporal, la seguridad social y contra el desarrollo de las relaciones sexuales, la infancia y la familia. Destacando en primer lugar, el homicidio, el asesinato y las lesiones; mientras que, en segundo lugar, se encontraba el abuso lascivo, la violación y la corrupción de menores (Vidal, Acosta & Caridad, 2004).

Entre los hallazgos del mismo estudio, se encontró la incidencia que la violencia tiene en los pacientes con trastornos de personalidad y la relación que el medio social ha tenido en dichas acciones, tanto que la imputabilidad y el pronóstico social de los actos violento, fueron considerados como uno de los elementos más importantes. Los investigadores señalan que, aunque los trastornos de personalidad pueden ser congénitos o gestarse desde el desarrollo embrionario, no debe descartarse la educación, la influencia del ambiente, las vivencias y las experiencias (Vidal, Acosta & Caridad, 2004).

Otra de las investigaciones que pretenden evidenciar la importancia y relación que los trastornos de la personalidad o conductas disociales tienen con respecto a la violencia y al ambiente se documenta en el artículo “Personalidad y conducta antisocial: amplificadores individuales de los efectos contextuales” en donde se explica la

identificación del grado en que algunas variables de personalidad influyen o modulan la intensidad del mundo familiar, escolar, interpersonal y/o grupal y los aspectos socioeconómicos. Para medir las variables de personalidad se contó con un instrumento que consideró la búsqueda de sensaciones, impulsividad, autoestima, empatía y locus de control, y en cuanto a conducta antisocial, se consideraron frecuencias en las conductas de vandalismo, robo, agresión, violación de normas y el uso y/o comercio de drogas (Lugo, Sobral, Romero & Marzoa, 2000).

El estudio fue realizado con una muestra de 3,186 adolescentes y arrojó una correlación entre la conducta antisocial y las variables o factores que influyen en la personalidad. De igual forma, se realizó un análisis lineal de identificación de factores de riesgo y un análisis de regresión jerárquica. En el primero, se obtuvo una correlación de entre la conducta antisocial y el funcionamiento familiar y con el contacto entre iguales ($r = .52$; $p < .001$ en adolescentes hombres y $r = .54$; $p < .001$ en adolescentes mujeres), hubo una correlación importante entre la conducta antisocial con los lazos afectivos generados en el contexto escolar. Las conclusiones generales de este estudio fueron que las conductas antisociales tienen un fuerte vínculo al contexto familiar, apego, apoyo, tácticas de disciplina, con algunas variantes según el género (Lugo, Sobral, Romero & Marzoa, 2000).

En el caso de contexto escolar, el fracaso escolar está fuertemente relacionado con las conductas antisociales. La variable asociación con iguales que delinquen tiene un índice alto en el nivel de conductas disociales. La investigación concluye diciendo que se ha hecho demasiado énfasis en la construcción social con respecto a lo personal, pero no se ha considerado la construcción personal desde lo social. Es decir, se concluye que las conductas individuales tienen un impacto muy importante en el funcionamiento social, y que la mayoría de las veces se pretende crear un impacto a nivel social, sin el intento de

impactar a nivel personal, provocando que el actuar colectivo no sea beneficioso para la sociedad ni para los individuos (Lugo, Sobral, Romero & Marzoa, 2000).

En México, Ruvalcaba, Salazar y Gallegos (2012), investigaron las competencias socioemocionales en adolescentes mexicanos en relación con las variables sociodemográficas asociadas a las conductas disociales que anteceden al trastorno disocial que giran en torno a los contextos de violencia que se viven en el país. El artículo explica que el país se encuentra inmerso en un clima violento y que los adolescentes se han constituido como una población de riesgo debido a las posibilidades que tienen de involucrarse en situaciones delictivas. La muestra estuvo integrada por 471 adolescentes de entre 12 y 17 años. Entre los instrumentos utilizados se encontró la encuesta sobre características sociodemográficas, el EQ-i YW. Bar Emotional Quotient Inventory, Youth Version (la versión castellana por Ferrándiz, Hernández, Bermejo, Ferrando & Prieto, 2000), que evalúa 5 dimensiones que incluyen varias subescalas. Las escalas son 1) las *competencias intrapersonales* que corresponde a la autoconciencia emocional, la capacidad de asertividad, la autoconsideración, la autorrealización y la independencia emocional; 2) las *competencias interpersonales* que comprenden la empatía, la responsabilidad social y la relación interpersonal; 3) el *manejo del estrés* que abarca la tolerancia al estrés y el control de impulsos; 4) la *adaptabilidad* que se identifica mediante la solución de problemas, la validación emocional y la flexibilidad; y finalmente, 5) el *estado de ánimo* (Ruvalcaba, Salazar & Gallegos, 2012).

Otras de las escalas que se han considera en cuanto a conductas disociales se refiere es la “Escala de conducta disocial” (ECODI- 27) adaptada por Moral y Pacheco (2011). Esta escala es una herramienta que identifica conductas que anteceden al trastorno disocial de la personalidad y problemas con la ley. Los resultados de esta investigación arrojaron

que el 18% de la muestra se encuentran en riesgo de presentar conductas disociales. Se encontró que los hombres adolescentes presentan mayores posibilidades a las conductas disociales específicamente en las escalas que miden vandalismo y robo, travesuras con malicia, pleitos y uso de armas y realización de grafiti. Los autores concluyen que las habilidades emocionales favorecen las consideraciones a los demás y la calidad de las relaciones interpersonales y como estas se constituyen como un factor en la etapa de la niñez a la vida adulta.

CAPÍTULO II
ORIENTACIONES TEÓRICAS

Orientaciones teóricas

1. Violencia

En el “Informe mundial sobre la violencia y la salud” de la Organización Mundial de la Salud (2003), describen la violencia como el uso intencionado de la fuerza o el poder físico, que incluye tanto el descuido como todos los tipos de maltrato físico, sexual y psíquico; el suicidio y actos de autoagresión son considerados como violencia.

La violencia es dividida en 3 tipos: 1) la autoinfligida, que es referente al comportamiento suicida y las autolesiones; 2) la violencia interpersonal, que hace referencia a la violencia familiar, que incluye a los menores, la pareja, a las personas de edad avanzada, así como violencias entre personas sin parentesco; y, por último, 3) la violencia colectiva, que es referente a la violencia social, política, económica, etc. (OMS, 2003).

1.1 La violencia colectiva.

La OMS (2003) señala que la violencia interpersonal (hacia otros) y el impacto que esta tiene no sólo en una persona sino en toda una comunidad, es la característica de la violencia colectiva, puesto que su principal intención es ocasionar daño y se manifiesta en variadas circunstancias, desde el crimen y violencia en un vecindario o barrio, hasta las causas y motivos de una guerra civil o entre naciones, etc.

Fernández (2009) ve diferencias conceptuales entre la violencia y el conflicto, puesto que este último es concebido un producto o consecuencia natural de la interacción cotidiana, mientras que la violencia es un problema a nivel social que trasciende y afecta tanto a las personas, como al contexto que rodea a la situación o conflicto determinado.

1.2 La violencia colectiva y su vigencia.

Según la UNICEF (2015), la violencia en la mayoría de los casos persiste debido a la aceptación social de algunos tipos de violencia, y es ella, la que determina su aceptación y su permanencia en casi todos los países, la violencia entonces puede ser algo culturalmente aceptado y sus prácticas pueden estar respaldadas por la sociedad e incluso por los gobiernos.

Sin embargo, Barreto et al. (2009) señalan que los medios de comunicación se encargan de que la información o el manejo de ella, posibilitando un dominio de la opinión popular sobre un tema determinado, la influencia en los procesos de difusión modifica la percepción tanto de las personas como de los grupos.

Por su parte, Foucault (2015) explica que dentro de los tres grandes sistemas de exclusión que afecta al discurso, el primero es la palabra prohibida, en el que el tabú, la sexualidad y lo político queda vetado del diálogo y de lo que se testifica como real. El segundo lugar está la separación de la locura, puesto que separa la razón de la palabra, en el que todo puede ser mentira o reinterpretable. Finalmente, encontraremos la voluntad de la verdad, que se caracteriza por el hecho de que, quien posee el poder, éste es capaz de modificar los significados y fundamentarlos en la búsqueda de permanecer y reforzarse como una forma de contener la opinión de la realidad, el ser o lo sucedido en el entorno para que no sea cuestionado y esto ponga en duda o en peligro la posición de poder de quien permanece en él.

Es así como la violencia se va estructurado a partir de la atención que se ofrece para lidiar con ella y cuando los medios masivos de comunicación influidos por las instituciones, intervienen, la atención es dirigida hacia puntos estratégicos, construyendo e

influyendo la construcción y percepción sobre de mundo y en este caso la forma de vivir la violencia (Barreto, et al. 2009).

Zapata y Ruiz (2015) señalan que, en buena medida, las políticas y legalidades en México reconocen que la reglamentación, acción y definición de la violencia dentro de la escuela en sus diversas manifestaciones, es necesaria. Sin embargo, al brindar un panorama anteponiendo programas políticos de seguridad nacional y no de políticas educativas, y asignando sólo responsabilidades a directivos y docentes, lejos de permitirse las condiciones de mejora, pueden traerse tensiones.

Lejos de defenderse el derecho a la educación y la protección a los derechos de los niños y niñas, no considerar los factores necesarios trae un serio problema de legislación, debido a que la violencia que se aborda sucede en espacios micro, como el salón o la escuela, dando como resultado la desatención de otras áreas y dimensiones fundamentales que abarcan un fenómeno tan sensible como lo es la violencia (Zapata & Ruiz, 2015).

Las políticas o gobiernos insisten que algunos son problemas que competen sólo a niños, adolescentes y jóvenes, y no es considerada la idea de que la violencia emerge y se alimenta de los acontecimientos sociales, de relaciones jerárquicas y autoritarias, de aprendizajes basados en la imitación o patrones seguidos por conflictos sociales como discriminación, racismo, homofobia, exclusión, desigualdad y pobreza que los niños interiorizan todos los días, pero que no se nombran ni atienden en la sociedad, en la escuela o la familia (Zapata & Ruiz, 2015).

Torres (2014) señala que el dominio del modelo económico actual, ha provocado que el desarrollo social y las condiciones que podrían brindar climas más óptimos, se vean afectados, debido a la forma de dirigir un gobierno o nación, ya que en la actualidad las acciones de regulación son determinadas por la Organización de Cooperación y Desarrollo

Económico (OCDE) el Banco Mundial (BM), y el Fondo Monetario Internacional (FMI). Es decir, cada una de las políticas establecidas son impuestas para cubrir intereses específicos en los que la equidad, la igualdad y la justicia en la mayoría de los casos no son un fin y mucho menos un propósito. En especial, si el principal motor es lo económico y el poder, una de las formas principales para que se logre será bajo el control de masas, la mano de obra barata y las condiciones de trabajo basadas en la productividad y no en el interés humano.

Bajo estas condiciones se puede plantear que cuando la violencia puede traer consigo beneficios secundarios o económicos, tanto la educación como la justicia son determinados por los miembros del proceso de producción, y serán puestos bajo condiciones que se verán enfocadas en los intereses y/o a beneficio de estos grupos (Torres, 2014).

Barreto, et. al. (2009) señalan que la visibilidad que un grupo o comunidad pueda tener en este caso sobre la violencia es influida por la capacidad y forma de transmitir un mensaje a miles o millones de personas en el mismo tiempo. Y que tanto los temas, palabras como las imágenes son seleccionadas de manera específica y es sólo hasta que se analizan pueden explicar y describir fenómenos sociales.

2. Los niños y las violencias

De acuerdo con la Convención sobre los Derechos Humanos del Niño (1989), se debe entender por niño a “todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad” (p. 3).

En el “Informe mundial sobre violencia contra los niños” (UNICEF, 2015) se considera como forma violenta, el abuso sexual, la violencia física y el acoso, y se

encuentran presentes en todos los entornos. El abuso sexual infantil, por ejemplo, se ejerce en gran parte de la sociedad y siendo ésta una de las formas de violencia más cotidianas y suele suceder dentro del hogar o lugares familiares y es ejercido por una persona cercana a la familia o con algún tipo de parentesco. Sin embargo, la violencia sexual está presente en la escuela u otros espacios académicos y puede llegar a encontrarse en espacios laborales muy cerrados y/o en hogares de terceros y no exclusivamente de personas conocidas por los niños.

En dicho informe, la UNICEF plantea cinco entornos distintos donde se puede determinar que los niños pueden sufrir algún tipo de violencia, la familia, las instituciones de protección y detención, la escuela, los lugares donde las niñas y los niños trabajan y su comunidad.

La violencia en las escuelas o contra los niños incluye aquellos ataques o situaciones que no tienen un origen dentro de los espacios escolares, o las prácticas sociales propias de la escuela, sino que pueden ocurrir en cualquier espacio o contexto, y basta con que sean puntos de reunión de jóvenes y niños para que esto se considere como un ataque, ya que, la escuela es una especie de “caja de resonancia” del entorno o contexto en el que se encuentra inmersa (UNICEF, 2011).

En el caso de los espacios escolares, Conde (2013), señala que, en cuanto a los jóvenes y niños, es más sencillo que sea en la escuela cuando son reclutados y vinculados a la red criminal para que formen parte de algún proceso delictivo y que aunque la evidencia puede llegar a no ser visible a corto plazo, cuando los actos violentos alcanzan y rebasan la capacidad de respuesta y acción de la escuela u otras instituciones, los espacios educativos llegan a volverse el punto de quiebre de la sociedad y autoridades educativas.

Por su parte, Barreto, Serrano, Borja y López (2009), señalan que a la hora de indagar sobre los estragos que la violencia colectiva ha dejado en las escuelas no es una limitante encontrar noticias en publicaciones impresas o en la red, en donde se menciona el crimen organizado o la violencia generada por éste, y de cómo entra en espacios escolares provocando pánico y angustia en estas poblaciones.

Tanto quien ejerce la violencia como quien la sufre, la acepta dicha violencia, del mismo modo, ésta se vuelve aceptable para los espectadores, al punto en que, en muchas sociedades, la violencia física, sexual y psicológica se convierte en algo que se tiene que vivir en la niñez y en ocasiones a lo largo de la vida (UNICEF, 2015).

En la mayoría de los países, el castigo físico es aceptado como algo razonable y hasta legal, es tanta su aprobación a nivel social que sus prácticas se vuelven algo legítimo debido a que son consideradas como un medio disciplinario, de castigo, de crueldad, de intimidación, degradación, acoso y hasta mediador para los conflictos (UNICEF, 2015).

Esto adquiere relevancia puesto que, para Piaget, existen tres etapas o periodos evolutivos en la adquisición de la noción de justicia, éstas ocurren precisamente durante la infancia entre los seis y doce años. En la primera etapa que el autor identifica aún no se hace presente la diferenciación entre lo justo o injusto, el deber y la desobediencia. En el segundo periodo que ocurre entre los ocho y los 10 años, se alcanza el reconocimiento en el desarrollo progresivo de la autonomía, el dominio de la igualdad y el reconocimiento de la autoridad. En la tercera y última etapa, que ocurre entre los 10 y los 12 años se produce el deseo de equidad, y de igualdad en un sentido relativo (Flavell, 1987).

A partir de los 10 años, cuando los niños van adquiriendo de manera paulatina una conciencia moral objetiva, la influencia de los grupos de iguales, o aquellos con los que el niño se identifica, permiten la gestión de una relación de cooperación, la relación entre

iguales va tomando mayor importancia que la de la influencia adulta, esta relación es conocida como relación de coacción (Flavell, 1987).

Piaget señala que hasta esa edad el desarrollo moral aún no ha finalizado, debido a que el niño mantiene su pensamiento egocéntrico todavía y que se rige básicamente por la idea de reciprocidad, funcionando como un inhibidor de conducta, es decir, el niño aún no estructura su juicio moral del todo y su actuar será mayormente influenciado por las figuras que le brindan mayor sentido de pertenencia (Flavell, 1987).

La explicación de estos procesos o etapas de noción de justicia se complementan con la teoría propuesta por Bandura en la que se toma en cuenta que los aprendizajes pueden ser asociados como el resultado de la experiencia directa, refuerzo o imitación es posible ver que el uso de la violencia se vuelve un aprendizaje que, desde un intento de reciprocidad, agregado a un comportamiento violento frecuente (refuerzo) eficaz y sin consecuencias regulativas o negativas, sin importar si su exposición es constate como aislada se puede explicar que esta conducta tendrá a la repetición, y si además recibe el respaldo de alguien significativo, la posibilidad de que sea una conducta recurrente aumenta (Bandura, 2011).

3. El impacto de la violencia en los procesos psicológicos y su legitimación.

Conde (2013) explica que en muchas situaciones las escuelas y sus integrantes han sido víctimas de la inseguridad y la violencia, entre grupos antagónicos, criminales etc. ella explica que en ocasiones el impacto es evidente debido a que es visible y puede ser evidenciado por la invasión de grupos armados, o la infraestructura escolar, puede verse afectada por daños en los muros, o en el peor de los casos, ocurran hechos lastimosos que laceren físicamente a los miembros escolares o a los niños.

Sin embargo, en ocasiones el impacto puede ser imperceptible, puede no verse a simple vista, tanto el cuerpo docente, como los familiares y/o los niños, la sociedad misma llegan a enfrentar situaciones de amenaza, extorsión, testificación de hechos lastimosos en los patios escolares, en la salida de la escuela, en los parques, en su hogar etc. Sin que luego haya alusión alguna de dichos hechos. Es decir que, las afecciones y las consecuencias causadas por tales situaciones no siempre son evidenciadas o consideradas como un conflicto a nivel social o en el proceso educativo formal (Conde, 2013).

Por lo tanto, a nivel social se anula o ignora su impacto, según Conde, los temas de investigación en la mayoría de los casos sobre la violencia que ocurre en las escuelas son considerados únicamente desde el acoso escolar (entre pares) o desde la violencia intrafamiliar sin ser tomados en cuenta la presencia de armas entre niños y jóvenes, la presencia de carteles o bandas criminales, las amenazas o acciones como hostigamiento, y extorsión que sufren los que integran los espacios escolares o las condiciones psicológicas que conducen a la violencia

Debido a esto, invisibilizar o anular datos o no considerar o buscar las soluciones específicas para los conflictos causados por los distintos tipos de violencia incrementa y aumenta a medida que se es indiferente a sus consecuencias (Conde, 2013).

Díaz (2004) argumenta que no solo deben ser tomados en cuenta los términos de interacción entre los individuos y su contexto, sino la forma en como estos se relacionan desde los distintos escenarios. Pues la violencia tiene efecto en las personas y en los procesos educativos, tanto las niñas, niños y jóvenes son vulnerables y son profundamente afectados desde discapacidades provocadas, hasta deficiencias en el desarrollo de identidad, personalidad, patrones de emoción, opinión del mundo y su relación con él.

De acuerdo con Díaz (2004), los procesos sociales actuales, influencia y difusión cruda en los medios de comunicación y la vida cotidiana unido al desconocimiento de saberse sujetos de derechos, dentro de los contextos educativos o a nivel social, el temor y la desconfianza se vuelven parte del día a día de los estudiantes, docentes y personas en general.

4. Conductas Disociales

Según el DSM V (2014), el Trastorno antisocial es uno de los trastornos de la personalidad en donde el impulso dominante es el de la inatención y vulneración a los derechos de los demás. Éste trastorno puede producirse a partir de los 15 de edad y es reflejado por el incumplimiento de normas sociales respecto a los comportamientos legales, manifestados por situaciones compulsivas que motivan la detención, el engaño, manifestado por mentiras frecuentes y constantes, así como la utilización del alias o la estafa para provecho o placer personal, la impulsividad o fracaso para planear anticipadamente, , irritabilidad y agresividad que se manifiesta por peleas o agresiones físicas constantes, desatención imprudente del autocuidado o seguridad propia o de los otros, irresponsabilidad constante, manifestada por la incapacidad de mantener un comportamiento nivel laboral coherente o con el cumplimiento de obligaciones económicas así como la ausencia de culpa o remordimiento, al manifestarse con indiferencia o racionalizando sus acciones luego del acto de herir, maltratar o robar a alguien.

El DSM V señala que para que un individuo sea diagnosticado con este trastorno debe tener una edad mínima de 18 años, sin embargo, están presentes las evidencias de que

trastorno de la conducta antisocial puede aparecer o iniciar antes de los 15 años, el DSM V indica de manera clara que tres o más de los 7 criterios establecidos.

A diferencia del trastorno antisocial, el trastorno de conducta o trastorno disocial según el DSM V puede diagnosticarse antes de los 13 años de edad y se presentan de forma muy similar al trastorno antisocial, pues incluye un patrón de repetición en el que no se aceptan los derechos básicos de otros, las normas o reglas sociales que corresponden a la edad y dicho patrón debe cuantificarse desde los doce últimos meses y estar presentes por lo menos 3 de las 15 categorías mencionadas, y existiendo por lo menos uno en los últimos seis meses.

Las categorías consideradas por DSM V son, agresión a personas o animales, acoso, amenaza o intimidación a otros, iniciador de peleas, uso de armas que pudo o provocó daños a terceros, ejercicio de la crueldad físicas contra otras personas, robo o enfrentamiento a una víctima, ha participado o protagonizado la violación sexual de otra persona, agresión a personas y animales destrucción de la propiedad, ha encendido fuego con la intención de provocar daños serios y graves, ha destruido la propiedad de alguien con métodos distintos al fuego, engaña y/o roba, miente con frecuencia para obtener objetos o favores o evadir obligaciones, ha robado objetos de valor o comunes sin enfrentar a la víctima, incumplimiento grave de las normas, salidas nocturnas pese a la prohibición de sus padres, ha pasado una noche fuera de su hogar sin permiso de sus padres o tutores mientras vivía con ellos o en un hogar de acogida, se ha ausentado por tiempo prolongado, falta a la escuela con frecuencia.

El DSM V señala respecto al *trastorno de conducta*, debe cumplir con los siguientes criterios:

A. Un patrón repetitivo y persistente de comportamiento en el que no se respetan los derechos básicos de otros, las normas o reglas sociales propias de la edad, lo que se manifiesta por la presencia en los doce últimos meses de por lo menos tres de los quince criterios siguientes en cualquier de las categorías siguientes, existiendo por lo menos uno en los últimos seis meses [...].

B. El trastorno del comportamiento provoca un malestar clínicamente significativo en las áreas social, académica o laboral.

C. Si la edad del individuo es de 18 años o más, no se cumplen los criterios de trastorno de la personalidad antisocial.

Especificar si:

312.81 (F91.1) Tipo de inicio infantil: Los individuos muestran por lo menos un síntoma característico del trastorno de conducta antes de cumplir los 10 años.

312.82 (F91.2) Tipo de inicio adolescente: Los individuos no muestran ningún síntoma característico del trastorno de conducta antes de cumplir los 10 años.

312.89 (F91.9) Tipo de inicio no especificado: Se cumplen los criterios del trastorno de conducta, pero no existe suficiente información disponible para determinar si la aparición del primer síntoma fue anterior a los 10 años de edad.

Especificar si:

Con emociones prosociales limitadas: Para poder asignar este especificador, el individuo ha de haber presentado por lo menos dos de las siguientes características de forma persistente durante doce meses por lo menos, en diversas relaciones y situaciones. Estas características reflejan el patrón típico de relaciones interpersonales y emocionales del individuo durante ese período,

no solamente episodios ocasionales en algunas situaciones. Por lo tanto, para evaluar los criterios de un especificador concreto, se necesitan varias fuentes de información. Además de la comunicación del propio individuo, es necesario considerar lo que dicen otros que lo hayan conocido durante periodos prolongados de tiempo (p. ej., padres, profesores, compañeros de trabajo, familiares, amigos).

Falta de remordimientos o culpabilidad: No se siente mal ni culpable cuando hace algo malo (no cuentan los remordimientos 248 Trastornos destructivos y de la conducta que expresa solamente cuando le sorprenden o ante un castigo). El individuo muestra una falta general de preocupación sobre las consecuencias negativas de sus acciones. Por ejemplo, el individuo no siente remordimientos después de hacer daño a alguien ni se preocupa por las consecuencias de transgredir las reglas.

Insensible, carente de empatía: No tiene en cuenta ni le preocupan los sentimientos de los demás. Este individuo se describe como frío e indiferente. La persona parece más preocupada por los efectos de sus actos sobre sí mismo que sobre los demás, incluso cuando provocan daños apreciables a terceros.

Despreocupado por su rendimiento: No muestra preocupación respecto a un rendimiento deficitario o problemático en la escuela, en el trabajo o en otras actividades importantes. El individuo no realiza el esfuerzo necesario para alcanzar un buen rendimiento, incluso cuando las expectativas son claras, y suele culpar a los demás de su rendimiento deficitario.

Afecto superficial o deficiente: No expresa sentimientos ni muestra emociones con los demás, salvo de una forma que parece poco sentida, poco sincera o

superficial (p. ej., con acciones que contradicen la emoción expresada; puede “conectar” o “desconectar” las emociones rápidamente) o cuando recurre a expresiones emocionales para obtener beneficios (p. ej., expresa emociones para manipular o intimidar a otros).

Especificar la gravedad actual:

Leve: Existen pocos o ningún problema de conducta aparte de los necesarios para establecer el diagnóstico, y los problemas de conducta provocan un daño relativamente menor a los demás (p. ej., mentiras, absentismo escolar, regresar tarde por la noche sin permiso, incumplir alguna otra regla).

Moderado: El número de problemas de conducta y el efecto sobre los demás son de gravedad intermedia entre los que se especifican en “leve” y en “grave” (p. ej., robo sin enfrentamiento con la víctima, vandalismo).

Grave: Existen muchos problemas de conducta además de los necesarios para establecer el diagnóstico, o dichos problemas provocan un daño considerable a los demás (p. ej., violación sexual, crueldad física, uso de armas, robo con enfrentamiento con la víctima, atraco e invasión (2014: 246-248)¹).

De La Peña y Palacios (2011), señalan que las conductas disociales son un fenómeno de naturaleza multifactorial, puede ser determinado biológica, psicológica o socialmente, su intervención debe ser integral y debe estar incluida la familia, el entrenamiento cognitivo en la resolución de conflictos y el desarrollo de habilidades a nivel comunitario y social.

¹ Formato original del DSM V

5. Legitimación de la violencia y desconexión moral.

Cuando el sentimiento de inseguridad y desprotección son reforzados continuamente, los hábitos cambian de manera abrupta y limitan los objetivos, los proyectos de vida y dificultan la convivencia por la desconfianza en los otros. La violencia y su aceptación se vuelve algo común y cotidiano provocando la adaptación de las personas transformando su apreciación por lo que ocurre. El sentido de victimización, es decir, el saberse desprotegido y vulnerable es centralizado en la percepción de la inseguridad y es construida por cada persona según lo que vive y enfrenta, la forma en cómo se siente amenazada sin importar si la amenaza es real o sólo una probabilidad provoca que exista el temor constante de que no hay certeza de bienestar (Conde, 2013).

El comportamiento se estructura a partir de las percepciones de la realidad, de las respuestas y reacciones a determinadas situaciones (basadas en percepciones, respuestas y reacciones de otras personas a un mismo estímulo, a modo de construcción cultural). Es en ese punto donde la normalización/naturalización de la violencia aparece, y la indiferencia o inmovilidad es el medio más usual con que se lidia el problema (Díaz, 2004).

Cuando la ausencia de compasión, empatía y preocupación por las otras personas, así como la familiaridad y costumbre a los estímulos violentos está presente en el comportamiento y acciones de las personas ante situaciones que muestren signos de violencia en el entorno social se puede asumir que la violencia se ha naturalizado (Marzano, 2010).

Fernández (2009) hace referencia a la legitimación de la violencia como un medio en que varios elementos son creados normativamente por la sociedad a nivel cultural, no sólo la interiorización de la violencia impacta en la sociedad, sino que además es validada a nivel cultural, ante determinadas situaciones haciendo uso de la violencia de manera

consensuada. Al legitimar la violencia y el juicio de valor, ésta es aceptada y legitimada por quienes se favorecen de su uso. La violencia se valora como justa y se da bajo circunstancias concretas.

La legitimación o justificación es empleada como recurso para resolver o enfrentar un conflicto y el proceso que se le atribuya, esto es uno de los principales pilares que explican este fenómeno, la forma de resolver el conflicto y los elementos que se emplean es un proceso psicosocial en el que se puede explicar que la violencia sea un recurso común, eficaz y habitual en la forma de relación. La legitimación puede ser explicada desde las guerras o los conflictos bélicos, en estos casos se toma como legítimo la violencia política y se replantean los argumentos y motivos que permiten dar o desconocer la legitimidad (Fernández, 2009).

Bandura (2011) señala por ejemplo que al ver los trabajos sobre la acción Moral al centrarse en la forma en cómo las normas morales de lo bueno y lo malo son desarrolladas se puede identificar cómo éstas guían y determinan si una conducta se asume como transgresora o no y es con referencia a ellas cuando obtienen un sentido de orgullo y valor personal, al punto en que pueden violarse por egocentrismo.

Bandura explica que en su mayoría de los actos inhumanos pueden ejercerse por personas que en otros aspectos de su vida reflejan compasión y humanismo. Es decir que gente “buena” comete actos crueles, por lo tanto, el cumplimiento de las normas.

Dicho esto, el autor hace la propuesta de que por lo tanto las normas no operan como reguladores inquebrantables de la conducta, pues el ser humano tiene la capacidad de “conectarse o desconectarse” de las normas morales, Bandura explica de ésta forma que las personas que pueden llegar a ser excesivamente compasivas y empáticas en algún momento

o al mismo tiempo puede llegar a ser cruel, la diferencia consiste a quién se incluye en la categoría de humanidad y a quien se excluye.

El autor ha llamado a esto *mecanismos de desconexión moral* y explica la capacidad selectiva de las personas. entre los mecanismos que operan para cambiar las conductas perjudiciales a “buenas conductas” se encuentra la justificación moral, cuando se utilizan las palabras engañosas para justificar o santificar las conductas destructivas, provocando en las personas aceptación por la conducta ejercida (Bandura, 2011).

Fernández (2009), citando Vidal-Folch (2003), señala que la forma por ejemplo de quitar la legitimidad moral a una guerra o considerarla justa o no puede plantearse desde seis criterios. Si la autoridad es competente (declarada como apropiada por la autoridad), si es por una causa justa, la razón de la intención, si es considerado el último recurso, la probabilidad de éxito y la proporcionalidad.

Es posible analizar la postura anterior, desde Bandura (2011), argumentando que ante el discurso se puede lograr que la gente crea cosas que sin el poder de la justificación moral serían inaceptables y mediante este discurso se pueden lograr actos de barbarie como el asesinato, la aceptación de líderes religiosos, ideologías políticas, nacionalismos, entre otros.

Otro de los mecanismos que Bandura explica es el lenguaje inapropiado, es decir, eufemismos del lenguaje, que pretende ocultar la agresión cometida. La otra es desde la propiedad y la humanidad entendida como la posición en la que esté colocada la persona, las personas se sitúan o identifican como parte de algo y creen que sus conductas o causas beneficiarán a otros logrando para ésta un acuerdo “justo” el autor pone el ejemplo de un terrorista que se identifica con la población que el siente que está siendo maltratada y ve su conducta como la más inteligente.

Las peligrosidades de estos tres mecanismos mencionados por Bandura consisten no sólo en la desconexión moral para ejercer una conducta destructiva sino en creer fuertemente en la justificación de dichas acciones. El autor ha llamado a esto *mecanismos de desconexión moral* y explica la capacidad selectiva de las personas. entre los mecanismos que operan para cambiar las conductas perjudiciales a “buenas conductas” se encuentra la justificación moral, cuando se utilizan las palabras engañosas para justificar o santificar las conductas destructivas, provocando en las personas aceptación por la conducta ejercida (Bandura, 2011).

Fernández (2009) señala que la violencia entre iguales se puede describir desde una forma simplificada, y se valora como justa o injusta desde si quien comete el acto tiene autoridad o poder legítimo, la causa que motive la acción debe tener una justificación para que los espectadores puedan entenderlo y justificarlo, argumenta el problema con la violencia en otros contextos o colectivos va cargado de cuestiones sociopolíticas, culturales y constructos sociales etc.

Por lo tanto en ésta investigación se entenderá a la legitimación de la violencia como un proceso de socialización que fomenta el valor positivo que se tiene de ésta, es impulsada por agentes reforzadores y regida por estándares normativos vigentes según el momento y entorno cultural, se aprende y se trasmite al manifestarse como una actitud positiva hacia las acciones violentas, además busca ser justificada y quien acepta o ejerce dichas acciones decide cuando o no volverlas aceptables, la excesiva exposición a estas conductas tiene como consecuencia la normalización de la violencia, convirtiendo a esta (la violencia) en una herramienta histórica y viable para afrontar un posible conflicto (Bandura, 2011; Fernández, 2009; Ayllón, 2008).

CAPÍTULO III

MÉTODO

Método

1. Procedimiento general

Para la presente investigación se utilizará un método mixto que es una forma híbrida entre metodología cualitativa y cuantitativa (se vale de las herramientas de ambos enfoques), ya que permiten un análisis de mayor amplitud y complemento (Rodríguez, Gil & García, 1999).

Para la fase diagnóstica de la investigación, en un primer momento y una vez seleccionada el plantel-objetivo del presente estudio, se realizaron seis sesiones de *Observación no participante* en un grupo de 5° grado de una escuela primaria pública. Posteriormente se aplicó del instrumento “Escala de conducta disocial en México” (Moral & Pacheco, 2011), cuestionario cuantitativo cuyo objetivo es identificar los comportamientos disociales en niños de entre 10 y 12 años de nivel primaria, mediante la detección de “conductas que anteceden al trastorno antisocial de la personalidad y problemas graves de la ley” (Moral & Pacheco, 2011: 199).

Finalmente, de los estudiantes considerados para la *muestra inicial*, se seleccionó una muestra definitiva (que se identificada como *muestra final*) con aquellos estudiantes que obtuvieron los puntajes extremos con base en los resultados de la escala de conductas, con la finalidad de realizar una serie de entrevistas semiestructuradas.

La entrevista se aplicó a 6 niños de 5° grado, 3 docentes de la institución escolar y 7 padres de familia, los resultados de la entrevista permitieron explicar y analizar la situación de la muestra.

2. Diagnóstico situacional.

La presente investigación fue realizada en el municipio de Emiliano Zapata, Mor., está ubicado entre los municipios de Jiutepec, Temixco, Cuernavaca, Yautepec, Tlaltizapan y Xochitepec. Si bien, cinco de las 47 localidades que conforman el municipio son reconocidas y pertenecen a zonas de desarrollo *urbana* y, al mismo tiempo cuentan con un grado de marginación *bajo* o *muy bajo*, el resto de las localidades se encuentran identificadas como zonas de desarrollo *rural* y con un grado de marginación *medio* o *alto* y se carece de datos suficientes para poder clasificarlas en este último rubro (Secretaría de Hacienda, 2017).

El municipio cuenta con una población total de 83,485 habitantes, el 55% de la población se encuentra entre los 0 y los 29 años de edad en el 2013 según el (DMEZ) Diagnóstico Municipal de Emiliano Zapata (2017) hubo 1,746 partos y el 22% de las madres eran adolescentes menores a 19 años, el 50% de ellas sólo cuentan con secundaria y el 15% carece de escolaridad o concluyó o no la primaria (Secretaría de Hacienda, 2017).

La mayor concentración de jefes o jefas de familia se encuentran entre los 35 y 39 años de edad y representan un 14 % de la población activa económicamente. El 10 % de los jefes o jefas de familia no cuentan con escolaridad, el 54% tiene la escolaridad básica, el 16% la educación media y el 19% la educación superior (Secretaría de Hacienda, 2017).

En el 2010, según el Consejo Nacional de Evaluación de la Política del Desarrollo Social (CONEVAL) reportó que en el municipio hay 21,618 hogares y viviendas en las que habita un promedio de 3.8 personas, hay 5,570 hogares sostenidos por mujeres y existen alrededor de 80 escuelas entre nivel básico y media superior, la localidad cuenta con 10 unidades médicas.

Según el indicador de pobreza y vulnerabilidad el 4.7% de las personas que residen en el municipio de Emiliano Zapata viven en pobreza extrema, el 32.2% vive en pobreza moderada, el 5.7% no es pobre ni vulnerable 19.7% es vulnerable por ingreso y el 37.7% es vulnerable por carencia social (CONEVAL, 2010).

Algunos de los indicadores identificados como carencia social son por rezago educativo en un 20% de la población, un 35.41% por falta de acceso a los servicios de salud, un 59.9% está en falta de seguridad social, 20.1% no tiene acceso a calidad de espacios en las viviendas, el 9.7% está falta de servicios básicos en la vivienda y un 28.5% vive con carencia de acceso a la alimentación. (CONEVAL, 2010).

Las principales actividades económicas del municipio se encuentran relacionadas con la agricultura, ganadería, construcción, limpieza de casa-habitación (en el caso de las mujeres), comercio, entre otras (Secretaría de Hacienda, 2017).

El trabajo de campo se realizó en una escuela de nivel primaria pública de una zona rural, misma que cuenta con dos claves escolares correspondientes al turno matutino y vespertino. La zona en la que la escuela primaria se encuentra es considerada como una zona insegura, según la comunidad. Durante la investigación se registraron algunos crímenes y/o asesinatos en la cercanía de la escuela y/o de los alumnos o padres de familia.

Según el DMEZ, esta comunidad o colonia está entre las poblaciones que corren riesgo alto de caer en conductas antisociales por falta de oportunidades, el diagnóstico señala la necesidad de focalizar las acciones de prevención social de la violencia y la delincuencia de manera integral e intensiva.

Dicho diagnóstico reporta los delitos que han aparecido en las zonas con riesgo muy alto y alto como lo es la comunidad del estudio sólo en el año 2015 son, 954 delitos denunciado entre enero y julio de dicho año, incluyen, violencia familiar, amenazas,

omisiones de cuidados, lesiones dolosas, denuncias de hechos, despojos, narcomenudeo, abuso sexual, personas extraviada o no localizadas, lesiones culposas, violación, daños culposos e vehículo, abuso de autoridad, fraude, allanamiento de morada, abuso de confianza, daños dolosos tentativa de homicidio y homicidio, sustracción o retención de menores, estupro, homicidios dolosos, privación ilegal de la libertad, robo a casa habitación con o sin violencia, robo a comercio con y sin violencia, robo a transeúnte, robo a transporte público de pasajeros, robo vehicular, robo de ganado y secuestro (Secretaría de Hacienda, 2017).

La escuela primaria está construida en dos naves, integradas por seis salones (uno por grado), dos oficinas destinadas a las direcciones (Una por turno), 2 baños separados de niñas y niños, una bodega pequeña con baño para maestros, las puertas de todos los salones y oficinas están aseguradas con herrería y candado, las ventanas de todo el plantel al igual que las puertas cuentan con protección metálica, hay una cancha de basquetbol techada, utilizada como patio para honores a la bandera y punto de reunión, una cancha de futbol de terracería y cuatro áreas verdes, sin pasto, pero arboladas.

La escuela se encuentra cercada por una maya ciclónica y tiene un portón de servicio y un portó de entrada, cuenta con una pequeña cocina o cooperativa que los alumnos de la mañana utilizan y que los del turno vespertino no pueden usar, hay siete mesas grandes con sus bancas, ambas de concreto y son utilizadas para comer en el receso, para trabajar al aire libre con los alumnos o para reunirse con los padres. Una de las mesas está asignada a los profesores y durante los recreos se reúnen todos a comer.

A partir de aquí cada uno de los datos descritos hacen referencia exclusivamente al turno vespertino que es la población en la que se hizo la presente investigación. El horario de clases es de lunes a viernes de 1:30 pm a 5:45 en invierno y de 1:30 pm a 6:00 pm en

verano, y salen al descaso alrededor de las 4 de la tarde, en dicho turno hay 1 director, 6 profesores de grupo, 1 de educación física, 1 profesor de inglés por horas, 1 profesor de música que los padres de familia pagan y 2 asistentes de limpieza (una de ellas pagada por los padres). Al turno de la tarde no se le ha asignado Apoyo de USAER o Psicopedagógico.

La matrícula estudiantil está formada por seis grupos hay, una población (cada grado un grupo) de 35 niños en promedio, el número total de alumnos es de 120.

Entre las necesidades educativas especiales y/o diversidad funcional presente en los alumnos se encuentra un niño con estrabismo y posible debilidad visual, una niña con diversidad funcional motriz, 3 niños con dificultades de aprendizaje y/o atraso en el desarrollo y 3 niños con problemáticas conductuales.

A la hora de entrada por lo general los docentes reciben a sus alumnos en la puerta. La dinámica u orden escolar consiste en algunas comisiones formadas por los profesores, alumnos y padres de familia (en que se delegan cuestiones de aseo, conducta, comida entre otras). Dentro de las comisiones se encuentran los docentes y padres que se encargan de los alimentos, dulces y bebidas que los niños consumen en los recesos y algunos dulces y jugos que se les vende a los niños durante las clases.

En cada grupo hay una comisión de padres y madres de familia que tienen como tarea organizar al resto de los familiares del grupo y apoyar al docente en la planeación y logística de convivios y eventos en los que participan los niños, por ejemplo, las ofrendas del día de muertos, las posadas, día del niño u otras festividades.

En ocasiones los alumnos pueden permanecer solos dentro de sus salones por un tiempo aproximado de 20 o 30 minutos cuando los maestros se reúnen a veces una vez por semana si las condiciones o agenda escolar amerita alguna reunión de profesores, sobre todo si hay algún evento cercano que le compete a la escuela.

Cada semana un profesor es asignado para que él y su grupo den el toque de entrada, de salida y para el receso, el grupo se encarga de vigilar la limpieza de las áreas comunes, se forma en la puerta y es el último en salir, los alumnos asignados vigilan t que el resto de los estudiantes no compren alimentos o dulces fuera de la escuela, en el recreo muchos padres llevan alimentos a sus hijos, la maya ciclónica facilita bastante que los niños tengan acceso a alimentos de procedencia externa.

En el receso los alumnos deben salir a comer a las mesas de concreto, escalones y/o patios y no tienen permitido comer o permanecer dentro del salón a la hora del recreo, cuando necesitan entrar a su aula piden permiso a su profesor. Los docentes se reúnen a la hora del descanso en una mesa asignada para ellos, y por lo general cuando sucede algún conflicto entre los alumnos son los estudiantes los que acuden con su profesor o con el director hasta la mesa de maestros para dar una queja.

De manera general, los alumnos no están vigilados durante el receso de forma directa, existen áreas que no pueden verse desde la mesa y no es posible ver a los alumnos que por ejemplo, juegan en la cancha de fútbol y el traspatio de una de las naves de salones, sin embargo, la cancha de básquet está resguardada siempre por dos madres de familia encargadas de vender alimentos y enseguida expresan si ven algún conflicto, de igual forma los niños o niñas de 1° a 4° en la mayoría de las ocasiones avisan cuando surge una problemática, muy rara vez los niños de 6° o de 5° se acercan.

Todos los días, al sonar el timbre de salida los alumnos se forman en filas agrupándose por grado, mientras el grupo comisionado espera al resto de los alumnos en la puerta, ahí el director da algún anuncio o indicación y casi siempre los pone a hacer ejercicios de formación, como tomar distancia en tres tiempos, movimientos laterales, etc.

Los primeros en salir son los de 6° grado, luego los de 5° y así sucesivamente. El director del plantel se despide de mano de cada uno de los estudiantes cuando pasan en fila hacia la puerta, al final salen los de la comisión que hacían balla en la entrada.

El 5° grado se encuentra en un salón rectangular, en las paredes de menor distancia se encuentran paralelos dos pizarrones, uno es multimedia y el otro es un pintarrón, hay una mesa larga de madera y metal que el profesor utiliza como escritorio, paralelamente hay dos ventanas con sus cortinas que ocupan casi todo el espacio ancho de las paredes y abarcan la mitad de la altura.

Hay cerca de 32 bancas individuales de madera y metal, un librero de aproximadamente 2 metros de alto por 1 de ancho, un mueble de computadora que sostiene un microondas, un refrigerador como de paletas de hielo donde los niños guardan sus botes de agua para enfriar, hay dos ventiladores suspendidos en las paredes ocupadas por los pizarrones y una computadora de escritorio que por lo general ocupa parte de la mesa utilizada como escritorio, el salón casi siempre tiene un clima caluroso y sofocante a pesar de los ventiladores, después de las 3 de la tarde.

Para poder sentarse frente al pizarrón los alumnos tienen que ocupar el largo del salón perdiendo cierta visibilidad a la hora de ver los apuntes que el maestro escribe. Algunas de las Necesidades Educativas Especiales presentes en los niños del grupo son por dificultades de aprendizaje, dos alumnos del grupo no aprenden a leer aún, y dos tienen problemas de lenguaje, a diario cuando menos un niño o niña del grupo no asiste y a veces llegan a faltar hasta 4 niños y niñas.

2.1 Muestra.

La muestra inicial está integrada por 16 niñas y 9 niños de entre 10 y 12 años de edad aproximadamente que conforman el grupo de 5° grado. En su gran mayoría viven dentro de la zona habitacional en la que se encuentra la escuela. El nivel socioeconómico de los alumnos es bajo y más o menos la mitad no cuenta con casa propia, sus padres o tutores son empleados u obreros en el Ciudad Industrial del Valle de Cuernavaca (CIVAC) o se dedican a la albañilería, al campo o al comercio.

En las familias nucleares que están presentes en la muestra inicial, por lo general la mamá se dedica al hogar y al cuidado de sus hijos. Los tipos de familias que predominan son nucleares, extendidas, ensambladas o monoparentales. En su mayoría los alumnos tienen entre 3 y 4 hermanos en promedio y sus padres se encuentran entre los 28 y los 39 años de edad.

La muestra final está integrada por 3 alumnas y 3 alumnos, de entre 10 y 12 años, 2 padres de familia que asistieron juntos a la entrevista (mamá y papá de un estudiante) 4 madres de familia, de entre 26 y 35 años y 1 abuela de 74 años.

De los padres y madres entrevistados, se entrevistó a un padre participante, se dedica a pintar casas y a la construcción, aunque no tiene trabajo actualmente, mientras su esposa cuida a sus hijos y se dedica al hogar, al igual que la abuela entrevistada y otras dos mamás entrevistadas, 2 madres se dedican al comercio, una de ellas vende tortillas hechas a mano y la otra madre de familia vende dulces fuera de la primaria y prepara la comida que se vende a los niños en el receso dentro de la escuela.

Los 3 profesores entrevistados están entre los 30 y 50 años. Dos son hombres y una es mujer, uno de los maestros lleva 10 años trabajando en la institución, otro alrededor de 5 y la profesora cerca de 11 años. El docente frete al grupo ha trabajado en educación media

superior, la docente de mayor trayectoria ha estado en otras instituciones de educación básica y el de menor antigüedad ha trabajado cinco años en el nivel básico.

Para el estudio fue necesaria la selección de dos muestras, la inicial y la final. La muestra inicial, consta de 25 niños, surge de la fase de observación al grupo de 5° grado integrado por 28 estudiantes (16 niñas y 12 niños). Una vez que terminó el periodo de observación, la “Escala de conducta disocial de 27 reactivos” (Moral & Pacheco, 2011) fue aplicada a 25 alumnos. Debido a la inasistencia de tres niños el resultado de la muestra inicial es de 25 de los 28 estudiantes.

Para elegir a la muestra final, se contabilizó el puntaje de cada cuestionario obtenido por los niños, se seleccionaron los tres puntajes más altos de la escala y los tres puntajes más bajos, siendo 33 el más alto y 2 el más bajo.

Para la muestra final se tomaron a un total 15 personas: 6 estudiantes, de los cuales 3 fueron niñas y 3 niños, 6 padres de familia o tutores de los seis estudiantes respectivamente y 3 docentes. Los estudiantes fueron seleccionados por ser los resultados extremos con base en las puntuaciones de la escala de conducta disocial, es decir, se tomaron a aquellos estudiantes cuyas puntuaciones fueron las tres más altas y las tres más bajas; los padres/madres son los correspondientes a los estudiantes de mayor y menor puntaje.

Los profesores seleccionados fueron 1) el docente frente al grupo de 5° grado, debido al conocimiento y antecedentes que tiene de la muestra inicial; 2) la docente de mayor antigüedad en la escuela, que posibilita un contraste en la perspectiva previa a la situación presente e histórica sobre la escuela y sus cambios con respecto a la violencia en la actualidad y, finalmente, 3) el docente de menor antigüedad, que ha sido formado en el contexto actual posibilitando mayor exposición y legitimación a la violencia.

3. Procedimiento

Se realizó una investigación de corte mixto-experimental, bajo un diseño secuencial explicativo cuantitativo-cualitativo con énfasis en parte cualitativo. La utilización de un método de esta índole se consideró debido a la naturaleza del fenómeno a estudiar y a la presencia y necesidad de analizar las realidades tanto subjetivas como objetivas de las y los individuos (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

La selección del *método mixto* se dio dada la carga cuantitativa y cualitativa de las herramientas consideradas con base a necesidades de la investigación, es decir que, la cantidad de estrategias ya sea de carácter cualitativo o cuantitativo, fueron seleccionadas en función a los objetivos que pretendan alcanzarse. Por su parte, los diseños de estudios explicativos tienen como finalidad de responder y/o identificar causalidades de los eventos, situaciones o fenómenos (ya sean sociales o naturales) que ocurren respecto al objeto de estudio, así como las condiciones que lo ocasionan y/o qué variables interceden (Hernández, et al., 2014)).

Debido a los antecedentes abordados, se eligió el municipio de Emiliano Zapata Morelos y se seleccionó por conveniencia una escuela primaria que se encontrara en una zona de riesgo alto de inseguridad y marginación.

Una vez gestionados los permisos pertinentes para el acceso a la comunidad escolar en el ciclo 2018-2019 y gracias a las facilidades que brindaron las autoridades educativas, fue posible seleccionar a conveniencia el grado a observar. La importancia de que la observación fuera en el grupo de 5° año surge además de la importancia del rango de edad y la pertinencia ya explicada en marco teórico, para contar con una muestra cautiva cuando menos un año más, en caso de que sea necesario para esta investigación.

El periodo de observación fue realizado tres veces por semana en un periodo de tres meses. La *observación fue no participativa* y se utilizó un *diario de campo* para registrar cada uno de los eventos relevantes y cotidianos tanto de la dinámica grupal como la escolar (incidentes, conductas, reflexiones y/o comentarios).

Como un segundo momento, se aplicó el instrumento de “Escala de conducta disocial en México” a una población de 25 niños de entre 10 y 12 años que del grado y grupo observado (Moral & Pacheco, 2011: 199) dicha escala identifica evidencian y presencia de comportamientos violatorios que transgreden de manera persistente los derechos básicos de los demás, a través de acciones agresivas a personas, animales y destrucción de propiedad ajena (Moral & Pacheco, 2011).

La finalidad de que se aplicara ese instrumento fue el tener un punto de partida, referentes y/o antecedentes determinados para que la muestra a la que se le aplicara la entrevistada fuera elegida bajo criterios específicos, y que dichos criterios fueran contrastados en análisis.

En el tercer momento se aplicó una entrevista semiestructurada y a profundidad que permitió identificar las prácticas y enseñanzas de legitimación de la violencia a los 6 niños que en el cuestionario inicial obtuvieron los tres puntajes más elevados y los tres puntajes más bajos, esto con el fin de evidenciar si había una relación entre las conductas disociales y la legitimación de la violencia colectiva, así como la exploración de los indicadores que reflejan en la muestra final la presencia de la legitimación de la violencia colectiva en una muestra final y controlada.

La misma entrevista, pero adaptada a una población adulta, se aplicó a 3 maestros, a 7 padres de familia de los niños seleccionados, empero dirigida a identificar enseñanzas y

métodos de crianza que legitimen la violencia colectiva ante los menores que están a su cargo.

La entrevista fue diseñada para aplicarse de manera individual. Primero se entrevistó a los 6 alumnos y luego a los 7 padres de familia (2 padres, pidieron ser entrevistados en pareja) por último se entrevistó a los 3 docentes. Se explicó a los padres que había una gran similitud entre la entrevista aplicada tanto a alumnos, como a padres y maestros y se firmó una carta de consentimiento informado, para la autorización de los permisos para entrevistar a los menores de edad.

En la carta se estipularon términos de confidencialidad y protección de datos, direccionado siempre la investigación a las normas éticas de la Asociación Psicológica Americana (APA, 2010).

Una vez que finalizó la observación y se aplicó el instrumento de Conductas Disociales y la entrevista de Identificación de Prácticas violentas y enseñanzas de conductas legitimantes se realizó el análisis pertinente que permite demostrar, en primer momento las siguientes correlaciones:

- Las prácticas de legitimación de la violencia de los niños y las conductas disociales.
- Las prácticas de legitimación de la violencia de los niños y las enseñanzas de legitimación de la violencia de los adultos.
- Las prácticas de legitimación de la violencia de los niños y las prácticas de legitimación de la violencia de los adultos.
- Enseñanza de legitimación de la violencia y conductas disociales.
- Prácticas de legitimación de la violencia de los adultos y enseñanza de la legitimación de la violencia.

- Las situaciones en que el contexto ha vulnerado la seguridad tanto de los padres como de los niños y maestros.

- La exposición de los niños, padres y maestros a la violencia.
- Los delitos que han vivenciado los niños y los padres de familia y maestro.
- Las acciones que la comunidad tiene frente al delito.

Por ultimo y a nivel cualitativo, la presencia de los indicadores de las Prácticas y Enseñanzas de la Legitimación de la Violencia en 6 niños y 7 adultos mediante el análisis del discurso. Para un análisis desde la teoría fundamentada (Marín, 2011).

Se hablará de las *prácticas de legitimación de la violencia colectiva y conductas disociales* si se refiere a los niños de la muestra o *prácticas de legitimación de la violencia de los adultos y enseñanzas de la legitimación de la violencia* si se refiere a los padres y/o maestros.

4. Técnicas de recolección de datos

4.1 Observación.

Flick (2007), señala que la observación permite el acceso a fenómenos a los que no es posible adentrarse mediante otras técnicas, intervienen los cinco sentidos es mediante ésta que se puede describir la dinámica de las personas, sus funciones, relaciones.

Según los objetivos y las funciones del observador existen tres diferentes tipos de observación, la cubierta que es en la que los individuos no saben que están siendo observados, la no participante, que es en la que el observador no es un agente activo del fenómeno a observar, la observación sistemática o no sistemática en la que el proceso es estandarizado, flexible o riguroso, la observación natural o artificial ya sea en campo en

laboratorio y por último, la observación de sí mismo, que surge desde la observación realizada por otros investigadores.

4.1.1 Observación no participante.

Delval (2012) señala que el conocimiento que se ha logrado en el estudio de los niños históricamente ha sido muy general, y debe dársele un peso importante tanto a las investigaciones sobre ellos como a su crianza, sobre todo porque son ellos los que garantizan la supervivencia del grupo social.

El autor explica que los métodos y procedimientos dirigidos al estudio del niño son diversos y que, a lo largo del tiempo, autores como Tiederman (1787), Darwin (1877), Preyer (1882), Decroy (1932), e incluso Piaget (1926), han utilizado la observación como una herramienta importante en el estudio de los niños Delval (2012).

Delval, argumenta que la observación en sí nos es suficiente porque proporciona información limitada, y no puede realizarse si no hay una hipótesis o un punto de partida en la investigación que se realice; al mismo tiempo, su viabilidad y/o utilidad, dependerá del tipo de estudio y, a pesar de que sugiere que no resulta fundamental ante la investigación clínica, si es necesaria en otros aspectos (Delval, 2012).

Fernández, Hernández y Baptista (2014), señalan que, en la investigación cualitativa, la observación tiene fundamentalmente cuatro propósitos: 1) explorar y describir ambientes, 2) comprender procesos, 3) identificar problemas sociales y, finalmente, 4) generar hipótesis para futuros estudios.

Los autores explican que es mediante la observación que se pueden analizar a los actores desde las comunidades, las subculturas, así como los símbolos y significados, los aspectos de la vida y/o dinámica social, obteniendo así información acerca del entorno, del

ambiente social y humano, sobre las acciones, las herramientas o los artefactos que son utilizados y los hechos relevantes que pueden brindar información importante a lo que se investiga (Fernández, Hernández & Baptista, 2014).

En la recolección de datos de la observación y la entrevista se tomaron en cuenta:

- El aula y su contexto escolar y la legitimación de las practicas violentas.
- Los medios de comunicación y reproducción de la violencia.
- Legitimación de la violencia y la enseñanza de prácticas violentas entre familiares.
- Legitimación se la violencia y su relación con el entorno.

4.2 Cuestionario.

Delval (2012), señala que anteriormente los trabajos de observación reducían la posibilidad de que se pudiera conocer un mismo fenómeno en una cantidad elevada de sujetos, el autor explica que, aunque la observación tiene ventajas importantes debido a que puede permitir profundidad, no siempre puede ser comparativa con respecto a otros sujetos y es por ello que los cuestionarios son muy útiles. El autor ejemplifica que tanto en los adultos como en los niños (sobre todo en los niños) es posible evidenciar el número de creencias o acciones que no tienen nada que ver con las de los adultos y el conocimiento popular o cultural.

Por ello, el interés de los cuestionarios no surge del interés individual en sí, sino en los resultados y sus porcentajes, pero en los comentarios y cuestiones que saltan a relucir y que coinciden entre las poblaciones y sujetos agrupados. La finalidad de un cuestionario es la de crear preguntas idénticas para todos los sujetos, planteadas siempre bajo la misma

condición, y a pesar de que mediante este método parezca que el sujeto es categorizado y situado con respecto a otros sujetos, para cuando ya está planteado un cuestionario ya se debe conocer perfectamente bien los tipos de respuesta que serán dadas. Es decir, los cuestionarios no pueden surgir sin un amplio estudio previo y estar fuera de contexto. Los cuestionarios no pueden ser aplicados a una población sin antes ser adaptados al lenguaje que dicha población utilice y comprenda, y debe ser dirigida a sujetos lo más cercano posible a las mismas condiciones (Delval, 2012).

4.3 Entrevista.

Por otro lado, Flick (2007) explica que la entrevista es el método que facilita que los individuos puedan expresar su percepción o punto de vista de manera directa sobre una problemática en específico. La entrevista semiestructurada por ejemplo (la que se utilizó en esta investigación) brinda la flexibilidad para que a la hora de indagar sobre un fenómeno en específico quepa la posibilidad de profundizar o retomar algunos detalles de interés que hayan sido mencionados con anterioridad, a diferencia de otros tipos de entrevista, e ésta el individuo puede responder de manera libre y abierta.

Delval (2012), señala que Piaget logró uno de los primeros enfoques de entrevista hacia los niños, debido a que el conocimiento y/o desconocimiento de los niños muchas veces es dado por hecho. Por ello la entrevista sobre todo la semiestructurada y dirigida por un método clínico es posible descubrir aquello que no resulta evidente en cuanto a lo que los sujetos actúan, hacen o dicen.

Sin embargo, cuando la entrevista supone una visión superficial, la esencia de un método o una respuesta no se encuentra en la pregunta o respuesta en sí, sino en la dinámica que el entrevistador realice para interactuar con el sujeto. Por lo tanto, cuando al

sujeto se le sitúa para resolver o explicar una problemática es posible observar lo que acontece en la conducta del sujeto y el experimentador por lo tanto debe intentar analizar lo que sucede y en ocasiones aclarar su significado, no sin una intervención flexible y sensible.

El autor brinda algunos pasos para realizar una entrevista semiestructurada desde un método clínico, el primero es, seleccionar problema y definirlo con precisión mediante la examinación de los antecedentes del trabajo a realizar, es decir, que ya haya sido estudiado, planificado y recolectado. El segundo paso es la recolección de datos pues esto permitirá la extracción de la mayor información posible y por último el análisis de los resultados. Delval propone que los pasos a seguir no sean lineales, y quepa la posibilidad de ser flexibles para ir y volver a cualquiera de los pasos con tal alcanzar una exploración profunda.

5. Teoría fundamentada

Flick (2007), señala que la Teoría fundamentada se enfoca en los datos y el campo de estudio, es decir, el contexto para que se descubran las acciones que permiten reforzar y explicar con base a los supuesto teóricos. La teoría fundamentada da prioridad a que las conductas sean evidenciadas desde el contexto sin que éstas sean delimitadas o concretas.

Strauss y Corbin (2002), Debido a que esta Teoría nace del contexto y de las problemáticas sociales, su investigación es construida con base a la relación directa con las personas, la importancia de sus experiencias, sentimientos, emociones, percepciones y conductas que son consideradas desde el análisis institucional que las contiene, su funcionamiento organizacional y las relaciones sociales que surgen tanto de los movimientos como de los fenómenos culturales. Los instrumentos que pueden ser útiles

para la teoría fundamentada son las entrevistas, observaciones, narrativas, estrategias e instrumentos cualitativos.

Soneira (2006) señala que metodología propuesta por la teoría fundamentada se basa en el método de comparación constante (CC desde ahora) y el muestreo teórico (MT). La CC se encarga de recolectar, categorizar, analizar, correlacionar y comparar los datos de forma continua para ir regulando la pertinencia de las teorías desde el comportamiento y discurso de los individuos con respecto a los objetivos que persigue la investigación.

El MT luego de que la información se encuentra recolectada y por categorías permite enriquecer y evidenciar la existencia del fenómeno a estudiar cuidando que las situaciones no sean casuales sin importar el número de participantes debido a que el interés está volcado a los significados.

6. Descripción de los instrumentos

6.1 Escala de Conducta Disocial de 27 reactivos (Adaptada).

Estructurada y adaptada al contexto mexicano por Moral y Pacheco en el 2011, la Escala de Conducta Disocial de 27 reactivos (ECODI 27 a partir de ahora), es un instrumento compilado a partir de los trabajos realizados por autores como Aluja (1991), Seisdedos (1988), Jesness (1996), Eysenck (1997), y Seagrave y Grisso (2002), quienes en su momento se encargaron de desarrollar instrumentos para la evaluación de trastornos disociales que toma como indicadores el robo y vandalismo, travesuras, abandono escolar, pleitos y uso de armas, grafiti y conducta oposicionista desafiante. Para su estandarización en el contexto mexicano fue aplicado a 798 participantes y pasó de tener 69 reactivos a conservar sólo 27.

Al compararse cada uno de los indicadores y categorías, la validez del instrumento presentó un Alpha de entre 0.69 y 0.88 puntos. Haciéndola una prueba consistente y válida que puede ser utilizada en la identificación de conductas disociales en el contexto mexicano.

Para los fines de la presente investigación sobre legitimación de la violencia y seleccionar la muestra final, se ha tomado en cuenta que el instrumento fue diseñado para una población adolescente por lo tanto se consideró necesario hacer un jueceo con 2 Docentes de educación primaria y 2 Doctores Investigadores de Tiempo Completo de una universidad para lograr una adaptación en la población correspondiente.

Ninguna pregunta fue omitida y las afirmaciones o frases que no fueron modificadas en el jueceo son: la 5 y la 9 y por recomendaciones de uno de los jueces se agregó una pregunta al final. Aunque sólo dos preguntas se conservaron tal cual se encuentran redactadas en el instrumento, se intentó que el sentido de la frase o afirmación se conservara.

La manera en que el instrumento debe contestarse fue modificada por fines de comprensión para la población infantil, sin embargo, los extremos y un punto medio en las opciones permanecen¹. El cuestionario se contesta con una escala de tipo Likert, las respuestas posibles son; 1) Si, 2) Estuve a punto de hacerlo y 3) No.

¹ Véase Anexo 2

Tabla No. 1

Indicadores y reactivos ECODI 27.

Indicadores	Reactivos
Robo	5, 8, 17, 18, 25, 26
Vandalismo	27, 12, 24
Travesuras	7, 15, 16, 21
Abandono escolar	3 y 4
Pleitos	1, 2, 19, 20, 23
Uso de armas	22
Grafiti	12, 13, 14
Conducta opositora desafiante	6, 9, 11
Violencia en la crianza	28

Tomada de Moral y Pacheco, (2011).

6.2 Entrevista “Identificación de prácticas y enseñanza de conductas legitimantes”

La ECODI 27, fue una herramienta a la hora de entrevistar a los 6 alumnos de la muestra final, debido a que con ella se pudo profundizar más sobre cómo vivieron ellos las situaciones planteadas en el cuestionario. Permitiendo que esto le diera mayor relevancia y profundidad a las respuestas que los alumnos contestaron en positivo.

Tomando como punto de partida el estudio de Fernández (2009), al momento de diseñar la entrevista se buscó que estuviera planteada de tal forma que el niño no forzosamente hubiera tenido que vivenciar ciertas situaciones para tener una respuesta específica, sino que al serle planteadas distintas posibilidades lograra dar una perspectiva sobre cuáles son las acciones y los recursos que él utilizaría frente a ciertas situaciones. Con base en ello, ambos instrumentos (Entrevista, ECODI 27) fueron estructurados de tal forma que su aplicación contara con esta flexibilidad.

De igual forma se reforzarán o retomarán las afirmaciones que los niños contestaron como positivo en la ECODI27. En el caso de la legitimación de la violencia, por

ejemplo, el niño desde el planteamiento explicará sus razones para tener o no cierta conducta, sin necesidad de haberse enfrentado a ella (Fernández, 2009).

Tomando como punto de partida la importancia que Bandura (2011) le da al aprendizaje social y a la desconexión moral, y el impacto que la violencia tienen en los procesos psicológicos (Díaz, 2004; Conde, 2014), fue necesario considerar para el diseño de la entrevista la búsqueda de los indicadores tanto en los niños como en los adultos desde su relación con el entorno y los medios de comunicación, la familia y las prácticas violentas que han vivido y desde el delito y su proximidad, como consecuencia y alcance de la violencia. Los indicadores que se tomaron en cuenta respecto a la legitimación de la violencia.

En dicha entrevista se intentará identificar discursos de *autoritarismo* (actitud de quien ejerce con exceso su autoridad y abusa de ella), *menosprecio* (poco aprecio o poca estimación por alguien), *transmisión de valores, no reciprocidad* (no correspondencia mutua a una persona) *ausencia de empatía*, (ausencia de sentimiento de identificación con algo o con alguien), *segregación* (separar y marginar a una persona o a un grupo de personas por motivos sociales y políticos o culturales), *desinformación, trivialización* (quitar importancia o no darla a una cosa, persona o asunto) *refuerzo* (fortalecer o reparar) (RAE, 2019; Fernández, 2009).

A continuación, se expone la tabla de preguntas agrupadas a sus indicadores correspondientes, con un símbolo diagonal se explica cómo cambia la pregunta según si la aplicación fue dirigida a la población adulta o a la infantil.

Tabla No. 2

Entrevista de identificación de conductas legitimantes

Indicadores	Preguntas
Medios de comunicación	<p>¿Te gustan las noticias? Si te gustan las noticias, ¿dónde logras encontrar lo que te da esa información sobre el mundo? ¿Dónde lees/escuchas/ves esas noticias? ¿Cuál es tu película, /caricatura / serie favorita? Según tu opinión, ¿cuál es la película más violenta que has visto / que usted o su hijo han visto/ que ha oído que vieron sus alumnos? ¿Cuál es el videojuego o juego más rudo que has jugado solo o en compañía/ que le ha visto jugar a su hijo o alumno? En los últimos 12 meses, ¿Qué situación que consideres violenta y que haya ocurrido en México o en cualquier otra parte del mundo ha llamado tu atención o te ha sorprendido/ a usted o a su hijo? ¿Cuánto supiste de ese acontecimiento? ¿Dónde encontraste la información?</p>
Relación con el entorno	<p>¿Qué haces en tu tiempo libre? / ¿Qué hace su hijo en su tiempo libre/ ¿Qué ha visto que los niños hacen con su tiempo? Consideras que, en algún momento, ¿Has actuado bruscamente con alguien que no es tan fuerte como tú/ con su hijo/alumno? ¿Alguna vez te has peleado con otros niños porque te sentiste molestando / alguna vez su hijo ha sido molestado/ usted ha sido molestado y ha tenido que pelear? ¿Por qué crees que actuaste de esa manera? ¿Has actuado así en más de una ocasión? ¿Cómo sucedió? ¿Cómo reaccionas frente a alguien que no te agrada? ¿Qué harían tus padres/tutores si te pelearas (o has peleado) con otro niño/ que haría o hizo usted si su hijo pelea?</p>

Familia	Cuándo estás en tu casa ¿Quién se queda contigo? /Pasa mucho tiempo fuera de casa /Sabe si los niños suelen pasar mucho tiempo a solas cuando están en su casa? ¿Has peleado con tus hermanos? ¿Te peleas seguido con ellos? Cuando te portas mal frente a tus padres o quien te cuida / cuando su hijo se porta mal/ cuando su alumno se porta mal, ¿qué hacen ellos? / ¿qué hace usted?
---------	--

Prácticas violentas	Para ti, ¿qué es la violencia? ¿Crees que existen diferentes tipos de violencia? ¿Cuántos tipos de violencias conoces? ¿Qué piensas sobre los castigos que reciben las personas que cometieron un crimen? ¿Sabes lo que es el narcotráfico?
------------------------	---

Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO IV
OBSERVACIONES Y RESULTADOS

1. Conductas disociales identificadas

La escala fue aplicada a 16 niñas y a 9 niños de entre los 10 y los 11 años. En análisis de la ECODI 27 aplicada a los alumnos del 5° grado se obtuvo un .806 de fiabilidad en el Alfa de Cronbach al analizar los 28 elementos instrumento, en el análisis total por elementos se obtuvo una varianza de 70.417 y una desviación típica de 8.391. Bajo un análisis de 23 elementos el Alpha de Cronbach que se obtiene es .862 con una varianza de 75.000 y una desviación estándar de 8.660, se obtuvo un 95% de intervalo de confianza para la diferencia en la prueba T de Student.

Dentro del análisis de Spearman se encontró una correlación de .648** (significativa a nivel 0,01) entre el sexo masculino de la muestra y su gusto por participar en peleas; la misma variable (sexo), posee una correlación de .665** (significativa a nivel 0,01) con respecto a la pelea frecuentemente para defenderse. El sexo está correlacionado .634** (significativa a nivel 0,01) con que los participantes respondan rápidamente con golpes al sentirse molestados. De igual forma, se encontró una correlación de .544** (significativa a nivel 0,01) entre el sexo masculino y la emoción por trepar bardas y casas altas para rayar un lugar y un .508** (significativa a nivel 0,01) de correlación entre el sexo y realizar actividades que dañaron casas, autos, cosas o muebles de alguien más.

Asimismo, existe una correlación significativa de .644** (significativa a nivel 0,01) entre pensar en ya no ir a la escuela y considerar que el grafiti es un arte que debe ser expresado y una correlación de .487* (significativa a nivel 0,05) entre querer dejar la escuela y no dejarse de los adultos, aunque el participante sienta que el adulto tiene a razón.

Hay una correlación de .516** (significativa a nivel 0,01) entre considerar que el grafiti es un arte que debe ser expresado y haber robado alguna vez sin que nadie se haya dado cuenta. Y finalmente correlaciones significativas al .471* nivel 0,05 entre el sexo

masculino y haber cometido pequeños robos para saber qué era lo que se sentía robar y una correlación de $.483^*$ entre el sexo y el gusto por hacer alboroto, ruido y echar relajo cuando las cosas están en silencio y finalmente un $.420^*$ entre el sexo y travesuras hechas solos o con amigos.

Dentro de las correlaciones significativas nivel 0,01 se encuentra el gusto por participar en peleas con $.504^{**}$ y el gusto por hacer travesuras solos o con amigos, y un $.568^{**}$ entre el gusto por participar en peleas y que les resulte divertido hacer alboroto, ruidos y echar relajo en un lugar cuando está todo en silencio. Una correlación de $.675^{**}$ (significativa a nivel 0,01) entre tener que pelear seguido para defenderse y pelear para defenderse hasta los golpes por sentirse ofendidos y una correlación de $.559^{**}$ (significativa a nivel 0,01) entre hacer alboroto, ruidos y echar relajo cuando todo está en silencio y pelear para defenderse.

Una correlación de $.516^{**}$ (significativa a nivel 0,01) entre considerar que el grafiti es un arte que debe ser expresado y alguna vez haber robado sin que nadie se diera cuenta y no controlar las ganas de hacer travesuras correlacionado en un $.506^{**}$ (significativa a nivel 0,01) con divertirse haciendo alboroto, ruido y echar relajo cuando está todo en silencio.

La correlación más significativa con $.866^{**}$ (significativa a nivel 0,01) está entre sentir emoción por trepar bardas, casas altas para rayar y llevar a cabo pequeños robos solo para saber lo que se siente. Y ésta última es correlacional en $.548^{**}$ (significativa a nivel 0,01) y defenderse rápidamente al sentirse ofendido y llegar hasta los golpes de ser necesario. Dentro de la variable sobre trepar bardas y casas altas para rayar el lugar está presente con $.534^{**}$ (significativa a nivel 0,01) la correlación de cuando me siento ofendido rápidamente me defiendiendo me defiendiendo y si es necesario hasta los golpes. Dicha variable

sobre trepar bardas tiene una correlación de $.679^{**}$ (significativa a nivel 0,01) con el gusto de hacer alboroto y ruido cuando hay silencio.

La variable he cometido pequeños robos solo para saber lo que se siente está relacionada en $.588^{**}$ (significativa a nivel 0,01) con la variable es divertido hacer alboroto, ruido y echar relajo en un lugar cuando está todo en silencio, de igual forma está correlacionada en $.650^{**}$ (significativa a nivel 0,01) con he visto o he participado en la invasión o robo a una casa ajena.

Otra de las correlaciones encontradas es en la variable le he quitado el dinero a alguien más débil o menor que yo sólo porque quise hacerlo con $.624^{**}$ (significativa a nivel 0,01) y responder rápidamente con golpes al sentirse molestado y con $.692^{**}$ (significativa a nivel 0,01) haber visto o participado en la invasión o robo a una casa ajena y una correlación de $.631^{**}$ (significativa a nivel 0,01) en la variable he tenido que responder rápidamente con golpes al sentirme molestado y he quitado dinero a alguien más débil o pequeño que yo.

En la variable sobre responder rápidamente con golpes al sentirse molestado hay una correlación de $.598^{**}$ (significativa a nivel 0,01) con muy seguido he tenido que pelear para defenderme y en ésta, existe una correlación de $.515^{**}$ (significativa a nivel 0,01) con considerar el alboroto es divertido, de igual manera hay una correlación en haber participado en actividades que dañaron casas, autos, cosas o muebles de alguien más con $.578^{**}$ (significativa a nivel 0,01) y ésta a su vez tiene una correlación con haber visto o participado en la invasión o robo a una casa ajena con $.507^{**}$ (significativa a nivel 0,01). El puntaje máximo obtenido por uno de los participantes fue de 33 puntos en la escala, siendo 54 el puntaje más alto posible de obtener. El puntaje más bajo fue 2 sobre 0 que resulta el puntaje más bajo posible de obtener.

En dicha muestra, se cuantificó que el 56% afirmó que ha tenido que pelear para defenderse de manera frecuente, mientras que el 25% gusta de participar en peleas. Un 20% ha referido pensar en ya no ir a la escuela mientras que el 32% ha estado a punto de plantearse la idea y el 12% sabe que quiere dejarla. Otros de los datos obtenidos son que al 40% de las niñas y niños que respondieron la escala les emociona ir en un auto que corre a exceso de velocidad y al 32% le gusta hacer travesuras solo o con sus amigos, mientras que un 20% ha considerado hacerlas, pero ha decidido no llevarlas a cabo.

Los datos arrojados señalan que el 48% de los participantes ha desafiado en algún momento a un adulto, aunque ellos sintieran que el adulto tenía la razón. Y un 48% considera que no puede controlar sus ganas de hacer travesuras. El 28% ha rayado alguna vez bancas o paredes, el 12% afirmó haber cometido algún robo y el 24% considera que el uso de armas es necesario debido a que no hay protección para defenderse de la agresión. Al 44% le resulta divertido ver cuando sus compañeros se pelean y el 84% de los participantes afirmó haber sido golpeado por sus papás alguna vez o siempre que se han portado mal.

1.1 Conclusiones.

A partir de los datos obtenidos se pueden identificar atisbos de distintas situaciones que reflejan conductas disociales. Incluso en los niveles de menor escala es posible identificar por ejemplo que existen o existieron actividades que pueden llegar a ser destructivas o dañinas a objetos ajenos o a otros. En el único caso en el que un participante sólo contestó si a una de las afirmaciones planteadas se ha encontrado que al menos en un nivel mínimo reconoce haber rayado bancas y paredes. Sin embargo, si se enlistan las acciones caso por caso, es posible identificar a los sujetos que contestaron *Si* o *Estuve a*

punto de hacerlo en la mayoría. La presencia de conductas disociales no se encuentra en toda la muestra, pero hay casos específicos en los que están presentes estas conductas.

Al analizar el puntaje más alto por ejemplo es posible sostener que el sujeto a sus 11 años gusta de participar en peleas, pelea seguido para defenderse, ha pensado en ya no ir a la escuela, ha estado a punto de dejar la escuela, alguna vez ha robado sin que nadie se dé cuenta, se emociona cuando va en un auto a exceso de velocidad, gusta de las travesuras, ha robado para explorar lo que se siente robar, ha estado a punto de trepar bardas, y casas altas, gusta del grafiti como arte que debe expresarse, ha considerado armar alboroto en situaciones de silencio, reacciona inmediatamente con golpes cuando se siente molestado, ha considerado lo sencillo que es tomar objetos al observar que otros no cuidan sus cosas, considera el uso de armas debido a que nadie está protegido para defenderse, ha formado parte de actividades que dañaron casas, autos cosas o muebles de alguien más y es golpeado por sus padres cuando se porta mal.

Tomando en cuenta ahora las correlaciones que existen ante las distintas situaciones, se encuentra que cada una de las afirmaciones planteadas pueden estar influidas a su vez por otras, por ejemplo, si se habla de que existe una correlación significativa entre las ganas de hacer ruido y alboroto frente al silencio y que los papas castiguen físicamente a los niños de la muestra, permite la necesidad de plantear si éstos niños son castigados debido al alboroto que les gusta hacer, o el castigo físico, los convierte en personas más inquietas.

Entre las correlaciones encontradas, está el plantearse el ya no ir a la escuela y considerar el grafiti como un arte que debe ser expresado, lo que deja el interrogante de si esto es debido al interés artístico y no escolar que los participantes presentan o si el gusto se enfoca en un interés que tiene que ver con estar inmerso o ser absorto por la cultura urbana

más que la escolar, habrá que identificar si los niños que gustan más por el grafiti, que se han planteado la idea en ya no ir a la escuela, gustan de pasar mayor tiempo en las calles. De igual manera siguiendo la misma línea, la correlación de mayor significancia que hay entre sentir emoción por trepar bardas, casas altas para rayar y llevar a cabo pequeños robos solo para saber lo que se siente, permite encontrar una pauta entre el vínculo que existe entre los actos de vandalismo y el robo.

Así como se presentan ya indicios de desafío a las figuras de autoridad y resolución de conflictos mediante los pleitos. Resulta preocupante el porcentaje tan elevado de participantes que respondieron haber recibido golpes de sus padres al portarse mal, pues partiendo de que la violencia es una acción que puede ser legitimada y puede interiorizarse desde un aprendizaje social, decir que el castigo físico ha estado presente cuando menos una vez o frecuentemente en un 84% de los sujetos participantes, sólo desde este porcentaje es posible suponer que al encontrar dicha variable bastaría para considerarlo como un indicador de que habrá una influencia conductual y psicológica que aumente la posibilidad de que el castigo físico vivenciado por esa fracción de la muestra será interiorizado de alguna forma.

1.2 Entrevista sobre la escala ECODI27.

Para medir de forma cualitativa la escala, se indagó sobre las frases que los niños y niñas entrevistados contestaron en afirmativo. En el caso de las niñas se obtuvieron los menores puntajes con 2, 3 y 5. Mientras que los niños obtuvieron los puntajes de 33, 30 y 29. Algunas afirmaciones presentes en la escala fluyeron desde la entrevista semiestructurada mientras que en otras si fue necesario que se abordaran al final de dicha

entrevista, es por eso que algunas preguntas pueden estar relacionadas e incluidas dentro de los resultados de las preguntas echas en la entrevista.

Entre las respuestas evocadas por la escala se encontró que los robos, y la invasión a casa habitación la mayoría de las veces se dieron bajo la ausencia o carencia de vigilancia adulta.

—Nos juntamos una bolita y pues agarro y me salgo así sin permiso, ya después nos vamos así hasta la central, y de la central agarramos cosas y así (Entrevista 4. 15.01.2019).

Al preguntarle a los niños, incluso a los que tuvieron un bajo puntaje en las conductas disociales, respondieron que suelen hacer actividades que no siempre les son permitidas cuando sus papás no los ven.

—Un día eché una paloma dentro de mi casa, ahí estaba el tanque y explotó la paloma, lo bueno que no explotó el tanque, porque si no. Mis papás me regañaron, les dijo el vecino de abajo lo que hice y cuando mis papás llegaron me regañaron y me pegaron (Entrevista 4. 15.01.2019).

Dentro de los robos que algunos de los niños cometieron en grupos de amigos se encuentra la invasión a una casa habitación de donde fueron extraídos objetos de valor como esclavas, dinero, un teléfono y varios anillos. En distinta ocasión ellos mismo robaron una cartera del bolsillo de un peatón.

—Es que un día iba acompañado y el niño que iba conmigo me dijo: —Mira, róbate esa cartera que está saliendo de la bolsa del señor —El niño y yo veníamos con otros niños de 15 y 16, y me dio miedo de que me pegaran, me dijeron que me la robaran o que me iban a pegar, entonces pasé corriendo y se la arrebaté de la bolsa (Entrevista 4. 15.01.2019).

Otro de los niños ha robado dinero a algún familiar o compañero, uno hurtó un juguete, pero al final se sintió mal por robarlo y lo devolvió, luego de ese día él no ha tomado nada que no sea suyo.

—Una vez si tomé algo que no era mío, y pensé las consecuencias y lo devolví, era un juguete que trajo el hijo de una amiga de mi mamá y trajo un juguete a mi casa y me llamo la atención y lo escondí, pero luego se lo regresé a su mamá y me acusó con mi papá y mi papá me pegó (Entrevista 6. 18.01.2019).

Entre algunas de las conductas que los niños identificaron durante la entrevista como travesuras se encuentran, las bromas hechas a los hermanos y amigos.

—Luego, le hago travesuras a mi hermana, hacerle bromas, así como espantarla en la noche, me pongo debajo de la cama y le jalo los pies y se espanta, a veces le quito la silla cuando se quiere sentar, entonces ella se cae al piso (Entrevista 6. 18.01.2019).

Al preguntarle a los niños con puntajes más altos que sentían cuando no pudieron controlar sus ganas de hacer travesuras, sólo uno supo explicar su sentir y él dijo:

—Siento que no puedo dejar las travesuras, me dan mis chanclos, pero siento que mi cuerpo me lleva ahí, pero no y siempre se me mete eso en la cabeza y no, no puedo dejar de pensar en eso y ya cuando no quiero pensar me echo una jícara de agua fría y se me calma, y si no se me cama me duermo y me olvido de eso (Entrevista 4. 15.01.2019).

Entre las razones encontradas que motivan los pensamientos sobre querer dejar la escuela se encuentran las dificultades que sienten con respecto a la comprensión de las asignaturas o la preferencia por querer trabajar en lugar de estudiar.

—A veces me dan ganas de no venir a la escuela porque prefiero trabajar para ayudarlo a mi papá, a mi mamá y a mis hermanitas para que no les falte nada y mis papás no se preocupen (Entrevista 5. 16.01.2019).

En otras situaciones se expresó el aburrimiento por realizar tareas que les dejan o por la falta de comprensión hacia los temas vistos, una de las niñas expresó, por ejemplo, lo siguiente:

—He pensado en no ir a la secundaria porque siento que ahí es más difícil y me dejarán más trabajo, en la primaria cuando no entiendo algo me pongo a platicar y lo dejo así, pero tengo miedo que en la secundaria me reprueben por eso, mi mamá me ha dicho que siquiera que estudie la secundaria, porque si no estudio no haré nada, sólo llevar a mis hermanas a la escuela y ayudar en la casa o trabajar, pero que no es lo mismo un trabajo con secundaria que sin secundaria, mi mamá me dice que los estudios siempre ayudan porque no tener la secundaria va hacer que no pueda trabajar en una fábrica y trabajar en una fábrica me dará el dinero en caso de que mi esposo tome mucho, o no tenga trabajo o no me quiera dar dinero para mí y para mis hijos, entonces si quiero dejarlo podré porque tendré mi propio trabajo (Entrevista 3. 10.01.2019).

En la afirmación sobre el gusto por participar en peleas, se reiteró el gusto por ver pelear a los compañeros o buscar videos de YouTube sobre pleitos, sin embargo, expresaron que a ellos no les gusta pelear.

—Si me gusta ver peleas, me da risa, pero una vez si tuve que separar a unos porque se puso fea, porque se revolcaron y uno se pegó en una banca y yo los agarré y los separé y los aventé y se paró la pelea porque me tenían miedo, porque yo antes era

muy grosero, pero ahorita ya no soy así, porque vi que hacía mucho daño y ahora ya no soy así (Entrevista 5. 16.01.2019).

Tres de los niños expresaron que, si es divertido ver pelear a los otros, pero coincidieron con el resto en que no pelean porque les guste, sino porque se ven forzados a defenderse.

—Es que como que nos dicen groserías pues. Por ejemplo, a mí y Mat el compañero, nos dicen de cosas. Cosas así insultándonos, pegándonos, y luego nosotros no les queremos hacer nada porque nos van a decir que somos aprovechados, o porque no nos gusta pelar, pero se aprovechan ellos y luego nos tenemos que defender (Entrevista 6. 18.01.2019).

Por otro lado, en la afirmación sobre el uso de armas, algunos niños dijeron que estaba bien porque a veces era necesario para defenderse, y era una buena forma de cuidarse mientras que otro de los niños dijo:

—Las armas no me gustan porque lastiman a las personas (Entrevista 5. 16.01.2019).

Los otros 4 niños señalaron que las armas no eran buenas.

En la frase me emociona ir en un auto que corre a exceso de velocidad todos los niños contestaron que *Si* y todas las niñas que *No*.

—Mi papá me lleva en su moto a veces, yo he manejado de las chiquitas y me gusta pisarlas fuerte porque siento felicidad (Entrevista 5. 16.01.2019).

Algunas de las conductas que se muestran en los diálogos anteriores denotan en primer lugar el robo y ciertas agresiones a otros, que los niños definen como travesuras o bromas, pero que en realidad reflejan falta de empatía y autocuidado debido a que generalmente no miden el alcance o repercusión que sus acciones puedan tener en sí

mismos o en los otros. Algo que es importante señalar es el tiempo que los niños pasan sin supervisión, en la mayoría de los casos los niños pasaron un tiempo prolongado fuera de su casa y es ahí donde obtuvieron la oportunidad de tener ciertas conductas.

2. Contexto escolar y legitimación de las prácticas violentas

Mediante la observación realizada, fue posible encontrar indicadores de legitimación de las practicas violentas (en la escuela y en el aula) y legitimación de la violencia entre familiares tanto desde los maestros, como desde los alumnos. Si bien a lo largo de las entrevistas los docentes fueron muy generales en cuanto a sus respuestas, el salón de clases, las canchas de recreo y la mesa de profesores, enriqueció en gran medida los datos obtenidos que pueden colocar a los docentes realizando dichas prácticas.

En términos generales y a primera vista la dinámica escolar reflejaba tranquilidad y orden, los profesores por lo general se encontraban en sus aulas y sólo ocasionalmente dejaban a sus alumnos solos para salir al baño o por cuestiones de alguna reunión a la que fueron convocados por la dirección. Cuando no era hora del recreo o los niños estaban con sus maestros, no hubo presencia de alumnos en el patio, ocasionalmente algún niño salía de su aula correteando por ahí cuando se dirigía al baño y luego volvían a su salón brincoteando igual.

Durante las clases de educación física y música, los niños salían del salón agrupados, en la materia de educación física corrían de un lado a otro, mientras que en las clases de música hacían sonar sus flautas de forma enérgica. Los conflictos que llegaron a surgir durante la observación en los recesos fueron algunos accidentes, raspones por correr, segregación, pleitos por quienes fueron molestados o agredidos por poner apodosos o ser insultados, hubo hurtos momentáneos de objetos devueltos que en un inicio alguien le quitó

a algún compañero y prácticas de riesgo como subir a los árboles o correr demasiado aprisa cerca de los muros.

La manera en como el director o los docentes resolvían los conflictos dependía de la situación, a veces le pedían al afectado que se quedara ahí y ya no hiciera caso de las molestias que le estaban causando otros niños, el que acudía por ayuda era quien debía dejar de jugar para no ser molestado. Otras formas de resolver el conflicto eran minimizando o ignorándolo, los docentes por ejemplo pedían al niño que estaba acusando algo, llamara a quien lo estuviera molestando y éste no siempre se acercaban a la mesa para ir y los docentes o director rara vez acudían para intervenir, a excepción de cuando consideraban que la situación lo ameritaba.

Cuando dos niñas acudieron a la mesa en la que los maestros se sentaban a comer, llegaron diciendo que dos compañeras que estaban subidas en uno de los árboles las llamaron mocosas y les aventaron bolitas del árbol, desde la mesa se lograba ver a las niñas sobre el árbol, el profesor a cargo del grupo de las afectadas y el director pidieron que las llamaran para que fueran a la mesa.

Ellas volvieron diciendo que las alumnas del árbol no quisieron ir y el director les dijo:

— Ahorita voy yo, váyanse a jugar a otro lado para que ya no las molesten, no les hagan caso.

Luego de que las perdieron de vista, el profesor le dijo entre risas al director:

— No vayas, esas dos niñas no son confiables, son unas mafiosas — Los docentes simplemente rieron al unísono y continuaron la conversación que tenían (nov. 16, 2018).

Este diálogo denota la facilidad con que los maestros demeritaban las agresiones que los niños llegaban a recibir por parte de sus iguales, incluso pasada la broma, no había un seguimiento que brindara al niño un respaldo que dejara en ellos la seguridad de estar protegidos por una figura de autoridad en caso de que alguien los lastimara, o los agrediera. No había una consecuencia para quien agredía ni la sensación de protección por quien acusaba.

No es casual que sean justo los de 5° y 6° grado los que menos acuden a la mesa de maestros durante el receso o las horas de clase para plantear problemáticas o situaciones ocurridas durante la convivencia con otros compañeros, es probable que para cuando llegan a los grados superiores, los alumnos ya hayan creado sus propias estrategias y métodos para resolver entre ellos los conflictos.

Al menos en el grupo de 5° grado se logró observar la evidencia de las agresiones físicas que llegaron a ocurrir entre ellos y de cómo sólo bajo ciertas situaciones involucraban o no a los adultos, a pesar de haber sido golpeados. Habría que analizarse si los medios que encontraron han sido asertivos y si los conflictos expresados durante 4 años anteriores, y a menor edad, tras ser legitimados e invisibilizados, y no respondidos con una intervención razonable o seguimiento, provoca una sensación de injusticia, causada por la indiferencia previa.

Es por eso que quizá cuando los niños se enfrentaban ante una situación de violencia o agresión, ya a no buscan a los adultos para que se hagan cargo, esto se confirmó cuando dos niños jugaban a las atrapadas durante el receso, cerca de los profesores y pasaron por ahí corriendo, la alumna que jugaba alcanzó al niño, lo tomó de los cabellos y lo sacudió con fuerza, él la miró y frunció el ceño con desaprobación, luego vio de reojo si los maestros habían visto la situación y al no encontrarse con ninguna mirada el volvió los

ojos a la niña. Ella le respondió con una especie de caricia en el hombro mientras se reía y el niño no dijo nada y se alejaron jugando juntos.

Los discursos de legitimación aparecieron desde el primer día, cuando el profesor del 5° año de primaria fue anunciado y consultado sobre la posibilidad de que su grupo fuera observado para una investigación, su primera reacción fue expresar lo siguiente:

— ¿Violencia? La violencia es algo de lo que todos hablan, ya hay muchas investigaciones sobre ella, no es necesario investigar la violencia, todos investigan la violencia, es algo presente y cotidiano, está en todos lados y lo que yo necesitaba era a un experto que pudiera ayudar con las dificultades de aprendizaje que tienen varios de mis alumnos. Ojalá yo hubiera podido elegir la investigación que hicieras, pero bueno, no puedo, pero eres bienvenida y te apoyaré en lo que pueda (sept. 04, 2018).

Este discurso no reflejó otra cosa más que la cotidianeidad con que el docente percibe la violencia del entorno, pareciera que no viera en los sucesos ni de la escuela o comunidad un problema, denota que en primera instancia la ha normalizado a tal punto que para él no es necesaria intervención alguna que atienda algo tan presente.

Las situaciones de exclusión se hicieron presentes durante los recesos e incluso cuando los estudiantes llegaban a trabajar en equipo, los niños llegaron a manifestar no querer incluir a alguien ya sea en los juegos o en los equipos de trabajo. Ante una situación así, los maestros respondieron en más de una ocasión

—¡Pues no juegues con ellos! Juega con otros (oct. 10, 2018).

Entre los docentes la segregación pudo observarse, acordaban por ejemplo ir por alguna comida en específico, preparar o comprar alguna bebida y no todos los profesores eran avisados, en otras ocasiones los maestros llegaban a censurar entre ellos ¿Qué es lo que se

les antojaba comer? Y unos no eran consultados, en más de una ocasión compraban o llevaban su comida, y era ya en la mesa cuando les eran ofrecidos los alimentos comprados a nombre de todos, a veces bajo el argumento de que se había decidido en el último minuto y los docentes excluidos optaban por no aceptar los alimentos llevados por lo demás.

Incluso existieron anuncios que resultaban de interés de toda la plantilla docente, pero éstos no eran alcanzados por todos los profesores, fue posible notar que el beneficio de ser incluido tenía que ver con formar o no formar parte de la simpatía del resto, incluso uno de los maestros dijo a otro:

— ¡Claro! como nosotros no les gustamos por no hacer las cosas como ellos, ni siquiera nos avisaron que teníamos ya que entregar los formatos. Pues si me van a correr por no traerlos, que me corran (oct. 16, 2018).

Otras de las conductas que denotan la legitimación de la violencia es la que existe en torno a la agresión cuando ésta viene de algún familiar, a veces los mismos docentes llega a hacer uso de la figura del hermano para crear cierto nivel de molestia o incomodidad en los niños. Por ejemplo:

Mientras una niña pasó corriendo frente a dos docentes al alejarse uno de ellos le gritó:

—¡Domingo! —Cabe mencionar que ese es el nombre del hermano que está inscrito en el grupo de uno de los docentes citados —La niña volteó, mostrando una mueca que no se logró distinguir si iba de la risa a la furia, y contestó casi a tono de grito y empuñando las manos —¡Qué no soy Domingo! —Mientras se alejaba caminando hacia atrás, los maestros reían con cierta complicidad (nov. 13, 2018).

Cabe destacar que dicha acción se presencié en reiteradas ocasiones específicamente con esa alumna. De igual forma el docente frente a grupo, en varias veces expresó a una de sus alumnas:

—Si no te portas bien, le voy a decir a tu hermana —Trabájale o le hablo a Carmen
—Siendo este el nombre de su hermana —Carmen, tu hermana puro platicando
Carmen (sept. 28, 2018).

Estas conductas fueron repetitivas y diversas y todas las veces fueron tomadas por broma por el salón e incluso por Karla, la hermana de Carmen, a pesar de que sus mejillas se enrojecieron todas las veces ella no hizo más que sonreír. Con estos ejemplos es posible identificar la connotación que la broma tienen para disfrazar sutil mente ciertos niveles de agresión con respecto a la familia y como las figuras parentales pueden ser utilizadas para dar dobles mensajes, en ciertos casos sólo por diversión y en otros con la intención o medio para regular una conducta.

Otras de las situaciones en que la violencia con respecto a los familiares es legitimada es frente a la agresión física, sucedió el día en que los niños de 4° y 5° grado estaban sentados en media luna por su clase de música, atendían las instrucciones del maestro mientras que una niña que salió del baño se acercó al grupo de alumnos que estaban en la clase, llegó sigilosamente a la espalda de otro niño y le dio un “zape” en la cabeza, luego se alejó corriendo entre risas.

El niño que recibió el golpe se sobó la cabeza, buscó a la niña con la mirada que se había ya alejado varios metros de él, y le hizo señas con una mano de manera acusatoria, al mismo tiempo en que se sobaba con la otra mano y sonreía. El maestro que observó la situación, dijo sonriendo:

—Es que, es su hermana (sept. 12, 2018).

Con esto, se logra evidenciar que tanto en la escala como en la observación la violencia física y las conductas legitimantes están presentes.

2.2 Legitimación de las prácticas violentas dentro del aula.

Desde el primer acercamiento, fue posible notar enseguida que los estudiantes estaban separados en el salón por sexo, entre ellos se hacía un pasillo y los alumnos estaban sentados de tal forma que los niños veían de frente a las niñas y las niñas a los niños, todos los alumnos tenían que mirar a su costado o girar el tronco para lograr ver el pizarrón.

Semanas después las niñas comentaron que fueron ellas las que pidieron al profesor estar separadas de los niños, porque ellos eran muy groseros y feos. El docente reforzó la idea diciendo:

—Pues ustedes ya los habían corrido ¿Por qué los corren? si los niños son guapos a veces (sept. 4, 2019)

Luego del comentario todos rieron y continuaron sentados por separado por los siguientes tres meses y no fue hasta el mes de febrero que algunos niños y niñas comenzaron a quejarse de que no veían muy bien y que no podían anotar todo y entonces fueron cambiados y organizados nuevamente viendo frente al pizarrón. En la observación fue algo frecuente encontrar que durante las horas de clase los niños y niñas se empujaban y discutieran, sucedía con tanta frecuencia que eso quedó registrado en todos los días de la observación, entre los “Juegos” que los niños y niñas “jugaban” con mayor frecuencia dentro del salón de clases estaba el de “pásalas” la antigüedad de este juego abarca generaciones enteras siendo jugado y consistía en tomar por sorpresa a un compañero distraído y darle un manotazo o con el puño en el hombro, si éste no tenía una seña específica en la mano, si la tenía, no recibía el golpe.

A veces, comenzaba jugando una pareja de niños o niñas y luego eran hasta cuatro los que terminaban conspirando y esperando a ver a quien tomarían desprevenido o desprevenida para “pasarla”, llegado el momento, todos los alumnos se involucraban en el juego, por lo general, los niños jugaban entre ellos, y las niñas entre ellas, pero llegó un punto en que ya todos los alumnos se mantenían alerta por un largo rato y cuando ya nadie estaba desprevenido como para pegarle, terminaba el juego.

De igual forma, fue frecuente ver cuando los alumnos se formaban en una fila para calificar la tarea o algún trabajo y se dieran pisotones con fuerza, dejando caer el pie encima del pie de su compañero y de esa manera irse persiguiendo y pisoteando dando pasitos hacia atrás y hacia adelante. En cierta ocasión se logró contabilizar que, de 15 niños formados en la fila, 9 jugaban a lo mismo, mientras los otros reían.

Mientras estaban formados, fue posible contabilizar varias situaciones violentas, por ejemplo, la ocasión en que al parecer un niño le ganó el lugar en la hilera a una niña, entonces, ella le pegó con fuerza un manotazo en la cabeza mientras estaban formados, él se volteó hacia ella y la alejó de un empujón, ambos continuaron en la fila con cierta expresión de molestia en la cara, pero ninguno expresó abiertamente lo sucedido al docente. La interacción entre los niños se daba desde el contacto físico brusco o desde la violencia, se molestaban ya sea con manotazos, o picando alguna parte del cuerpo del otro (por lo general en la espalda, bajo las costillas, en el estómago o en los hombros) o lanzándose papeles ya sea para decirse algo o para golpear en la cabeza a algún compañero.

Fue común encontrar que cuando el profesor estaba escribiendo en el pizarrón o calificando a una fila, su alcance visual quedaba obstruido, en una fila, por ejemplo, a veces había tres o más niños que rodeaban al docente mientras él estaba sentado para atenderlos y

calificarles, fue notorio bajo esa situación que a él no le era posible alcanzar a percibir lo que pasaba con los alumnos y a su alrededor.

Cuando el profesor escribía en el pizarrón por ejemplo, era su estilo dar la espalda a todo el grupo y era entonces cuando los estudiantes salían de su campo visual y sólo cuando los ruidos o las risitas en tono bajo aparecían, el docente comenzaba a prestar más atención o a estar alerta sobre lo que estaba ocurriendo, era ahí cuando él intervenía y estaba al pendiente, sin embargo, por ejemplo, en juegos como el de “pásalas” los niños solían ser silenciosos y sigilosos, y en ciertas acciones pasaban inadvertidos para el docente.

Entre amigos y amigas, por ejemplo, o con quien parecía que ellos se sentían identificados o intimidados, a pesar de que se presentaban problemáticas, éstas no eran expresadas al maestro, salvo si la situación llegaba a rebasarlos o hacerlos enojar, es decir, los niños sólo llegaban a acusar a alguien externo a su círculo. A veces aparecía algún niño o niña de un grado menor diciendo al docente que algún alumno o alumna del 5° grado los habían molestado y por lo general la forma en que se confrontaron esas problemáticas fue con una llamada de atención:

—¿Por qué molestas a tu compañero? Bueno, ya te dije que te portes bien (oct. 19, 2018).

En cierta ocasión, por ejemplo, varios alumnos decidieron trabajar en el suelo y estaban reunidos en equipos o en parejas. Una de las niñas que estaba sentada en pareja con su compañera, al igual que ella miraba inclinando el cuello, su libro de geografía, en cuestión de segundos ella levantó la mirada, observando detenida y reflexivamente a su compañera, (que se limitaba a ver su libro), abriendo más y más los ojos cada vez, de manera repentina e inesperada levantó la mano y dio una bofetada en la mejilla a su pareja de trabajo.

La niña que recibió la bofetada, no creyendo y completamente sorprendida por lo ocurrido se llevó una de sus manos al cachete y rio diciendo a otra pareja cercana a ellos —¿Vieron lo que me hizo? —Mientras que la otra niña se continuaba riendo de lo que acababa de hacer —Ante el cuestionamiento y sorpresa de uno de los niños dijo —¿Por qué le hiciste eso? — La niña contestó —No sé, me dieron ganas (dic. 6, 2018).

En seguida los niños rieron con la respuesta, incluso la que recibió la bofetada, ambas parejas continuaron bromeando y platicando. En ese momento, el profesor se encontraba en el librero buscando material que estaba por utilizar y al escuchar el alboroto les pidió guardaran silencio y trabajaran, las binas continuaron su actividad ya en silencio sin dar replica alguna de la situación.

Entre los apodos que utilizan los niños y desde el no expresar a los docentes las problemáticas que llegan a ocurrir entre ellos, se puede encontrar que hay formas en que se relacionan y hay acuerdos preestablecidos de manera implícita sobre no acusar a los amigos o a los amedrentadores, ya sea para no perder el vínculo o para no sufrir represalias.

Cabe señalar que otras de las situaciones que surgieron y que no fueron observables a simple vista fueron las ocasiones en que los alumnos llegaron a decirse apodos y a molestar o burlarse de ciertas características físicas de sus compañeros. Incluso en la observación no se alcanzó a identificar cuando un niño se dirige a otro de dicha manera y no es hasta que alguno lo expresó abiertamente al profesor o surgió en las entrevistas que quedaron identificadas, entre esas formas se encuentran apodos como “Negrito”, “Gordo”, “Gorda”, “Tinaco” etc.

En cuanto a los sobrenombres, hay evidencia de que el docente adopta ciertas formas de dirigirse a algunos alumnos, pareciera que la intencionalidad es inofensiva o

inclusive hasta cariñosa, sin embargo, al igual que algunos de sus estudiantes a la hora de usar apodos, puede llegar a tomar como punto de partida alguno adjetivos físicos como:

—La forma de sonreír de una niña a la cual llamaba —Sonrisas —El color de piel de otros, a los que llamaba —morenaza, güero o güerejo (sept. 21, 2018).

Otra forma en que se evidencia la participación que los maestros tienen en la legitimación de las prácticas violentas se demostró cuando una niña llegó al salón de clases con la mejilla inflamada y morada dando una señal de alarma al docente, que expresó enseguida a la investigadora que le preguntaría que es lo que le había pasado¹, sin embargo, no se observó que el profesor se acercara ese día o días posteriores a la niña para indagar la situación. Varios días después, una semana transcurrida aproximadamente, la inflamación de la mejilla de la niña continuaba, y el docente le pidió específicamente a ella que se levantara a resolver un ejercicio escrito en el pizarrón, la niña se negó a levantarse y le dijo que no quería, el profesor confrontándola le dijo de forma amenazante:

—Levántate y hazlo o te voy a dar otra cachetada en el otro cohete para que quedes parejita (enero. 18, 2019).

Esto demuestra que la manera en cómo se legitiman ciertos eventos dentro del grupo va direccionado desde el docente, no sólo como medio de expresión para dirigirse a un alumno, sino desde la posibilidad de tomar un evento y convertirlo en una advertencia violenta legitimada. Desde aquí el mensaje recibido no sólo es intimidante o amenazante para una de las alumnas, sino que además al ser escuchado por el resto de los estudiantes el

¹ Cabe señalar que durante las observaciones previas la niña se había comportado de forma sociable, participativa, inquieta, activa, curiosa e incluso, siempre formó parte de la dinámica de cada juego mencionado anteriormente. Sin embargo, luego de ese suceso, ella dejó de involucrarse en los juegos, se le veía distraída en las clases y evitando los trabajos (un día mientras los demás trabajaban tenía el libro de cabeza simulando trabajar, pero tenía la mirada puesta en otro sitio) e incluso, se tornó solitaria y callada.

mensaje recibido va más allá. Un mensaje donde la amenaza directa puede ser un medio para o conseguir que otra persona haga lo que otro espera de ella.

Siendo el docente la figura de autoridad, no sólo puede surgir un sentimiento de temor o terror, de sometimiento y vulnerabilidad, sino que, además, queda la posibilidad de que exista desde ahí un aprendizaje que predisponga a los alumnos a actuar desde la imitación de dichas conductas. Es decir, desde el aprendizaje social que en el momento en que los alumnos o alumnas se sientan en ventaja sobre otros, o se vean como figura de autoridad o dominante su actuar puede pasar a ser intimidante y amenazante, con la legítima idea de que sus figuras formadoras se permitieron esas acciones.

Otras conductas que fueron posibles de observar en relación al entorno es la ejercida a algunos animales, por ejemplo, el día en que en clase de música una avispa color rojo apareció revoloteando cerca de los estudiantes, el profesor de música vio lo sucedido e intentó ahuyentarla dándole con un suéter, el profesor del grupo que estaba acompañando a sus alumnos le gritó:

—¡Ya máatala!

Enseguida el maestro que ya había logrado alejarla y hacerla caer al piso se apresuró y la aplastó con el pie, inmediatamente los alumnos que estaban atentos ante la situación expresaron casi al unísono:

—¡Ahhhhhhh! —En tono de lamentación y decepción, comenzaron a armar un alboroto, a alegar y a reclamarle al profesor con preguntas como: —¿Por qué la mató?

—La hubiera dejado ir profe ahí está el panal.

—Tenía hijos.

Luego de eso, el profesor intentó restaurar el orden, diciendo:

—Bueno ya, vamos a continuar con la clase —Pasó algo de tiempo antes de lograrlo, los estudiantes continuaron su clase con normalidad, aunque algunos siguieron dispersos varios minutos más buscando más panales en el techo (enero. 09, 2019).

En otra ocasión, pero al inicio de la observación estaba ya muy cerca el desfile tradicional de celebración de la Independencia acostumbrado a hacerse el 16 de septiembre, Los alumnos salieron a ensayar como hacía ya dos semanas, los alumnos seguían instrucciones y se mantenían atentos, había uno que otro niño que jugaba, o platicaba y rompía la formación y todo transcurría en calma.

Sin embargo, una de las niñas del grupo de 5° grado se alejó de su grupo, se fue a sentar y soltó en llanto, el docente de educación física, que era quien iba dando las indicaciones se acercó a ella para preguntar que le pasaba y ella le comentó:

—Es que mis vecinos envenenaron a mi perrito, yo lo descubrí en la mañana, le hablé, pero no fue conmigo, y luego lo vi ahí, sin moverse ni respirar, por eso me siento muy triste (sept. 04, 2018).

El docente a cargo del grupo fue a verla, sus compañeras le ofrecieron agua, bebió un poco, le dieron algunos apapachos y la niña volvió a la formación. Luego de la situación la alumna se mostró con poca energía durante el ensayo y mantuvo las expresiones faciales inexpresivas, mirando al suelo el resto de la práctica.

Bajo esta perspectiva es posible descubrir como las acciones de la comunidad o las personas con que los niños conviven o se relacionan contribuyen en la violencia o emociones que alcanza a los niños, lo que nos permite explicar que, algunas de las practicas violetas en relación al entorno sucedieron por ejemplo, cuando él maestro comunicó a los niños que el siguiente lunes el Ayuntamiento de Emiliano Zapata tendría una campaña de intercambio para los alumnos que llevaran juguetes bélicos, el canje consistía en

entregarlos y recibir juguetes didácticos, el maestro tuvo que explicar que era los juguetes bélicos y porqué se hace esa clase de intercambios. Situación en la que los niños mostraron emoción por la idea de nuevos juguetes y comenzaron a enlistar los que llevarían, mencionaron pistolas de juguete, cerbatanas, arcos y flechas, espadas y hasta resorteras, las niñas se decepcionaron al ver que ellas no tenían esa clase de juguetes y por lo tanto aseguraron que no recibirían nuevos.

—¿Sólo son esos juguetes, maestro? Yo sólo tengo muñecas y cocinitas.

—No nos van a dar juguetes entonces (oct. 6, 2018).

El lunes siguiente el municipio canceló su visita y la reprogramó para el día jueves, ese día todos los grupos llevaron sus juguetes, en su mayoría fueron niños, algunas niñas llevaban algún juguete que le quitaron a sus hermanos, hubo pistolas de plástico, había algunos tiros al blanco y espadas y la mayoría llevó más de un juguete y hubo quienes olvidaron llevarlos o no llevaron nada. El municipio recibió todas las armas que llevaron, por lo general estaban hechos de plástico y estaban en buenas y malas condiciones. Los juguetes intercambiados a los niños estaban en buenas condiciones, eran de los que son sencillos de obtener en las zonas de comercios municipales, en su mayoría cuando eran juegos de mesa, estaban hecho de cartón, había memoramas, serpientes y escaleras, loterías, juegos de té y cochecitos.

Los representantes municipales no pudieron abastecer la demanda, así que, aunque los niños llevaran más de uno, recibieron un juguete a cambio, sin importar la cantidad que ellos entregaran, a razón de esto, los niños expresaron cierta decepción y descontento, por tal motivo las autoridades prometieron llevar más. Cabe señalar que, en los cuatro meses de observación y dos meses de aplicación del instrumentos y entrevistas, el municipio, al menos en ese turno, no volvió con más juguetes u otra campaña.

3. Hallazgos en las entrevistas.

3.1 Medios de comunicación.

¿Te gusta las noticias?

Si te gustan las noticias, ¿dónde logras encontrar lo que te da esa información sobre el mundo?

¿Dónde lees/escuchas/ves esas noticias?

¿Cuál es tu película, /caricatura / serie favorita?

Según tu opinión, ¿cuál es la película más violenta que has visto / que usted o su hijo han visto/ que ha oído que vieron sus alumnos?

¿Cuál es el videojuego o juego más rudo que has jugado solo o en compañía/ que le ha visto jugar a su hijo o alumno?

En los últimos 12 meses, ¿Qué situación que consideres violenta y que haya ocurrido en México o en cualquier otra parte del mundo ha llamado tu atención o te ha sorprendido/ a usted o a su hijo?

¿Cuánto supiste de ese acontecimiento?

¿Dónde encontraste la información?

De los 6 niños y niñas entrevistados 3 dijeron que su fuente de consulta es la televisión y en ocasiones Facebook, el canal predominante es el de “Las estrellas” e “Imagen televisión”. Los 9 adultos entrevistados, incluidos los maestros expresaron que, si suelen ver la noticias, los padres de familia aceptaron verlas con sus hijos de vez en cuando y aunque no todos argumentan gusto por ellas, señalaron en su mayoría la importancia de estar informado.

Los medios de consulta de dos de los maestros son algunos periódicos electrónicos como “La Jornada” y “La Unión de Morelos”, los canales de televisión a los que estos maestros hicieron referencia son “CNN” y “Milenio Noticias”. En general la muestra de los adultos utiliza la televisión o compran el periódico como fuente para consultar los acontecimientos diarios, los canales predominantes son el de “La estrellas”, “Imagen televisión”.

—A mí me encantan las noticias de todo tipo, a veces veo las de la tele, las del Face y las del extra, ahí sale todo. Mi hijo se sorprendió de ver a los quemados con gasolina, él la vio en el Face y me preguntó porque había asado eso preguntó qué porque (Entrevista 5. 24.01.19).

El 100% de los niños expresó su gusto por el programa “La rosa de Guadalupe”. Otros de los programas de televisión, telenovelas y/o series contabilizadas que ven las niñas son “Soy Luna”, “Como dice el dicho”, “Amar a muerte”, “Rosario Tijeras”, “Vampirina”, y “La doctora juguetes”, las caricaturas que les gusta a los niños son algunas caricaturas como “El chavo del 8”, y “Dragon ball”. Durante la entrevista los niños detallaron al menos uno de los capítulos que más recordaban sobre la rosa de Guadalupe, por ser ésta la de mayor predominancia y se encontró que en su gran mayoría el programa citado contiene escenas que pueden representar, a la religión, temas sobre lo emocional y su atención institucionalizada, abuso sexual, asesinatos, discriminación, exclusión, fraudes, extorciones, secuestros, maltrato animal, robo, narcotráfico y adicciones.

—Vemos mucho el programa que pasa de la rosa de Guadalupe, llegamos a verla, eso y Como dice el dicho, eso es lo que vemos, casi yo no lo veo, pero ellos sí, el programa de la Rosa de Guadalupe pasan como prevenirlos de no caer en las drogas, y yo les digo, ya ve, eso no se hace, y ellos están a la defensiva de eso, de como

hacen bullying, de las drogas, yo siento que si los enseña a defenderse, ese programa nos enseña a no hacer la violencia, la separación de los padres y divorcios, como las mamás abandonan a sus hijos y el aborto, todo eso, son programas que nos van enseñando (P. Entrevista 1.19.01.2019).

Entre uno de los capítulos que los niños han visto se encuentra el que narró una de las niñas:

— El capítulo trataba de dos niñas que vivían con sus papás y las dejaron por irse a trabajar, un día la mamá mando a una de las niñas a la tienda a comprar y las dos niñas se fueron juntas, la niña pequeña se salió de la tienda y de ponto su hermana ya no la encontró, pasaron 6 meses y seguían sin encontrarla hasta que un día su perro se acercó a la casa del vecino y comenzó a arañar la puerta y olfateó a la niña, entonces abrieron la puerta y la mamá encontró a su hija, y fin terminó. El capítulo me hizo sentir mucha tristeza, porque no sé se sabe que le pudieron hacer a la niña tal vez otros hombres pagaron por acostarse con ella (Entrevista 3. 10.01.19).

Dos de los maestros señalaron no ver televisión de manera frecuente, aunque sí algunas películas, el resto de la población adulta explica que identifica o suele ver telenovelas o series como “La rosa de Guadalupe”, y “Como dice el dicho” sobre todo en compañía de sus hijos” y argumentaron que carecen del tiempo suficiente para ver un programa en específico o saber bien lo que ven sus hijos, más de la mitad de los adultos consideran que el programa de la “Rosa de Guadalupe” resulta un programa educativo para sus hijos debido a que les muestra temas que ellos desconocían y enseñan lo que se debe y no se debe hacer.

—Mi hijo juega un juego así parecido a los de los “Juegos del hambre”, trata como de matarse entre ellos, de balazos, ahorita, los niños de ahorita ya no ven ni caricaturas (P. Entrevista 5. 16.01.2019).

Así mismo, más de la mitad de la muestra infantil expresó que no recordaban el nombre de la mayoría de las películas que los niños han visto y que identificaron como violentas, sólo Aby y Liz dijeron que nunca ven nada violento debido a que sus padres no se lo permiten. El resto aceptó haber visto y recordar cuando menos una película o programa que identificaban como violento, tres de los contenidos mencionados fueron la película de “Sangre por sangre”, “El megalodón”, “Rosario tijeras”, los capítulos de “La rosa de Guadalupe” y Videos de luchas y peleas callejeras en YouTube.

De los niños que no recordaron el nombre de las películas que habían visto refirieron algunas tramas que involucran situaciones o temas que muestran de manera gráfica a personas que están en la cárcel, en peligro de muerte, frente al manejo de armas y disparos, situaciones en los que los personajes pelean y se golpean y se identificó la presencia de escenas donde se mostraba una importante cantidad de sangre y temas sobre el narcotráfico.

A la parte muestral integrada por maestros les costó identificar algún programa o película en específico que hubiese sido mencionado por los niños y que tuviera un contenido violento, todos los padres de familia salvo una de las mamás, aseguraron haber visto cuando menos una vez un programa de televisión con contenido violento, e incluso identificaron escenas de las telenovelas o programas que ven frecuentemente y que contienen situaciones que no son aptas para sus hijos, entre ellas recuerdan escenas de tipo sexual, de tráfico de drogas, adicciones, peleas o asesinatos.

Los tres niños expresaron que uno de sus videojuegos favoritos es el de “Grand theft auto San Andreas”², (reconocido ya como marca registrada) (GTA desde ahora) que en su traducción al castellano significaría algo así como “Gran robo de automóviles” y “Sniper” que trata sobre francotiradores y que simula de manera gráfica y realista la trayectoria de las balas en el cuerpo los personajes. Durante la entrevista ninguno de los niños expresó sentir gusto por jugar juegos rudos o bruscos, aunque como se hizo mención anteriormente, si han participado en peleas y a algunos les gusta ver cuando otros pelean.

—El GTA es así nomás como una maquinita y empiezas a jugarlo y así, dispararle a la gente (Entrevista 6. 18.01.2019)

Entre las situaciones ocurridas ya sea en México o en el mundo que los niños consideraron violentas se encuentran las noticias sobre el robo de gasolina y las personas que murieron calcinadas en el estado de Hidalgo, El asesinato de un hombre en el municipio de Emiliano Zapata³, la noticia vista en la televisión sobre el secuestro, abuso sexual y asesinato de una niña. Todos los niños en general se limitaron a comentar noticias sucedidas a nivel local. Jaqueline y una de las maestras por ejemplo hablaron del asesinato que sufrieron en el mes de enero los padres de uno de los alumnos de la escuela y Víctor, Jaqueline y Carlos hablaron de enfrentamientos o situaciones sucedidas en la cercanía a sus viviendas, dichos temas serán abordados más adelante.

² De acuerdo a Ochoa (2016), la trama del videojuego aborda “las principales caracterizas de una atmosfera de gánsteres, homicidios, asaltos y una serie de conflictos que enfrentan los personajes en donde el jugador se mueve por un mundo virtual y puede alterar el entorno a voluntad” (p. 2). El juego cuyo género es de acción-aventura tiene como objetivo el cumplir diferentes misiones que van orientadas fuertemente al conflicto social originado por la influencia del tráfico de drogas, tales como el asesinato, las pandillas, la corrupción, el hurto, la envidia, la codicia, etc., de una comunidad ficticia que representa la sociedad estadounidense de la época de los 90’s (p. 29).

NOTA: Cabe mencionar que aquellos individuos que jugaron en 3D. dicho juego tenían una mayor puntuación con respecto al enfado y al enojo. En Ecuador, el 40% de los chicos encuestados juegan el GTA.

³ El niño que explicó dicha noticia, en un inicio se abstuvo de dar mayores detalles, sin embargo, durante el transcurso de la entrevista él expresó que la persona a la que se refería era su padrino de bautizo.

—A veces los niños se portan bien, y pues con tal de que uno pueda reconocerle eso a los niños, pues lo deja jugar se les gusta para sentir que uno los premia, aunque eso sea vea violento (Entrevista 5. 16.01.19).

3.2 Relación con el entorno.

¿Qué haces en tu tiempo libre? / ¿Qué hace su hijo en su tiempo libre / ¿Qué ha visto que los niños hacen con su tiempo?

Consideras que, en algún momento, ¿Has actuado bruscamente con alguien que no es tan fuerte como tú/ con su hijo/alumno?

¿Alguna vez te has peleado con otros niños porque te sentiste molestando / alguna vez su hijo ha sido molestado/ usted ha sido molestado y ha tenido que pelear?

¿Por qué crees que actuaste de esa manera?

¿Has actuado así en más de una ocasión?

¿Cómo sucedió?

¿Cómo reaccionas frente a alguien que no te agrada?

¿Qué harían tus padres/tutores si te pelearas (o has peleado) con otro niño/ que haría o hizo usted si su hijo pelea?

Algunas de las actividades que las niñas realizan para entretenerse en su tiempo libre son jugar a las muñecas, correr y atrapar a un compañero jugar a la comidita, a las escondidas, y los niños suelen salir a jugar a la calle, montar bicicleta, jugar cartas, a las luchas y juegos descargables en tabletas electrónicas o celulares como Candy Crush y de destreza, de manera específica si de entretenimiento se trata, cuando los niños no están jugando y se sienten aburridos, o no se les ocurren actividades por realizar, suelen entrar a

internet⁴ y ver videos en Facebook y YouTube, jugar con sus hermanos y/o hermanas y ver televisión.

Cabe destacar que se encontró que las niñas juegan menos videojuegos que los niños, sin importar si son violentos o no, las tres niñas juegan teléfonos que no son de su propiedad mientras que los tres niños tienen celulares propios.

Retomando el entretenimiento y tiempo libre una de las niñas señaló que de los juegos que más la han asustado es el que un día le enseñaron sus compañeras ella dijo:

—¿Sabe cuál juego me dio miedo? Es que niñas me dijeron allá (apuntando al patio) que, si agarrabas un oso de peluche o un peluche cualquiera y si le pones sangre y uñas de una persona, el peluche cobraba vida durante las noches. Me lo dijeron el otro día y yo me siento asustada y nerviosa porque me dio miedo. Yo no quiero jugar nunca a ese juego, pero me estaban dice y dice que jugara, lo bueno que pude decirles que no, me pude ir porque sonó el timbre para entrar (Entrevista 2. 09.01.2019).

Los juegos que los padres y maestros han identificado que los niños juegan son el fútbol, jugar a atrapar a un compañero, bote pateado, los que descargan en los celulares y los que realizan cuando salen con los amigos a la calle, en cuanto a la administración del tiempo libre, la muestra adulta señaló que sus hijos, suelen jugar siempre bajo su vigilancia, los maestros, dijeron que en la escuela están cuidados.

⁴Es importante señalar que de los 6 niños entrevistados sólo dos cuentan con internet en su vivienda, pero al menos 4 tienen celular, y aunque el acceso al internet es restringido, los 7 familiares dijeron que los niños suelen ingresar a internet desde el teléfono de sus padres y que a menudo los dejan sin crédito por ingresar a buscadores, redes sociales, y YouTube.

—Él juega en la bici, sólo, a veces sale con sus primos cuando va con su abuelito, él jugaba con un niño, pero se alejó de él porque le hacían groserías, le aventaban la bici y se fue apartando.

Los papás de Carlos, la mamá de Sergio y la mamá de Aby afirmaron que sus hijos ayudan en las tareas de la casa y tienen establecidos deberes determinados, la mamá de Aby dijo que ella se encarga de todos los deberes del hogar pero que procura que sus hijos sean independientes arreglando sus propias cosas como su cama, lavar su uniforme, asear su cuarto, limpiar sus zapatos y ayudar a preparar la comida. Carlos por ejemplo realiza tareas como, tender su cama, arreglar su cuarto, barrer el patio y la casa y lavar los trastes de vez en cuando, sobre todo en la actualidad debido a que en diciembre su mamá acababa de tener a su hermanita.

—El a veces es muy dejado, y a veces no guarda sus cosas y yo llegué y le aplasté la bici con el carro, ya después de mucho tiempo de rogarme se la dejé como nueva y se la reparé, yo a mi hijo acostumbro premiarlo según se porte, si se porta mal le quito el celular y si se porta bien, y puedo le compro lo que le gusta, o lo dejo ver lo que le gusta (P. Entrevista 5. 10.01.2019).

A diferencia de ellos tres, por ejemplo, explicó que su nieta suele hacer las cosas que le mandan, pero no cuando se lo pide ella, sino que suele hacerle mayor caso a su tío o a su mamá, por eso a veces ella la desespera, puesto que en ocasiones se la pasa viendo la televisión y no es hasta que su tío la regaña que se decide a hacer lo que le toca. Los papás de Carlos dijeron que su hijo tiene periodos de rebeldía y entonces lo tratan conforme se porte, cuando no quiere obedecer le quitan el celular, o no lo dejan salir.

Tres de las mamás, afirmaron que han intentado que sus hijos cooperen de buena gana en las actividades de limpieza del hogar o haciendo tareas y no lo han conseguido,

ellas dijeron que muchas veces se resisten a cooperar y que incluso por eso llegan a tener problemas con ellos, señalan que son algo perezosos. De toda la muestra infantil sólo dos niñas dijeron que no han jugado juegos rudos o pesados con sus compañeros, y no sienten que alguien les caiga mal, de hecho, dicen sentir simpatía por todos.

—No, a mí no me cae mal nadie, yo me llevo bien con todos, nadie me ha molestado nunca (Entrevista 2. 09.01.2019).

Tanto las niñas como los niños explicaron que no encuentran gusto por pelear, pero Víctor, Jaqueline, Carlos y Sergio aceptaron que han tenido que pelear al menos una vez para defenderse. Especialmente en este punto, se ha logrado observar como desde el discurso los niños han aprendido a legitimar las peleas que han tenido con sus compañeros, Víctor, Carlos, Jaqueline y Sergio explicaron cómo han llegado a enfrentarse a otros compañeros de clase cuando les han puesto apodos, les han gritado muy fuerte, los han insultado o les han perseguido de manera insistente, Víctor explicó que tanto sus compañeros como él a veces se cansan de ser molestados y se ven orillados a pelear para que eso termine, en ocasiones las cosas se han resuelto con empujones, patadas o puños en el estómago.

Esto indica la facilidad que los niños tienen para responder con golpes después de que otro niño o niña los lastima físicamente. Tal es la narrativa que Jaqueline explicó que casi cae al suelo cuando un niño la empujó, y luego entonces, ella se enojó tanto por eso que le dio un golpe en la panza a su compañero, haciendo que al niño se le saliera todo el aire. Hay que destacar que Jaqueline, fue justamente la niña que durante las observaciones le dio una cachetada a su compañera mientras trabajaba en pareja con ella, como ya se dijo en la descripción de las observaciones, la cachetada vino de forma repentina y no hubo algún motor, o causa evidente que motivara a que Jaqueline actuara así.

Dos de los niños explicaron que no avisan a sus padres cuando alguien los lastima, o cuando lastiman a alguien por temor a que sus papás les peguen o castiguen ante dicha situación y para evitar que sus papás se metan en problemas con los padres de otros niños.

—No, yo no les digo a mis papás, luego reaccionan mal, o no sé, para que los meto en problemas, a veces se enojan conmigo y ¿para qué? (Entrevista 4. 15.01.2019).

Tanto Víctor, como Sergio, Carlos y Jaqueline aceptaron haber sido insultados o perseguidos por preadolescentes o de mayor edad que ellos, al salir de la escuela. Se logró identificar que tanto Jaqueline, como Carlos y Sergio saben bien evaluar cuando un niño les hizo algo de manera intencionada o no, los tres dijeron que cuando alguien los lastima o les hacen algo de manera accidental y este se disculpa suelen dejarlo por la paz si guardar rencores.

La mamá de Sergio y de Jaqueline, tiene conciencia de que sus hijos han sido molestados cuando menos una vez, pero las familias de los niños que molestan en ocasiones son irrespetuosas y hasta groseras y aunque han querido acudir a ellas para que haya una solución a los problemas, los padres no se han atrevido debido a que se sienten temerosos de que los otros padres o madres de familia de los niños les falten al respeto, continúen molestando más a sus hijos o sean “mañosos”.

Es por eso que por lo menos los papás de Víctor y Carlos han optado por decirles que aprendan a defenderse y si es necesario pelear o golpear, ellos consideran que es preferible que peguen a que les peguen. Incluso el papá de Carlos señaló que, aunque no le gusta enseñarle malos ejemplos a su hijo, le ha dicho que si lo castigan por defenderse o lo mandan a traer, él va a ir sin problema y no lo va a regañar por eso, pero siempre y cuando sea para defenderse, la mamá de Carlos no está de acuerdo con que su papá le enseñe

dichas conductas, sin embargo expresó que si le preocupa que lastimen o molesten a su hijo y por eso en cierta forma acepta que le enseñe esas cosas.

Uno de los padres entrevistados señaló dijo:

—Yo le he dicho a mi hijo que de ser necesario él se defienda, de quien sea y de quien pueda.

—Unos niños varias veces camino de la escuela a mi casa me han encontrado y me han aventado piedras a mí y a mi hermana, me han insultado y nos han dicho groserías (Entrevista 3. 10.01.2019).

—He querido ir a reclamarle a los padres de los niños que han molestado a mis hijas, pero no he ido porque son personas muy problemáticas y groseras, y es mejor no meterse con ellas. El director dice que si tenemos problemas con niños de la escuela les digamos a ellos y que ellos lo van a arreglar, que no nos quiere ver que nos deschongamos con otras mamás (P. Entrevista 3. 30.01.2019).

Otra de las madres reafirmó este hecho diciendo:

—Pero eso sí, no me gusta que otros niños me toquen a mis hijos, un día llegué a la escuela y veo como un niño pateo a mi hijo y lo tumba al suelo, y pues yo me enojé y yo sabía dónde vive ese niño y en la tarde fui a hablar con la mamá del chamaquito y a comentarle lo que hizo su hijo, primerio salió la abuela y me dice “váyase señora, mejor váyase, porque mi hija si se va a enojar y le va a decir sus cosas, ella no crea que se va a estar dejando” y no crea que yo llegué haciendo groserías, yo iba a platicar bien, y que le digo a la señora, no pues háblele, no vengo a hacerle o decirle algo malo, y la mamá salió y me empezó a decir cosas muy groseras y que me fuera a no sé dónde, y que lo que hiciera su hijo no me interesaba, que a lo mejor mi hijo le hizo algo y hasta el niño terminó gritándome

pero unas groserías maestra y haciéndome señas y amenazándome que hasta yo me fui espantada de tantas cosas y de esa gente. Lo bueno que el chamaquito dejó de venir (P. Entrevista 6. 05.02.2019).

3.3 Familia.

Cuándo estás en tu casa ¿Quién se queda contigo? /Pasa mucho tiempo fuera de casa /Sabe si los niños suelen pasar mucho tiempo a solas cuando están en su casa?

¿Has peleado con tus hermanos?

¿Te peleas seguido con ellos?

Cuando te portas mal frente a tus padres o quien te cuida / cuando su hijo se porta mal/ cuando su alumno se porta mal, ¿qué hacen ellos? / ¿qué hace usted?

Los niños aseguraron durante la entrevista que cuando hacían travesuras con sus amigos lo hacían estando fuera de su casa y de la escuela, es decir, en la calle. Se entiende desde su narrativa que suelen aprovechar cuando sus padres no están para salir con sus amigos a espacios donde no suelen dejarlos ir.

—Pues a veces le digo a mi mamá, ahorita vengo y agarro mi bicicleta y me voy a dar vueltas por todo el pueblo, hasta allá en la central o la tranca (Entrevista 5. 16. 01, 2019).

Y aunque los padres aseguran que es muy rara la vez en que sus hijos se quedan sin vigilancia, desde el conteo de las actividades que realizan resulta contradictorio el tiempo que indican, puesto que señalan que en algunos casos tienen que trabajar todo el día, o que van de manera frecuente a casa de algún familiar y que dejan a sus hijos en casa. Una de las mamás por ejemplo argumenta que:

—Yo no dejo solas a mis hijas con nadie y menos con ningún hombre, tal vez ya llevo muchos años con mi esposo, pero ni así lo voy a dejarlo con mis hijas, es mejor, cuando tengo que ir a la tienda y está él me llevo a la chiquita y a las demás, aunque sea mi familia me da miedo que un hombre me las gane. Yo le digo a mis hijas que no se acerquen mucho a su papá, si platican y se abrazan, pero sólo si yo estoy, cuando me baño les digo que se metan a su cuarto hasta que yo salga.

Tanto Jaqueline como ella, expresaron que hubo una temporada de casi un año en que su hija fue a vivir con sus abuelos y durante ese periodo sólo le permitieron verla al salir de la escuela (...)

—Hace dos años, Anahí estaba que ya no quería vivir conmigo, y le fue a llorar a su abuelita, y su abuelita ya no me la quiso dar y se quedó con ella y yo dije, bueno, a lo mejor le pasó algo y entonces dejé que se fuera y hasta no me la dejaban ver, sólo la veía saliendo de la escuela, o en la entrada un ratito. En la casa de mi mamá porque yo seguía comprándole sus cosas y le daba dinero a mi mamá para sus gastos de mi hija. Hasta que al final ella quiso regresarse a vivir conmigo, creo que ella se dio cuenta que en ningún lado va a estar mejor, yo como le he dicho, aquí tienes todo. Yo creo que se quiso ir porque yo a veces tenía que trabajar, hacía tortillas, ahorita ya empecé otra vez en eso y vendiendo cosas yo creo que ella siente que no le hago mucho caso cuando trabajo y por eso se enojaba.

Dos de los niños afirmaron que por ejemplo a pesar de que sus padres si se han encontrado en casa, ellos han salido a la calle por largos periodos de tiempo y que es posible ser perdidos de vista, mencionan que cuentan con la libertad y despreocupación por alejarse de su casa porque sus papás no les dicen nada. Carlos señaló que ha tenido la oportunidad de rodear el municipio con su bicicleta en compañía de sus amigos o solo.

Vuelto a su casa después de las 10. Víctor narró que en una ocasión aventó una paloma cerca de un tanque de gas dentro de su domicilio, un día en que sus papás no estaban en casa, sólo por saber que era lo que pasaba. Él explicó que ese día el vecino del piso de abajo lo acusó con sus papás por lo que hizo y entonces fue por él que sus papás supieron lo que pasó, ese día ellos le pegaron y lo castigaron y le dijeron que lo que había hecho había sido muy peligroso.

La primera niña entrevistada tiene dos hermanos, ambos mayores, casi nunca se ha peleado con ellos y jamás le han pegado, ni ellos, ni sus papás, uno de sus hermanos presenta una discapacidad intelectual muy leve ligada a un retraso en su edad madurativa. Ella dice que su mamá y su papá siempre les han enseñado la importancia del respeto a los demás y nunca los han dejado pelear o gritarse. Cuando ella se porta mal sus papás y su hermano hablan con ella, le dicen que no vuelva a hacer lo que haya estado mal y frecuentemente le ayudan con sus tareas.

A lo que su mamá confirmó diciendo:

—Yo cuido a mis hijos, y hablo con ellos, a ellos nunca los dejo que siguiera piensen en pelearse a golpes o decirse palabras feas, ni nadie de la escuela, ni su papá. Su papá a veces me decía, vas a maleducar a tus hijos, luego vio que todos son buenos y que no había necesidad de golpes, yo a él le enseñe y a mis hijos que mis hermanos y yo, nunca tuvimos violencia, ni cuando vivía mi papá, ni después, anduvimos de arrimados con mis primos, porque mi mamá tuvo que trabajar y luego nos hacían feo, pero mi mamá nunca nos pegó, por eso supe que no hay necesidad, me enoja mucho que alguien insulte a mis hijos, yo les digo que no van a sufrir lo que yo, y que por eso les damos todo lo que podemos y le echen ganas a la escuela, para que les vaya mejor (P. Entrevista 08.01.2019).

Otra de las niñas tiene una hermana de ocho años y dos hermanos que son mayores que ella, su mamá trabaja todo el día y casi no la ve, tanto a su hermana como a ella las cuida su abuelita, todos los días sus hermanos o su abuelita las llevan y las traen de la escuela, ella dice que a veces juega a las muñecas con su hermana para que no juegue sola.

—A veces mis hermanos me regañan cuando no hago mi tarea, mi mamá me pega por bajar mis calificaciones, o cuando me porto mal, a veces mi abuelita me acusa con mi tío y entonces el me pega y me regaña, mi abuelita me pega pues porque dice que no la obedezco y porque no quiero ayudarle en la casa, y dice que soy floja y una vez mi mamá me pegó porque saqué un siete en la escuela (Entrevista 2. 09.01.2019).

Contrastando la abuela explicó que:

—Yo a veces no se que hacer con esta niña, es floja y a veces no quiere hacer caso, hace como si no me oyera y como no voy a estarle rogando pues ahí la dejo, a veces sólo a su mamá o a su tío les hace caso y pues me desespera y si la corrijo (P. Entrevista 2. 23.01.2019).

Uno de los niños vive con sus papás y con sus dos hermanos que son menores que él, nunca se pelea con ellos, su papá trabaja en la central de abastos y su mamá ayuda a sus tíos a repartir comida él pasa la mayor parte del tiempo cuidando a sus hermanos y cuando sus papás llegan a su casa, él sale a jugar a la calle, las situaciones por las que sus papás le han pegado son diversas, un ejemplo de eso es lo siguiente:

—Yo a veces si hago muchas travesuras con mis amigos pues un día compramos una “Caguama” juntamos dinero entre todos y así no las tomamos, y cuando llegué a mi casa mi mamá se dio cuenta y pues me pegó. Un día un primo me ofreció cigarro, yo cada que salía a la calle y que tenía 5 pesos me compraba uno y me lo

fumaba en las canchas, casi fumé todos los durante un mes o una semana, no me acuerdo bien. Pero mi mamá se dio cuenta porque se le hizo raro que siempre que llegaba a la casa me metía a bañar, entonces me descubrió y me pegó, por es ahora ya no fumo. él se fumó un cigarro cada día durante una semana o un mes, no se acuerda bien, sus papás lo descubrieron, y le pegaron (Entrevista 4. 15.01.2019).

Uno de los niños vive con sus papás, su tío y sus dos hermanas, que son menores que él, tanto su mamá como su papá asistieron juntos a la entrevista. El niño señala:

—No, yo no me peleo con mis hermanas, nunca les pegaría porque las quiero mucho, una tiene 6 y la otra están chiquita, tiene tres meses de nacida. Yo las cuido y las quiero y no dejo que les pase nada, ayudo a mi mamá, para que pueda cuidar bien a mi hermanita porque como acaba de nacer necesita que la cuiden.

—Mi hermano consume drogas, yo no podría abandonarlo y lo dejo que se quede en mi casa, pero me preocupa mucho que sea un mal ejemplo para mi hijo. Mi hijo lo ha visto drogado, lo único bueno es que hasta ahorita a mi hijo no le ha llamado nada la atención lo que hace su tío (...). Yo trato de darle un buen ejemplo, para que sea una persona de bien, pero a veces me voy a trabajar por varios meses. Yo de joven si anduve en pandillas, mire mis brazos, tienen tatuajes y por eso luego no me dan trabajo, piensan que no soy de confianza, por eso yo le digo que el no lo haga, que no se meta en cosas feas, para que no le pase lo que a mí. Por eso la verdad si hemos llegado a pegarle cuando no quiere hacer lo que le toca, o cuando se pone grosero, que me responde a mí o su mamá o que no quiere no hacer la tarea, pero es porque quiero que tenga las oportunidades que yo no tuve (P. Entrevista 5. 24.01.2019).

Una de las niñas vive con su mamá y su padrastro, él es padre de su hermana menor, pero le dice papá porque la ha educado desde hace 7 años aproximadamente, vive con sus dos hermanas que son menores que ella. La mamá señala que siempre procura que cada una de sus hijas tenga sus propias cosas, cada una su propia ropa, su propio cepillo para el cabello, su propia crema, etc. Sin embargo, la niña dice que:

— Mi mamá me pega porque luego nos peleamos, lo que me hace enojar es que luego me guardo mi dinero porque luego no me da hambre, como ahorita que andado mala de mi estómago y pues no me da hambre y pues el otro día vomité ahí y pues no me ha dado hambre casi aquí en el recreo. A veces en el recreo no quiero comer nada y luego pues me guardo mi dinero que me dan me dan \$10 y mamá vende mollejas y Patitas y luego yo guardo mi dinero para comprarle a ella o para ir a la tienda y luego pues mi hermana revisa mi mochila y pues encuentra lo que guardo, a veces guardo hasta \$30 pero luego no me voy a la tienda y luego mi hermana revisa mi mochila y le dice a mi mamá que yo tengo dinero o luego lo agarra y dice que se va a ir a comprar y me lo quita o mi mamá me regaña y bueno entonces yo le pego y luego a veces chilla o a veces no y pues cuando chilla porque luego mi mamá me pega a mí porque ella ha estado mala de sus riñones y la iban a operar y dice que le voy a inflamar otra vez su riñón y la van a operar y dice que pues tengamos cuidado (Entrevista 3. 10.01.2019).

Otras de las problemáticas que llegan a aparecer entre hermanos son cuando juegan brusco, y esto resulta en la molestia de los padres.

—Tengo dos hermanas, cuando mis papás no están, ellas me cuidan. Juego brusco con ellas porque a veces me pegan. Entre nosotros nos hacemos travesuras, ellas me hacen travesuras a mí y jugamos mucho a pelearnos, de repente yo les trabo el pie, a

veces me dan manotazos o zapes en la cabeza para provocarme y entonces jugamos a pelear (...) Un día si salimos mal y yo le jalé el cabello a mi hermana porque ella me pegó en la cabeza, cuando mis papás nos vieron nos pegaron y cuando nos ven pelando nos regañan o nos pegan (Entrevista 6. 18.01.19).

Sus papás le han dicho que cuando alguien lo moleste debe hablar primero con alguien de mayor autoridad, es decir algún adulto para que arregle el problema, pero que no deben llegar a los golpes.

3.4 Prácticas violentas.

Para ti, ¿qué es la violencia?

¿Crees que existen diferentes tipos de violencia?

¿Cuántos tipos de violencias conoces?

¿Qué piensas sobre los castigos que reciben las personas que cometieron un crimen?

¿Sabes lo que es el narcotráfico?

El concepto que el 100% de los niños y niñas entrevistados tienen sobre la violencia es equivalente a los tipos de violencia que conocen, a continuación, se presentarán de forma literal cada una de las acciones que los niños identifican como violencia, las acciones encontradas son:

—Pegarle a la gente, decir groserías (Entrevista 6. 18.01.2019).

—Insultar y pegarles a los niños (Entrevista 2. 09.01.2019).

—Que me digan de groserías, que me hagan para un lado, que no te hagan caso por ser diferente (Entrevista 5. 16.01.2019).

—El bullying (Entrevista 1. 08.01.2019).

—Cuando un adulto abusa totalmente de los niños enfermitos o de una niña

—hacer burla, el maltrato (Entrevista 3. 10.01.2019).

—Cuando las personas se pegan sobre todo si un hombre y le pega a una mujer y cuando hay sangre (Entrevista 4. 15.01.2019).

La respuesta de los padres sobre violencia resultó equivalente a los tipos que identifican:

—Pegarle a las mujeres y a los niños (P. Entrevista 1. 29.01.2019).

—El maltrato (P. Entrevista 2. 23.01.2019).

—Violencia verbal (P. Entrevista 5. 24.01.2019).

— Que digan que eres bien estúpida ya es una violencia, que te humille la gente o que tú la humilles (P. Entrevista 3.30.01.2019).

—Agredir a las personas y a los animales (P. Entrevista 6. 05.02.2019).

Los seis niños refirieron que les parece adecuado que las personas que cometen crímenes vayan a la cárcel, sin embargo, uno de los niños señaló

—Está bien que encierren a las personas cuando no se portan bien, pero, no me gusta que las maten, eso está mal (Entrevista 5. 16.01.2019).

Otra de las madres dijo:

—Pues yo le he dicho a mi hijo que las personas que han cometido un crimen deben tener una oportunidad de salir adelante y ser aceptados en la sociedad, porque muchas veces la gente los hace a un lado y como no logran conseguir trabajo vuelven a la cárcel otra vez (P. Entrevista 6. 05.02.2019).

3.5 El delito y su proximidad, como consecuencia y alcance de la violencia.

¿Alguna vez has visto o vivido un crimen?

A continuación, es importante señalar que la pregunta abordada tuvo que tener su propio espacio, debido a la importancia y valor de los datos obtenidos, el delito y su proximidad se encontró en cada uno de los niños o padres entrevistados, denota las diversas situaciones que han presenciado de una o de otra forma, los datos reflejados fueron corroborado por ambas partes (padres e hijos) sin la necesidad de sugerir que alguno de los entrevistados lo dijo antes. Los datos que dieron los niños eran confirmados inmediatamente con los datos que daban los padres de familia, la similitud de la respuesta da a estos testimonios un valor incalculable.

Uno de los niños explicó:

—Jugando con mis amigos en la calle vimos un embargo, embargaron una casa cerca de donde vivo, unas personas estaban sacando los muebles y los que vivían en la casa comenzaron a pelear con ellos, ese día vi mucha sangre.

—A quien le dije que habían matado, el señor que habían matado aquí en Zapata, era mi padrino de bautizo, a él lo mataron porque vendía droga. Yo vi la noticia en el Face, pero hasta que me dijo mi papá que era mi padrino yo no supe, yo le enseñé la noticia del Face a mi papá y él lo reconoció ahí, yo no veía mucho a mi padrino, porque estuvo mucho tiempo en la cárcel, pero me dio mucha tristeza ver sus fotos, lo que escribían las personas en el Face y la gente de aquí e zapata, parecía que le había gustado, a ellos les parece bien que lo mataran, pero a mí no me parece bien, no sé por qué se alegran, la muerte de las personas no da alegría, a mí me parece triste que alguien se muera, él sí hizo mal, hacía cosas malas debía estar en la cárcel, pero ¿Por qué alguien lo mató y le parece bien a la gente? (Entrevista 5. 24.01.2019).

Otra de las razones por la que una de las madres de familia expresa sentir tanto miedo y frustración por las injusticias es debido a la pérdida cercana.

—Yo no soporto la violencia, a veces cuando veo las injusticias, quisiera no sé que les hicieran a todos esos, bueno, sé que no se debe desear mal, pero ojalá y por lo menos los castigaran. A mí me mataron a mi papá, cuando yo era una niña maestra, dejaron a una niña sin padre y nunca lo entendí, sólo por querer robarle sus tierras nadie debería quitarle la vida a nadie. Además, las drogas y el narcotráfico es una de las cosas que más le angustian en la vida (P. Entrevista 1. 29.01.2019).

Una de las niñas durante la entrevista negó haber sabido o vivido algún tipo de crimen sin embargo al ser entrevistado su familiar éste señaló:

—Estábamos en la casa todos y oímos unos balazos bien cerquita, se oían casi adentro de la casa, después de un rato mi hija se fue con mi nieta, que según a comprar, pero fueron a ver, y yo hasta les dije ¿a qué van? a ir a estar viendo, pero se fueron, y si, regresaron platicando que ahí en la esquina de la casa pasó y había sido en la casa de “Paco” y la niña regresó diciendo que vio que estaban todos heridos y hasta contó que su primo de “Paco” ¿Usted cree que dejaron a la bebé el patio? los dos papás de la bebé, que salieron corriendo y mejor “Paco” regresó por la bebé mientras sus papás corrían y mi nieta platicó que hasta el pobre “Paco” tenía un rozón en la cabeza (P. Entrevista 2. 09.01.2019).

Tanto la mamá de uno de los entrevistados como su hijo platicaron la situación por la que pasaron cierto día, el niño refirió lo siguiente:

—Un día, mis amigos y yo estábamos jugando en el jardín de mi casa como siempre jugamos y llegaron dos personas que venían bien drogadas, o algo así, no sé qué tenían, si venían borrachos, pero no venían bien. o algo así, se acercaron a la casa de

uno de los señores de allá, un vecino, que estaba en su patio, el vecino cundo los vio pasar por ahí, les gritó que ese era un lugar de personas educadas y que se fueran a hacer sus cosas a otro lado, no me acuerdo bien, pero así muy rápido, se le fueron encima al señor, le enterraron sus cuchillos, en el estómago y su cuerpo, con los gritos y todo pues no dio miedo y que corremos a escondernos a mi casa. Yo como que quería ayudar al señor, pero me dio harto miedo, como que mi cuerpo me quería llevar ahí, pero nos quedamos viendo en la ventana nada más, y mis papás dijeron, métanse chamacos y ya los otros se fueron, y fuimos a ver al señor y pues estaba con mucha sangre, y ya luego, estaba muerto (Entrevista 4. 15. 01, 2019).

Después la mamá del entrevistado sucedido y habló de las condiciones de acoso que sufrieron por parte las autoridades por querer declarar cooperar con ellas.

—Uno de mis cuñados estaba en malos pasos, unos vinieron por él, y nosotros vimos, yo estaba cargando a mi hija y nos apuntaron con la pistola, ella tenía como 4 años y todos gritaban, no sé si ella se acuerde. Pero mataron a mi cuñado. Y a penas en un levantón nosotros íbamos pasando cuando se estaban llevando al muchacho que vinieron a traer, todos iban armados y yo iba con mis tres hijas, llegaron un chingo de camionetas y le pegaron bien feo al muchacho que se llevaron, mi hija llegó a comentarle luego a su papá.

—Yo tengo miedo de que su papá le haga algo a ella, le dije que si un día le hace algo me diga, que no por pensar que sus papás se van a dejar se lo guarde, le he dicho que si nos dejamos no es asunto suyo, pero que ella me diga siempre todo y es que me da miedo, porque tuve una amiga que como trabajaba dejaba a su niña a cargo del señor con el que se juntó o la dejaba sola no sé y el señor llegaba antes que la mamá entonces, pues abusó de la hija de mi amiga, muchas veces. Un día yo

siento que la niña me quería decir a mí y su mamá no la dejó, le pegó en la boca y le dijo, tus cosas que dices, nomás estás inventando y la niña ya no me dijo nada.

Desgraciadamente ella abrió los ojos hasta que la niña estaba ya muy mal. La niña tenía temperatura, le dolía el cuerpo para caminar, ella ya no se paraba y mi amiga me pidió que la llevara al hospital, y ya cuando la checaron, ahí se dieron cuenta que había sido abusada, y dijeron que le habían lastimado sus organitos y que seguramente llevaba varios meses, la niña ya no aguantó la operación que le hicieron, y pues murió. Yo le platicué a mi hija llorando y le dije que cualquier cosa que le pasara en la escuela ella me tiene que decir, yo soy bien miedosa, entonces si me tiene que decir, un día ella se encontró con un señor que se monea, y entonces le empezó a hablar, le dijo que fuera y ella me dijo y si me da miedo. Mi hija fue conmigo y mi esposo cuando llevamos a la niña al doctor. Ese día en el hospital pensaron que mi esposo era el papá de la niña y agarraron a mi esposo y se lo quisieron llevar a la cárcel porque pensaron que él le había hecho eso, luego le expliqué que sólo la habíamos llevado y pues los metieron a la cárcel a los dos, de mi amiga ya no supe. Ya no sé si salieron porque nunca más me habló (P. Entrevista 3. 30.01.2019).

CAPÍTULO V

REFLEXIONES FINALES Y RECOMENDACIONES

Tabla No. 3

Indicadores de conductas legitimantes y disociales

Indicadores	Relación con el entorno	Familia	Medios de comunicación	Prácticas violentas	El delito y su proximidad
<p>Relación con el entorno</p> <ul style="list-style-type: none"> • Robo • Falta de empatía • Vandalismo • Trasmisión de valores • Desinformación • Segregación 	<ul style="list-style-type: none"> • Robo • Falta de empatía • Vandalismo • Trasmisión de valores • Desinformación • Segregación 	<p>La cooperación y formas que los padres promuevan en sus hijos será proporcional a su nivel de participación con los otros.</p> <p>Las niñas son acinadas en su hogar más que los niños.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conducta oposicionista • Violencia física en la crianza • Reproducción de la violencia • Trasmisión de valores • Abuso de autoridad 	<p>Tanto el entorno como los medios de comunicación refuerzan la violencia de manera constante.</p> <p>Los padres no regulan lo que los niños ven o juegan en internet.</p> <p>Los padres abastecen y promueven los medios de información que sus hijos elijen.</p>	<p>Las actividades que los niños realizan cuando no son vistos rebaza el nivel de vigilancia de los maestros y los padres.</p> <p>El autoritarismo es un medio de enseñanza constante de las figuras de autoridad de los niños</p>	<p>La comunidad identifica a las personas que viven fuera de la legalidad, pero les guardan cierto temor y miedo.</p> <p>La cultura de la denuncia es proporcional al trato y éxito que las autoridades tienen con las víctimas.</p>
<p>Familia</p>	<p>Los padres o tutores dejan solos a sus hijos mucho tiempo.</p>	<p>Los padres promueven y avalan que sus hijos vean programas violentos.</p> <p>Las niñas tienen menor acceso a las tecnologías y videojuegos que los niños.</p> <p>Los padres utilizan el gusto por la violencia de los niños como un reforzador para conseguir conductas esperadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desinformación • Refuerzo de la violencia • Reproducción de la violencia • Trivialización • Trasmisión de valores 	<p>Los niños que no son supervisados de manera constante han cometido un delito o una agresión.</p>	<p>Tanto los niños como sus familias han presenciado el uso de armas, intentos de homicidio y homicidios en la cercanía de su domicilio.</p>
<p>Medios de comunicación</p>	<p>Los medios de comunicación, las autoridades y la comunidad son organismos que reproducen, regulan o manipulan la información.</p> <p>La escuela de la violencia y su enseñanza abrupta</p>	<p>Los padres promueven y avalan que sus hijos vean programas violentos.</p> <p>Las niñas tienen menor acceso a las tecnologías y videojuegos que los niños.</p> <p>Los padres utilizan el gusto por la violencia de los niños como un reforzador para conseguir conductas esperadas.</p>	<p>Los medios de comunicación son una forma de control.</p> <p>Los medios de comunicación reportan como exitosos los programas que las autoridades implementan en atención a la prevención del delito y la violencia, aunque no sean exitosos y se hayan utilizado pocos recursos.</p>	<p>Los medios de comunicación son una forma de control.</p> <p>Los medios de comunicación reportan como exitosos los programas que las autoridades implementan en atención a la prevención del delito y la violencia, aunque no sean exitosos y se hayan utilizado pocos recursos.</p>	<p>La violencia vista en los medios de comunicación se vuelve significativamente proporcional al nivel de violencia al que el niño ha sido expuesto en su vida cotidiana.</p> <p>A mayor nivel de violencia cotidiana, mayor influencia de los medios</p>
<p>Prácticas violentas</p>	<p>El entorno ha fomentado en los niños la búsqueda de sus propias formas de hacer justicia.</p> <p>Las personas de mayor edad y los grupos ejercen más presión sobre los niños.</p> <p>Los niños han sido expuestos a la violencia de manera abrupta.</p> <p>Las víctimas de algún delito directo suelen ser más empáticas con el sufrimiento de los demás</p>	<p>Los valores que los niños utilizan en la escuela son en su mayoría una reproducción de su crianza.</p> <p>La violencia se reproduce entre hermanos.</p> <p>Los padres resuelven los conflictos con el castigo físico.</p>	<p>Los medios de comunicación adiestran a los niños a nuevas formas de violencia.</p> <p>Los docentes desconocen la información que los alumnos captan sobre la violencia.</p> <p>Los niños han sido espectadores de las violencias y discursos de odio que los medios de comunicación reprodujeron sobre sus familiares o seres queridos asesinados o violentados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pleitos • Uso de armas • Violencia física y violencias • Segregación • Trasmisión de valores • Reproducción de la violencia <p>Los niños sienten miedo de hablar sobre los diversos conflictos en los que se han visto involucrados.</p> <p>Preocupación por la violencia en torno al género.</p>	<p>Las autoridades presionan a los testigos hasta que dejan de cooperar con ellas.</p> <p>No existe organismo alguno que regule lo que los niños ven en internet.</p>
<p>El delito y su proximidad</p>	<p>Los niños han sido expuestos a la violencia de manera abrupta.</p> <p>Las víctimas de algún delito directo suelen ser más empáticas con el sufrimiento de los demás</p>	<p>El concepto de violencia es construido por el niño según las vivencias y enseñanzas que ha tenido.</p>	<p>Los medios de comunicación adiestran a los niños a nuevas formas de violencia.</p> <p>Los docentes desconocen la información que los alumnos captan sobre la violencia.</p> <p>Los niños han sido espectadores de las violencias y discursos de odio que los medios de comunicación reprodujeron sobre sus familiares o seres queridos asesinados o violentados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Abuso de autoridad • Uso de armas • Refuerzo • Desinformación • Trivialización 	<ul style="list-style-type: none"> • Abuso de autoridad • Uso de armas • Refuerzo • Desinformación • Trivialización

Fuente: Autoría propia

Reflexiones y recomendaciones

Como puede verse en la Tabla No. 4, se concluye que cada uno de los indicadores que integran las conductas legitimantes de la violencia colectiva se encuentran presentes en la muestra, por tal motivo, se estipula que, en cuanto a la población del estudio se refiere, se confirman los supuestos presentados en apartados anteriores (antecedentes y orientaciones teóricas). Cabe mencionar que, cada una de las celdas de la tabla, representa un condensado de las conductas legitimantes comprobables encontrados mediante la observación, las entrevistas y la escala ECODI27 adaptada. Su contenido puede facilitar la expresión y/o la evidencia de los indicadores (situados en los encabezados de la tabla), mismos que pueden leerse de forma tanto vertical como horizontal y la manera en que estos se relacionan de forma cruzada con otros indicadores.

1. Reflexiones finales

En un primero momento, desde la revisión de los antecedentes citados en este documento, es posible identificar que las cifras delictivas y las noticias que aparecen en los periódicos resultan casi inagotables en un intento de hacer un compilado. En la revisión periodística a nivel nacional y estatal se logra identificar que el alcance de la violencia ha sido enorme y evidente. Tanto en la revisión periodística como en las entrevistas, se logra confirmar lo que postula Conde (2013) en sus investigaciones, ya que es posible registrar y evidenciar la manera en cómo el fuego cruzado ha afectado a la infancia y a la población en general, es indiscutible y resulta una realidad en casi todos los estados de la República Mexicana. Es necesario evidenciar que, en la mayoría de los casos reportados en noticias, los agresores (del nivel que fuera) no lograron ser aprehendidos por las autoridades.

Aunque en las estadísticas las edades no sean cuantificadas, ni el estatus socioeconómico, es evidente que existen personas más vulnerables que otras. Las zonas marginadas o populares suelen estar involucradas con mayor frecuencia en situaciones de violencia, mientras que las zonas exclusivas cuentan con los medios para ser vigiladas y

atendidas (casi siempre con financiamiento propio y/o medios privados). El número de asesinatos de personas que fueron atacados en su hogar guarda una relación con la accesibilidad de la zona.

Pareciera que, las personas que tienen los medios para ser menos vulnerables, son un blanco fácil para ser atacados o lastimados de manera colateral en la calle y, sin embargo, muy difícilmente serían víctimas en su domicilio debido a la zona en la que se encuentran. Si de crecimiento urbano o infraestructural se hablara, hay zonas exclusivas en todo el país que se encuentran resguardadas de la violencia, esto no quiere decir que en algún momento la violencia no pueda o no los haya alcanzado, sino que pareciera que el nivel de vulnerabilidad cambia según el lugar.

En todo el país y en el estado de Morelos, es posible observar fraccionamientos o complejos residenciales que están custodiados por uno o varios guardias, bardas enormes, o incluso casas en zonas de conflicto, pero que cuentan con sistemas de video vigilancia, alarmas, cercas electrificadas, etc. Si observamos las escuelas privadas (muy pocas del sector público) prestan distintos servicios: tienen distintos filtros de seguridad y estrategias que disminuyen la vulnerabilidad de unos niños con respecto a los otros de escuelas públicas. Dichos servicios y resguardos son gestionados por los propietarios de las escuelas y estos servicios son costeados dentro de la cuota escolar. Es decir, la seguridad también es un mercado, y se adquiere muchas veces desde la contratación y pago de servicios privados, aun así, valdría la pena analizar si existen o no fundamentos suficientes para negar o afirmar que las zonas “seguras” o “inseguras” involucran o no, el empeño que las autoridades ponen en determinados sectores de la población.

Por otro lado, ante la revisión de las cifras reflejadas por la Secretaría Nacional de Seguridad Pública (SNSP), es posible observar en primer lugar que directamente en la

página oficial donde se publican los informes anuales están presentes tres tipos de informes principales sobre la seguridad anual del país y sus diferentes estados, el primero tiene por nombre “Incidencia Delictiva del Fuero Común” (IDFC desde ahora) el segundo “Informe de víctimas de homicidio secuestro y extorsión” (IVHSE) y finalmente el “Reporte de incidencia delictiva del fuero federal por entidad federativa”.

En cuanto a lo que respecta a los dos primeros informes, al realizar la comparación con las cifras registradas sobre homicidios, se encuentra que las cifras no coinciden; de igual manera, durante la revisión bibliográfica en ésta investigación en la página oficial de la SNSP, ha sido posible identificar que las cifras sufren modificaciones constantes, algunos informes presentan fecha de corte y de publicación mientras que otros no y las modificaciones a las cifras en ocasiones sólo con dos años de diferencia.

Un ejemplo de esto es como en el 2014, el número de homicidios reportados a nivel nacional en el informe de IDFC fue de 32,610, luego de revisar las cifras con algunos meses de diferencia fue posible identificar un decremento en los homicidios reportados resultando la cantidad de 32,399. Sólo por mencionar algunas fechas específicas a nivel nacional, el 23 de abril de 2018, el documento oficial registra la fecha del 31 de diciembre de 2014 como corte informativo y la fecha de 20 de abril de 2018 como fecha de publicación. Por si fuera poco, en el informe IDFC se reporta la cifra de 35,996 homicidios, reflejando la falta de consistencia y la variación en los datos presentados al público.

A nivel estatal, las cifras inconsistentes no son la excepción. En Morelos, en el año 2014, el periódico *La Jornada* publicó un artículo donde se explica que los delitos de alto impacto habían crecido un 200% en un periodo de dos años durante la gubernatura de Marco Adame Castillo y Graco Ramírez Garridos. El artículo hace hincapié en que, en los

primero dos años del gobierno de Graco Ramírez se habían reportado 740 homicidios con respecto a los 439 reportados en la administración de su antecesor.

Sin embargo, al revisar las cifras oficiales en el IDFC, el periódico no logra encontrar una cifra que se acerque a la que resulta de la sumatoria en las publicaciones oficiales. Por ejemplo, al sumar los 1,117 homicidios reportados a la SNSP en el estado de Morelos durante el 2013, más los 860 reportados en el año 2014, es posible referir que sólo en dos años el estado de Morelos tuvo 1,977 homicidios, evidenciando que incluso en los medios informativos los números resultaron distintos.

Es importe destacar que, a nivel institucional, no se hace un conteo de muchas formas de violencia, provocando que haya datos que se quedan sin ser clasificados, así como grupos no mencionados. Es hasta el 2018, por ejemplo, que los reportes consideraron el homicidio y el feminicidio como datos separados, en cuanto a grupos de edad, sólo se agregó *aborto*¹. Por otro lado, se identifica la contabilización del daño a inmuebles, aunque no se especifica a las escuelas o instituciones educativas. Finalmente, el número de menores víctimas de algún delito o infanticidio no son especificados, provocando su invisibilidad y vulnerabilidad desde las cifras oficiales.

De forma oficial, pareciera que los conteos carecen de consistencia y/o claridad, existe la necesidad de que se hagan presentes otras instituciones, asociaciones u organizaciones para que se realicen registros precisos y, aunque pareciera una labor difícil, el no conocer los datos específicos puede dar como resultado el crear una falsa percepción sobre la seguridad, la criminalidad y la delincuencia en el estado. Es decir, si en algún

¹ Cabe señalar que actualmente en el país existe una discusión importante tanto a nivel político, de salud y social, sobre la despenalización del aborto, por lo que conceptualizarlo o catalogarlo dentro de las incidencias delictivas tiene un mensaje criminalizante. Se considera que dicha intención que debe ser revisada y atendida.

momento la violencia llegase a descender, pero los datos no reflejan dicho decremento, el sentido de inseguridad de las personas puede permanecer de forma prolongada e innecesaria. De igual manera, si los índices de inseguridad son equivocados y la inseguridad va en aumento y, al mismo tiempo, la población desconoce las cifras, pueden estar expuestas a situaciones violentas sin contar con los recursos que les permita evitar daños mayores.

Si en un determinado momento, la información presente en ciertos periódicos, medios electrónicos e institucionales con respecto a la violencia además de numerosas fuesen incorrectas (como lo han mostrado), Morelos se caracteriza como uno de los estados más inseguros de país y la cantidad de información que existe para evidenciarlo se encuentra en diarios, noticias, televisores, computadoras, celulares, entre otros.

También existen otros tipos de violencia no dirigidos necesariamente a los estudiantes, pero que inevitablemente ocurren. En el municipio en el que se realizó la investigación, no es raro que la población despierte con una noticia violenta e incluso anunciada desde un automóvil con una bocina a volumen alto que recorre las calles gritando los infortunios de manera insistente y alarmante. Sería importante identificar los motivos que llevan a la población al consumo de dicho producto, tales como la sensibilidad, miedo, temor o la curiosidad de las personas. Tal como se mencionaba, las noticias descritas en volumen alto o publicadas en primera plana en los puestos de periódico de las calles más transitadas, de las ciudades más grandes, no están exentas a los ojos de los niños, de ser escuchadas hasta que su existencia se vuelva una costumbre, las imágenes más gráficas, se pueden encontrar en los puestos de una esquina, el internet o un aparato electrónico.

Al parecer la violencia que sucede a nivel colectivo todavía no se ha hecho presente de manera física en todas las escuelas de Morelos y mucho menos en todas las escuelas del país, pero, tal como se ha mostrado, existe evidencia de incidentes violentos en planteles educativos (pseudosequestros, asesinatos, desapariciones, grupos armados sembrando el terror, etc.) y su presencia es visible en como la muestra que ha sido analizada se ha encontrado frente a diversas formas de criminalidad.

Dicho esto, se evidencia de igual manera desde lo social y hasta lo institucional, la forma en como el restarle importancia a la atención de ciertos programas o eventualidades debido a que los recursos son insuficientes puede ir mermando en la infancia, y en el desarrollo de la comunidad.

Algunos autores ya mencionados anteriormente como Piñuela (2014), han demostrado que cuando las autoridades no atienden de manera óptima los conflictos que en este caso involucran a la violencia, las comunidades o personas van desarrollando cierta sensación de marginación, de impotencia y desamparo, a nivel mayor, al no atender de manera óptima las situaciones que la violencia desata, la gente puede vivir bajo la sensación de inseguridad, motivando a que ellos actúen bajo sus posibilidades y medios.

Esto se refleja dentro de las observaciones en donde los niños no fueron correspondidos por las autoridades de manera satisfactoria. En dicha observación se hace evidente cómo los recursos asignados a los programas de prevención son insuficientes y si a eso se agrega la sensación de la no correspondencia como lo es un intercambio de juguetes promueve que desde los cotidiano vayan gestándose ciertas situaciones y sensaciones de desigualdad y de marginación.

Esto contrasta a Torres (2014) que señala que no prestar la atención suficiente tiene que ver con intereses mayores, dicho de otro modo, cuando retribuye en mayor medida la

presencia de la violencia que la importancia del bienestar social y la dignidad humana, los recursos destinados para resolver estos conflictos son insuficientes e incluso ignorados.

Visto desde este punto y de manera global, surge la interrogante de si es casual o no si las autoridades no acuden ante una fecha programada o que no haya suficientes juguetes para tantas armas y también si lo es dejar a los niños con promesas no cumplidas a corto plazo, o con ese sabor de boca de estar dispuesto a ofrecer a algo a cambio de otra cosa de menor calidad o que no cumple con las expectativas aceptables o esperadas de los niños.

Por otro lado, desde la observación también se logró el hallazgo de conductas disociales que si bien no están en la totalidad de sus indicadores si es posible encontrarlos en gran medida, o desde conductas muy sutiles. Según el DSM V dentro del trastorno disocial o antisocial (dependiendo la edad del sujeto) persiste un patrón de comportamiento que además es repetitivo, en este patrón se violan los derechos básicos de los otros incluyendo las normas sociales y el comportamiento agresivo que causa daño físico, o que amenaza con este a otras personas o animales. Estos patrones de comportamiento se vieron reflejados en los resultados que arrojó la escala, pues se contabilizaron robos, peleas entre hermanos invasiones o daño a objetos ajenos, y en gran medida desafío a la autoridad y no sólo en el contexto educativo, sino que en el familiar y social.

Según el DSM V, debe ser tomado en cuenta que en ocasiones las conductas antisociales están asociadas a un bajo nivel socioeconómico y los problemas comportamentales son minimizados según el medio urbano o el contexto debido a que puede formar parte de una estrategia protectora de supervivencia causada por la realidad social y económica. Esto demuestra que el hecho de que los niños hayan sido víctimas y actores de diversos delitos, no sólo tiene que ver con la vulnerabilidad de su edad sino también por el estatus socioeconómico tanto de su entorno como el de sus familias, portal

motivo surgen varias interrogantes; por ejemplo, sería interesante estudiar en futuras investigaciones si la mayor concentración de personas que tienen conductas disociales se encuentran en las zonas marginadas y, de ser así, sería necesario investigar si los niños padecen una doble vulnerabilidad de ser víctimas del delito o actores del mismo ya por el hecho de pertenecer a este estrato de la sociedad.

Otro de ellos hallazgos es ver como ciertas conductas son avaladas y legitimadas por la población adulta. En el caso por ejemplo de que en una comunidad sea legítimo que alguien dañe o asesine a un animal (ajeno o propio) deshace el daño que las personas vinculadas, o sensibilizadas a ellos no sufran por la pérdida ocasionada por dicho acto.

Bajo esta afirmación se sostiene la postura de Fernández (2009) que señala que cuando algo está bien visto, o es legítimo y justificado, las conductas antisociales pueden pasar desapercibidas y tienen un motor cultural, sin embargo, esto no evita que el daño o el impacto que causa al ser ejercida sea menor. Por lo tanto, es posible observar que ciertas acciones ejercidas por la comunidad, legítimas o no, aisladas o no, si pueden tener un alcance en la pérdida o en las emociones que pueden traer consigo los actos violetos o las agresiones. Que una niña se vea forzada a elaborar algún tipo de duelo, causado por un acto que puede resultar común o poco relevante, por ser o legitimado (en este caso el maltrato animal) no puede pasar inadvertido para quien sufre la pérdida.

Entre los resultados obtenidos en la escala aplicada a la muestra inicial y desde la entrevistas se encontró también que, es posible suponer que las conductas están cargadas por los constructos sociales en torno al género que son establecidos desde la comunidad o sociedad en general, aunque en un inicio el género no estaba a consideración en esta investigación no se puede ignorar el hecho de que los puntajes más elevados se dieran por los niños y que los puntajes más bajos estuvieran relacionadas con las niñas y no es que no

haya niñas que no obtuvieran o no puedan obtener puntajes más elevados, ni que sea algo positivo que los obtengan, pues habla de que habría presencia de conductas disociales, sin embargo, es posible suponer que si hay diferencia entre los comportamientos y libertades que los niños tienen en la crianza con respecto a las niñas.

Pareciera que son los niños los que están en mayor riesgo de verse afectados por la realidad social, pero es mayor el temor y represión que las niñas enfrentan, tal es el caso, por ejemplo, de que en la muestra se encontraron niñas que no sólo se sienten amenazadas por la realidad de su entorno sino que además temen encontrarse con alguien que las lastime por el hecho de ser mujeres (desde pequeñas, la situación social, su supuesto carácter de indefensión y los índices de violencia machista desde lo social, son aspectos concientizados y del que, en muchas ocasiones, son culpabilizadas). Dando como resultado que, a la hora de intentar salir y desarrollarse como lo haría cualquier infante, son orilladas a sentir miedo a comportarse de acuerdo a lo esperado (Jimenez & Figueroa, 2014).

Cabe señalar que, en las respuestas de las niñas entrevistadas, ellas no hacen mención alguna sobre la realización de actividades al aire libre o con sus amigos y amigas, como en el caso de los niños. Si bien los niños al realizar más actividades al aire libre pueden caer en situaciones de mayor riesgo, es un hecho que el encierro y aislamiento simbólico y/o real que sufren las niñas, también es una manera de impactar en la niñez (Jimenez & Figueroa, 2014).

En relación a los constructos sociales, algunos de los hallazgos que saltan a relucir es la predisposición y aceptación que se tiene parte de la muestra respecto a que las niñas no estudien o que aspiren a estudiar únicamente la secundaria. Al recordar lo que una de las entrevistadas dijo sobre las posibilidades que conllevaría trabajar en una fábrica, no demuestra más que el aprendizaje y aceptación a la que está siendo sometida en cierta

forma, pues simbólicamente, el máximo a alcanzar llega hasta la secundaria y este nivel educativo cae lleva entre dicho la posibilidad, mientras que su futuro se reduce a la pareja con la que esté (no se hace mención a que las relaciones de pareja sean una elección), y que ésta a su vez, pueda ser una persona con adicciones, con un precario poder adquisitivo y/o económico, y sin participación en la crianza de los hijos, así como la no posibilidad de aspirar a trabajos estables.

De igual forma, es importante señalar que, en uno de los casos encontrados a través de las entrevistas, una de las estudiantes de la muestra ha desarrollado temor, rechazo y agresividad hacia los hombres (ya sean figuras de autoridad o compañeros), debido a la carga sexual negativizada depositada por la madre en la estudiante debido al temor de que su hija pueda ser abusada sexualmente por alguna persona. El miedo que siente la madre de familia es generado por antecedentes de abuso sexual padecido por la señora, mismo que ha provocado temor en la niña, al punto en que, es impensable para ella, el hecho de ponerse a jugar con algún niño, y ha llegado a provocar dificultades de convivencia. La estudiante, en reiteradas ocasiones, ha expresado el miedo que siente por caminar sola en lugares oscuros o ser vista por los hombres. Si bien este temor pudiera representar una preocupación real, debido al momento social y de seguridad que se vive actualmente, esta situación puede conllevar a dificultades de mayor gravedad y delicadeza, que deben ser atendidas a la brevedad posible tanto con la estudiante, como con la madre de familia.

Por otro lado, un factor interesante que se dilucido en la investigación es el tiempo que los niños y niñas pasan estando solos. Si bien, los padres explican que sí están con sus hijos y se tiene registro de madres de familia que se dedican al hogar que aseguran pasar tiempo importante en otras actividades como lo es ayudar a otros familiares o cuidando a sus hijos de menor edad, se encontraron familias en el que ambos padres trabajan o se

dedican al comercio. Algunas de las características documentadas de estas familias es la presencia de madres jóvenes con más de un hijo y que cuya dinámica laboral-familia les exige o dejar a los niños al cuidado de familiares y/o vecinos, o al cuidado del hijo mayor (menor de 11 años).

Cabe destacar que, aunque no todas las madres tienen la posibilidad de ir todos los días por sus hijos o incluso llevarles comida durante el recreo, se ha notado que a veces entre ellas hay cierta convivencia y, aunque suelen generarse conflictos. Pareciera que la comunidad, dentro de sus posibilidades, se mantiene al tanto de los niños al entrar a la escuela y al salir, al punto en que ha solicitado que haya una patrulla que monitorea el lugar a la hora de la salida (misma que se vio haciendo rondines).

Algo que es atribuible al tiempo que los niños pasan solos y sin vigilancia es sobre el acceso a la información y las herramientas que ellos utilizan para contactarse con el resto del mundo. La investigación refleja muy bien el nivel de estímulos que los niños alcanzan con la televisión, y el internet, dichos medios no se encuentran regulados casi bajo ningún criterio (si acaso en ocasiones por horarios establecidos por los padres), quedando expuestos a una información no regulada y/o temas violentos que llegan a asimilar sin que haya un soporte que de mayor orientación o información adecuada. Cabe mencionar que, muchas veces, los papás son los que determinan y refuerzan la idea de ver ciertos programas, ya sea pensando que son buenos para darles información sobre el mundo a sus hijos, porque son de su agrado o porque creen que ya tienen la edad para ver dichos programas, como es el caso de “La rosa de Guadalupe”, “A cada quien su santo”, “Como dice el dicho”, entre otros.

Los maestros llegaron a señalar que los papás no siempre suelen ir por sus hijos a la escuela y es ahí donde de pronto pueden ser desatendidos o atacados, se ha encontrado que,

a pesar de que el turno de la escuela es vespertino, los niños pueden llegar sin haber comido o hasta almorzado, así como el hecho de los niños no ven asistir a sus padres a las reuniones o cuando son requeridos en la escuela. De igual forma, se tiene registro de estudiantes que, debido a la baja economía familiar, se ven obligados a no asistir a los convivios en los que se requiere una cooperación debido a que a veces, sus papás no pueden o no están de acuerdo con cubrir estos gastos.

Dentro de las vivencias de los niños se encuentra la violencia física y su legitimación y aceptación de la violencia entre familiares, incluso dentro del ámbito escolar, en un inicio sólo dos de los niños negaron de forma rotunda que suele pelear con sus hermanos, mientras que el resto de los niños aceptaron que se pelean muy seguido con ellos. En algunos de los casos con insultos, jaloneos, golpes, jalones de cabello y golpes con los puños. A pesar de ello, todos aceptaron que, a pesar de eso, suelen llevarse bien con sus hermanos y que incluso hay acuerdos preestablecidos entre ellos como son el no acusarse cuando se han golpeado entre sí.

Los padres a excepción de uno aceptaron ejercer violencia sobre sus hijos y la forma en cómo corrigen las faltas y la conducta, a través del castigo físico (también se hizo mención sobre el castigo físico llevado a cabo por familiares y/o vecinos). Cuando los métodos de corrección habitual fallan, recurren a otras técnicas como son quitarles el celular, el internet o no dejándoles ver televisión.

Esto demuestra que, si todos los niños y las niñas aceptaran a excepción de una que, la mayoría de las veces para defenderse no tienen otro recurso más que el de la fuerza o la violencia física esto demuestra que el aprendizaje ha sido asociado debido a la experiencia directa y el refuerzo o imitación de un comportamiento frecuente. Es por eso que se logra llegar a supuesto de que la niña cuyos padres no están de acuerdo con la violencia no ha

empleado en ningún momento la violencia física para resolver los conflictos mientras que los que si han sido golpeados hacen el uso de ésta misma (Bandura, 2011).

Cabe destacar que, una de las preguntas que más se dificultó en ser contestada por los niños, fue el explicar si alguna vez fueron lastimados por sus padres. Los estudiantes se quedaban pensando, como si sintieran algo de temor al expresarlo. Es necesario mencionar que, a referencia de los padres, algunos niños aludieron no saber qué preguntas debían responder, debido a consecuencias, a estar “mal” en las respuestas o el responder algo “malo”.

Dentro de la dinámica escolar es posible encontrar que los niños tienen maestros que viven completamente separados de su comunidad. y por lo general no están enterados de las cosas que los niños viven día a día, pertenecen a comunidad escolar, pero desconocen el entorno en que los niños están inmersos. Es decir, la mayoría de los docentes viven dentro del municipio, pero en colonias distintas del lugar en el que trabajan y esto, en cierta forma, los vuelve ajenos a las situaciones y vivencias que los niños tienen cuando se enfrentan a su comunidad.

Otro de los hallazgos presentes en los niños y en los entrevistados fue el miedo, una de las mayores inquietudes de los alumnos fue no sentirse delatores, y no ser señalados por dar la información que dieron, varios padres expresaron que sus hijos llegaron a su casa pensando que sus palabras iban a terminar en un levantón o tendría consecuencias mayores. Tanto para los niños como padres, la palabra narco está cargada de secretos, es algo que acostumbran ver, pero callar, es una pregunta de la que se habla bajito y en la intimidad de paredes blindadas que con suerte no llegarán a otros oídos.

En la investigación se logró ver la necesidad que los niños tienen de ser aceptados por sus compañeros, puesto que hay acuerdos entre ellos sobre no hablar de los conflictos

siempre y cuando se lleven bien, por lo general los niños suele arreglar las problemáticas entre ellos y rara vez quieren compartir con los adultos las cosas que les suceden, en ocasiones debido a que no les gusta la forma en que los adultos reaccionan. El hecho de que no puedan comunicar cuando alguien los lastima o los mete en algún problema por no tener la confianza de decirlo provoca en ellos mayor vulnerabilidad.

Aún más porque están fuertemente influenciados por jóvenes o preadolescentes que son mayores que ellos, en las dos ocasiones en que un niño se vio involucrado en el consumo del tabaco y alcohol fue por la influencia de un primo o amigo mayor que bebe o fuma, los niños parecen aceptar las invitaciones o condiciones debido a que sienten curiosidad, porque tal vez no quieren negarse o por la cercanía o identificación que sienten con esa persona, entonces pueden caer esas y otras problemáticas o conductas que los pongan en riesgo, los papás muchas veces al descubrirlo los regañan, pero tampoco pueden hacer mucho con lo que los niños hacen en la calle debido a las dificultades que parecen tener para estar presentes el mayor tiempo posible (Bandura, 2011).

La comunidad en la que se encuentra la escuela se presta para que haya gran diversidad de personas, incluso para las que se dedican a la delincuencia, hay quienes se preocupan por la comunidad y quienes se dedican a lacerarla, lo que sí es un hecho es que lo que los niños han vivido y visto va más allá de su entendimiento, el que el turno vespertino no cuente con un psicólogo, un orientador o alguien esté calificado para dar a la comunidad estudiantil el soporte que necesita es un error muy grave, y es una equivocación en cuenta regresiva, no es que un profesional de la salud pueda resolver todo el conflicto social que aplasta a los niños, pero si podría ser una válvula de escape que logre aminorar todo lo que se ha ido acumulando con todas las vivencias que se han ido gestando durante años (Bandura, 2011).

Por la reacción de los niños antes ciertas preguntas se puede asumir que rara vez han sido tomados en cuenta para que puedan hablar de sus vivencia de manera individual, abierta y dirigida, sin embargo, a su corta edad han atestiguado cosas que no les correspondían, la sociedad ha violentado de manera irreparable la infancia de ésta comunidad, la frecuencia del delito ha hecho que los niños tengan miedo de hablar de ella, pero que la acepten como algo que no podrán cambiar, tan es así que se ha hecho parte de su estilo de vida. La violencia se ha vuelto ya un medio para ellos, nadie cuestiona ya si hay forma de resolver los golpes con algo distinto lo que nos deja una interrogante: ¿qué habilidades sociales no está aprendiendo un niño que concilia a través de la violencia?

1.1 La violencia colectiva y sus indicadores

Tomando en cuenta cada una de las variables que integran la *legitimación de la violencia*, se encontró que el *autoritarismo* por parte de los padres al golpear a sus hijos, incluso por parte de los maestros al imponer de alguna forma de manera amenazante y amedrentadora, la idea de participación, los niños al resolver sus conflictos mediante la violencia física y verbal y la policía al ser persecutoria a la hora de dirigirse a los testigos y lastimar en cierta forma la intención de las personas de cooperación con la legalidad.

La *transmisión de valores* se ha dado desde los padres y maestros en un intento de rescatarlos, sin embargo, hay otros que son antivalores que se gestan desde la sociedad, como desde los maestros, los padres y la comunidad, los niños han cometido robos y a su vez, han entrado a casas que no les pertenecen por derecho, han sido enseñados a defenderse con violencia, incluso han aprendido como esconder de los adultos las prácticas que tienen entre compañeros cuando se faltan al respeto, los mismo adultos no han encontrado la forma de resolver sus conflictos de manera saludable y pacífica.

La *no reciprocidad* es algo que se encuentra presente en cierta forma en la muestra y en la población que se ha estudiado, los niños no suelen ser amables con las personas que pueden llegarles a caer mal, y hay miembros en la comunidad que han resuelto los conflictos con amenazas, el hecho de que un padre o madre festeje o apoye que su hijo le ha pegado a alguien, lo convierte en una parte del problema, el niño aprende que la justicia es algo que se consigue con los propios medios.

Desde sólo estos indicadores se puede explicar que la comunidad ha aprendido a legitimar la violencia, hay presencia de *desinformación*, y un constante refuerzo de la violencia colectiva desde muchos ámbitos, sin embargo, es importante destacar que los acontecimientos al parecer aún les dañan y siguen afectado, no pasan inadvertidos, los niños parecen heridos por varias de las situaciones vividas y sucedidas, los adultos se encuentran preocupados por sus hijos, trabajan esperando darles una vida mejor, la comunidad si está viviendo de manera frecuente ataques que pueden llevar a la violencia a su legitimación total, sin embargo, varios miembros de la comunidad aún demuestran sentirse preocupados y los niños expresan que eso por lo que han pasado, es algo que aun los lastima, es algo con lo que aún no logran vivir.

Porque una de las cosas que aún alcanzan a rescatarse dentro de la comunidad, es la presencia de *empatía*, todavía hay madres que se preocupan porque sus hijos sean respetuosos, sobre todo las madres que han tenido pérdidas importantes o que han sido víctimas de violencia, esto las ha hecho más empáticas y ha permitido que la violencia física no sea un medio para ellas. La muestra infantil reflejó que no le gusta hacer daño sin una razón, al parecer reaccionan la mayoría de las veces intentando defenderse o resistirse a ser lastimados, sólo que no han aprendido los medios para conciliar, es posible que, al aprenderlos, no necesiten de la violencia como el mayor de recursos.

A la hora de hablar de la violencia, es importante buscar la manera de que los niños sean hábiles para poder expresar sus emociones, sus sentimientos y preocupaciones, y que además puedan llevarlo a la negociación cuando existan conflictos, sólo así la violencia logre disminuir. Las acciones que deben realizarse para que tanto las conductas disociales como las *prácticas y enseñanzas legitimantes* puedan mermar en mayor medida, son difíciles de ser alcanzadas, estrategias existen muchas, sin embargo, no hay un remedio que transforme todo. Hay metas que no se alcanzan cuando no hay espacio para la transversalidad o la multidisciplinariedad.

La escuela necesita de la comunidad forzosamente, y la comunidad necesita de las autoridades, así como la escuela precisa de ser protegida por las instancias posibles. Una escuela en un inicio no puede carecer de la atención especializada para poder sobre llevar los conflictos que suceden en ésta, y mucho menos si estos son rebasados por la situación social. Tanto los padres como docentes y autoridades son responsables de velar por el bienestar de los niños; y las niñas y ellos necesitan una ardua labor para conciliar la línea con la que se han ido desarrollando.

Esta tesis, desde sus hallazgos logra explicar la realidad social que a nivel micro se vive en una escuela primaria del municipio de Emiliano Zapata. La similitud de la experiencia de violencia colectiva y su legitimación en diferentes contextos tiene un impacto mayor en la vida social. Las propuestas que se plantean en la presente investigación, sólo se explican para esta población, sin embargo, están diseñadas de tal forma que puedan ser una pauta para otras situaciones y problemáticas que sean similares. La propuesta que se enmarcan al final de este documento, parte de la idea de que hay muchos actores fundamentales en atención a esta problemática, no se puede dejar la violencia a un lado sin atender en primera instancia el estado de derecho.

2. Recomendaciones generales

A continuación, se hace un breve recorrido sobre los espacios en los que es posible clasificar cada uno de los indicadores que evidencian la presencia de prácticas disociales legitimadoras de la violencia colectiva que se encontraron a través de los resultados de la adaptación de la ECODI27, las entrevistas hechas a padres, madres, niños y docentes y, finalmente, durante la observación realizada en el ciclo escolar 2018-2019. Si bien, cada uno de dichos indicadores podrían dar la posibilidad de realizar recomendaciones, se ha decidido hacerlas en con los espacios en que los indicadores se encuentran mediante un análisis cruzado de los mismos, con la finalidad de hacer más accesible y sencillo su realización tanto a nivel académico como institucional.

Tabla 4

Desglose de recomendaciones y acciones

Indicadores		Propuestas	Acciones
Relación con el entorno	Familia	Se debe concientizar a las familias para no legitimar la violencia física. Los padres deben tener la oportunidad de conocer otros estilos de crianza.	Impartir pláticas o conferencias mensuales en la escuela donde el personal del sector salud, miembros de la sociedad civil, psicólogos y/o licenciadas en comunicación humana, desarrolle distintas temáticas abordadas en el libro superación de la violencia colectiva y construyendo cultura de paz (Páez, Beristain, Gonzalez, Basabe & De Rivera, 2011).
Relación con el entorno	Familia	Cuando una noticia resulte novedosa, escandalosa o de preocupación para los menores, los docentes y familiares son responsables de contar con los medios y herramientas para abordar las situaciones de manera clara, estructurada y dirigida para que la oportunidad de aprendizaje no se preste a ambigüedades y a la desinformación.	<p>Diseñar mediante la implementación de actividades tanto en la escuela como en la casa, un espacio donde los docentes o padres de familia preguntará a los niños en el inicio de clase o al final de ellas las distintas noticias que ellos escucharon durante la tarde o los días anteriores, a modo de sondeo sobre lo que han vivenciado los niños en las últimas horas o días, (de no ser un ejercicio diario) el intercambio de las novedades que los niños expresen será una forma de diagnóstico rápido que los docente y/o los padres intentarán sopesar de una manera informada, positiva y de acuerdo a la edad de los niños.</p> <p>Los padres y maestros tendrían que ser capacitados para aprender a hablar de la violencia de manera eficaz y oportuna. El objetivo de este ejercicio que puede ser diario o semanal, tiene la intención de crear un espacio de intercambio de situaciones entre los niños que al ser expresadas en un espacio dirigido dará menor apertura a la desinformación y al temor de hablar sobre las situaciones en las que ellos se han sentido amenazados. Este tipo de actividades son aplicables al apartado 2.2</p>

Indicadores		Propuestas	Acciones
Relación con el entorno	Medios de comunicación	<p>La comunidad escolar y la comunidad en general no debe invisibilizar las situaciones de violencia colectiva, los niños deben tener la oportunidad de resolver sus dudas de manera dirigida.</p>	<p>Es posible visibilizar la violencia que existe, pegando distintos posters o carteles en donde tanto los miembros de la comunidad escolar como la comunidad alrededor de ella sepan identificar las distintas formas de violencia y posibles maneras de enfrentarla, se espera que una vez identificadas, los niños aprendan a tomar distancia de las situaciones que los pongan en riesgo y que al mismo tiempo estén facultados para saber cómo actuar.</p>
Relación con el entorno	Prácticas violentas	<p>Las autoridades escolares, los espacios educativos y las autoridades judiciales, deben trabajar en conjunto no sólo en caso de desastres naturales, sino que deben estar capacitados para ser un refugio en caso de un ataque de violencia social.</p> <p>Las autoridades deben trabajar en conjunto con la comunidad para que esta sea un refugio de la comunidad escolar en caso de que los espacios educativos se vean amenazados.</p> <p>Los espacios educativos deben estar preparados y capacitados para intervenir frente a cualquier tipo de desastres o crisis que pueda conmocionar o amenazar a la comunidad.</p>	<p>Los alumnos, docentes y población en general deben estar capacitados para la organización de brigadas de seguridad y para la identificación de las zonas de resguardo dentro y fuera de la escuela y en caso de que la comunidad esté en riesgo, la escuela sea una zona segura para los distintos miembros y a su vez la comunidad sepa como resguardar y proteger a los niños y docentes en caso de que sean los niños y maestros los que se enfrenten un desastre. Estas capacitaciones pueden ser gestionadas por el personal de Protección Civil y la Secretaría de Seguridad Pública del municipio, dicho plan de acción, es una oportunidad para que la población esté preparada también en caso de contingencias ambientales, sociales y desastres naturales.</p>

Indicadores		Propuestas	Acciones
Relación con el entorno	El delito y su proximidad	<p>La sociedad civil y las autoridades deben trabajar en conjunto para el acercamiento de profesionales de la salud mental y emocional a las comunidades de alto riesgo de marginación y de violencia.</p> <p>Ningún espacio escolar debe de carecer de un profesional capacitado para la intervención en crisis y/o psicopedagógico.</p>	<p>Gestiones en el departamento de educación especial del Instituto de Educación Básica del Estado de Morelos (IEBEM) con la finalidad de ampliar el horario de atención de la USAER presente en el plantel (actualmente sólo en turno matutino), así como la apertura de espacios de prácticas y servicio social por parte de la Facultad de Comunicación Humana y Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). Con la finalidad que la población infantil y los docentes no se encuentren desprotegidos en cuando a las áreas psicopedagógicas y emocionales.</p>
Familia	Medios de comunicación	<p>Desarrollar en los padres las habilidades para poder regular en sus hijos lo que sus hijos presencian en los medios de comunicación.</p> <p>Fomentar en los padres de familia la regulación de las tecnologías no como una brecha de género, sino como una fuente de información que cause el mínimo de los daños.</p>	<p>Capacitar a los padres para que aprendan a dosificar y acompañar la información que captan sus hijos, con la finalidad de que en todo momento el bombardeo de información esté dirigido y abordado de manera adecuada.</p>
Familia	Prácticas violentas	<p>Fomentar la concientización de la familia sobre la importancia de regular y monitorear las actividades y prácticas cotidianas de los niños.</p> <p>Fomentar y concientizar a los niños sobre la empatía, la reciprocidad, la solidaridad y el trabajo comunitario y colaborativo.</p>	<p>Este punto es posible de atender de la misma forma que el rubro “relación con el entorno – delito y su proximidad”.</p>

Indicadores		Propuestas	Acciones
Familia	Delito y su proximidad	<p>Las familias víctimas del delito deben contar con espacios que les permitan elaborar las herramientas necesarias para poder reparar los daños causados por la violencia en mayor medida cuando éstos sean reparables.</p> <p>Las familias, niños y personas víctimas de la violencia deben ser atendidas no revictimizadas.</p> <p>Concientizar a los niños sobre la importancia de respetar y reconocer los derechos humanos.</p>	<p>Gestionar con el sector salud la posibilidad de que exista un enlace directo entre las familias y niños víctimas de algún delito o pérdida a causa de éste.</p> <p>Testificar un delito, o en todo caso vivenciarlo no pude pasar inadvertido y es de suma importancia que estas personas puedan contar con la atención y respaldo de los profesionales a cargo de la salud emocional.</p> <p>Esto puede mejorar la cultura de la denuncia pues las personas que denuncien pueden ser canalizadas con los especialistas de forma continua.</p> <p>Lograr que las personas y sobre todo los niños interioricen a nivel profundo que son sujetos de derecho y que todos deben vivir respetando y cuidando la conservación de estos y cada una de sus garantías individuales y colectivas.</p>
Medios de comunicación	Prácticas violentas	<p>La televisión y los medios de comunicación no sustituyen la importancia de la comunicación familiar. Los niños no aprenderán en televisión lo que no sea reforzado en la familia.</p> <p>Sensibilizar al docente sobre el lenguaje brusco y autoritario.</p>	<p>Suponiendo que no sea posible regular los medios de comunicación, noticias y todo aquello que viene del exterior que impacta en la niñez, los padres deben contar con las herramientas para equilibrar en el niño su bienestar emocional. Para esto es fundamental el fortalecimiento de valores, la enseñanza del autocuidado, el alto a la violencia intrafamiliar y la protección a los menores.</p> <p>Pláticas o conferencias para los docentes sobre la importancia de regular el lenguaje brusco y autoritario. Los docentes deben estar capacitados para identificar dónde pueden caer en situaciones de violencia con sus alumnos.</p>

Indicadores		Propuestas	Acciones
Medios de comunicación	El delito y su proximidad	<p>Fomentar en los niños la comprobación de las noticias, para que desarrolle habilidades para distinguir la diferencia entre el amarillismo y la información.</p> <p>Fomentar la actualización docente en cuanto a temas de actualidad y habilidades para generar el debate en sus alumnos como forma de intervención</p>	<p>Desarrollar en el niño habilidades que le permitan identificar la veracidad de las fuentes y sucesos que vivencian. Incluso se pueden crear foros de intercambio entre maestros en donde se puedan abordar temas sobre su intervención y acción ante situaciones de violencia o problemáticas educativas.</p> <p>Diseñar la posibilidad de poner las tecnologías a favor de la niñez, inculcando en ellos la cultura de la consulta selectiva.</p> <p>Desarrollar en el docente habilidades para identificar, intervenir y adaptar los temas de interés actual de los niños, con la finalidad de que esté familiarizado con sus actividades cotidianas y de esta manera pueda ser un facilitador continuo de información.</p>
Prácticas violentas	El delito y su proximidad	Desarrollar en los niños las estrategias necesarias para resolver los conflictos que suceden tanto en los espacios escolares como en los familiares y su comunidad.	Diseñar talleres grupales que desarrollen en los las habilidades suficientes para que logren resolver conflictos de manera asertiva. Sensibilizar desde la empatía, la solidaridad, la cohesión grupal y la inclusión.

Finalmente, en la Tabla No. 5, se podrá encontrar un condensado de aquellas acciones recomendadas en párrafos previos, que se cree conveniente que se aborden tanto con padres y madres de familia, docentes, estudiantes y con la comunidad, con la finalidad de que los factores que inciden en la legitimación de la violencia, así como todo el cúmulo de factores que afectan a los actores que participan en la comunidad, puedan ser si bien no resueltos, por lo menos que el impacto de la violencia sea menos en los ellos, al tiempo en las conductas disociales vayan en decremento, logrando así una convivencia más armónica y sana para todos los implicados.

Tabla No. 5

Concentrado de recomendaciones

Indicadores	Relación con el entorno	Familia	Medios de comunicación	Prácticas violentas	El delito y su proximidad
Relación con el entorno	<ul style="list-style-type: none"> • Robo • Falta de empatía • Vandalismo • Trasmisión de valores • Desinformación Segregación	Se debe concientizar a las familias para no legitimar la violencia física. Los padres deben tener la oportunidad de conocer otros estilos de crianza.	La comunidad escolar y la comunidad en general no debe invisibilizar las situaciones de violencia colectiva, los niños deben tener la oportunidad de resolver sus dudas de manera dirigida.	Las autoridades escolares, los espacios educativos y las autoridades judiciales, deben trabajar en conjunto no sólo en caso de desastres naturales, sino que deben estar capacitados para ser un refugio en caso de un ataque de violencia social	La sociedad civil y las autoridades deben trabajar en conjunto para el acercamiento de profesionales de la salud mental y emocional a las comunidades de alto riesgo de marginación y de violencia.
Familia	Cuando una noticia resulte novedosa, escandalosa o de preocupación para los menores, los docentes y familiares son responsables de contar con los medios y herramientas para abordar las situaciones de manera clara, estructurada y dirigida para que la oportunidad de aprendizaje no se preste a ambigüedades y a la desinformación.	<ul style="list-style-type: none"> • Conducta opositora • Violencia física en la crianza • Reproducción de la violencia • Trasmisión de valores Abuso de autoridad	Desarrollar en los padres las habilidades para poder regular en sus hijos lo que sus hijos presencian en los medios de comunicación	Fomentar la concientización de la familia sobre la importancia de regular y monitorear las actividades y prácticas cotidianas de los niños.	Las familias, niños y personas víctimas de la violencia deben ser atendidas no revictimizadas.
Medios de comunicación	Los docentes y padres de familia deben estar concientizados y capacitados para indagar y atender los temas de interés y preocupación de los niños.	Fomentar en los padres de familia la regulación de las tecnologías no como una brecha de género, sino como una fuente de información que cause el mínimo de los daños.	<ul style="list-style-type: none"> • Desinformación • Refuerzo de la violencia • Reproducción de la violencia • Trivialización Trasmisión de valores	La televisión y los medios de comunicación no sustituyen la importancia de la comunicación familiar. Los niños no aprenderán en televisión lo que no sea reforzado en la familia.	Fomentar en los niños la comprobación de las noticias, para que desarrolle habilidades para distinguir la diferencia entre el amarillismo y la información.
Prácticas violentas	Los espacios educativos deben estar preparados y capacitados para intervenir frente a cualquier tipo de desastres o crisis que pueda conmocionar o amenazar a la comunidad.	Fomentar y concientizar a los niños sobre la empatía, la reciprocidad, la solidaridad y el trabajo comunitario y colaborativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Pleitos • Uso de armas • Violencia física y violencia • Segregación • Trasmisión de valores Reproducción de la violencia	Desarrollar en los niños las estrategias necesarias para resolver los conflictos que suceden tanto en los espacios escolares como en los familiares y su comunidad.	
El delito y su proximidad	Ningún espacio escolar debe de carecer de un profesional capacitado para la intervención en crisis y/o psicopedagógico.	Concientizar a los niños sobre la importancia de respetar y reconocer los derechos humanos.	Fomentar la actualización docente en cuanto a temas de actualidad y habilidades para generar el debate en sus alumnos como forma de intervención	Las autoridades deben trabajar en conjunto con la comunidad para que esta sea un refugio de la comunidad escolar en caso de que los espacios educativos se vean amenazados.	<ul style="list-style-type: none"> • Abuso de autoridad • Uso de armas • Refuerzo • Desinformación Trivialización

Fuente: Autoría propia

REFERENCIAS

- Aguayo, Q., Peña, G. & Ramírez, P. (2014). *Atlas de la seguridad y violencia en Morelos* [Versión electrónica]. México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos - Colectivo de Análisis de la Seguridad con Democracia.
- American Psychiatric Association (APA). (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-V*. Barcelona: Masson.
- Ayllón, E. (2008). *Transmisión de la legitimación de la violencia de padres a hijos* (Tesis doctoral, Universidad complutense de Madrid). Recuperada de <http://eprints.ucm.es/8547/1/T30729.pdf>
- Barreto, I., Borja, H., Serrano, Y. & López, W. (2009). La legitimación como proceso en la violencia política, medios de comunicación y construcción de culturas de paz. *Universitas Psychologica*, 8(3). Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/viewFile/619/381>
- Brigiotti, M., Krynveniuk, M. & Lasso, S. (2004). Las múltiples violencias de la “violencia” en la Escuela. Desarrollo de un enfoque teórico y metodológico integrativo. *Paidéia*, 14(29), 313-325. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305425355007>
- Consejo Nacional de Evaluación de la política Pública de Desarrollo Social (2010). *Índice de Rezago Social 2010 a nivel municipal y por localidad*. Recuperado de <https://www.coneval.org.mx/Medicion/IRS/Paginas/%C3%8Dndice-de-Rezago-social-2010.aspx>
- Conde, S. (2014). La violencia y la cultura, de la calle entran a la escuela. *Sinéctica. Revista electrónica de la educación*, 42. Recuperado de <https://www.sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/issue/view/45>

- Cowie, H. & Wallace, F. (2000). Ayuda entre Iguales en las escuelas: desarrollo y retos. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*. 4(2), 291-310. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/2931/293122821008/>
- De La Peña, F. & Palacios, L. (2011). Trastornos de la conducta disruptiva en la infancia y la adolescencia: diagnóstico y tratamiento. *Salud mental*. 34(5), 421-427. Recuperado de <http://www.edalyc.org/html/582/58221288005/>
- Delval, J. (2012). *Descubrir el pensamiento de los niños: introducción a la práctica del método clínico*. México: Siglo XXI.
- Delval, J. & Lomelí, P. (2013). *Educación democrática para el siglo XXI*. México: Siglo XXI.
- Delval, J. (2013). Escuela para el siglo XXI. *Sinéctica. Revista electrónica de la educación*.
- Díaz, A. (1998). Prevenir la violencia desde la escuela. Programas desarrollados a partir de la investigación-acción. *Revista de estudios de juventud*. 42. pp. 55-70 Recuperado de <http://www.injuve.es/sites/default/files/Revista42-7.pdf>
- Díaz, A. (2004). Los docentes y los nuevos retos de la escuela. La prevención de la violencia y la exclusión social. *Psicología educativa*, 10(2). 81-100.
- Fernández, I. (2009). *Justificación y Legitimación de la violencia en la infancia. Un estudio sobre la legitimación social de las agresiones en los conflictos cotidianos entre menores* (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Recuperado de <https://eprints.ucm.es/8436/1/T30759.pdf>
- Flavell, J. (1987). *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. México: Editorial Paidós
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. España: Ediciones Morata
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2011). *Clima, conflictos y violencia en la escuela*. Recuperado de

<http://dide.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4547/Clima%2C%20conflictos%20y%20violencia%20en%20la%20escuela.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2014). *Informe anual*. Recuperado de [https://www.unicef.org/mexico/spanish/InformeAnualUnicef\(1\).pdf](https://www.unicef.org/mexico/spanish/InformeAnualUnicef(1).pdf)

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2015). *Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas*. Recuperado de [http://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1\(1\).pdf](http://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1(1).pdf)

Foucault, M. (2015). *El orden del discurso*. México: Tusquets Editores S.A.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. México: Editorial McGraw-Hill.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015). *Encuesta Nacional de Seguridad Pública Urbana ENSU. Marco conceptual*. México: INEGI Recuperado de http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825072971.pdf

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D. & Losito, B. (2009). *ICCS 2009 International Report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower- secondary school students in 38 countries*. Recuperado de https://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/ICCS_2009_International_Report.pdf

Schulz, W., Ainley, J., Friedman, T. & Lietz, P. (2009). *Informe latinoamericano del ICCS 2009. Actitudes y conocimientos cívicos de secundaria en seis países de América Latina*. Recuperado de <https://www.ses.unam.mx/curso2015/pdf/16oct-Schulz.pdf>

- Sobral, J., Romero, E., Luengo, Á. & Marzoa, J. (2000). Personalidad y conducta antisocial: amplificadores individuales de los efectos contextuales. *Psicothema*, 12 (4), 661-670. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/387.pdf>
- Soneira, A. (2006). La teoría fundamentada en los datos. En I. Vasilachis (Ed.). *Estrategias de investigación cualitativa*. 153-173. España: Gedisa.
- Marín, D. (2011). *Adaptación e implementación de un programa de intervención en la escuela a través de la Educación Física: el programa de responsabilidad social* (Tesis doctoral, Universidad de Valencia). Recuperado de <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/24584/marin.pdf?sequence=1>
- Martínez, M., Robles, C., Amar, J. & Crespo, F. (2016). Crianza y desconexión moral en infantes: Su relación en una comunidad vulnerable de Barranquilla. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1). Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v14n1/v14n1a22.pdf>
- Marzano, M. (2010). *La muerte como espectáculo: Estudio sobre la realidad-horror*. México: Tusquets
- Organización Mundial de la Salud (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Recuperado de https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/112670/9275315884_spa.pdf;jsessionid=D7B492EBE639237906BB379A37D55236?sequence=1
- Organización Mundial de las Naciones Unidas (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de https://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/crc_SP.pdf
- Ochoa, L. (2016). *Análisis de los principios y valores presentes en el video juego GTA 5 popular entre los adolescentes de 14 años, en la ciudad de cuenca, en el contexto de*

- las normas deontológicas de la ley orgánica de comunicación* (Tesis de licenciatura, Universidad de la Cuenca). Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/24633/1/tesis.pdf>
- Páez, D., Martín, C., Gonzalez, J., Basabe, N. & De Rivera, J. (Eds.) (2011). *Superando la violencia colectiva y construyendo cultura de paz*. España: Editorial Fundamentos.
- Parra, A. & Melisa, N. (2012). *Acoso escolar y empatía en un grupo de adolescentes con trastorno disocial de la conducta* (Tesis de maestría, Universidad de la Sabana). Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/2083/131392.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pinheiro, P. (2006). *Informe mundial sobre violencia y salud*. Recuperado de https://www.unicef.org/mexico/spanish/Informe_Mundial_Sobre_Violencia.pdf
- Piñuela, R. (2014). *Manejo del terror, ideología política y mecanismos asociados al apoyo de la violencia colectiva: Efectos de la amenaza existencial sobre la desconexión moral, la deshumanización y los fundamentos morales* (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Recuperado de <http://eprints.ucm.es/28408/1/T35738.pdf>
- Renfrew, J. (2011). *La agresión y sus causas*. México: Trillas
- Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Aljibe
- Ruvalcaba, N., Salazar, J. & Gallegos, J. (2012). Competencias socioemocionales y variables sociodemográficas asociadas a conductas disociales en adolescentes mexicanos. *Revista CES Psicología*. Recuperado de <http://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/2070>

Secretaría de Desarrollo Social (2010). *Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social*. Recuperado de

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/45720/Morelos_008.pdf

Secretaría de Educación Pública (2014). *Proyecto a favor de la convivencia escolar. Guía para el docente educación primaria*. Recuperado de

[http://repaeve.seph.gob.mx/libros/Manual%20para%20el%20docente\(eduprimaria\).pdf](http://repaeve.seph.gob.mx/libros/Manual%20para%20el%20docente(eduprimaria).pdf)

Secretaría de Educación Pública (2011). *Manual de Seguridad Escolar. Programa Escuela Segura*. Recuperado de <http://www.seslp.gob.mx/pdf/Manual%20de%20Seguridad-Web%20290212.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2010). *Equidad de género y prevención de la violencia en primaria*. Recuperado de

<https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1039/1/images/equidad.pdf>

Secretaría de Hacienda (2017). *Diagnóstico situacional Emiliano Zapata, 2017*.

Recuperado de

https://www.hacienda.morelos.gob.mx/images/docu_planeacion/planea_estrategica/diagnosticos_municipales/2017-2/EMILIANO-ZAPATA2017.pdf

Secretaría Nacional de Seguridad Pública (actualización 2018). *Informe de incidencia delictiva del fuero común, 2015*. 30. Recuperado de

<http://secretariadoejecutivo.gob.mx/docs/pdfs/estadisticas%20del%20fuero%20comun/Cieis>

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (2014). *Protocolo de Actuación Para Escuela Libre de Violencia*. Recuperado de

http://www.federacionombudsman.mx/_docs/novedades/protocolo-actuacion-escuelas-libres-de-violencia.pdf

- Sobral, J., Romero, E., Luengo, Á. & M Marzoa, J. (2000). Personalidad y conducta antisocial: amplificadores individuales de los efectos contextuales. *Psicothema*, 12(4). 661-670. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/387.pdf>
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquía.
- Torres, A. (2014). *Los efectos de la descentralización educativa en la calidad de la educación en México. Carrera magisterial: nueve maestras, nueve historias*. México: UNESCO
- Vidal, L., Acosta, A. & Galindo, M. (2004). Trastornos de personalidad y su relación con la violencia. *Revista Hospital Psiquiátrico de la Habana*, 1(2-3). Recuperado de <http://www.revistahph.sld.cu/hph0204/hph02604.htm#c3>
- Zapata, M. & Ruiz, R. (2015). Respuestas institucionales ante la violencia escolar. *Revista Ra Ximhai*, 11(4). 475-491. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46142596035.pdf>

Artículos periodísticos

- Cruz, R. (03 de julio del 2013). Morelos: Intentan extorsionar a los padres de 10 niños. *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx>
- Desalojan escuelas en Mazatepec, ante amenazas de ataque (13 de septiembre de 2017). *Periódico La Unión*. Recuperado de <https://www.launion.com.mx/>

Durante febrero reportaron al menos 60 muertes violentas en Morelos (01 de marzo de 2018). *La Unión Noticias*. Recuperado de <https://www.launion.com.mx/>

El crimen organizado está en aulas de Acapulco: secretario de Educación (15 de enero de 2015). *Portal Aristegui Noticias*. Recuperado de <http://aristeguinoticias.com/>

Franco, M. & Villegas, P. (18 de enero de 2017). Un estudiante mexicano dispara contra sus compañeros y una profesora en un colegio de Monterrey. *The New York Times*. Recuperado de <https://www.nytimes.com/>

Grupo armado dispara contra jardín de niños en Morelos; tres heridos (19 de junio de 2013). *Revista Proceso*. Recuperado de <http://www.proceso.com.mx/>

La violencia mexicana salpica a Facebook (2 de mayo de 2013). *BBC News*. Recuperado de <https://www.bbc.com/>

Oviedo, S. (16 de agosto de 2018). Una ola de asesinatos de niños sacude al país; la maldad come de la impunidad, y se extiende: REDIM. *Sin embargo*. Recuperado de <https://www.sinembargo.mx/>

Sánchez, O. & Monroy, C. (3 de julio de 2013). ‘Sustracción en kínder, engaño telefónico’: Gobierno de Morelos. *Animal político*. Recuperado de <http://www.animalpolitico.com/>

Tonantzin, P. (18 de diciembre de 2013). Tres niños matan a chofer en Morelos. *Excelsior*. Recuperado de <https://www.excelsior.com.mx/>

Medios audiovisuales

Bandura, A. [Jeffrey Zeig] (2011, octubre 14). *Albert Bandura discusses Moral Disengagement* [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=JjuA4Xa7uiE&t=531s>

Galtung, J. [Cátedra Alfonso Reyes] (2013). *Educación para la paz: desafío de nuestro tiempo*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=NesKLmb7_3M

Galtung, J. [Facultad de ciencias políticas y sociología] (2017). *Teoría y Práctica en la construcción de Paz, experiencias de una vida* [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=9XRoyagl6z0>

ANEXOS

ANEXO I

Entrevista de identificación de prácticas violentas y enseñanza de conductas legitimantes Guía de entrevista

Introducción: Gracias por aceptar contestar esta entrevista. La información aquí recabada es para el desarrollo de la tesis titulada “Estrategias de intervención en atención a la legitimación de la violencia colectiva en una escuela de nivel primaria”. Para la Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva en la Facultad de Comunicación Humana de la UAEM.

La investigación que se pretende realizar es un trabajo para documentar las diversas problemáticas conductuales que se han observado en torno al fenómeno de la legitimación de la violencia y que se encuentran documentadas en distintos medios tanto electrónicos como en libros y revistas. El objetivo de esta investigación es aportar una herramienta que permita ofrecer posibles soluciones a dichas problemáticas en el contexto mexicano.

No está de más señalar que las respuestas a esta entrevista son estrictamente confidenciales, y únicamente los revisores académicos de esta tesis y yo conoceremos las respuestas literales, pero sólo yo conozco tu identidad, tu nombre y el nombre de la escuela y ubicación exacta serán modificados y/u omitidos de tal forma que toda la información y los puntos de vista que proporcionas, queden en total y absoluta confidencialidad.

Agradecería que las respuestas sean basadas en tu realidad y vivencias diarias

Tus respuestas son de gran valor para esta investigación y para la presente entrevistadora.

Indicadores	Preguntas
Medios de comunicación	<p>¿Te gustan las noticias? Si te gustan las noticias, ¿dónde logras encontrar lo que te da esa información sobre el mundo? ¿Dónde lees/escuchas/ves esas noticias? ¿Cuál es tu película, /caricatura / serie favorita? Según tu opinión, ¿cuál es la película más violenta que has visto / que usted o su hijo han visto/ que ha oído que vieron sus alumnos? ¿Cuál es el videojuego o juego más rudo que has jugado solo o en compañía/ que le ha visto jugar a su hijo o alumno? En los últimos 12 meses, ¿Qué situación que consideres violenta y que haya ocurrido en México o en cualquier otra parte del mundo ha llamado tu atención o te ha sorprendido/ a usted o a su hijo? ¿Cuánto supiste de ese acontecimiento? ¿Dónde encontraste la información?</p>

Relación con el entorno	<p>¿Qué haces en tu tiempo libre? / ¿Qué hace su hijo en su tiempo libre /¿Qué ha visto que los niños hacen con su tiempo? Consideras que, en algún momento, ¿Has actuado bruscamente con alguien que no es tan fuerte como tú/ con su hijo/alumno? ¿Alguna vez te has peleado con otros niños porque te sentiste molestando / alguna vez su hijo ha sido molestado/ usted ha sido molestado y ha tenido que pelear? ¿Por qué crees que actuaste de esa manera? ¿Has actuado así en más de una ocasión? ¿Cómo sucedió? ¿Cómo reaccionas frente a alguien que no te agrada?</p>
Familia	<p>Cuándo estás en tu casa ¿Quién se queda contigo? /Pasa mucho tiempo fuera de casa /Sabe si los niños suelen pasar mucho tiempo a solas cuando están en su casa? Cuando te portas mal frente a tus padres o quien te cuida / cuando su hijo se porta mal/ cuando su alumno se porta mal, ¿qué hacen ellos? / ¿qué hace usted? ¿Qué harían tus padres/tutores si te pelearas (o has peleado) con otro niño/ que haría o hizo usted si su hijo pelea?</p>
Prácticas violentas	<p>Para ti, ¿qué es la violencia? ¿Crees que existen diferentes tipos de violencia? ¿Cuántos tipos de violencias conoces? ¿Qué piensas sobre los castigos que reciben las personas que cometieron un crimen? ¿Sabes lo que es el narcotráfico?</p>
El delito y su proximidad, como consecuencia y alcance de la violencia.	<p>¿Alguna vez has visto o vivido un crimen?</p>

ANEXO II

Escala de Conducta Disocial de 27 reactivos (ECODI27) Moral y Pacheco, (2011: 221).

Indique en qué grado está conforme con cada unas de las siguientes afirmaciones como descriptoras de su conducta habitual

TA	BA	nAnD	BD	TB
Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Afirmaciones descriptoras de su conducta habitual				Conformidad
1. Me gusta participar en pleitos				TA BA nAnD BD TD
2. Frecuentemente he tenido que pelear para defenderme				TA BA nAnD BD TD
3. He pensado dejar la escuela				TA BA nAnD BD TD
4. Quiero abandonar la escuela				TA BA nAnD BD TD
5. Alguna vez he robado sin que nadie se de cuenta.				TA BA nAnD BD TD
6. Es muy emocionante correr en auto a exceso de velocidad.				TA BA nAnD BD TD
7. Me gusta participar en alguna que otra travesura.				TA BA nAnD BD TD
8. He participado en pequeños robos solo por experimentar que se siente.				TA BA nAnD BD TD
9. No me dejo de los adultos cuando siento que no tienen la razón.				TA BA nAnD BD TD
10. Trato de desafiar a los profesores que han sido injustos conmigo.				TA BA nAnD BD TD
11. Cuando creo que los adultos no tienen la razón los desafío a que me demuestren lo contrario				TA BA nAnD BD TD
12. Alguna vez he participado en graffiti con mis amigos.				TA BA nAnD BD TD
13. Me emociona subir a edificios muy altos para grafitear.				TA BA nAnD BD TD
14. El graffiti es un arte que todos los jóvenes deben expresar.				TA BA nAnD BD TD
15. Cuando estoy aburrido en clase, inicio algún tipo de movimiento para divertirme (ruido, tirar objetos, hacer carrilla).				TA BA nAnD BD TD
16. Siento que a veces no puedo controlar mi impulso de hacer alguna travesura.				TA BA nAnD BD TD
17. Alguna vez le quité dinero a alguien más débil o menor que yo, solo por hacerlo.				TA BA nAnD BD TD
18. He participado en robos.				TA BA nAnD BD TD
19. Cuando me ofenden respondo inmediatamente y si es necesario hasta con golpes.				TA BA nAnD BD TD
20. Es divertido observar cuando los compañeros se pelean.				TA BA nAnD BD TD
21. Es divertido hacer ruido y alboroto en un lugar cuando está todo en silencio.				TA BA nAnD BD TD
22. Es necesario andar armado porque estás expuesto a que en cualquier momento te puedan agredir.				TA BA nAnD BD TD
23. Cuando me agraden respondo inmediatamente con golpes.				TA BA nAnD BD TD
24. En algunas ocasiones me he visto involucrado en robo a casas ajenas.				TA BA nAnD BD TD
25. Es fácil tomar cosas ajenas porque las personas son descuidadas con sus objetos.				TA BA nAnD BD TD
26. Me gusta planear robos.				TA BA nAnD BD TD
27. He estado involucrado en actividades que dañan la propiedad ajena: como, autos, casas, edificios públicos y objetos.				TA BA nAnD BD TD

Anexo III

ECODI27 (Adaptación)

Lee cuidadosamente cada frase o situación e indica con una (X) la opción que te describa.

Me ha pasado que...

Frase	Si	Estuve a punto de hacerlo	No
1. Me gusta participar en peleas.			
2. Muy seguido he tenido que pelear para defenderme.			
3. He pensado en ya no venir a la escuela.			
4. Quiero dejar la escuela.			
5. Alguna vez he robado sin que nadie se dé cuenta.			
6. Me emociona ir en un auto que corre a exceso de velocidad.			
7. Me gusta hacer travesuras solo o con mis amigos.			
8. He cometido pequeños robos solo o acompañado, nada más por saber lo que se siente.			
9. No me dejo de los adultos cuando no tienen la razón.			
10. He enfrentado a los profesores que han sido injustos conmigo.			
11. No me dejo de los adultos, aunque sienta que tienen la razón.			
12. He rayado y/o dibujado en bancas y/o paredes acompañando a mis amigos.			
13. Me emociona trepar bardas y casas altas para rayar el lugar.			
14. El grafiti es un arte que debe ser expresado.			
15. Cuando me aburro en clase me muevo para distraerme (hago ruidos, tiro o aviento objetos, molesto a mis compañeros).			
16. Siento que a veces no puedo controlar mis ganas de hacer travesuras.			
17. Le he quitado el dinero a alguien más débil o menor que yo sólo porque quise hacerlo.			
18. He robado solo o en compañía.			
19. Cuando me siento ofendido rápidamente me defiendo y si es necesario hasta con golpes.			
20. Es divertido ver cuando los compañeros se pelean.			
21. Es divertido hacer alboroto, hacer ruido y echar relajo en un lugar cuando está todo en silencio.			
22. Creo que el uso de armas es necesario porque nadie está protegido para defenderse de una agresión.			
23. Cuando me molestan, rápidamente respondo con golpes.			
24. He visto o he participado en la invasión o robo a una casa ajena.			
25. No me cuesta agarrar objetos ajenos porque las personas son descuidadas con sus cosas.			
26. He imaginado lo fácil que sería robar algo que ha llamado mí atención.			
27. He formado parte en actividades que dañaron casas, autos, cosas o muebles de alguien más.			
28. Cuando me porto mal, mis papás me pegan	Si	A veces	No

¡Gracias por tu participación!



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Secretaría de Investigación

"1919-2019: en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca, Morelos, a 16 de mayo de 2019

ASUNTO: Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO
P R E S E N T E**

Certifico que la tesis "**LEGITIMACIÓN DE LA VIOLENCIA COLECTIVA EN NIÑOS DE UNA ESCUELA PRIMARIA DE EMILIANO ZAPATA, MORELOS**" elaborada por la alumna **Magally Guadalupe García Alarcón** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

ATENTAMENTE
"Por una humanidad culta"

**DR. JUAN SALVADOR NAMBO DE LOS SANTOS
COMISIÓN REVISORA**

c.c.p.- Archivo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



Facultad de
Comunicación Humana



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Secretaría de Investigación

"1919-2019: en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca, Morelos, a 16 de mayo de 2019

ASUNTO: Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO
PRESENTE**

Certifico que la tesis "**LEGITIMACIÓN DE LA VIOLENCIA COLECTIVA EN NIÑOS DE UNA ESCUELA PRIMARIA DE EMILIANO ZAPATA, MORELOS**" elaborada por la alumna **Magally Guadalupe García Alarcón** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

ATENTAMENTE

"Por una humanidad culta"

**DR. ELISEO GUAJARDO RAMOS
COMISIÓN REVISORA**

c.c.p.- Archivo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Secretaría de Investigación

"1919-2019: en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca, Morelos, a 16 de mayo de 2019

ASUNTO: Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO
P R E S E N T E**

Certifico que la tesis "**LEGITIMACIÓN DE LA VIOLENCIA COLECTIVA EN NIÑOS DE UNA ESCUELA PRIMARIA DE EMILIANO ZAPATA, MORELOS**" elaborada por la alumna **Magally Guadalupe García Alarcón** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

ATENTAMENTE

"Por una humanidad culta"

**MTRO HÉCTOR SANTOS NAVA
COMISIÓN REVISORA**

c.c.p.- Archivo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Secretaría de Investigación

"1919-2019: en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca, Morelos, a 16 de mayo de 2019

ASUNTO: Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO
P R E S E N T E**

Certifico que la tesis **"LEGITIMACIÓN DE LA VIOLENCIA COLECTIVA EN NIÑOS DE UNA ESCUELA PRIMARIA DE EMILIANO ZAPATA, MORELOS"** elaborada por la alumna **Magally Guadalupe García Alarcón** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

ATENTAMENTE

"Por una humanidad culta"

**DRA. DORIS CASTELLANOS SIMONS
COMISIÓN REVISORA**

c.c.p.- Archivo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



Facultad de
Comunicación Humana



FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA

Secretaría de Investigación

"1919-2019: en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca, Morelos, a 16 de mayo de 2019

ASUNTO: Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO
P R E S E N T E**

Certifico que la tesis "**LEGITIMACIÓN DE LA VIOLENCIA COLECTIVA EN NIÑOS DE UNA ESCUELA PRIMARIA DE EMILIANO ZAPATA, MORELOS**" elaborada por la alumna **Magally Guadalupe García Alarcón** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

ATENTAMENTE

"Por una humanidad culta"


**DR. EDUARDO HERNÁNDEZ PADILLA
COMISION REVISORA**

c.c.p.- Archivo