



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía

**Violencia entre compañeros de secundaria en un pueblo del Distrito
Federal**

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA

Presenta:

Milagros Figueroa Campos

Tutora: Dra. Raquel Glazman Nowalski
Facultad de Filosofía y Letras. UNAM

Miembros del Comité Tutor:

Dra. María Emily Reiko Ito Sugiyama
Facultad de Psicología. UNAM

Dr. Alfredo Furlán Malamud
Facultad de Filosofía y Letras. UNAM

Dra. Anita Cecilia Hirsch y Adler

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. UNAM

Dr. Ariel Vite Sierra
Facultad de Psicología. UNAM

MÉXICO, D.F. OCTUBRE 2014



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

A la Universidad Nacional Autónoma de México.

A la Facultad de Psicología.

A la Facultad de Filosofía y Letras, en especial al Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía.

Al Programa de Apoyo a la Superación del Personal Académico, de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico. U.N.A.M.

A las autoridades de la secundaria y los estudiantes que participaron en esta investigación.

A la Dra. Raquel Glazman Nowalski, por su acompañamiento a lo largo de mi formación académica y profesional y por supuesto, por su amistad.

A la Dra. María Emily Reiko Ito Sugiyama, por su guía, recomendaciones, paciencia y compromiso, a lo largo de la investigación.

A la Dra. Anita Cecilia Hirsch y Adler, por su amistad, asesoría y tiempo compartido, a lo largo de los estudios del doctorado.

Al Dr. Alfredo Furlán Malamud, por sus enseñanzas y sus recomendaciones para mejorar este trabajo.

Al Dr. Ariel Vite Sierra, por la solidaridad, los comentarios y las sugerencias a esta tesis.

Al Lic. Marcos Verdejo Manzano, por su asesoría estadística e interés en esta investigación.

A Laura Cortés González, por su amistad y compromiso y a Andrea Solís Apolinar, por su interés y apoyo a este trabajo.

Dedicatorias

A quién, sino a José Francisco.

A mis padres, Evangelina y Reynaldo.

A mi familia y mis hermanos, en especial a Augusto y Zoila, y mis sobrinos, Jonathan y Ximena.

A todos mis amigos y compañeros de la Facultad de Psicología que se interesaron en el avance y término de esta investigación: Ariel V., Vivian J., Marcela G., César C., Jesús C, Lolita R., Piedad A., Lupita E., Araceli L. y Jorge P.; del Doctorado en Pedagogía: Conchita, Araceli y Yuri y del ITSON, Dora, Dulce, Sonia,...*et al.*

Contenido

INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO 1. AGRESIÓN, VIOLENCIA Y VIOLENCIA ESCOLAR	15
1.1 DEFINICIONES DE AGRESIÓN	15
1.2 TEORÍAS DE LA AGRESIÓN	15
1.2.1 DE LOS INSTINTOS	16
1.2.2 NEUROBIOLÓGICAS	17
1.2.3 DE LA HIPÓTESIS DE FRUSTRACIÓN-AGRESIÓN.....	17
1.2.4 DEL APRENDIZAJE SOCIAL	18
1.3 TIPOS DE AGRESIVIDAD.....	19
1.4 LA VIOLENCIA	21
1.4.1 DEFINICIONES.....	21
1.5 CATEGORÍAS Y TIPOLOGÍA DE LA VIOLENCIA	23
1.6 VIOLENCIA ESCOLAR Y VIOLENCIA EN LA ESCUELA.....	26
CAPÍTULO 2. VIOLENCIA ENTRE COMPAÑEROS (<i>BULLYING</i>).....	32
2.1 SOBRE LA DEFINICIÓN Y TIPOS DE <i>BULLYING</i>	32
2.2 AGRESORES, VÍCTIMAS Y TESTIGOS.....	38
2.3 LA VIOLENCIA ESCOLAR DESDE LA PERSPECTIVA DE LA TEORÍA ECOLÓGICA.....	45
2.4 LA VIOLENCIA ENTRE COMPAÑEROS Y EL GRUPO DE PARES EN LA ADOLESCENCIA.....	48
2.5 LA VIOLENCIA ESCOLAR DESDE LOS FACTORES DE RIESGO – PROTECCIÓN	50
2.6 LA CULTURA DE LA VIOLENCIA ENTRE COMPAÑEROS EN LA ADOLESCENCIA Y EN LA ESCUELA SECUNDARIA.....	56
2.7 EL ESTUDIO DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN EL MEDIO URBANO EN MÉXICO.....	61
CAPÍTULO 3. EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN: UN PUEBLO EN XOCHIMILCO, DISTRITO FEDERAL	66
3.1 LOS PUEBLOS DEL DISTRITO FEDERAL	66
3.2 LO RURAL Y LO URBANO.....	68

3.3	¿PERI- URBANIZACIÓN O NUEVA RURALIZACIÓN?.....	71
3.4	PUEBLOS ORIGINARIOS: CULTURA E IDENTIDAD	72
3.5	XOCHIMILCO Y SUS PUEBLOS.....	75
3.5.1	FERIAS Y FIESTAS EN XOCHIMILCO.....	76
3.5.2	CULTURA Y TRADICIONES EN SANTA CRUZ ACALEXCA	77
3.5.3	UNA MIRADA A LA SOCIALIZACIÓN DE HOMBRES Y MUJERES EN XOCHIMILCO	78
	CAPÍTULO 4. MÉTODO	82
A.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	82
B.	LA INVESTIGACIÓN CON MÉTODOS MIXTOS.....	84
4.1	ESTUDIO CUANTITATIVO (FASE 1).....	86
	PROPÓSITO DEL ESTUDIO	86
	PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	86
	OBJETIVO	86
	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	87
	TIPO DE ESTUDIO	87
	PARTICIPANTES.....	87
	TIPO DE MUESTREO.....	88
	MUESTRA.....	88
	INSTRUMENTO.....	89
	ESCENARIO	90
	PROCEDIMIENTO	90
	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	91
	CONSIDERACIONES ÉTICAS	91
4.1.1	RESULTADOS DEL ESTUDIO CUANTITATIVO.....	94
	INTRODUCCIÓN.....	94
	DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS REPORTADOS EN EL CUESTIONARIO DE ACOSO ESCOLAR	96
	ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LOS REACTIVOS DEL CUESTIONARIO ACOSO ESCOLAR.....	98
	CLIMA ESCOLAR.....	99
	AGRESORES	100
	VÍCTIMAS	103
	TESTIGOS	113
	C. CUADRO COMPARATIVO INTER-CATEGORÍAS DE LAS RESPUESTAS ENTRE LOS AGRESORES, LAS VÍCTIMAS Y LOS TESTIGOS DE ACOSO ESCOLAR.....	117

4.1.2	DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO CUANTITATIVO.....	118
4.2.	ESTUDIO CUALITATIVO (FASE 2).....	125
4.2.1	MÉTODO.....	125
	OBJETIVOS.....	125
4.2.2	ESTUDIO DE CASO	126
	CONTEXTO	127
	ACCESO AL CAMPO.....	127
	SELECCIÓN DE LOS INFORMANTES	128
	SELECCIÓN DE LOS PARTICIPANTES	129
	CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE LOS ALUMNOS PARTICIPANTES.....	130
4.2.3	ESTRATEGIA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	130
	OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE	131
	ENTREVISTA CENTRADA EN EL PROBLEMA.....	132
	GRUPOS DE DISCUSIÓN	133
	PROCEDIMIENTO PARA LA REALIZACIÓN DE LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN	137
4.2.4	ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS EN LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN.....	138
	TRANSCRIPCIONES.....	139
	ANÁLISIS DE LAS TRANSCRIPCIONES	140
	CATEGORÍAS IDENTIFICADAS EN LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN.....	143
4.2.5	ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LOS DATOS DEL ESTUDIO CUALITATIVO DESDE UNA PERSPECTIVA SISTÉMICA DE LA VIOLENCIA ESCOLAR.....	148
	EL MACRO-SISTEMA. ¿CÓMO ES LA VIDA EN ESTE PUEBLO? ¿CÓMO LA VIVEN LOS ADOLESCENTES?.....	151
	EL MESO-SISTEMA. ¿QUÉ PASA EN ESTA SECUNDARIA? LA VIOLENCIA EN EL CONTEXTO ESCOLAR: LO ESCRITO Y LO VIVIDO.	179
	EL MICRO-SISTEMA. ¿CUÁL ES LA VISIÓN Y EL SENTIDO DE LA VIOLENCIA ENTRE IGUALES PARA LOS ADOLESCENTES DE ESTA SECUNDARIA?	237
4.2.6	DISCUSION DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO CUALITATIVO	301
	CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN GENERAL Y CONCLUSIONES.....	311
	REFERENCIAS	315
	APÉNDICES	329
	APÉNDICE A: CUESTIONARIO ACOSO ESCOLAR PARA SECUNDARIA.....	329
	APÉNDICE B: GUÍA PARA LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN.....	329

Violencia entre compañeros de secundaria en un pueblo del Distrito Federal

RESUMEN

La mayor parte de la investigación sobre violencia entre compañeros (*bullying*) se ha realizado en zonas urbanas y marginales. Desde una perspectiva ecológica sistémica, en esta investigación se aborda la violencia escolar entre compañeros, en una secundaria ubicada en un pueblo en una zona semirural del Distrito Federal. **Participantes:** Fase 1: 110 adolescentes de ambos sexos, entre 14 y 16 años de edad, habitantes del pueblo, que cursaban el 2º grado de secundaria. Fase 2: 48 estudiantes que ya habían intervenido en la Fase anterior, cursando - en esta segunda fase - el tercer grado, y que se distribuyeron en siete grupos de discusión. **Método:** se describe e interpreta el significado de la violencia entre compañeros mediante un estudio de investigación mixto secuencial, en dos fases (Creswell, 2003). Fase1: Estudio Cuantitativo, en el cual se realizó un estudio descriptivo entre estudiantes adolescentes de educación media básica, para conocer y describir el tipo de violencia escolar que se presenta en una secundaria mixta pública, utilizando como instrumento el Cuestionario de Acoso escolar para Secundaria (Defensor del Pueblo-UNICEF, 2006; Ramírez, 2011). Fase 2: Estudio Cualitativo, derivado de los resultados del cuantitativo, y secuencial a éste, se efectuó un Estudio de Caso para conocer el significado de la violencia entre compañeros, seleccionando alumnos que participaron en la primera fase. Se utilizaron tres técnicas: observación, entrevistas y grupos de discusión. **Resultados.** Fase 1: La violencia escolar entre compañeros, consistió en agresión verbal, física indirecta y directa, amenazas e intimidación y exclusión social; en este orden. Ocurre tanto en hombres como en mujeres, fuera y dentro de la secundaria; los testigos adolescentes o adultos, casi no intervienen para detenerla. Fase 2: Los datos muestran interacción entre el pueblo y su cultura, (macro-sistema), con la secundaria (meso-sistema), con la violencia entre compañeros (microsistema), y un crono-sistema que influye a los tres. Para los varones, la violencia es parte de la cultura adolescente entre compañeros de secundaria, es física y directa, ya sea individualmente o en grupo, involucrando en ocasiones a los profesores. En las mujeres, la violencia es verbal, social, física y, mediante *ciberbullying*; se presenta en grupo, por rivalidad personal o polémica por los novios. A diferencia de sus compañeros, ellas cuentan con recursos personales y familiares para afrontar la violencia escolar.

Palabras clave: violencia escolar, estudiantes de secundaria, método mixto secuencial, zona semirural, adolescentes.

Violence among middle school students in a local village of Mexico City

ABSTRACT

Bullying researching among middle school classmates had been made, mostly, in urbanized marginal contexts. From an ecological systematic view, this research, divided in two phases, approaches to school violence in a semi-urban context inside Mexico City. **Participants:** Phase 1: 110 teenagers, both genders, living in the local village, attending the 2nd year of junior high school. Age: 14 – 16 years old. Phase 2: 48 students that have taken part of phase 1 are now attending 3rd year of junior high school. The students are divided into 7 groups. **Method:** the meaning of violence among junior high school classmates will be described and interpreted by taking into account a sequential mixed research divided in two phases (Creswell, 2003). Phase 1: quantitative method. A descriptive research is made among middle school teenagers, in order to know and describe the violence inside a coeducation state school by employing “Scholar bullying for middle school questionnaire” (Defensor del Pueblo-UNICEF, 2006; Ramírez, 2011). Phase 2: qualitative study, subsequent and result of phase 1. A case study is made to know the meaning of violence among junior high school classmates by choosing phase 1 students. Observation, interviews and forums are used as part of this phase.

Result. Phase1. Violence among junior high school classmates was presented in the following order: verbal abuse. Direct / indirect physic violence threatens and intimidations social exclusion, taking place inside and outside the school, and both men and women were involved. Teenagers and adults witnesses barely intercede to stop it. Phase2. Datum evidences interaction between the village and their culture (macrosystem), the middle school (mesosystem) and the violence among classmates (microsystem) in a chronosystem, which affects the three of them. For teenage boy violence is part of their middle school culture. It is direct, physical, individual or in groups. Occasionally, teachers are victimized too. For teenage women, violence is presented in verbal abuse, social, physic, and includes *cyberbullying*. It is also presented in groups and can be result of rivalry and boyfriend’s controversies. Unlike teenage boys, female have got personal means and family support to confront school violence.

Key words: school violence, middle school students, sequential mixed research, rural context, adolescents.

Introducción.

La violencia entre iguales en la escuela se presenta con gran frecuencia en los niveles de primaria y secundaria y en menor medida, en el bachillerato y la universidad. En los últimos años, existe interés creciente en este problema, porque afecta a todos los implicados en la violencia escolar, sin importar el papel que asuman, ya sea como agresores, víctimas o testigos. Los medios de difusión ofrecen datos y referencias a los hechos más espectaculares y visibles de la violencia en las escuelas, pero ignoran lo que cotidianamente muchos alumnos hombres y mujeres viven en ellas: un ambiente de gritos, burlas, discriminación, rechazo, exclusión social y con frecuencia, agresiones físicas.

Para referirse a este problema, investigadores, profesores, alumnos, medios de difusión y la sociedad en general emplean el término *bullying*, una palabra inglesa que hace referencia al acoso escolar, es decir, la violencia entre iguales, pares o compañeros. El *bullying* se ha definido como un comportamiento negativo, repetitivo e intencional de uno o más individuos, dirigido contra una persona que tiene dificultad para defenderse; es una relación interpersonal que se caracteriza por un desequilibrio real de poder o fuerza. El acoso escolar puede ser considerado como una forma de abuso entre iguales, donde no existe una provocación aparente por parte de la víctima (Olweus, 1998).

Se ha encontrado que la violencia entre compañeros en la escuela, ocurre en “tiempos muertos”, es decir, cuando no hay adultos presentes, como una reacción de los alumnos ante la rigidez de los reglamentos y la disciplina escolares, o a contenidos curriculares desarticulados y poco relacionados con la vida de los jóvenes (Tenti, 2008). Pero también están los alumnos, niños, adolescentes y jóvenes que son los actores de la violencia en la escuela, y ellos tienen mucho que decir sobre las

razones y significados de ésta para su vida en el contexto particular en que conviven, en una situación social y cultural determinada.

El estudio de la violencia escolar se inició en Escandinavia en la década de los años setenta, y desde entonces es un tema de estudio en Europa, Asia, Estados Unidos, Canadá, y en América Latina. Algunos se preguntan ¿por qué tanto interés?, “si la violencia siempre ha existido en la escuela”, otros, piensan que “esta violencia entre compañeros es parte de la vida cotidiana en las escuelas, principalmente en la secundaria”, y pareciera que la respuesta a este nuevo y progresivo interés sobre la violencia entre iguales, son los datos presentados por las investigaciones sobre las consecuencias de carácter físico y psíquico en la población adolescente ubicada en las grandes urbes (Rigby, 2003; Smokowski & Holland, 2005; Piña, Furlán y Sañudo, 2003) y en las escasas investigaciones sobre el *bullying* en el medio rural (Fong, Vogel & Vogel, 2008; Bronfenbrenner; 1986).

En el año 2003, Alfredo Furlán, reconocido investigador pionero en este tema, planteó que las publicaciones sobre disciplina escolar, incivildades y violencia escolar, empezaron a aparecer en México en la década de los años ochenta (Piña, Furlán y Sañudo, 2003), de allí a la fecha, se puede constatar, en la actualidad, una amplia y variada producción de libros, artículos, tesis e investigaciones de tipo cuantitativo y en menor grado, de corte cualitativo, que se han desarrollado en este país.

En la literatura revisada sobre el tema, se encontró que la mayor parte de las investigaciones sobre intimidación y violencia escolar, ha tenido como escenarios las grandes ciudades: Ciudad de México, Guadalajara, Monterrey, Santiago de Chile, Buenos Aires (Memoria de la 5ª. Conferencia Mundial, Violencia en la Escuela, 2011) y en Europa, ya sea Gran Bretaña, Francia, Italia o España, (Blaya, en Furlán, Pasillas, Spitzer y Gómez, 2010) y en México, en capitales como Guadalajara, Colima, Querétaro, Monterrey y Estado de México (Piña, Furlán y Sañudo, 2003); en tanto que los niveles educativos donde se ha investigado este problema, han sido la secundaria, la primaria y el bachillerato.

En cuanto al medio rural en México, existen algunos trabajos como el de Velázquez (2011), con estudiantes indígenas de una telesecundaria en la zona rural mazahua en el Estado de México. Sus conclusiones confirman que las mujeres estudiantes son víctimas por su condición de género, por ser pobres y ser indígenas y que han aprendido a soportar la violencia familiar, en el noviazgo y por lo tanto, también en la escuela. En Colombia, Cárdenas y Suárez (2009) investigaron el problema de la agresividad escolar en dos entornos, uno rural y otro urbano y concluyeron que hay mayores índices de agresiones y victimización en el colegio ubicado en la zona rural, prevaleciendo la exclusión relacional.

Entre las aportaciones que este trabajo pretende ofrecer, se encuentra la posibilidad de contribuir al conocimiento sobre el problema la violencia entre iguales en un ámbito casi ignorado por los investigadores del problema: el semirural, desde una perspectiva de investigación que inicia con datos cuantitativos, para luego profundizar en los significados de la violencia entre compañeros en una secundaria pública de un pueblo del Distrito Federal, empleando un diseño de investigación con métodos mixtos secuenciales (Creswell, 2003).

Planteamiento del problema.

A pesar de que existe la percepción de que las comunidades rurales son lugares serenos y estables, lo real es que también están sujetos a las mismas fuerzas sociales que afectan al resto de un país: cambios en la estructura familiar, problemas económicos y diversidad cultural, como ocurre en los Estados Unidos de Norteamérica (Renfro *et al.*, 2003), Colombia (Cárdenas y Suárez, 2009), y México (Velázquez, 2010).

Sin embargo, existen pocas publicaciones de trabajos realizados sobre violencia en la escuela en zonas rurales, y pareciera que no existe gran interés en los problemas sobre la violencia escolar en estos ámbitos no urbanos; sin embargo, las escuelas localizadas en las comunidades rurales enfrentan problemas semejantes o iguales a los de las escuelas urbanas: violencia escolar, familias separadas, violencia intrafamiliar, violencia social y a través de los medios de comunicación, pero algo que

los hace diferentes y los coloca en desventaja frente a los centros urbanos es la falta de recursos sociales y económicos para superar estos problemas.

Consideramos que la obtención de información sobre este ámbito semirural se vería enriquecido si se estudia desde la perspectiva de un modelo ecológico y sociocultural para entender la violencia en la escuela, y entendemos al contexto, como la situación social y cultural particular representada por la comunidad, la familia, la escuela, el aula, y el grupo de amigos y compañeros que interactúa con las características individuales, y el comportamiento de los estudiantes.

Por otra parte, desde los inicios de la investigación sobre el tema en los años setenta, la mayoría de los estudios se han efectuado dentro del enfoque cuantitativo y en menor cantidad, desde el cualitativo y cuando éstas se han efectuado, ha sido en ámbitos urbanos o marginales de las grandes ciudades.

En este trabajo se abordó el problema de la violencia escolar entre hombres y mujeres adolescentes alumnos de una secundaria ubicada en un contexto semirural dentro del Distrito Federal en diferentes niveles de análisis: de una visión descriptiva hacia una interpretativa comprensiva (Flick, 2007).

Se explora, describe e interpreta el fenómeno de la violencia entre compañeros adolescentes que nacieron y han crecido en un pueblo del Distrito Federal, a través de un estudio con diseño de investigación con método mixto secuencial, esto es, se pasa de la descripción cuantitativa a la comprensión de la violencia escolar, en un estudio cualitativo, mediante un estudio de casos y grupos de discusión. La razón para elegir este método, es que permite elaborar o ampliar los hallazgos de un método con otro método (Creswell, 2003) y acepta la recolección de ambas formas de datos en un solo estudio, lo que proporciona mayor claridad sobre el mismo objeto de investigación, en nuestro caso, la violencia entre compañeros en un contexto semirural del Distrito Federal. La importancia de este estudio radica en conocer en qué medida se presenta la violencia escolar en hombres y mujeres adolescentes, y luego en escuchar sus voces y la construcción que hacen de la violencia entre compañeros desde sus propias visiones y construcciones de la realidad, tratándose de

adolescentes cuyos procesos de socialización se han dado en un contexto social y cultural caracterizado por relaciones y tradiciones particulares. Este trabajo consta de seis capítulos, que se describen a continuación:

Capítulo 1. En éste se hace una revisión de las definiciones de agresión y violencia, que nos llevarán a delimitar los conceptos de violencia en el contexto escolar.

Enseguida se abordan los tipos de agresión y el contexto en que se presentan, describiendo además las teorías y una tipología de la violencia. Para finalizar, se aborda el concepto de violencia escolar y sus matices, desde la perspectiva de algunos de los autores más reconocidos sobre el tema en la actualidad.

Capítulo 2. Aquí se presenta un panorama sobre el concepto de violencia entre compañeros, iguales o pares, conocida como *bullying*, que se inicia con la definición de este término en México y otros países.

La violencia entre iguales en la escuela se hace cada día más visible en todas sus manifestaciones, ya sean físicas, verbales o sociales y se describen las características y consecuencias de esta violencia y sus actores: los agresores, las víctimas y los espectadores.

Más adelante se analiza la violencia entre pares desde la perspectiva de la teoría ecológica sistémica de Urie Bronfenbrenner (1979; 1986), y se plantea cómo la violencia entre compañeros constituye una cultura entre los adolescentes que asisten a la escuela secundaria.

Sobre el tema, se evidencia la gran cantidad de trabajos sobre la violencia en las ciudades altamente urbanizadas o en sus zonas marginales, y llama la atención la poca o escasa información sobre lo que ocurre en zonas rurales en los países que han trabajado sobre el tema, incluyendo nuestro país.

Capítulo 3. En éste se establece la delimitación actual del medio urbano, el medio rural y los pueblos en el Distrito Federal. Se describen las características de Xochimilco, donde se encuentran algunos pueblos “originarios”, para caracterizar

enseguida a un pueblo de esta delegación, perteneciente al Distrito Federal, donde se efectuó la investigación de campo. También se muestra la continua relación entre lo rural y lo urbano, que han contribuido a preservar las tradiciones culturales, sociales, y religiosas, que son transmitidas mediante los procesos de socialización de una generación a otra.

Capítulo 4. En este se describe y fundamenta la estrategia metodológica empleada para el estudio de la violencia entre compañeros en una secundaria pública de un pueblo de la delegación Xochimilco, en el Distrito Federal. La investigación de campo tuvo un diseño de métodos mixtos secuenciales, elegido porque permite elaborar o ampliar los hallazgos de un método con otro método (Creswell, 2003), y se realizó en dos fases. La recolección de ambas formas de datos en una sola investigación, contribuyó a proporcionar mayor claridad sobre el mismo objeto de investigación, en diferentes niveles de análisis.

Fase1: Estudio Cuantitativo. Se diseñó un estudio descriptivo para conocer la incidencia del acoso escolar entre los estudiantes que cursan el segundo grado de secundaria y describir el tipo de violencia escolar (física, verbal, social) que se presenta en una secundaria mixta pública, ubicada en un pueblo del Distrito Federal, así como conocer los lugares donde ocurre esta violencia, según los agresores, las víctimas y los observadores. El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Acoso escolar para Secundaria (Defensor del Pueblo-UNICEF, 2006 y Ramírez, 2011).

Fase 2: Estudio Cualitativo. De manera secuencial a la Primera Fase, se diseñó un Estudio de Casos para profundizar en la particularidad y la complejidad de un caso singular – un grupo reducido de alumnos que habían participado en la primera fase de esta investigación - para conocer la perspectiva de éstos, como los actores que son, de la violencia entre compañeros, y escuchar en sus propias voces, los significados, las creencias y razones que subyacen a su comportamiento y la construcción que ellos hacen de la violencia entre compañeros. Para esta fase utilizamos el Estudio de caso, y técnicas como la observación, entrevistas y grupos de discusión.

Capítulo 5. Resultados. Aquí se presentan y analizan los resultados correspondientes a las dos fases de la investigación: cuantitativa y cualitativa del estudio mixto secuencial.

Capítulo 6. Discusión y conclusiones

Al final del trabajo se incluyen las referencias y el apéndice.

CAPÍTULO 1. AGRESIÓN, VIOLENCIA Y VIOLENCIA ESCOLAR

Agresión y violencia son dos conceptos complejos y polisémicos, que al ser tan cercanos entre sí, pueden generar confusiones en torno a ambos, inclusive se han utilizado como sinónimos (Cerezo, 2001; Carrillo y Prieto, 2010; Guerin & Hennessy, 2002). El estudio de la agresión se ha dado desde disciplinas como la biología, y la psicología, aquí se presentarán sólo aquellas teorías que pueden contribuir a explicar la violencia entre iguales en la escuela.

También se abordan los tipos de agresividad, vista ésta como una tendencia o disposición a realizar una agresión y el contexto en que se presentan, enseguida pasamos a los conceptos, teorías y tipología de la violencia.

Para finalizar se aborda el concepto de violencia escolar y sus matices, desde la perspectiva de algunos de los autores más reconocidos sobre el tema en la actualidad.

1.1 Definiciones de agresión

Entre algunas definiciones de agresión se encuentra la de Sanmartín (2010), para quien la agresividad es un instinto, un rasgo seleccionado por la naturaleza para aumentar la eficacia biológica; y remite al hecho de herir o hacer daño; en la agresión se utiliza la fuerza contra algo o alguien de manera intencional, subyace la intención de hacer daño.

Para Renfro (2001), la agresión es un comportamiento dirigido por un organismo hacia un objetivo, que resulta con algún daño; en ambas definiciones se observa que la agresión está relacionada con hacer daño, hacia otro o inclusive, hacia el mismo sujeto que la genera.

1.2 Teorías de la agresión

De acuerdo con Worchel, Cooper, Goethals y Olson (2002, en Chapi, 2012), las teorías que explican la agresión se pueden clasificar de la forma siguiente:

1.2.1 De los instintos

Son representadas principalmente por la teoría psicoanalítica de Sigmund Freud y por la teoría etológica de Konrad Lorenz.

Dice Silvia Flechner (2003), psicoanalista uruguaya, que la agresividad según el Diccionario de Psicoanálisis de Laplanche y Pontalis, es “la tendencia o conjunto de tendencias que se actualizan en conductas reales o fantasmáticas dirigidas a dañar al otro, a destruirlo, a contrariarlo, a humillarlo, etc. La agresión puede adoptar modalidades distintas de la acción motriz violenta y destructiva...” y es una tendencia natural a matar que está presente en todos los individuos en los orígenes del inconsciente como lo afirma Freud en *Tótem y Tabú* en 1913, a partir de la mezcla pulsional realizada secundariamente con base en los impulsos de vida y muerte como lo plantea Freud en la teoría del doble instinto (Flechner, 2003, p.164).

Para los etólogos, la agresividad es un instinto primario cuyo fin es la conservación de la especie así. Es un mecanismo innato para la supervivencia, es decir, en los seres humanos existen mecanismos que son puestos en marcha ante situaciones que demandan cambios físicos y fisiológicos que preparan para la lucha, para el combate. Con base en la perspectiva etológica, Moyer (en Chapi, 2012) clasifica los diferentes tipos de agresión de la forma siguiente:

- *agresión predatoria*: como cuidado de la especie.
- *agresión entre machos*: en lucha por el poder y la jerarquía.
- *agresión por miedo*: ante amenazas y sin posibilidad de escape.
- *agresión por irritación*: ira, enojo o agresión afectiva provocada por estímulos como fatiga, privación de alimentos, sueño, es decir, necesidades básicas.
- *agresión maternal*: ante amenazas externas y como protección a la cría.
- *agresión instrumental*: se refiere a aspectos que no se vinculan a bases fisiológicas. Se da porque estas respuestas agresivas son reforzadas por sus propias consecuencias.

Se puede concluir que un elemento común en las definiciones de agresividad desde las teorías instintivas, es que se le considera como un comportamiento hostil y destructor, gracias al cual los seres vivos pueden obtener satisfacción de sus necesidades vitales, es decir, la agresión es un acto biológico cuyo objetivo es la sobrevivencia y la conservación de la especie, y no necesariamente tiene una intención negativa en todos los casos.

1.2.2 Neurobiológicas

En la perspectiva biológica se encuentran también la neuropsicología, y la psicofarmacología, en ambas se afirma la existencia de determinantes biológicos localizados en el cerebro, como los neurotransmisores y las hormonas como la adrenalina y la norepinefrina, mediante las cuales se explican las diferencias interpersonales en la agresividad. Estos mecanismos se activan en los sistemas hipotalámico y límbico de manera automática, y posibilitan la repuesta adaptativa del individuo ante un estímulo de amenaza, dolor o frustración. Las respuestas agresivas se van a presentar en un contexto y situación específica.

Así, mediante estudios neuropsicológicos se sabe que durante la agresión se producen cambios en la presión arterial, se eleva el nivel de la glucosa sanguínea, se acelera el ritmo de la respiración, se presenta mayor tensión muscular en tronco y extremidades, se incrementa el flujo de los jugos gástricos, y cuando la ira aumenta, también se eleva el umbral del dolor. Todos estos cambios se originan en el hipotálamo, cuya actividad estimula la respuesta emocional, la cual persiste durante algún tiempo, aún después de que haya desaparecido la amenaza en el entorno (Cerezo, 2002).

1.2.3 De la hipótesis de frustración-agresión

Algunos autores (Carrillo y Prieto, 2010) la ubican dentro del enfoque ambientalista, enfatiza factores situacionales que determinan la agresión y la violencia en los seres humanos. Estos autores mencionan que La teoría de la agresión –frustración desarrollada por Dollard y Miller en 1944, plantea una relación causa-efecto, en la

cual la frustración viene a ser un obstáculo en el proceso del comportamiento, el cual genera un aumento en la tendencia del organismo para actuar agresivamente, sin embargo, depende también de quién esté causando la frustración si se dará la agresión o no, y si en cambio, habrá un desplazamiento de ésta.

En este enfoque se denomina instigador o móvil de la agresividad, y no estímulo, como tal, desde esta perspectiva, la agresividad puede ser manifiesta o encubierta. La teoría de la hipótesis de frustración-agresión ha recibido críticas por su énfasis en lo individual y causal.

1.2.4 Del aprendizaje social

Esta teoría ha recibido mucha atención por su planteamiento de que el aprendizaje puede ser resultado de la imitación o la observación y la recompensa que la agresividad puede tener en sí misma para los individuos, sin mediar instintos o pulsiones agresivas. Como un teórico del aprendizaje observacional, Bandura (1984, en Carrillo y Prieto, 2010), destaca el papel del medio externo y del ambiente social para que exista la agresión.. Las personas son susceptibles de aprender conductas y la persistencia de éstas, es resultado de mecanismos que tienden a reforzarla. La imitación, el refuerzo y el castigo son procesos de aprendizaje involucrados en la adquisición y mantenimiento de las conductas agresivas

En la actualidad, se reconoce que en la agresividad se encuentran mecanismos de índole biológicos que son modulados, modelados y aprendidos en un entorno social y cultural, los seres humanos tenemos la capacidad de filtrar ese instinto agresivo, ese mecanismo de adaptación, y convertirlo en un comportamiento social gracias a la cultura.

Se puede concluir que la agresión es un instinto natural de defensa y de actuar para sobrevivir, en tanto que la violencia es un acto de relación en el que el sujeto que ejerce la violencia, pretende dañar y destruir a la víctima, en forma real o imaginaria.

1.3 Tipos de agresividad

Revisemos algunas clasificaciones que se han hecho sobre la agresividad, es decir, la tendencia a ejecutar una agresión, como la de Garaigordobil, (2010):

Cuadro No. 1 Tipología de la agresividad. (Elaborado con base en Garaigordobil, 2010, p.30)

AGRESIÓN	DESCRIPCIÓN
Emocional o colérica	Su finalidad es causar daño y se caracteriza por un estado afectivo de ira o enojo. <i>Ejemplo: asesinato de la pareja.</i>
Fría o instrumental	Su interés y propósito es conseguir un objetivo. Es planificada y carece de un componente emocional fuerte. <i>Ejemplo: violencia criminal o mafiosa</i>
Reactiva	Consiste en una conducta de venganza o respuesta ante una amenaza o provocación. <i>Ejemplo: respuesta ante insultos entre personas de fuerzas similares.</i>
Pro-activa	Es una conducta instrumental asociada a comportamientos coercitivos o intimidatorios, de imposición del poder y su finalidad es satisfacer el control de la víctima y obtener recursos. <i>Ejemplo: las conductas de acoso de un grupo de adolescentes contra un compañero débil para conseguir dinero, u objetos.</i>

Esta tipología resulta particularmente interesante para este trabajo, ya que se considera el acoso entre compañeros desde la perspectiva de la violencia pro-activa.

Para Cerezo (2001), la agresividad puede clasificarse de la forma siguiente:

Cuadro No. 2. Tipos de agresividad

Tipo de agresividad	Tipo de motivaciones
Reactiva, hostil y afectiva	Predominan los componentes afectivos y emotivos
Proactiva o instrumental	Predominan los aspectos cognoscitivos e intencionales

Otros autores también puntualizan las mismas distinciones de los tipos de agresión de acuerdo con los motivos que la generan, como Trianes (2000, en Cerezo, 2001; Blanco, 2011), o como Guerin y Hennessy (2002) quienes clasifican la agresión en los seres humanos de acuerdo con los motivos y la finalidad de la conducta agresiva.

Con respecto a la adquisición y mantenimiento de la agresividad, Cerezo (2001) plantea que esta situación puede verse favorecida por algunos factores de tipo biológico tales como la edad y el sexo; factores personales, como las dimensiones de la personalidad; algunos factores familiares, como los estilos de crianza y de interacción familiar; factores sociales, especialmente asociados a roles dentro de los grupos; factores cognoscitivos, como el aislamiento social y otros, de índole escolar y ambiental, donde se encuentran los medios masivos de comunicación, las tecnologías de la comunicación.

Dan Olweus, (1973) psicólogo noruego, considerado el pionero de la investigación sobre violencia entre iguales, encontró que el comportamiento agresivo tiene cierta estabilidad en los individuos, independientemente del contexto, a lo largo de las etapas del desarrollo, y puede constituirse como una característica o rasgo estable de la personalidad, sin embargo, es importante considerar que en la expresión de la agresividad en los seres humanos, también intervienen procesos cognoscitivos donde las creencias, las actitudes, o las expectativas de los individuos juegan un papel primordial para la expresión o inhibición de la agresividad dentro de un contexto social y cultural particular, como veremos en el apartado siguiente.

Hasta aquí, hemos revisado la teorías más conocidas que han explicado la agresividad en el hombre, es claro que ninguna de éstas ofrecen por sí misma una respuesta definitiva al concepto de agresividad, que nos permite ubicarla en el campo de las emociones humanas, asociándose con ésta. No es propósito de esta investigación abordar con exhaustividad un concepto tan complejo, como ya lo establecieron muchos autores, sino de esclarecer las diferencias más significativas entre la agresividad y la violencia, por lo que a continuación abordaremos el concepto de violencia, para luego arribar al concepto de violencia escolar.

1.4 La violencia

Al igual que en el caso de la agresividad, no es fácil dar una definición de violencia, pues se trata de un concepto muy controversial pues aunque no está en la naturaleza humana, siempre ha formado parte de la experiencia humana.

1.4.1 Definiciones

El Diccionario de la Real Academia Española define la violencia como “Del lat. *Violentia*, es una acción contra el natural modo de proceder” y la agresividad como la “tendencia a actuar o a responder violentamente” (Diccionario de la Real Academia Española, 2001).

Atendiendo a la naturaleza del acto en sí, Sanmartín define la violencia como toda acción (u omisión) intencional que puede dañar a terceros, su naturaleza es dañina, sin importar los fines para los que se ejerza (en Serrano, 2006, p.22).

La violencia es “agresividad alterada, principalmente, por diversos tipos de factores (en particular socioculturales) que le quitan el carácter indeliberado y la vuelven una conducta intencional y dañina (Sanmartín, 2010, p.11). Esta agresividad puede ser analizada desde la perspectiva del individuo, desde la personalidad de éste, en tanto que cuando se aborda desde el contexto en el que ocurre, es necesario considerar la cultura y las condiciones sociales.

Blanco (2011, p.10), desde diferentes disciplinas presenta algunas definiciones del concepto violencia, las cuales transcribimos a continuación:

“La definición más elemental de violencia es la de una acción que pretende causar, y causa, daño físico o psicológico”. David Farrington. *Criminólogo*.

“La violencia es un comportamiento intencional dirigido a infligir lesiones físicas a otro individuo”. Robert Hinde. *Etólogo*.

“Violencia es toda interacción social como resultado de la cual hay personas u objetos que se sienten dañados físicamente de manera intencionada, o a los que se amenaza de manera creíble con padecer dicho quebranto”. Charles Tilly. *Sociólogo*.

“La agresión se refiere a algún tipo de conducta, tanto física como simbólica, que se ejecuta con la intención de herir a alguien. La violencia es una forma extrema de agresión, un intento premeditado de hacer daño”. Leonard Berkowitz. *Psicólogo Experimental*.

“La agresión es una forma de violencia: aquella que aplica la fuerza contra alguien, de manera intencional, es decir, aquella acción mediante la cual se pretende causar daño a otra persona”. Ignacio Martín Baró. *Psicólogo*.

Para la Organización Mundial de la Salud (OMS) la violencia es “el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (Kruge, *et al.*, 2003, p.5). Con un enfoque multidisciplinario de salud pública, en esta definición destacan algunos términos o frases como las siguientes: *poder*, que involucra actos de amenazas e intimidación, además de los actos visibles, se incluyen los de omisión, por alguien que tiene poder; y *uso intencional de fuerza física*, que implica maltrato físico, sexual y psíquico, el suicidio y otras formas de autoagresión.

Como se afirma en el Informe Mundial de la Violencia y la Salud de la OMS (2003), “*aunque determinados factores biológicos y otros elementos individuales explican parte de la predisposición a la agresión, más a menudo interactúan con factores familiares, comunitarios, culturales y otros agentes externos para crear una situación que favorece el surgimiento de la violencia*” (Kruge *et al.*, 2003, p.3).

La definición de la OMS hace énfasis en la intencionalidad (dañar a otro), aunque existen hechos violentos cuyas consecuencias dañinas pueden no ser percibidas como tales por quienes los realizan; este aspecto está relacionado con la cultura, pues ésta puede determinar que algunos actos violentos no lo son, debido a que las

creencias de dicha cultura así lo consideran. No obstante, la definición de la OMS los define como violencia, por las consecuencias de éstos sobre el bienestar y salud de los individuos.

Es importante destacar que en las definiciones anteriores se observa que varias de ellas relacionan agresión y violencia, además la mayoría más allá de los fines para los que se inicie la violencia, enfatiza el daño y la naturaleza dañina del acto violento como una de las características principales.

1.5 Categorías y tipología de la violencia

Galtung (2003) propone un modelo teórico que le permite establecer tres categorías de la violencia:

Violencia directa: la que se da entre personas o grupos sociales, tales como agresión física, la guerra, el terrorismo, maltrato psicológico, y acoso sexual. Esta violencia se manifiesta de manera observable, no obstante, puede ser inadvertida por estilos de vida y formas culturales. En esta categoría, estaría el *bullying*, o acoso escolar y el *mobbing* o acoso laboral.

Violencia estructural: es resultado de la pobreza y la injusticia social, se expresa en forma de desigualdad y exclusión social; discriminación por género, raza, salud, o recursos económicos de los individuos.

Violencia cultural: Mediante este tipo de violencia se legitiman los dos tipos anteriores.

Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (Kruge *et al.*, 2003) clasifica la violencia a partir de quien la ejerce o perpetra y contra quien la ejecuta, de la siguiente forma:

(1) Violencia auto-dirigida: víctima y agresor son la misma persona.

(2) Violencia interpersonal contra otra persona: por parte de un individuo o grupo reducido.

- violencia familiar: entre miembros de la pareja; hacia los hijos; o hacia personas mayores.
- violencia comunitaria: no se conocen; no hay parentesco entre los agresores y las víctimas.

(3) Violencia colectiva: de tipo social, política y económica.

- violencia social: en grupos grandes
- violencia política: guerra y otros conflictos
- violencia económica: motivada por intereses económicos

A esta clasificación, Sanmartín le hace algunas críticas, pues considera que tendrían que estar presentes algunos elementos para hacer más fina la clasificación de la violencia y él propone incluir los *objetivos* de la violencia, porque sólo así se podría entender la amplia presencia que ésta tiene actualmente en la sociedad.

Este mismo autor, Sanmartín (2010), elabora una clasificación de la violencia, que se presenta en el cuadro siguiente, elaborado con base en los criterios que propone este autor:

Cuadro No. 3 Clasificación de la violencia, según Sanmartín (2010)

Criterios	Tipos	Tipos	Tipos	Tipos
1. Modalidad	Activa	Pasiva	Omisión	
2. Tipo de daño causado	Física	Psicológica	Sexual	Económica
3. Tipo de víctima	Mujer	Niños	Personas mayores	
4. Contexto	Casa	Escuela	Lugar de trabajo	- Cultura - Calle - Medios
5. Tipo de agresor	Juvenil	Terrorista	Psicopática	Crimen organizado

Otras clasificaciones del comportamiento violento establecen diferencias entre las formas de la violencia, por ejemplo:

Violencia directa, física y abierta *versus* indirecta, verbal o relacional y entre las funciones de la violencia: reactiva o defensiva *versus* ofensiva, proactiva o instrumental (Anderson & Bushman 2002, en Estévez, 2005).

Más allá de que medien intenciones o finalidades y atendiendo a la naturaleza de los hechos, la violencia es la acción u omisión intencional que puede dañar a otros.

Sanmartín (2006) distingue diversos tipos de violencia: así, cuando está dirigida contra objetos se denomina vandalismo; cuando se ejerce contra personas la violencia puede variar de acuerdo con el tipo de conducta, el daño, el contexto, y la víctima y el agresor; cuando es la omisión de una acción la que daña a otro, por ejemplo en el caso de niños o ancianos que no reciben los cuidados necesarios que ellos mismos no se pueden procurar, se le llama negligencia y también son formas de violencia.

Veamos otra tipología:

Cuadro No. 4 Dos tipos de violencia, según Garaigordobil (2010):

Tipo de Violencia	Descripción
"En caliente"	Se asocia con un episodio de ira o enojo, pero carece de planificación. El individuo siente hostilidad hacia la víctima y esto hace más probable la reacción violenta.
"En frío"	Es semejante a la anterior, aunque en este caso, sí existe planificación. La percepción real o no, que tiene el sujeto, es la de sentirse presionado o dañado de manera permanente por alguien, por lo que el deseo de venganza también es constante.

Monclús (2005), refiriéndose al modelo de la OMS (2003) sobre la violencia, plantea que se trata de un modelo ecológico, en la medida en que explora la relación entre los factores individuales y contextuales, y que considera la violencia como producto de muchos niveles de influencia sobre el comportamiento, como se observa en el cuadro siguiente:

Cuadro No. 5 Niveles o ámbitos de la violencia

Nivel	Se refiere a:
Individual	Los factores biológicos e idiosincráticos que influyen en el comportamiento del individuo.
Relaciones sociales	La familia, los amigos, la pareja, que aumentan el riesgo de convertirse en agresores.
Colectividad	Los contextos de la comunidad donde se presentan los intercambios sociales, como la escuela, el lugar de trabajo, la zona habitacional, y trata de identificar las características de estos “contextos” que se asocian con los roles de víctimas o agresores.
Social	Los factores sociales que determinan las tasas de violencia con mayor frecuencia. Pertenecen a este nivel elementos que favorecen climas de aceptación de la violencia, o reducción de las inhibiciones de la violencia, así como aquellos que fragmentan los estratos sociales, o generan tensiones entre grupos, por ejemplo: normas y actitudes culturales; normas y políticas sociales, sanitarias y educativas.

1.6 Violencia escolar y violencia en la escuela

Esta sección se inicia, reconociendo que la violencia escolar es muy compleja y por lo mismo, su definición resulta difícil por la multiplicidad de manifestaciones y formas en que se presenta, considerando además el contexto social y cultural en que ocurre la violencia escolar (Dubet, 1992).

Para continuar, es conveniente precisar un concepto vinculado a la violencia escolar: el de la disciplina escolar, pues compartimos la afirmación de Alfredo Furlán (2012, p.10) para quien la disciplina escolar se relaciona directamente con “*el aprendizaje de los contenidos curricularmente delimitados y con el desarrollo de habilidades para aprovechar las situaciones que brinda la escuela*”.

Aunque para muchos profesores, la disciplina escolar tiene que ver con mantener el orden en la clase y tener el control del grupo, como una condición para realizar su trabajo, esto conlleva que el docente sea visto incluso por él mismo, como un vigilante de los alumnos; un papel que a muchos profesores no les agrada, ni les corresponde ejercer, aunque en la práctica sea utilizado como algo necesario para regular la convivencia entre profesores y alumnos en el aula, especialmente en los niveles básicos.

En la actualidad, el sistema educativo también le ha conferido al profesor la aplicación y vigilancia del cumplimiento de los reglamentos de disciplina que la escuela elabora y aplica, para normar el comportamiento de los alumnos dentro de la escuela. Éstos se utilizan como un mecanismo de control y de contención de la conducta de los niños y adolescentes dentro de los cauces que posibiliten al profesorado mantener las jerarquías entre profesor y alumnos, para ejercer su autoridad y favorecer un clima de trabajo en el aula y fuera de ella, con límites y respeto entre los miembros de la comunidad escolar.

Algunos problemas, como la falta de respeto de los alumnos hacia los profesores y sus compañeros, el exceso de autoridad por parte de los profesores o la ausencia del control sobre el comportamiento de los alumnos en la escuela son ejemplos bastante comunes de indisciplina y sus efectos negativos sobre el trabajo docente.

Lo anterior permite establecer la diferencia entre disciplina escolar y el concepto de violencia escolar, el que posee diversos significados; así como sus relaciones con algunos conceptos contiguos, como *violencia en la escuela*, que aunque son empleados indistintamente por muchos autores, veremos que guardan importantes diferencias entre sí.

Partimos de la definición de violencia escolar que la refiere como cualquier acción u omisión intencionada, en la escuela, alrededor de la escuela o en actividades extraescolares, que daña o puede dañar a terceros (Serrano, 2006), estos terceros pueden ser personas u objetos. La misma autora dice que cuando la violencia escolar es entre personas, pueden existir tres modalidades:

- violencia del profesor hacia el alumno
- violencia del alumno hacia el profesor
- violencia entre compañeros (*bullying*)

Es esta última forma de violencia la que nos interesa en este trabajo, la violencia entre iguales, tal como ocurre en el contexto escolar, violencia también conocida como *bullying*, palabra en idioma inglés que a nivel mundial se ha convertido en un término popular, utilizado en países de habla hispana tanto por los medios académicos, como los de comunicación y cuya comprensión remite al acoso, intimidación y maltrato entre compañeros.

Stassen (2006), destaca que la investigación sobre el maltrato y la violencia escolar se incrementaron de manera importante en los últimos años, esta autora enfatiza que en el *PsycINFO* que abarca entre los años 1900 y 1990 encontró 62 citas sobre el tema; esta cifra aumentó a 289 citas en los años noventa, y hasta 562 referencias para el lapso que va de 2000-2004. En la década de los años noventa se evidenció el gran interés en el problema de la violencia escolar a través de investigaciones, y publicaciones, así como por los organismos y asociaciones profesionales nacionales e internacionales que surgieron en diferentes países de todos los continentes.

En Francia, las primeras investigaciones en este campo, en el año 1972, se enfocaron en la indisciplina en el aula, desde una perspectiva sociológica; en ese mismo país, son muy importantes los antecedentes encontrados en los trabajos desarrollados por Bourdieu y Passeron desde la teoría de la reproducción social de las desigualdades en la escuela, el concepto de violencia simbólica al interior de ésta y como un factor de la violencia escolar (en Palacios, 1978). El maltrato físico o psicológico ha sido considerado como una forma de violencia en contra de los menores, lo que no es un problema nuevo ni escaso y se presenta a nivel mundial.

Di Leo (2006), dice que partiendo del análisis de las vinculaciones entre las incivildades y los contextos socioeconómicos de las instituciones educativas, los

sociólogos franceses distinguen tres sentidos interrelacionados de las violencias escolares:

(1) *Violencia de la escuela*: que se refiere a la violencia institucional, la dominación simbólica que ejerce la escuela sobre los estudiantes.

(2) *Violencia hacia la escuela*: que es aquella que está dirigida hacia los agentes y la infraestructura escolares, en este caso también se conoce como vandalismo, por tratarse de daños hacia las instalaciones y los objetos que en ella se encuentran (Abramovay, 2010).

(3) *Violencia en la escuela*: es la irrupción de la vida social al interior de la vida escolar; a través de personas y/o formas delictivas ajenas a la institución, en especial, conflictos entre bandas y narcotráfico (Debarbieux, 2001; Charlot; 2002; Kaplan y García, 2006).

Este mismo autor, al igual que Saucedo (2010), afirma que durante la última década se han multiplicado las investigaciones sobre violencias en las escuelas y la perspectiva se fue desplazando desde lo individual, centrada en factores psicológicos y/o familiares de los agentes participantes, hacia otros enfoques de índole sociocultural:

“Los episodios de violencia comenzaron a significarse como fenómenos histórico-socialmente situados y la mayoría de las indagaciones sobre ellos se dirigieron a identificar sus articulaciones con el incremento de las desigualdades sociales, culturales, de género y étnicas” (Di Leo, 2006, p.19).

Saucedo lo puntualiza así: *“Desde un enfoque tradicional conocemos las posturas teóricas que despliegan una mirada crítica de las escuelas: Giroux (1992), y Bordieu y Passeron (1977) en su tiempo, ofrecieron una visión de las escuelas como espacios de dominación y reproducción de la ideología y valores de la clase dominante, espacios que ignoraban que, ante la imposición de reglas para el funcionamiento escolar (a través de formas de violencia física, del discurso, la cultural o la simbólica)*

se generaban contradicciones cotidianas entre maestros y alumnos” (Saucedo, 2010, p. 59).

Otro sociólogo francés contemporáneo, Francois Dubet, al referirse a la violencia escolar, tiene una visión reflexiva sobre el concepto y las raíces de la violencia escolar, y describe a ésta como una categoría general que representa un conjunto de comportamientos, heterogéneos que incluye: incivildades; insultos, ausentismo, robos, agresiones hacia los maestros, peleas entre compañeros, desorden, relaciones de la escuela con los padres y peleas a la salida de la escuela. Al respecto, aunque estas últimas ocurren fuera del espacio y tiempo escolar, se consideran como violencia escolar y no como violencia social (Dubet, 1998, en Guzmán, 2011).

Dubet propone “romper” el concepto de violencia escolar, a través del reconocimiento de la heterogeneidad de la misma, y distingue tres tipos de violencia que responden a lógicas distintas:

- La violencia natural de la adolescencia: caracterizada por las peleas entre compañeros y entre grupos, o por las ofensas entre compañeros y hacia los maestros, situaciones que desde siempre han existido al interior de las escuelas pero que ahora se consideran *como violencia escolar y no como transgresiones a la convivencia dentro de la vida escolar, y que el autor atribuye a una distancia que podría ser explicada de la cultura juvenil y la cultura escolar (Tenti, 2008)*.
- La violencia social: que se refiere a la violencia que viene de fuera y entra en la escuela, no pertenece a ésta, y que por lo mismo, desestabiliza a la institución, al demandar respuestas que ésta no tiene ante problemas de índole psicosocial y estructural (Galtung, 2003).
- *La violencia anti-escolar*: esta es una forma de violencia que genera la propia escuela como institución, y que por lo mismo, es más difícil de reconocer por parte de las autoridades escolares y por los profesores, pues involucra la generación y mantenimiento de la discriminación y exclusión social legitimada por el currículo y la vida en la escuela, que

pone en desventaja a aquellos individuos que carecen de los méritos para sobrevivir en el sistema educativo. Esto atañe al individuo en términos de su propia estima y compromiso ante la escolarización y socialización en la que se encuentra inmerso (Dubet, 2005; en Guzmán, 2011).

Dubet habla de la experiencia en escuelas francesas, sin embargo, los problemas referidos a la masificación de la matrícula y el acceso a la escuela de algunos grupos que antes eran excluidos y que carecen de un capital cultural o un proyecto de vida escolar vinculado a expectativas sociales y personales, son los que explican la entrada de la violencia a la escuela, lo que también ha sido considerado para América Latina por autores como Tenti (2008), y por algunos estudiosos de las culturas juveniles y la cultura escolar.

Es este tipo de violencia, acoso, intimidación o maltrato entre compañeros, iguales o pares, la que nos interesa abordar en esta investigación, considerando el contexto en que se produce y los tipos de violencia entre compañeros, tanto hombres como mujeres, ya en los últimos años la violencia escolar se ha convertido en una preocupación importante para el sistema educativo y para la sociedad por las consecuencias que tiene para los individuos que participan en ella, como agresores, víctimas u observadores; sobre estos temas se desarrolla el capítulo siguiente.

CAPÍTULO 2. VIOLENCIA ENTRE COMPAÑEROS (*BULLYING*)

La violencia entre iguales en la escuela cada día es más visible en todas sus manifestaciones, ya sean físicas, verbales o sociales, el tema atrae la atención e interés de la comunidad académica y de la sociedad, ¿*Qué es el bullying?*, es una pregunta constante hacia los especialistas. Este es el tema que se desarrolla a continuación.

Este capítulo se inicia con la definición del término que ya ha tomado carta de naturalización entre los miembros de la comunidad escolar, los medios de difusión y la sociedad, en México y otros países. Posteriormente, se abordan las características y la dinámica de los integrantes de la tríada de la violencia escolar: los agresores, las víctimas y los espectadores.

El tema de la violencia escolar, es visto aquí desde la perspectiva de la teoría ecológica sistémica de Urie Bronfenbrenner (1979; 1986) y se plantea cómo la violencia entre compañeros forma parte de la “cultura” adolescente que asiste a la escuela secundaria. Al final del capítulo se aborda la situación entre las investigaciones sobre la violencia escolar en las ciudades y la información sobre la violencia entre compañeros en zonas rurales o pueblos en los límites dentro de las ciudades en los países que han trabajado sobre el tema, incluyendo México.

2.1 Sobre la definición y tipos de *bullying*

El creciente interés de la comunidad, los profesores, los medios, y por supuesto, los investigadores hacia la comprensión del *bullying*, ha dado lugar a una gran cantidad de definiciones. En sentido amplio, el *bullying* se ha definido como un abuso sistemático de poder (Smith & Sharp, 1994, p.2); o como una conducta desagradable que se presenta de manera reiterada o repetitiva durante un tiempo (Smith & Brian, 2000).

Según el Collins English Dictionary (2011), el término “*bullying*” se refiere al daño, persecución o intimidación hacia alguien más débil con el propósito de hacerle algo.

En Gran Bretaña y otros países angloparlantes, quien que utiliza su fuerza o poder para intimidar, amenazar o atemorizar o dañar a otros, como un medio para que éstos hagan algo que no desean, es denominado “*bully*”, en singular y “*bullies*”, cuando es en plural. Dan Olweus, psicólogo noruego acuñó el término *Bully* para referirse a alguien que de forma directa empuja, golpea o pateo y o restringe la participación de otra persona o que de manera indirecta molesta, amenaza, se burla, pone apodos y esparce rumores para crear temor, o dañar a otra persona(1973).

En países de América Latina como Colombia, Venezuela, Argentina y Chile a los *bullies* se les denomina “matones” y al *bullying*, le llaman “matonería” y “matonaje (Lecanelier, 2007). En Chile, los adolescentes llaman “el casero o el mamón” a las víctimas frecuentes de la agresión y en lengua portuguesa, al *bullying* se le conoce como *maus-tratos entre os pares* (Villalta, Saavedra y Muñoz, 2007).

En México, es común que en la escuela se les llame agresivos, peleoneros o *brucudos*, a quienes ejercen violencia contra sus compañeros, y como en otros países de habla hispana los investigadores, los profesores, los medios de comunicación, los estudiantes y sus padres han popularizado el término “*bullying*” de una manera que resulta comprensiva para todos y que usan como un término conocido para referirse a la violencia escolar o violencia entre iguales, caracterizada por la intimidación y violencia verbal, física y psicológica que se ejerce por parte de uno o varios compañeros hacia otros que no pueden defenderse o donde se presenta un desequilibrio de fuerzas y que puede ser física o verbal, incluso, el lenguaje no verbal, como las miradas, o gestos pueden referir a una agresión (Guerin & Hennesy, 2002).

Por supuesto que el uso de anglicismos no es recomendable, sin embargo, la fuerza con que el término “*bullying*” ha penetrado a la sociedad a través de los medios, hace difícil su eliminación (*Reforma*, 2007,4 de septiembre; *Reforma*, 2009, 4 de marzo; *Reforma*, 2010, 21 de junio; *Reforma*,15 de agosto, 2010; *Reforma*, 2012,13 de junio; 2012; *El Universal*; 2012, 17 de septiembre; *Reforma*, 2012, 22 de octubre) y como concluye Alfredo Furlán “*Los jóvenes escolares usan cotidianamente la expresión*

inglesa *bullying*, sin duda el término más conocido relativo al tema, para referirse a distintos aspectos de la violencia entre pares, lo cual testimonia una amplia difusión de la problemática” (Furlán, 2012, p.7).

En el año 2004, Smith, Cowie, Olafsson y Liefvoogte, con la colaboración de otros dieciséis investigadores realizaron un estudio en catorce países para comparar las semejanzas y diferencias en las definiciones de la palabra “*bullying*”. En Japón se conoce como *ijime*, aunque en este concepto no necesariamente existe el desequilibrio de fuerzas que se considera una característica del *bullying*. En Italia, Baldry (2005) menciona que aunque en italiano existe la palabra “*bullo*”, ésta se refiere a una actitud de *macho* en adultos, quienes actúan en forma muy relajada (*cool*), por lo que no necesariamente remite al comportamiento violento en la escuela. Actualmente, los investigadores italianos emplean el término *bullismo*, un anglicismo, para referirse a la violencia entre escolares, aunque en un principio se utilizó la palabra italiana *prepotenza*.

Se considera que la importancia de precisar la definición del *bullying*, se justifica por las implicaciones que ésta tiene para la investigación y para la confiabilidad de los datos estadísticos que se obtienen mediante cuestionarios y escalas sobre la incidencia del *bullying*; para estudiar los cambios en las percepciones de éste en las diferentes etapas de desarrollo de los niños, los adolescentes y los adultos, así como para evaluar la efectividad de los programas de intervención y prevención y la clarificación de los derechos individuales y las responsabilidades legales que conlleva el *bullying* para agresores, víctimas y testigos.

Con respecto a la definición de *bullying*, Smith *et al.* (2004) citan a Heineman, como uno de los primeros investigadores en describirlo en el año 1973 y utilizó el término noruego *mobbing*, que se emplea en ese idioma para referirse a la conducta violenta y reiterada de un grupo, contra un individuo que se “desvía” de éste; de hecho, Heineman pensaba que el *bullying* era la respuesta de ataque de un grupo hacia alguien que interrumpía las actividades de todo el grupo, y con base en la teoría de la frustración-agresión, lo explicaba como una agresión reactiva ante una amenaza, una

humillación o la posibilidad de no lograr una meta (Roland, 2010, en Ortega, 2010). Con igual significado para la palabra inglesa *mobbing*, en 1996 en Alemania, un autor, Niedl, también empleó este término con un significado semejante, al igual que Olweus, en 1973 (Smith *et al.*, 2002).

En los países escandinavos y en las lenguas germánicas, los términos *mobbing* y *bully* son palabras de uso común y en Estados Unidos de Norteamérica el término *bullying*, o llamar a alguien *bully* o “*to be bullied*” son expresiones frecuentemente utilizadas entre la gente, sin importar la edad cronológica, como se puede observar en medios como la televisión o el cine, en películas o series de televisión norteamericanas (“Los Soprano”, “Big Love”, “Glee”, en Estados Unidos, y en series inglesas de “época”, ubicadas a principios del siglo XX, como *Downton Abbey* de la BBC de Londres). Estos términos no pueden ser sustituidos que en idioma español por otros verbos o sustantivos, como molestar, insultar, empujar, que remiten a hechos más concretos y que se perciben como tales, además, los estudiantes hombres y mujeres distinguen entre el fenómeno del *bullying* y las peleas aisladas que ocurren a lo largo de las diferentes etapas de su desarrollo (Madsen, 1997; en Smith, et al. 2002).

En una publicación, Sun, Hong y Espelage (2012) refieren una investigación para comparar las definiciones y conceptos de *bullying* desde la perspectiva de padres e hijos en cinco países, Italia, España, Portugal, Inglaterra y Japón, en el que encontraron grandes diferencias, concluyendo que cuando se intenta traducir del inglés a otros idiomas no existe una palabra única que capte el significado exacto y preciso del vocablo inglés, y que se ha traducido al español como intimidación, maltrato, o acoso, por cierto, esta última palabra en su traducción al inglés es *harrasment* que se significa acechar y perseguir, e incluso citan que en la lengua francesa no existe traducción directa de la palabra *bullying*, utilizándose el término *incivilidad*.

En este trabajo optaremos por considerar el término *bullying* como un tipo de comportamiento agresivo que consiste en la intimidación y maltrato que se caracteriza

por ocurrir repetidamente en un contexto social, contra víctimas débiles que no pueden defenderse (Smith *et al.*, 2002).

En las primeras investigaciones sobre el *bullying*, el énfasis de las definiciones estaba en los aspectos físicos e insultos verbales hechos contra la víctima, es decir el *bullying* directo, hasta que en 1992, los finlandeses Björkqvist, Lagerspetz y Kaukiainen (En Smith *et al.*, 2002; Roland, en Ortega, 2010), incluyeron también la agresión indirecta, caracterizada por las acciones encubiertas y la inclusión de terceras personas, que tenía como formas principales la creación y difusión de chismes y rumores, así como la exclusión social, es decir, el no permitir o impedir deliberadamente la participación de una persona dentro de un grupo, a este tipo de *bullying* encubierto o indirecto también se le ha denominado agresión relacional o social.

De esta manera, la definición actual del *bullying* involucra la agresión directa y la agresión encubierta o agresión relacional social, incluyendo el retiro de la amistad, el esparcir rumores y la exclusión de individuos de grupos sociales (Smith, 2004; Sung Hong & Espelage, 2012).

Sin embargo, quizá la definición más conocida y utilizada del *bullying* quizá sea la de Dan Olweus (1973), que consiste en una forma de agresión utilizada por los niños y los adolescentes y que presenta tres características principales: (1) es un comportamiento que intenta hacer daño a otro individuo, (2) ocurre de manera repetida durante un tiempo, y (3) la conducta se presenta en un contexto interpersonal que involucra un desbalance o desequilibrio de poder o fuerza (Olweus, 1994; Barboza, *et al.*, 2009). Generalmente esta agresión es perpetrada por un compañero o un grupo de éstos, que de manera sistemática victimizan a uno o varios de sus compañeros, sin que exista una provocación por parte de la víctima. Al respecto, diversos autores plantean la existencia de víctimas provocadoras quienes juegan un papel activo que invita o mantiene la conducta agresiva en su contra (Garaigordobil y Oñederra, 2010).

Es importante aclarar el papel de los conceptos de “desequilibrio de poder” y “agresión deliberada y sistemática”, para la definición, ya que cuando los niños, los adolescentes o los jóvenes discuten y pelean entre sí por algún motivo evidente y real, no se trata de *bullying*, como tampoco lo es, cuando de manera accidental se golpean o cuando ocasionalmente y en el transcurso de alguna situación social, se insulta a otro compañero, sin que esto ocurra reiteradamente en el tiempo. A partir de lo anterior, Fuensanta Cerezo (1999) define al *bullying* como el acoso escolar en forma de conducta agresiva intencionada, perjudicial y persistente, cuyos protagonistas son los jóvenes escolares.

Con base en acuerdos y coincidencias entre los investigadores (Serrano, 2006; Muñoz, Oñate y Piñuel, 2005; Muñoz, 2009), actualmente se reconoce que existen comportamientos generalizados que manifiestan violencia entre iguales, entre éstos se encuentran los siguientes:

- Poner apodos.
- Hacer burlas e imitaciones burlonas.
- Hacer acusaciones falsas.
- Manifestar desprecio y críticas por ser diferente en la forma de ser o vestir o por su apariencia física.
- Ridiculización frente a otros.
- Agresiones físicas, como pegar con objetos, dar puñetazos o patadas.
- Esconder, robar o destruir objetos personales.
- Extorsiones y chantajes.
- Exclusión social o relacional.
- Insultos verbales y rumores.
- El uso de internet, la telefonía móvil y las redes sociales para calumniar y agredir en diversas formas a otros compañeros, fenómeno conocido como *cyberbullying*.

La violencia escolar puede darse de manera directa y también encubierta (molestar, amenazar, golpear, atormentar, perseguir a una víctima), provocando el aislamiento social intencional, la exclusión, y la creación de rumores injuriosos.

Con respecto a la violencia escolar y el género, se ha encontrado que el acoso físico es el tipo más habitual entre los hombres en tanto que las mujeres utilizan formas más sutiles e indirectas como la calumnia, los rumores y la manipulación de las relaciones de amistad, en tanto que la agresión verbal es la forma más común en ambos géneros (Hong & Espelage, 2012). En la actualidad, existe una forma de violencia entre iguales que se reconoce como muy común y en aumento entre hombres y mujeres, es la violencia que involucra el ignorar, no dejar participar a otros conocida como violencia relacional o social.

Profundizar en el estudio del *bullying* y sus diferentes tipos, amplía la posibilidad de contar con más información que nos permita reducir o eliminar sus efectos negativos sobre los participantes en esta dinámica de violencia: el agresor, la víctima y los testigos u observadores, quienes forman parte de un continuo, que evidencian o lo harán en el futuro, un bajo bienestar psicológico, altos niveles de estrés, bajo nivel de ajuste social y somatización de los problemas psicológicos con las consecuencias que esto trae para los individuos que son víctimas o testigos de la violencia (Rigby, 2003; Smokowski & Holland, 2005; Horno, 2009).

Un elemento adicional, son los estudios que muestran que quienes han sido agresores en la infancia o adolescencia, tienen mayor probabilidad de convertirse en delincuentes en etapas posteriores de su vida (Olweus, 1993; Ttofi, Farrington, & Losel, 2012).

2.2 Agresores, víctimas y testigos

Como ya hemos visto, el *bullying* es un proceso que ocurre entre un agresor y una víctima, y esta interacción ocurre en una situación o espacio social, en el que también hay espectadores o testigos que cumplen un papel de observadores pasivos, animadores del agresor o bien que tratarán de intervenir en defensa de la víctima

(Oberman, 2011). En el caso de la escuela, el espacio social puede ser el salón de clases, el patio, las canchas deportivas, o fuera de ella, en lotes baldíos y las calles o plazas o jardines en el entorno cercano a la escuela.

En muchas ocasiones el agresor es uno solo, y en otras, pueden actuar en grupos, como en un estudio realizado con estudiantes cuyas edades iban de los 8 a 16 años, tanto hombres como mujeres reconocieron haber participado en esta dinámica, ya sea como agresores o como víctimas, además se asoció la persistencia del *bullying* con problemas emocionales y de conducta en agresores y víctimas (Sourander, *et al.*, 2000, en Moreno, Vacas y Díaz, 2006).

En el caso de los testigos de la agresión, también participan de una manera indirecta, ya sea guardando silencio, observando de forma pasiva, o bien, de manera activa, animando al agresor (Ortega, 1994), las explicaciones que se han elaborado para este comportamiento las abordaremos en una sección posterior.

En resumen, en el acoso escolar intervienen tres agentes: agresores, víctimas y observadores, la tríada que reproduce el círculo de la violencia, y donde los roles pueden ser intercambiables en diferentes contextos (OMS, 2006). Se han identificado las principales características de la conducta de los tres, veamos las de los denominados agresores o acosadores:

Los agresores

Los agresores comparten características comunes, sin importar la edad o el género, en el caso de los hombres, con frecuencia son más fuertes que los compañeros de su edad y en particular, que sus víctimas, manifiestan falta de empatía y dificultad para establecer vínculos afectivos. Tienen un temperamento fuerte y poco control de impulsos (Olweus, 1999). Un aspecto muy importante es que no procesan la información social de manera adecuada, pues frecuentemente interpretan el comportamiento de los demás como si fueran sus antagonistas aunque esto no sea cierto (Mc Namara & Mc Namara, 1997; en Smokowski y Holland, 2005).

Aún hoy está en discusión si disfrutan realmente el poder y la popularidad que les reporta ante otros su necesidad de dominar y someter a otros compañeros y salirse siempre con la suya, pues este comportamiento parece disgustar a otros compañeros, que incluso los rechazan, pero que también los convierte en líderes negativos de su grupo.

Algunos autores han identificado entre los agresores algunos tipos o subgrupos, así por una parte están los *agresores populares*, quienes obtienen prestigio y beneficios sociales con su conducta agresiva; y en otra se encuentran los agresores impopulares, lo cuales son rechazados y estigmatizados por este comportamiento agresivo hacia sus compañeros (Farmer *et al.*, 2002; en Smokowski y Holland, 2005).

En general, los agresores no muestran solidaridad con sus compañeros victimizados, y en cambio se presentan como desafiantes y agresivos hacia los adultos, sus padres y los profesores (Olweus, 1993) y pueden estar involucrados en actividades antisociales y delictivas como vandalismo, delincuencia o drogadicción y con frecuencia, su comportamiento los muestra irritables e impulsivos. Estas características son las que han llevado a los investigadores a sugerir y correlacionar el hecho de que estos niños y adolescentes, en el futuro será muy probable que se conviertan en adultos con problemas de violencia (Ttofi, Farrington & Lösel, 2012).

Otro subgrupo de agresores es el que actúa de manera indirecta, los seguidores o *agresores pasivos*, quienes juegan un papel activo como animadores o como un grupo de apoyo y soporte, pues respetan al agresor como un líder que posee poder y además lo secundan para poder formar parte de ese grupo (Sullivan, Clary & Sullivan, 2005; en Mazur, 2010).

Entre las fuentes psicológicas del comportamiento del agresor, destacan la necesidad de poder y dominio, quizá por las condiciones familiares en las cuales han crecido y que han desarrollado en él cierto grado de hostilidad hacia el entorno, además de que utilizan la agresión como un componente instrumental de provecho personal (Cerezo, 2008).

El *bullying* se presenta con mucha frecuencia en la pre-adolescencia y la adolescencia, donde la dominancia, el liderazgo, y el reconocimiento por parte de los compañeros es muy importante para la conformación de la personalidad y la identidad, esto explicaría por qué en muchos casos tiende a desaparecer este comportamiento agresivo conforme los adolescentes van creciendo y encontrando una identidad propia. Además, para lograr este estatus de líder agresor, éste seleccionaría como víctimas, a aquellos individuos con ciertas características (debilidad, estatura, o habilidades sociales), que le permitirían lograr su meta.

Las víctimas

Con respecto a las víctimas, existen una serie de características comunes que también pueden ser indicadores para los padres o profesores de hombres o mujeres que pueden estar en un círculo de violencia en su contra. Estas características pueden ser de tipo psicológico, e incluso hay autores que han elaborado un perfil típico (Cerezo, 2008), donde las víctimas muestran un comportamiento sumiso y reservado, y tienen pocos amigos o no tienen ninguno, lo que favorece que se encuentren solos en el recreo o los pasillos y la salida de la escuela (Olweus, 1993). También pueden presentar síntomas psicósomáticos el día anterior al inicio de clases que se manifiestan con dolores abdominales, vómitos, dolores de cabeza, etc.; y existen en ellos, súbitos cambios de humor; tristeza y/o síntomas de depresión, y tendencia al aislamiento y evitación de situaciones sociales.

Existe también un grupo de víctimas “provocadoras”, que incluso pueden desempeñarse como agresores, y que muestran comportamientos tanto de víctimas como de agresores (Roland, 2002), lo que refuerza la noción del *bullying* como un círculo de violencia.

En el nivel cognoscitivo, las víctimas se perciben a sí mismos como insignificantes, débiles, poco atractivos para sus compañeros o para hacer amistades y también son percibidos por sus compañeros de la misma manera, lo que puede convertirlos en un blanco de agresores al manifestar su baja autoestima, falta de habilidades sociales, y en general, su indefensión personal.

Algunos autores plantean que las víctimas carecen de instrumentos o habilidades de distinta índole: sociales, emocionales, físicas, que les permitan defenderse (Avilés, 2002), por lo que se muestran frágiles ante los demás, y es la percepción social que otros tienen de ellos, lo que los convierte en víctimas. Incluso, algunos investigadores les atribuyen cierta psicopatología, como síntomas depresivos, psicósomáticos, ansiedad e ideas suicidas (Avilés, 2002), presentan trastornos del sueño, ansiedad, aislamiento, marginación y rechazo social –real o imaginario-baja autoestima y una percepción generalizada de minusvalía, con síntomas depresivos, ideación e intentos suicidas y suicidio (Stassen, 2007). Su falta de asertividad para establecer relaciones sociales, incluso con datos en evaluaciones psicológicas, los ubica con alta tendencia hacia la introversión y baja autoestima (Cerezo, 2008).

En el ámbito escolar, a las víctimas se les presentan consecuencias de carácter afectivo y académico derivadas del acoso escolar, siendo las principales el ausentismo, el bajo rendimiento, el abandono o deserción escolar y la ansiedad, además de que perciben el ambiente escolar como inseguro, y caracterizado por desintegración y violencia, propiciando un círculo vicioso (Espinoza, 2006; Toledo, Magendzo y Gutiérrez, 2009).

Las víctimas pueden reconocerse, porque evitan ir a la escuela, inventan excusas o salen de casa con el tiempo justo para llegar a la escuela, para no interactuar fuera de la clase o la escuela, de esta manera tampoco se encuentran en la calle con determinadas personas de su entorno escolar. En general, las víctimas hablan poco sobre lo que ocurre en la escuela, para evitar cualquier pregunta al respecto, y sus resultados escolares se pueden ver influenciados en forma negativa, y bajar o empeorar su rendimiento académico.

Parece claro que la violencia entre compañeros es un grave riesgo para el ajuste personal y académico, tanto de las víctimas como de los agresores, y existe evidencia de que también los espectadores reciben influencias negativas (Salmivalli, 2010). Sin embargo, en cuanto a la dimensión escolar no hay muchos estudios que relacionen rendimiento académico con el *bullying* y los existentes no presentan datos

concluyentes respecto a una influencia directa, aunque sí se muestran asociaciones indirectas entre un mal clima de la escuela y de la clase. La baja autoestima y el estatus socioeconómico que puede ser alto o bajo, también influye para que los estudiantes se conviertan en agresores o en víctimas del *bullying*, y cuyo rendimiento académico se ha visto afectado, con tendencia hacia las bajas calificaciones (Espinosa, 2006).

Para finalizar esta sección, mencionaremos las aportaciones de Bitsch, Majlund, Palic y Elklit (2012), quienes realizaron una revisión de la literatura sobre los factores psicológicos relacionados con las víctimas de violencia escolar, y que podrían explicar las diferentes reacciones de los individuos ante la victimización. Ellos plantean que entre los factores personales pueden existir algunos que son de riesgo y otros que pueden actuar como protectores. El afrontamiento, el apoyo social, el apego, la somatización y la afectividad negativa, se encuentran entre los mediadores o moderadores de las respuestas individuales ante los sucesos de vida estresantes.

Así, el afrontamiento, la somatización y las estrategias personales de búsqueda de apoyo social, se pueden considerar como factores psicológicos que describen las reacciones o las consecuencias psicológicas ante el acoso escolar, en tanto que el apego y la afectividad negativa pueden ser vistos como moderadores y mediadores del individuo, como reacciones ante el estrés ocasionado por la victimización. Estos autores consideran que el análisis de estos factores personales, ayudaría a identificar a los posibles individuos o grupos de víctimas, ya sean niños o adolescentes y realizar acciones preventivas ante riesgos o consecuencias de la victimización.

Los testigos

Por último, el tercer agente de la tríada de la intimidación y la violencia entre compañeros, lo constituyen los observadores, espectadores, que se convierten en testigos, que pueden ser los propios compañeros de la escuela, e incluso pueden sumarse los transeúntes o vecinos que pasan por el lugar donde ocurre una pelea fuera de la escuela. Algunos investigadores como Salmivalli *et al.* (2006), desarrollaron el primer estudio sobre los testigos y derivaron las categorías siguientes:

(1) *espectadores indiferentes o ajenos*, refiriéndose a aquellos que no intervienen, sólo están allí, frente a las agresiones; estos espectadores desempeñan múltiples roles, pues pueden caracterizarse porque están alrededor, pero no ayudan a la víctima, es decir, son pasivos, pero también pueden actuar, como:

(2) *espectadores reforzadores* que desempeñan un papel activo en apoyo al agresor, animándolos durante la pelea, o bien ser:

(3) *espectadores promotores*, que disfrutan las peleas e incentivan a los agresores y les avisan si viene algún adulto para intervenir o detener la agresión, y finalmente,

(4) *espectadores defensores*, que son los espectadores activos que apoyarán a la víctima; es más frecuente que estos defensores pertenezcan al género femenino, pues éstas muestran más empatía con las víctimas (Salmivalli *et al.*, 1996, en Wiens & Dempsey, 2009; Rigby, 1996, en Hong & Espelage, 2012).

El papel de los espectadores ha cobrado mucho interés en tiempos recientes, porque su presencia es importante para mantener o detener la violencia entre compañeros y porque además, resultan afectados negativamente en el plano emocional y de bienestar psicológico, independientemente del tipo de espectador que asuman desempeñar. De hecho, por su importancia, se han diseñado programas de intervención contra el *bullying* considerando la perspectiva del espectador, además de la víctima y el agresor (Wiens & Dempsey, 2009).

Oberman (2011) realizó una investigación sobre el papel de los espectadores, con adolescentes daneses, utilizando la teoría de la desconexión de la censura moral de Robert Bandura, la cual se refiere a la legitimación que realizan personas con comportamiento moral y que los lleva a una desconexión selectiva de censura moral, lo que les permite cometer acciones terribles contra otras personas sin experimentar sentimientos negativos de autoevaluación y culpa.

En este estudio, el autor se basó en las categorías para los espectadores que desarrollaron Salmivalli *et al.*, en 2006 y las modificó, clasificando en cuatro grupos a los espectadores:

(1) *los ajenos* a la violencia escolar.

(2) *los defensores*, quienes ayudaban las víctimas.

(3) *los espectadores con sentimientos de culpa*, es decir, aquellos que no hacían nada por ayudar a la víctima y esto les generaba culpabilidad.

(4) *indiferentes*, sin sentimientos de culpa, que atestiguaban la violencia contra compañeros, sin ayudarlos y sin sentir culpa alguna por este comportamiento.

Los resultados mostraron que la desconexión moral está presente tanto en aquellos que refuerzan o promueven la agresión a otros, como en los espectadores indiferentes aunque en diferente grado, pues los espectadores indiferentes, tenían un nivel significativamente más alto de desconexión moral que los testigos culpables y que los espectadores defensores.

2.3 La violencia escolar desde la perspectiva de la Teoría Ecológica

Hasta aquí hemos revisado diversas investigaciones que establecen que la violencia entre iguales en niños y adolescentes implica elementos individuales y contextuales. Es bien sabido por todos los que trabajamos en escuelas, que al interior de ésta se entrelazan individuos y grupos que interactúan en el aula, en el patio de recreo, las canchas deportivas, los baños y otros espacios comunes, y que en estos espacios comparten códigos, lenguaje, roles, actitudes, expectativas, y en general, los productos de la socialización en los contextos en los que han vivido, y que reproducen en la escuela.

El abordaje de la violencia en la escuela y la calidad del clima escolar y del aula con miras a la intervención y prevención se ha desarrollado desde diferentes marcos teóricos (Saucedo, 2010), desde una mirada crítica de las escuelas (Bourdieu y

Passeron, 1977); desde una visión de incivilidad en la escuela producto de las diferencias culturales (Debarbieux y Blaya, 2010), investigaciones con un enfoque psicoanalítico (Kornblit, 2008; López, 2012); psicológico (Cerezo, 2006 ; Serrate, 2007; Canals, 2010; Bitsch, Majlund, Palic & Elklit, 2012); teorías basadas en el poder o en la cognición social (Magendzo, Toledo y Rosenfeld, 2004) y enfoques teóricos sistémicos (OMS, 2006; Díaz-Aguado, 2006; Barboza, *et al.*, 2009; Sung & Espelage, 2012), que involucran a los individuos en múltiples contextos en los que éstos se van construyendo, a partir de las complejas interacciones entre individuos y el entramado en que se desarrolla su vida.

Quizá el enfoque más representativo de este marco sistémico, sea el enfoque ecológico del desarrollo humano elaborado por Urie Bronfenbrenner (1979; 1986), cuyo foco principal radica en la interacción dinámica del individuo en sus contextos; es decir, los individuos están inmersos en una comunidad organizada e interconectada en cuatro niveles y una dimensión en el tiempo:

- 1) Micro-sistema, 2) Meso-sistema, 3) Exo-sistema, 4) Macro-sistema, y en una dimensión temporal, 5) el Crono-sistema, cuyas interacciones influyen en el comportamiento de los individuos.

Veamos el cuadro siguiente donde se representa de manera esquemática la Teoría Ecológica de Urie Bronfenbrenner (1979; 1986):

Cuadro No. 6 Descripción del enfoque ecológico-sistémico (Bronfenbrenner)

Nivel	Descripción
1. Microsistema	Son todas las relaciones interpersonales del individuo en los contextos más cercanos a él, como la familia.
2. Mesosistema	Son las interacciones existentes entre los contextos en que se desenvuelve y las relaciones que se establecen entre ellos, por ejemplo, entre la familia y la escuela.
3. Exosistema	Comprende los entornos o estructuras sociales indirectas al individuo, pero que pueden afectar sus contextos más cercanos; por ejemplo, los amigos de la familia, o los medios de comunicación.

4. Macrosistema	Está constituido por el momento social, histórico, ideológico, cultural y de los valores en que vive el individuo; son un conjunto de esquemas y valores culturales que se concretan a través de los tres niveles anteriores.
5. Cronosistema	Las experiencias del desarrollo de los individuos ocurren en un tiempo histórico particular e interactúa con las etapas críticas y eventos cruciales en su vida.

De acuerdo con esta teoría Díaz-Aguado (2004), plantea que es posible comprender las causas de la violencia en la escuela, intervenir y prevenir ésta, pues en el caso de la violencia entre iguales, tanto el agresor, como la víctima y los espectadores se encuentran contenidos en esta dinámica, lo que puede verse desde una doble perspectiva:

- 1) **Perspectiva ecológica:** que comprende las condiciones de riesgo y protección en los diferentes niveles de la interacción individuo-ambiente, incluyendo los contextos donde transcurre su vida, como el familiar, el social, el escolar las conexiones de éstos con los medios de comunicación y las estructuras sociales que incrementan su riesgo.
- 2) **Perspectiva evolutiva:** que se refiere a las condiciones de riesgo y protección que pueden estar presentes en los momentos de la evolución o desarrollo vital en las diferentes edades y etapas del individuo.

Esta visión también es compartida por Barboza et al., (2009), Hong & Espelage (2012), y por la Organización Mundial de la Salud (2006), entre otros, quienes se fundamentan en el Modelo ecológico del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1979; 1986), para explicar la violencia entre compañeros, asumiendo que en las diferentes etapas de su vida, el individuo interactúa en un contexto que se presenta a varios niveles.

Aunque no es propósito de este trabajo abordar el vasto tema de la intervención y prevención de la violencia escolar, se asume que este modelo nos permite vislumbrar que cualquier intento por afrontar ésta, necesariamente debe considerar e incluir

estos cuatro niveles y de hecho, un sinnúmero de programas de intervención efectivos están dirigidos a los alumnos, la familia, la escuela y la sociedad en su conjunto (Imberti, 2001; Orpinas & Horne, 2006; Beane, 2006).

En la presente investigación, se parte de las afirmaciones del modelo ecológico del desarrollo humano de Bronfenbrenner, para comprender la violencia entre iguales y el análisis de los factores de riesgo o protección que se encuentran presentes en los diferentes sistemas en los que interactúan de manera compleja los individuos que forman parte del círculo del *bullying* y su entorno, como lo plantean diversos autores (Bronfenbrenner, 1986; Barboza et al.; 2009).

2.4 La violencia entre compañeros y el grupo de pares en la adolescencia

En la sección anterior se reafirmó que la dinámica de la intimidación y violencia entre compañeros ocurre en un contexto social donde existe interacción entre el agresor y la víctima, es decir, el *bullying* no es un proceso aislado, sino un proceso de grupo.

La ecología o el contexto de los miembros o compañeros de un grupo influyen en el comportamiento de todos los miembros en el patio escolar, o durante los recesos entre clases. Se ha observado que hasta el 85% de los miembros del grupo escolar participan en episodios de *bullying*, y que cuando los niños son pequeños, y en especial, del género femenino, apoyan más a la víctima, pero conforme van creciendo y en concreto en la pre-adolescencia y la adolescencia, esta dinámica del grupo cambia, y las actitudes que antes eran negativas, se vuelven positivas hacia los líderes negativos, lo cual es consistente con la teoría de la identidad social de Tajfel (Brown, 2000; Tajfel & Turner, 1979; en Gini, 2006), la cual propone que las percepciones, las actitudes y el comportamiento de los individuos deriva de su deseo de identificarse y pertenecer a un grupo visto como superior a otros grupos, para elevar su propia autoestima, y como consecuencia de estos procesos, los individuos tienden mostrar favoritismo hacia las actitudes y comportamiento de los miembros de su grupo, y a discriminar o rechazar a los miembros de grupos ajenos a ellos.

Queda claro que la violencia entre compañeros en la escuela ocurre en un contexto de socialización con características que quizás los propios alumnos no perciban, pero que establece roles, actitudes y expectativas sobre cómo se comportan hombres y mujeres, y éstos en un grupo, de tal forma que la responsabilidad que se diluye en un grupo y el contagio social, explicaría la permanencia del *bullying*, pues pertenecer a un grupo proporciona a sus miembros una identidad social, y para mantener ésta, las reglas del grupo de pertenencia se convierten en una prescripción para seguir perteneciendo y ser reconocido como miembro de éste (Salmivalli & Voeten, 2004; en Gini, *et al.*, 2008).

En la intimidación y violencia entre compañeros, pareciera que la pertenencia a un grupo y su identidad social, prevalecen independientemente de la opinión o intervención de los profesores, además de que según el género, se involucran más en problemas de tipo físico o de tipo relacional. Por otra parte, las mujeres tienden a ser más empáticas con las víctimas y ofrecerles más apoyo que los hombres, ya que éstos aceptan más la conducta agresiva e incluso hasta consideran que alguien que es objeto de agresiones, es porque se lo merece (Rigby, 1996; Simpson & Cohen, en Gini, 2006).

En el año 2010, Salmivalli efectuó una revisión sobre el tema de la violencia escolar entre compañeros y el grupo de pares, partiendo del supuesto de que el *bullying* es un proceso de grupo, de hecho los primeros investigadores y la literatura sobre este tema muestra que siempre es un grupo o ante éste, que se inician los ataques de un agresor contra sus víctimas y el grupo se convierte en los espectadores o testigos, y propone que es en este nivel, grupal, que se debería intervenir ante este tipo de violencia, más que con individuos, enfatizando sus orígenes, sobre la base de que en los países escandinavos este tipo de violencia fue descrita por Heineman en 1972 como una situación en que la escuela o la clase entera, ataca a un niño o un individuo y como Olweus en 1978, al referir que el acoso puede provenir de un individuo, de un grupo de niños o una clase entera.

2.5 La violencia escolar desde los factores de riesgo – protección

Para investigadores como Hawkins, Catalano y Miller (1992), quienes trabajan el problema de las adicciones al alcohol y otras drogas en la adolescencia, los factores de riesgo pueden dividirse en dos categorías: los primeros se refieren a los factores culturales y sociales (el contexto), los cuales proporcionan las normas para el comportamiento de los individuos.

El segundo grupo de factores incluye algunos que pertenecen a los individuos como tales y sus interacciones con su ambiente inmediato. El contexto más importante de las vidas en la infancia, son las familias, la escuela y el grupo de pares.

Factores contextuales: entre otros, incluyen normas culturales, desorganización vecinal, pobreza, patrones familiares en términos de la disciplina, baja escolaridad, comunicación familiar pobre, permisividad hacia comportamientos negativos, percepción de hostilidad paterna, entre otros.

Factores individuales e interpersonales: conflictos familiares, persistencia de problemas de conducta en la escuela, falta de límites, bajo rendimiento y fracaso escolar y poca aceptación de sus compañeros en la escuela.

En nuestro caso, el problema del acoso escolar también se ha abordado desde esta aproximación de los factores de riesgo-protección y con base en investigaciones principalmente de tipo longitudinal, se ha sugerido que existen factores que predicen una alta probabilidad de ocurrencia de un fenómeno particular, que en este caso se denominan factores de “riesgo”; y en contraposición, se pueden identificar los factores llamados “protectores,” que son aquellos que contrarrestan a los de riesgo y predicen baja probabilidad de que ocurra un fenómeno (Farrington y Baldry, en Serrano, 2006; y Choquet, 1991, en Alsinet *et al.*, 2003).

En el caso del acoso escolar, los principales factores de riesgo/protección se han clasificado en individuales, familiares, escolares y socioculturales.

Factores individuales:

- Género: los hombres ejercen *bullying* con mayor frecuencia que las mujeres y éste es de tipo físico, en tanto que las agresiones verbales son casi iguales para ambos sexos (Olweus, 1993);
- Edad: los investigadores han encontrado un incremento del *bullying*, en la adolescencia, entre los 11 y los 14 años, cuando cursan la escuela media (secundaria) y el problema decrece durante los años del bachillerato (Espelage & Horne, 2008; en Hong & Espelage, 2012). La etapa crítica parece ser la adolescencia temprana, quizá como consecuencia del cambio de roles, expectativas y relaciones sociales con sus pares, lo que forma parte de la búsqueda de la identidad durante este período, como ya se revisó en este mismo capítulo.

Entre los factores individuales, también se encuentran, la orientación sexual, el estado de salud física y emocional; los problemas de aprendizaje y la discapacidad; la inteligencia y la personalidad; el rendimiento académico y el nivel socioeconómico, todos los cuales pueden ser factores de riesgo para ser víctima o agresor (Farrington y Baldry, 2006, en Serrano, 2006; Barboza, *et al.*, 2009).

Factores familiares:

- Los estilos de crianza, el tipo y número de miembros de la familia; la socialización en la familia; las relaciones entre los padres; entre hijos y padres, y los conflictos familiares, entre otros (Estévez, Musitu y Herrero, 2005).
- En el caso de los estilos de autoridad de los padres, se ha encontrado que tanto el autoritario como el permisivo, al igual que una carencia afectiva y de calidez en las relaciones de los padres hacia los hijos, son fuentes directas de individuos con patrones de agresividad y violencia (Smokowski & Holland, 2005; Bronfenbrenner, 1986).
- El contexto familiar quizá es el factor más importante para el desarrollo, en especial desde el nacimiento hasta la adolescencia y éste interactúa con los otros, así, los problemas familiares afectan el rendimiento escolar y viceversa.

- El lugar de residencia de la familia también es un elemento importante, el círculo de amistades familiares, la familia extensa, es decir, la red social en general.
- Adicionalmente, Bronfenbrenner (1986) ha introducido el crono-sistema, semejante al concepto de sucesos propios de la edad cronológica, para referirse a los momentos críticos de cambios psicológicos del individuo, las transiciones vitales, que pueden ser normativos, como el ingreso a la escuela, la adolescencia, el matrimonio, la jubilación; o bien inesperados, tales como la muerte temprana de los padres, enfermedades de éstos, o el divorcio de los padres.
- Se aprecia entonces, la gran influencia del crono-sistema, sobre el proceso y la dinámica familiar, pues estos momentos se sincronizan con cambios en el contexto en que se desarrolla, por ejemplo: la adolescencia y divorcio de los padres, lo que los torna más críticos, en palabras de Bronfenbrenner, “este modelo de investigación hace posible examinar la influencia de los contextos en que la persona está viviendo, sobre los cambios y continuidades en el desarrollo de las personas” (Bronfenbrenner, 1986, p.724).

Dentro del **Micro-sistema**, los procesos familiares son particularmente sensibles, y más si lo pensamos en términos de las relaciones entre la familia y los problemas de la violencia en la escuela, Bronfenbrenner (1979; 1986) propone tres modelos con respecto a las relaciones entre padres e hijos:

- Ubicación social-geográfica: se sabe que hay diferencias entre las familias que viven en zonas urbanas y zonas rurales, o entre diferentes países, así como entre las características socioeconómicas de las familias.
- Contexto-proceso: este incluye el impacto del medio o contexto sobre los procesos familiares en particular, clase social y socialización, por ejemplo, el orden de nacimiento de los hijos y su crianza, las actitudes de las madres hacia sus hijos pequeños, en función de la clase social y las consecuencias para su ingreso y rendimiento escolar.

- Contexto-proceso-persona: como su nombre lo dice, agrega un tercer elemento al sistema, involucra el apoyo social a las funciones y tareas de la familia como el cuidado de los hijos, y que resulta en diferencias individuales y relacionales, entre padres e hijos.

La violencia entre los padres, es un factor de riesgo importante, pues la exposición cotidiana a ésta en el hogar, puede favorecer los conflictos entre compañeros, hermanos y amigos, así como las actitudes hacia la violencia, pues pueden aprender a aceptar ésta como una manera legítima de obtener ganancias en su medio escolar y social (Hong & Espelage, 2012).

Factores **escolares**:

- El clima o ambiente escolar y del aula, es importante para el comportamiento, y las actitudes hacia la agresión.
- La calidad del trato de los profesores hacia los estudiantes y el trato entre compañeros.
- El sentido de pertenencia que tiene un alumno con su escuela, que le haría moderar su comportamiento en ella.
- La actitud del profesor, su capacitación para atender los problemas de disciplina en el aula, el sistema y manejo de la disciplina y el tamaño y estructura organizativa de la escuela (Abramovay, 2005).

En el nivel del **Meso-sistema**, se consideran las interrelaciones entre dos o más microsistemas en los que el individuo participa (Bronfenbrenner, 1979; 1986), por ejemplo, en el caso de los adolescentes, su desarrollo involucra su participación en la escuela, es decir, interactúa el microsistema familiar con el microsistema de los compañeros de clase y otro microsistema de gran importancia, el de los profesores, de tal modo que el interés que el tipo de interacción estudiantes-profesores, también puede influir en las interacciones entre compañeros. Ante la violencia e intimidación, el papel que asuma el profesor, ya sea la intervención para detenerlo o su indiferencia hacia el *bullying*, repercutirá en el comportamiento y las actitudes de los alumnos,

quienes pedirían ayuda, si saben que pueden ser apoyados o asumir la indefensión y mantenerse callados ante los incidentes de acoso.

En la actualidad, en lo que respecta al **Exo-sistema**, este constituye una fuerte influencia sobre el comportamiento de los individuos, como lo afirma Tello (2010) quien plantea que la violencia cotidiana, la desconfianza y la corrupción son referentes constantes del comportamiento social y que los problemas nacionales en México, además de la pobreza y el deterioro social, establecen nexos entre lo público y lo privado, entre lo colectivo y lo individual.

Lo anterior contribuye a la percepción real o posible que los adolescentes construyen sobre la inseguridad en los entornos físicos que rodean a las escuelas, que se convierten en entornos intimidantes y susceptibles de ocasionar daños a la personas o sus bienes, derivados de la falta de vigilancia; la escasa o mala iluminación pública; la falta de transporte; o bien la ocurrencia de asaltos y robos frecuentes en la calle o en el transporte público o particular; incluso hasta delitos más graves como el secuestro y la extorsión; y el acoso o ataques sexuales; sin ignorar las adiciones como alcoholismo, drogas y sustancias y el narcotráfico (Pansters y Castillo-Berthier, 2007).

Según la Encuesta Nacional de Victimización y Percepción de Seguridad Pública, (ENVIPE, 2011, México, INEGI), aplicada en casi 80,000 hogares en toda la república, el delito produce daños directos o indirectos en la sociedad, y la percepción de inseguridad va en aumento: 2005 (54%); 2010 (65%); 2011 (69.5%) en la población de 18 años y más.

Al interior de las escuelas existen dos formas de amenazas reales o posibles para los estudiantes: 1) la irrupción e intromisión de la delincuencia externa por parte de los habitantes o vecinos de la comunidad o colonia donde se encuentran las escuelas o en las aulas mismas, y 2) por parte de los mismos compañeros (por ejemplo: robo de aparatos, útiles escolares; mochilas, relojes, joyas ropas, aparatos electrónicos, y teléfonos celulares).

Adicionalmente, con cierta frecuencia, los medios de comunicación dan amplia difusión a hechos violentos y ataques con armas por parte de los mismos estudiantes contra otros compañeros y profesores, en escuelas de Estados Unidos, o de Europa, desde el nivel básico hasta universidades, como resultado de una sociedad caracterizada por la desigualdad y la exclusión social o racial, donde la posibilidad o la pérdida real de la seguridad, conlleva riesgos potenciales de enfermedad y diferentes pérdidas físicas y/o psicológicas. Además, si se piensa en términos de la subjetividad, conformada por valores, creencias, disposiciones mentales y conocimientos prácticos, entonces surgen los miedos al otro, a la agresión y a la exclusión económica y social (Gutiérrez, 2005; en Korinfeld, 2005).

En cuanto al **macro-sistema**, el siglo XXI, es el contexto referente de los adolescentes de la sociedad contemporánea, y se caracteriza por infinidad de cambios sociales, económicos, políticos y culturales. Estas transformaciones conocidas como sociedades de la información, sociedades del riesgo y sociedades post-industriales, constituyen rupturas con otras generaciones, por lo que se constituyen como una categoría para analizar la experiencia personal y la organización de la sociedad actual. Como un rasgo típico de este contexto, se encuentra un orden social marcado por la migración constante, un mundo globalizado, y la omnipresencia de las tecnologías de la información y la comunicación (Molina y Sandoval, 2006).

En este mismo nivel del macro-sistema, pueden incluirse los llamados factores socioculturales, las estructuras sociales y las actividades referidas a las creencias culturales, a las oportunidades y el azar, que afectan de manera definitiva las condiciones particulares de los procesos que ocurren en el microsistema de la familia y la escuela, y sin duda, constituyen el reflejo de la realidad social y cultural propia de cada país.

Dentro del contexto de la violencia entre compañeros, además del lugar de residencia, y los medios de comunicación, Hong y Espelage (2012), identifican dos tipos de factores correspondientes a este macro-sistema: 1) las normas y creencias culturales

y 2) la religión. Puesto que los adolescentes están posicionados socioculturalmente en distintos ámbitos de pertenencia, como la familia, la escuela, el grupo de pares, la identidad y la cultura, influyen en el comportamiento de las personas, de tal manera que en un medio donde la agresión es cotidiana o es aceptada como un modo de interacción, se favorecerá la expresión de la violencia relacional.

2.6 La cultura de la violencia entre compañeros en la adolescencia y en la escuela secundaria

Sin ignorar que el estudio de la violencia entre compañeros se ha desarrollado con frecuencia en diferentes niveles educativos, en este trabajo nos centraremos en la secundaria. Este interés personal también es ampliamente compartido por investigadores de numerosos países y enfoques.

Al respecto, Abramovich afirma que existen datos de que la violencia en la escuela secundaria se presenta entre alumnos, docentes, padres de familia e incluso, profesores y autoridades, y esta violencia no es sólo de tipo simbólico, como lo analizan Bourdieu y Passeron, sino que ésta es una violencia real (<http://static.scribd.com/docs/azcnoklg0976.pdf>). Este autor plantea cuatro hipótesis para explicar cómo se puede promover la violencia en la escuela:

1. el anonimato,
2. la ausencia de un sentido transformador en la actividad escolar,
3. la falta de posicionamiento en el lugar institucional de la ley,
4. la cohabitación rutinaria y sin ilusión.

Todo lo anterior se relaciona con la propia institución y con la sociedad en general, donde la pérdida de la autoridad y el aburrimiento que se da entre profesores y alumnos, y la falta de oportunidades laborales, puede llevar a la violencia en la escuela secundaria, como lo constatan Villalta, Saavedra y Muñoz (2007) investigadores chilenos, al trabajar el tema del *bullying* o matoneo, con estudiantes de

secundaria, quienes concluyen que la violencia entre pares se sostiene en las percepciones de los adolescentes de que la violencia es normal.

Por su parte, en los Estados Unidos de Norteamérica, Guerra, Williams y Sadek (2011), efectuaron un estudio cuantitativo en 59 escuelas, donde encontraron datos sobre la influencia del clima de la escuela, la edad y el género de los participantes en la violencia entre compañeros y luego llevaron a cabo 14 grupos focales, donde participaron 115 estudiantes que antes no habían formado parte de la muestra, y concluyen que la dinámica de violencia entre compañeros está vinculada con la búsqueda de la identidad social; que los alumnos consideran que la escuela es aburrida y la agresión es divertida, y cuando la violencia ocurre entre mujeres, éstas consideran que le agrega “drama” a las relaciones sociales en la escuela.

En México se han efectuado estudios a pequeña escala que ofrecen datos importantes sobre lo que ocurre entre los estudiantes de secundaria en nuestro país, Castillo y Pacheco (2008) abordaron el perfil del maltrato entre estudiantes de secundaria en Mérida, y en secundarias del Estado de México, donde los alumnos del turno vespertino son considerados como “peores” que los de la mañana, en cuanto a la violencia escolar (Saucedo, 2010).

Gómez (2010), desde 1997, inició una investigación sobre la violencia en la escuela con alumnos y profesores de primaria de la Ciudad de México, en dos colonias de las delegación Cuauhtémoc (la Obrera y la Condesa), así como en algunas escuelas de diferentes estados de la república realizó una investigación de corte etnográfico, donde establece la relación entre la violencia y las características normativas disciplinarias de la instituciones educativas.

Desde un enfoque cualitativo, Prieto (2010) investigó en una secundaria pública del Distrito Federa, los aspectos familiares, sociales y escolares que se vinculan con la violencia escolar y las acciones que la escuela desarrolla para enfrentar la violencia entre compañeros. Una conclusión importante es la gran influencia que le confiere al entorno de la escuela, pues concluye que vivir entre cantinas y centros nocturnos, favorece en los estudiantes alcoholismo y otras adicciones, lo que coincide con lo que

plantean Villatoro, Domenech, Medina–Mora, Fleiz y Fresán, (1997), sobre el papel del desorden social ya sea físico (grafitti, basura, casas abandonadas), o social (conductas disruptivas, prostitución) para propiciar la presencia de comportamientos como el consumo de drogas y el incremento de riñas y asaltos.

Para obtener información sobre la disciplina, la violencia y el consumo de sustancias nocivas para la salud, en el año 2007, el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa llevó a cabo un estudio en escuelas primarias y secundarias de la República Mexicana, para el cual diseñaron cuestionarios de “contexto” que aplicaron a alumnos y docentes, junto con los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos (EXCALE) del año 2005. Los resultados de este estudio, son generalizables a nivel nacional (Gran Escala).

Derivados de estos Cuestionarios de Contexto, se obtuvieron los siguientes datos:

- El 34.8% de los alumnos de primaria ha tenido participación en peleas, daños a instalaciones, robo y/o actos de intimidación a compañeros; y para los alumnos de nivel secundaria incrementa a un 38.6%.
- Con respecto al índice de victimización (los alumnos como víctimas de violencia), a nivel primaria el 35.5% de los alumnos reportan haber sido víctima de robo o dinero dentro de la escuela, burlas por parte de sus compañeros, daño físico por compañeros y miedo de ir a la escuela.
- Para el nivel secundaria se incrementa al 39.4% añadiendo además de los anteriores el recibir amenazas por parte de sus compañeros.
- Con la información proporcionada por los docentes, se obtuvo el índice de violencia dentro de la escuela y reportan las mismas situaciones en primaria (42.8%) que en secundaria (52.5%): daño a instalaciones, robo de objetos o dinero, peleas donde haya habido golpes, intimidación a estudiantes, robo con violencia de objetos o dinero, portación de objetos punzo cortantes y portación de armas de fuego.
- El índice de violencia fuera de la escuela, que para ambos niveles tuvo un porcentaje de 60% con las acciones: portación y uso de armas de fuego, robo

con violencia, robo sin violencia, agresión física o verbal a alumnos y profesores y peleas. Este dato resulta muy importante, pues las zonas o comunidades donde se ubican las escuelas, presentan índices de violencia e inseguridad que son percibidos y experimentados por los adolescentes estudiantes de secundarias (Tello, 2010).

- Sobre la participación de los alumnos en actos de violencia en el nivel de primaria, el 2.1% de los alumnos aceptaron haber participado en el robo de algún objeto o dinero al interior de la escuela y dos de cada diez aceptaron haber participado en peleas en que hubiesen dado golpes (19%) y uno de cada diez dijo haber robado, amenazado a sus compañeros (10.9%) o dañado las instalaciones de la escuela (9%). En los mismos rubros, en el nivel secundaria, los porcentajes son menores a los registrados en primaria, tan sólo el 1.3% reporta haber robado algún objeto o dinero dentro de la escuela; el 6.8% aceptó haber participado en amenazas o intimidaciones a sus compañeros; el 7.3% haber participado en actividades que dañaran las instalaciones, mobiliario o equipo de la escuela y uno de cada diez estudiantes señaló haber participado en peleas que involucraran golpes (11.1%).
- En cuanto a las diferencias por género, el análisis realizado muestra que en el nivel primaria el promedio de participación en actos de violencia es significativamente más alto entre los hombres (12.7%) que entre las mujeres (4.9%); siendo el mismo caso en el nivel secundaria donde para los hombres el promedio es de 8.3% y las mujeres 3.3%.
- Con respecto a la edad de los alumnos, frecuentemente se ha encontrado que los comportamientos violentos aumentan con la edad y la cima se encuentra en los años de secundaria, los que coinciden con la adolescencia de los alumnos.

En estos resultados encontramos algunos de los planteamientos que diversos autores relacionan con la violencia escolar, tales como el cambio de escuela, o el rendimiento académico, por ejemplo, el índice de violencia ejercida muestra diferencias significativas según el número de años repetidos:

- A mayor número de años repetidos (tres), mayor índice de violencia (18.9%), a menor número (1), 10.3% en el índice de violencia.
- No existen diferencias significativas respecto al índice de violencia en función del turno en el que estudian los alumnos, para primaria en el turno matutino 8.5% y 9.2% para el vespertino; y en el nivel secundaria 5.5% y 5.9% respectivamente.

También hubo datos importantes con respecto al contexto familiar de los alumnos:

- La escolaridad de los padres influye en la tendencia de los alumnos a la participación en actos de violencia, pues éste es más alto cuando los padres no fueron a la escuela.
- Los alumnos que sólo viven con su padre son significativamente más violentos que los que sólo lo hacen con su madre presentándose esto tanto a nivel primaria como secundaria.
- Otro aspecto relevante del entorno familiar, es que mientras más conflictivas se perciben las relaciones interpersonales en el hogar, mayor es el índice de participación de los alumnos en actos violentos, tanto en la primaria como en la secundaria.

Los resultados del estudio del INEE, son semejantes o iguales a los encontrados en otros países (Muñoz,2008) y todos los datos que se han presentado en esta sección, parecen confirmar la existencia de lo que algunos han denominado la “cultura del *bullying* o “la violencia en la escuela secundaria” (Bitsch, *et al.*, 2012; Wang, Jannotti & Luk, 2012), además también se ha propuesto que existe un “contexto social, *ethos*, sistema o clima escolar”, que favorece y mantiene la intimidación y violencia entre compañeros (Cowie & Olafsson, 2000, en Unnever & Cornell, 2003). Esto concuerda con la definición de *bullying*, explicado como un proceso de grupo que facilita a los individuos el asumir roles de víctima, agresor y espectador (Salmivalli, 2010).

Otros investigadores plantean que los componentes básicos de la cultura del *bullying* y el comportamiento violento de los agresores están ligados estrechamente a la

pasividad de las víctimas en un contexto escolar. En la escuela, generalmente los adultos no se dan cuenta de la magnitud del problema, lo mismo que algunos chicos no están seguros de qué tan involucrados están en éste (Charach, Pepler & Ziegler, en Unnever & Cornell, 2003).

Queda claro que la “cultura del *bullying*” es multidimensional y las manifestaciones directas de esta cultura en la escuela secundaria, son las agresiones físicas o verbales y su reforzamiento por parte de los espectadores, en tanto que algunas expresiones indirectas, son la pasividad y el silencio de los espectadores y la no intervención de los profesores o los adultos presentes en la escuela.

Se podría afirmar que la pasividad, el silencio y la no intervención, empodera y recompensa el comportamiento de los agresores, cuyo enojo y furia los hace proclives a agredir, con tal de ser reconocidos como superiores a otros compañeros o como líderes fuertes y poderosos a los ojos de muchos de sus pares.

2.7 El estudio de la violencia escolar en el medio urbano en México

Se ha revisado ya el problema de la violencia escolar en escuelas secundarias en otros países, como Chile, Argentina, España, Estados Unidos, en México, desde el año 2003 se han llevado a cabo de manera sistemática, investigaciones sobre violencia y maltrato entre estudiantes de preescolar, primaria, secundaria y bachillerato, en la actualidad se cuenta también con algunos estudios en instituciones de educación superior, destaca que la mayor parte de éstas se han efectuado en zonas urbanas.

Para este trabajo son de especial interés las investigaciones efectuadas con estudiantes de secundaria, varias de éstas se han desarrollado en escuelas ubicadas en zonas urbanas de estados como Colima, Jalisco, Querétaro, Yucatán, Estado de México y Distrito Federal (Velázquez, en Piña, Furlán y Sañudo, 2003). Entre algunos de los trabajos realizados en secundarias de Ciudad de México, están los siguientes:

En el año 2004, Saucedo, efectuó una investigación etnográfica en una escuela secundaria, para saber cómo se construye la identidad de “alumnos problema”; Saucedo, Pérez y Furlán en 2011, emplearon también el método etnográfico para conocer las perspectivas de los estudiantes sobre sus sentimientos, pensamientos y conducta, con respecto a la interacción con sus profesores y la disciplina escolar; otra investigadora (Mejía, 2011), utilizó la observación participante en dos escuelas secundarias en los turnos matutino y vespertino, para conocer las razones que esgrimen para pelearse las mujeres adolescentes, encontrando que son formas de identificación femenina a través de la fuerza física en confrontación con el propio sexo; en un trabajo producto de la investigación “Escuela Segura”, Tello (2005) afirma que la socialización de la violencia en las escuelas secundarias es resultado de la descomposición social y la violencia social e inseguridad pública en las colonias populares de Ciudad de México.

En el Distrito Federal, en la delegación Gustavo A. Madero, Ramírez (2011) efectuó un diagnóstico del maltrato entre iguales, con una muestra de 480 alumnos de doce escuelas secundarias, inscritos en los turnos matutino y vespertino. En el estudio utilizó el Cuestionario de Acoso Escolar del Defensor del Pueblo (2007), para lo cual realizó la adaptación de éste con estudiantes de secundaria mexicanos, residentes en el Distrito Federal. Los resultados mostraron diferencias significativas en la percepción de la violencia relacional entre hombres y mujeres; la mayor incidencia del maltrato es de tipo verbal, en ambos sexos, sin importar el turno en que estuvieran inscritos; los hombres se reconocieron más como agresores que las mujeres; era el salón de clases el lugar donde sufrían más agresiones las víctimas que así lo reportaron, cuando lo comentaban con alguien, era primero con los amigos y luego con su familia. Con respecto a los espectadores, la mayoría de ellos dijeron que no intervenían para detener la violencia, seguidos por los que afirmaron que animan a los agresores y finalmente, los que rechazaban a los agresores, porque les disgusta la violencia contra sus compañeros.

En la delegación Iztapalapa, Jiménez y González (2011), efectuaron un estudio sobre cómo se gestiona la violencia en las escuelas secundarias, mediante entrevistas, los

investigadores obtuvieron anécdotas de profesores, alumnos, directores y padres de familia, sobre las formas de violencia en la escuela y la manera en que se afronta por parte de los entrevistados.

Los estudios anteriores confirman que en México, la violencia escolar se ha estudiado, con la población que habita en zonas de la ciudad, densamente pobladas, donde el *grafitti*, el vandalismo en la propiedades e inmuebles, la inseguridad, la delincuencia y las adicciones, caracterizan a una buena parte de estas zonas urbanas, con las consecuencias psicológicas y sociales para los alumnos y profesores que forman la comunidad escolar.

En un estudio realizado por Silva y Corona (2010), se encuentran datos reveladores acerca de la violencia en las escuelas del Distrito Federal. En él, estos investigadores exponen las tendencias de las denuncias atendidas en la Unidad para la Atención al Maltrato y Abuso Sexual Infantil durante el período 2001-2007 (UAMASI). El análisis se efectuó con la información obtenida de 3,242 quejas, considerando cinco variables: 1. ciclo escolar, 2. delegación política, 3. turno escolar, 4. nivel educativo del cual proviene la denuncia, y 5. motivo de la queja.

Los autores analizaron los datos provenientes de los niveles educativos: inicial, preescolar, primaria y secundaria. Para este trabajo, sólo se retoman los resultados correspondientes al nivel de secundaria y se presentan a continuación:

- La matrícula agregada para secundaria, de 2001-2007, es del 28.13%.
- El 69.94% de la matrícula, corresponde al turno matutino, seguido por el vespertino, con el 25.74%; la mayor parte de la matrícula corresponde a la delegaciones Iztapalapa, seguida por Gustavo A. Madero, las demás delegaciones atendieron a menos del 7% de la matrícula agregada.
- A la delegación Xochimilco correspondió el 5.15% de la matrícula agregada por delegación, ocupando el lugar número 8, entre las 16 jurisdicciones territoriales del Distrito Federal.
- La quejas interpuestas por ofensas cometidas por un alumno en contra de un compañero, dentro de la escuela, constituyen el 11.10% del total de quejas.

- Por delegación política donde se ubica la escuela del estudiante ofendido (todos los niveles educativos), lidera Iztapalapa con el 20.79%; seguida por Gustavo A. Madero, con 11.26%, en tanto que la delegación Xochimilco, se ubica en el lugar número 12 de las 16 delegaciones, con 3.76%.
- La mayor parte de quejas provienen de las escuelas primarias, con el 59.41%, seguido por las secundarias, con 18.54%.
- *“De las 3 242 quejas ante la UAMASI, en el período 2001 - 2007, sólo 360 corresponden a casos de violencia donde el ofensor es un estudiante, constituyendo el 11.10% del total”* (Silva y Corona, 2010, p. 757).
- Del total de las quejas, el 66.94% corresponden a abuso/acoso sexual, seguidas por el maltrato físico/psicológico, con el 26.94%.

Estos datos concuerdan con los de Tello (2005), quien afirma que las delegaciones Iztapalapa y Gustavo A. Madero, enfrentan una problemática social, caracterizada por la carencia de servicios, desempleo, pobreza, e inseguridad, condiciones que favorecen la violencia.

Un aspecto importante, que los autores destacan, es que el alto porcentaje de quejas provenientes de la delegación Iztapalapa, se debe a que la funcionaria titular de la Dirección General de Servicios Educativos en ésta, enviaba directamente las quejas a la UAMASI, *“para evitar que éstas se resolvieran de manera informal por los directores de los planteles, quienes discrecionalmente llegan a acuerdos con los maestros y los padres para conciliar el conflicto”* (Silva y Corona, 2010, p.755).

Resulta de gran importancia para el presente trabajo, que las delegaciones consideradas zonas territoriales del Distrito Federal, donde aún existen *pueblos urbanos y pueblos originarios*, ocupan los últimos lugares con respecto a la violencia en las escuelas del Distrito Federal, y éstas son:

Milpa Alta (16avo.), Cuajimalpa (15avo.), Magdalena Contreras (14avo.), **Xochimilco (13avo.)** y Tláhuac (12avo.), además, las características de estas cinco delegaciones políticas difieren de las otras once, en cuanto a servicios, vialidades, número y tipo de

habitantes, y zonas habitacionales, entre otras, también poseen una fisonomía clara y visiblemente menos “urbanizada”.

Con respecto al nivel educativo del que se remitió el mayor número de quejas a la UAMASI, fue la primaria con el 52.50%, en tanto que de la secundaria se remitió el 10%. Esta información resultó muy importante para los autores, quienes plantearon como explicación, que entre los alumnos de secundaria existe la tendencia de no reportar ante las autoridades o sus padres las ofensas de que son víctimas, y lo apoyan en los datos de la Secretaría de Educación del Distrito Federal, obtenidos en 2009, donde sólo el 57% de alumnos encuestados reportaban, ante los maestros, las autoridades o sus padres, las ofensas recibidas en la escuela (Silva y Corona, 2010).

Hasta aquí el análisis de la violencia escolar en el medio urbano, en el capítulo siguiente, se abordará el contexto geográfico, social y cultural donde se llevó a cabo la investigación de campo del presente trabajo.

CAPÍTULO 3. EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN: UN PUEBLO EN XOCHIMILCO, DISTRITO FEDERAL

Ya se establecido que la violencia escolar se ha estudiado principalmente en el medio urbano. La presente investigación se llevó a cabo en Santa Cruz Acalpixca, un pueblo del Distrito Federal, México, situado en la delegación política Xochimilco. El pueblo fue seleccionado para conocer la existencia y las características de la violencia entre adolescentes en un contexto no urbano.

Este capítulo se inicia con la definición y delimitación actual de lo que es el medio urbano y el medio rural, así como la relación de éste con los llamados pueblos originarios, los pueblos indígenas y los pueblos urbanos en el Distrito Federal.

Xochimilco es una de las cuatro delegaciones políticas del Distrito Federal, donde aún subsisten los denominados “pueblos originarios,” en los cuales existe una continua relación entre lo rural y lo urbano, y donde la ruralidad se constituye como una autoafirmación de la identidad, a través de la preservación y respeto de las tradiciones culturales, sociales y religiosas como una forma de resistencia cultural, como en el caso de Santa Cruz Acalpixca.

Al final, se hace una breve caracterización del pueblo y sus habitantes, así como algunos datos sobre la socialización de hombres y mujeres de este lugar.

3.1 Los pueblos del Distrito Federal

Para antropólogos como Gomezcézar (en Álvarez, 2011), en la actualidad, se pueden reconocer en el Distrito Federal tres tipos de pueblos:

- 1) *Pueblos rurales y semi-rurales*: éstos poseen superficie de bosques y zona de chinampas que mantienen un carácter productivo. Los seis pueblos de este tipo que aún subsisten, se encuentran en el sur del Distrito Federal, cuatro de ellos están en la delegación Xochimilco: **Santa Cruz Acalpixca**, San Gregorio Atlapulco, San Luis Tlaxiatemalco, y Santa María Nativitas; los otros dos son

San Pedro Tláhuac y San Andrés Mixquic, ubicados en la delegación Tláhuac, en el sur poniente del Distrito Federal.

- 2) *Pueblos urbanos con un pasado rural reciente*: que son pueblos muy similares a los anteriores, pero ya no tienen producción agrícola, ni conservan su carácter rural, pues se transformaron, como resultado de la expropiación o venta de la tierra; sin embargo conservan tradiciones, fiestas y vida comunitaria. Estos pueblos se encuentran en las delegaciones Iztapalapa, Coyoacán, Iztacalco, Benito Juárez y Venustiano Carranza.
- 3) *Pueblos urbanos con una vida comunitaria limitada*: los cuales se encuentran en el centro y el norte del Distrito Federal, en las delegaciones Cuauhtémoc, Miguel Hidalgo, Gustavo A. Madero y Azcapotzalco, pues aunque continúan realizando festividades y peregrinaciones, lo hacen en condiciones comunitarias precarias, pues fueron absorbidos por la mancha urbana y han perdido su identidad como comunidad.

Estos tres tipos de pueblos también se consideran **pueblos originarios**, pues reúnen las tres características que definen a éstos: (a) tienen un claro origen prehispánico o colonial; (b) se forman por grupos de familias que viven y comparten una noción de territorio originario, y (c) tienen un núcleo integrado por organizaciones que aseguran la continuidad de las celebraciones comunitarias (Yanes, 2007).

Adicionalmente, Gomezcézar (en Álvarez, 2011) plantea la existencia de pueblos de otros orígenes que se han asimilado a las formas de organización de los pueblos originarios; sin embargo, se diferencian de éstos, porque son producto de los desplazamientos y migraciones de otros estados, como es el caso de Tepepan, un barrio de Xochimilco cuyos habitantes se han asimilado, se comportan y organizan, de la misma manera que lo hacen los habitantes de pueblos originarios vecinos.

El contexto de nuestra investigación es Santa Cruz Acalpixca, un pueblo que de acuerdo con lo antes expuesto, puede considerarse semi-rural (Garzón Lozano, 2002), porque al menos en una parte, la subsistencia de sus habitantes depende de la tierra, mediante la producción, abastecimiento y comercialización de frutas y

legumbres, además posee formas de representación civil tales como los subdelegados. Es reconocido como un *pueblo originario*, porque está asentado en este lugar desde la época prehispánica y sus habitantes poseen una organización y vida comunitaria, que se caracteriza por fiestas, ferias y rituales complejos organizados a lo largo del año, con la participación de cargos como las mayordomías y otras figuras (Yanes, 2007).

Es precisamente por estas características que nos interesó desarrollar esta investigación en este pueblo, para obtener conocimiento sobre la violencia escolar en un ámbito semi-rural, y aunque en la actualidad algunos pueblos semi-rurales van cediendo espacio al crecimiento de la mancha urbana, otros como este, han logrado sobrevivir y adaptarse a las condiciones de la ciudad, preservando su condición de pueblos originarios, así como su identidad y formas de autorregulación comunitaria y social.

3.2 Lo rural y lo urbano

Para comprender mejor el escenario o contexto de esta investigación, es necesario conocer algunas definiciones y puntualizaciones en torno a conceptos complejos y al mismo tiempo, complementarios, como lo son el espacio urbano y el espacio rural, pues en el mundo actual, la división entre lo rural y lo urbano es imprecisa.

Espacio urbano, medio urbano, área urbana o centro urbano, como también se le conoce, son conceptos que hacen referencia a los espacios que poseen una geografía que responde a criterios numéricos, como un cierto número habitantes.

En términos del número de habitantes, las definiciones de campo y ciudad no son lo mismo en todo el mundo. Por ejemplo, en Suiza y Portugal, las poblaciones con menos de 10, 000 habitantes se consideran rurales; en Islandia y Noruega, lo son aquellas poblaciones con menos de 200 habitantes y en una posición intermedia. En España, una zona rural es aquella con menos de 2,000 habitantes, en México, 2,500 habitantes son los necesarios para considerar como rural a una zona (Jiménez, 2005).

De acuerdo con el INEGI (2010), una población se considera urbana cuando tiene más de 2500 habitantes y es rural cuando habitan en ella menos de 2500 personas. Otros criterios funcionales son: una alta densidad de población, una amplia extensión territorial y mayor dotación de todo tipo de infraestructuras (transporte, energéticas, hidráulicas, telecomunicaciones y de usos como la vivienda, la educación, la salud, el comercio y la recreación). En la urbe son particularmente importantes las funciones económicas, y la actividad se concentra en los sectores secundario y terciario.

El medio urbano proporciona servicios burocráticos, educativos, sanitarios, culturales, financieros y de recreación; en consecuencia, todo este atractivo del espacio urbano, incrementa la densidad poblacional y eleva el costo económico por vivir en ella, lo que se refleja en altos costos de la vivienda y el suelo urbano, así como infraestructuras heterogéneas y cobro y pago de impuestos irregulares o inadecuados, lo que obliga a los habitantes a buscar otros espacios donde habitar.

No obstante, sabemos que también existe una constante migración del campo a las ciudades, por lo que el número de habitantes de los espacios urbanos va en aumento. Así, en México, en el año 1950, menos de 43% de la población vivía en localidades urbanas; en 1990 era el 71% y para el año 2010, la cifra aumentó a casi un 78% (INEGI, 2010).

En este contexto, el espacio rural tiende a satisfacer necesidades y servicios elementales a sus habitantes, aunque al mismo tiempo, constituye una alternativa de vivienda, pues el espacio urbano, al encarecer sus servicios, “expulsa” a los habitantes hacia otros espacios: suburbios, zonas marginales, zonas rurales o semi-rurales, como una forma de que éstos puedan satisfacer sus necesidades de vivienda con menos impuestos y menos problemas propios de las grandes ciudades, como la contaminación, la alta densidad de población, el ruido, etcétera.

En cifras, en México, el porcentaje de habitantes en zonas rurales ha disminuido, en los últimos cincuenta años, pues en 1950 eran más del 57% del total de la población de todo el país; en 1990 era el 29% y la cifra bajó hasta ubicarse en 22% para el año 2010 (INEGI, 2010).

El espacio rural es definido como una localidad donde las actividades principales son agropecuarias, agroindustriales, extractivas, de silvicultura y de conservación ambiental. Esto es muy importante en el contexto de la delegación Xochimilco y concretamente en Santa Cruz Acalpixca, pues existe legislación del Gobierno del Distrito Federal (Gaceta Oficial del Distrito Federal, 2003), que delimita el uso del suelo como urbanizable o no urbanizable; es decir, susceptible de procesos de transformación de la localidad o conjunto de localidades rurales, mediante la construcción de infraestructura, de servicios, transporte, drenaje, agua potable, electrificación, pavimento, favorecida por alguna ciudad cercana.

A la vez, es innegable que al paso del tiempo los espacios rurales se van transformando, pues sus habitantes adquieren y expresan comportamientos y necesidades de infraestructura y satisfactores sociales, donde se diluyen paulatinamente las líneas que separan lo urbano de lo rural; en este sentido, algunos sociólogos rurales como Jiménez (2005), plantean que los criterios se desvanecen o se contraponen, y existe una amplia gama de referencias a conceptos como campo, agricultura, rural, ciudad, industria y urbano, por lo que cuando de definiciones se trata con respecto a lo urbano y lo rural, éste siempre va asociado con el campo, con lo agreste y lo rústico, en contraposición con lo urbano, que se vincula con la ciudad, los servicios y la gran población.

Es importante precisar que lo rural-urbano, posee connotaciones históricas que reflejan un variado mosaico de complejas relaciones entre la noción de lo rural y lo urbano, y que esta división no refiere sólo al uso del suelo, o al número de habitantes, sino al resultado actual de los procesos de integración, entre los elementos característicos del ámbito urbano con el rural.

Por lo anterior, en el siglo XX, se marcó la necesidad de buscar criterios más claros sobre la complementariedad de lo urbano y lo rural, más allá de las actividades propias del campo, o de datos numéricos y económicos, era necesario atender también a situaciones como el comportamiento y actividades entre campo y ciudad: lo

social, lo electoral, el espíritu colectivo, (solidaridad y colaboración), la delincuencia, y los servicios de infraestructura.

El concepto de ciudad se ha asociado frecuentemente con elementos positivos para el desarrollo social, económico, político y cultural y todo lo inverso o negativo, con lo rural; sin embargo, en la actualidad es una dicotomía que no refleja las gradaciones de un *continuum* que va de lo más rural a lo más urbano (Jiménez, 2005).

3.3 ¿Peri-urbanización o Nueva Ruralización?

El crecimiento urbano, las migraciones y la expansión de las ciudades, han contribuido a consolidar las relaciones entre los centros urbanos y los espacios rurales, lo cual ha llevado a sociólogos rurales y urbanistas, a denominar como *espacios periurbanos o rururbanos* al empalme entre lo rural y lo urbano. En estos espacios intersticiales, continúan las prácticas agrícolas y se superponen en el contexto de las actividades productivas y la cultura de los que ahí viven, del medio ambiente y de la propiedad de las tierras, constituyendo un marco físico, donde la presencia de la ciudad es determinante y la influencia de las actividades y transformaciones sociales están ligadas a la peri-urbanización.

Esta “*Peri-urbanización*”, como la definen los urbanistas, o la “*Nueva Ruralidad*”, un concepto elaborado por los sociólogos rurales en el siglo XX, expresa una reestructuración de los territorios rurales en el contexto de la globalización (Ávila, 2005) y constituye un resultado de la expansión de las ciudades, o hasta un modo de vida elegido por algunos que “escapan” o migran de las grandes urbes hacia un hábitat periférico o cinturones de las ciudades. En otros casos lo rural, es el lugar donde la tenencia de la tierra o un lugar para vivir resultan económicamente más accesibles, aun cuando las actividades productivas y cotidianas se realicen en la ciudad. En palabras de Pablo Yanes: “en un caso son los miembros de los pueblos los que se desplazan a la ciudad, en el otro, es la ciudad la que se desplaza y desplaza a los pueblos” (2007, p. 187).

Estos espacios periurbanos también constituyen lugares de esparcimiento, ocio, recreación y disfrute del paisaje rural para muchos habitantes de las grandes urbes, como en el caso de Xochimilco, con su zona de chinampas, tradiciones milenarias y pueblos que lo conforman, fue declarado Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO en 1992. Estos pueblos, también proveen a los habitantes de la ciudad, de productos como verduras, frutas y plantas de ornato, que se cultivan para el autoconsumo y para su comercialización, como una fuente de ingresos para las familias de los pueblos como Santa Cruz Acalpixca, entre otros (Zslotnik, 2005).

Vinculado a la discusión sobre lo urbano lo rural, es conveniente introducir un aspecto muy importante para el contexto de esta investigación, y es el relativo a los procesos culturales que se desarrollan en estos “territorios transicionales” o periurbanos, pues la construcción de la identidad de los que habitan su propio territorio, su proyecto de vida, su cultura y la manera en que lo aprenden y lo utilizan, conforman un campo simbólico y un patrimonio cultural construido, además en un contexto que preserva la memoria colectiva (Di Méo, 1988; Bages y Granie, 1998, en Ávila, 2005).

En este sentido, los espacios – el pueblo –es el territorio donde se construyen los valores y los hábitos y por lo tanto, éste se convierte en un reflejo de las expresiones cotidianas que identifican a los habitantes, quienes se lo han apropiado y lo vivencian como suyo, como de su pertenencia, como parte de su identidad.

3.4 Pueblos originarios: cultura e identidad

Santa Cruz Acalpixca es uno de los pueblos originarios y como tal, es parte de las raíces de la multiculturalidad del Distrito Federal, al ser reconocido como uno de los pueblos que descienden de la cultura náhuatl y que constituyen colectividades históricas con una base territorial e identidad cultural diferenciada, que se concentran en seis de las dieciséis delegaciones políticas del Distrito Federal.

El concepto de *Pueblo Originario* es relativamente nuevo, pues se acuñó en 1996, por parte de los pobladores de Milpa Alta, en el marco del Primer Foro de Pueblos Originarios y Migrantes Indígenas del Anáhuac (Mora, 2009, en Portal y Álvarez,

2011). Desde una perspectiva teórica, se refiere a todos aquellos que se asumen como legítimos herederos de los antiguos pobladores del Anáhuac, por lo que tienen derecho incuestionable a su territorio, también se distinguen de los pobladores migrantes e indígenas, pues aunque ambos grupos buscan reconocimiento jurídico de sus derechos políticos y especificidad cultural, los pueblos originarios buscan el reconocimiento jurídico de su territorio y los recursos naturales.

No obstante, los antropólogos reconocen que este concepto es objeto de debate y no existe una clasificación y ordenamiento preciso de cuántos de estos pueblos existen el Distrito Federal, aunque sí existe un consenso de que al menos hay 50 pueblos originarios asentados en las delegaciones Cuajimalpa, Magdalena Contreras, Milpa Alta, Tláhuac, Tlalpan y Xochimilco (Andrés Medina, 2007; Sánchez, 2006; Mora, 2009; en Álvarez, 2011).

Con base en criterios culturales, los pueblos originarios se caracterizan por:

- Tener un origen prehispánico reconocido.
- Conservar el nombre que les fue asignado desde la época colonial, formado por el nombre de un santo o santa y un nombre náhuatl.
- Mantener un vínculo con la tierra y el control sobre sus recursos naturales y territorios.
- Reproducir un sistema de fiestas patronales y ferias que se organiza con base en un sistema de cargos (mayordomías).
- Mantener estructuras de parentesco consolidadas.
- Poseer un panteón, que los habitantes del pueblo controlan en lo administrativo.
- Reproducir un patrón de asentamiento urbano que se caracteriza por un centro, donde existe una plaza, rodeada por la iglesia, comercios y edificios administrativos.

Regresando a la línea que separa lo rural de lo urbano, algunos antropólogos, concluyen que un barrio popular, un pueblo, una unidad habitacional o un barrio

residencial, constituyen espacios diferenciables en términos de las estructuras o servicios de que disponen, los cuales pueden ser idénticos o semejantes, pero lo que los caracteriza y diferencia entre sí, y lo que permite la reproducción de las diferencias culturales, “es la forma en que se concibe, se ordena y se consume el espacio, y por la forma en que se ordena la vida (la organización temporal)”, (Álvarez, 2011, p.13). Lo anterior, posibilita la conformación del capital cultural de un pueblo, en un marco espacial que lo contiene, en un espacio social y cultural, cargado de significados que pertenecen a la comunidad que lo ha construido y que se ha construido a sí misma en él. Sin embargo, aquí es pertinente aclarar la diferencia entre este espacio, que es una noción de carácter abstracto, con respecto al territorio, que:

[...] puede ser de carácter instrumental-funcional o simbólico expresivo; [...] en el segundo caso, se destaca su papel como espacio de sedimentación simbólico cultural, como objeto de inversiones estético afectivas o como soporte de identidades individuales y colectivas. [...] es objeto de operaciones simbólicas y una especie de pantalla sobre la que los actores sociales [...] proyectan sus concepciones del mundo. Por eso el territorio puede considerarse una zona de refugio [...] pero también como paisaje, como belleza natural, como entorno ecológico privilegiado, como objeto de apego afectivo (Giménez, 2000, p. 24 en Portal y Álvarez, 2011, p.15).

En el caso de la identidad, que es uno de los rasgos distintivos de los pueblos, Portal y Álvarez (en Álvarez, 2011), la consideran como el constante proceso de identificaciones que reproduce un grupo social a partir de sus experiencias históricas, y como un proceso que se recrea a partir de las prácticas culturalmente determinadas, que se relaciona con la permanencia temporal, garante de la supervivencia individual y colectiva.

La distinción o diferenciación frente a otros, el reconocer las semejanzas y diferencias con los otros, con los de “adentro” y con los de “fuera”, así como la adscripción a un grupo social y un territorio particular, hacen que la identidad se construya en dos planos: el individual, por medio de las experiencias y vivencias del individuo y el social, a través de la memoria colectiva en un marco cultural propio.

3.5 Xochimilco y sus pueblos

Xochimilco es una delegación política del Distrito Federal, cuya superficie es de 122 km², que en el censo del año 2005 tenía 404, 458 habitantes, de los cuales 204,646 eran mujeres y 199,812 hombres (INEGI, 2007). Poco menos del 50% de los hogares de Xochimilco tenía como jefe de familia a un hombre cuya edad fluctuaba entre los 20 y 39 años. El 20% tenía como responsable a una mujer, especialmente las familias en las que la edad de la mujer superaba los 50 años de edad.

De acuerdo con la Gaceta Oficial del Distrito Federal (2003), desde el año 1992, la Ley de Desarrollo Urbano para el D.F, establece que el suelo de la ciudad se divide en forma primaria en dos zonificaciones generales, donde los usos de suelo permitidos están señalados por los Programa Delegacionales de Desarrollo Urbano correspondientes: Área de Suelo Urbano y Área de Suelo de Conservación Ecológica. Xochimilco se ubica en ambas, concretamente en el tercer contorno, el cual proporciona sustentabilidad ambiental a Ciudad de México.

“En este trazo se ubican los poblados que mantienen características rurales, que dan permanencia a importantes identidades y tradiciones culturales, por lo que su desarrollo deberá sujetarse a políticas de conservación patrimonial y mejoramiento urbano, respetando su imagen urbana característica, propiciando la conservación de la flora y de la fauna, la restauración de las áreas afectadas, el aprovechamiento de los recursos naturales y el impulso a las actividades relacionadas con la producción primaria” (Gaceta Oficial del Distrito Federal, 31 de diciembre de 2003).

De acuerdo con Garzón (2002), historiador del Instituto Mora, los primeros habitantes de Xochimilco se asentaron en Acalpixca, y actualmente en el pueblo existen restos arqueológicos en el Cerro de Cuahilama, así como en el Museo Arqueológico de Xochimilco.

La delegación Xochimilco abarca diversas zonas que constituyen su perfil territorial: el centro histórico, la zona de chinampas, la zona de barrios y la zona de pueblos, de éstos, existen un total de 13; también cuenta con 18 barrios, 15 colonias y 5 fraccionamientos.

La zona de pueblos de Xochimilco se integra a la ciudad, través de vialidades que confluyen en el periférico sur, de hecho, el pueblo de Santa Cruz Acalpixca, se encuentra a una distancia de 8 kilómetros del periférico sur y a seis del centro de Xochimilco, mismo que se ubica a 25 kilómetros del zócalo de Ciudad de México.

Estos pueblos presentan una traza prehispánica y una fisonomía típica de los poblados rurales tradicionales de México, lo que les permite preservar sus fiestas y tradiciones.

Los pueblos de la delegación Xochimilco que están en *el suelo urbano, es decir, con autorización como zona habitacional*, son los siguientes: Santa María Nativitas, San Lorenzo Atemoaya, San Juan Tepepan, Santiago Tepalcatlalpan, Santa Cruz Xochitepec.

En su *suelo de conservación, no urbanizable*, se encuentran los pueblos rurales, en lo que se denomina *zona de la montaña*, como San Lucas Xochimanca, Santa Cecilia Tepetlapa, San Francisco Tlanepantla y San Andrés Ahuayucan.

Los pueblos ubicados *a lo largo de la carretera* (que va hacia el Estado de México y Morelos) son San Gregorio Atlapulco, San Luis Tlaxialtemalco, **Santa Cruz Acalpixca** y Santiago Tulyehualco (Gaceta Oficial del Distrito Federal, 31 de diciembre de 2003).

3.5.1 Ferias y Fiestas en Xochimilco

En Xochimilco hay un extenso y variado calendario de ferias a lo largo de todo el año, algunas coinciden con las de resto del país (la celebración de la independencia el 15 y 16 de septiembre, la navidad y el año nuevo), y otras locales, de tipo histórico o de hombres y mujeres ilustres nativos del lugar. Entre sus ferias más conocidas están las de “la alegría” y “el olivo”, y la de “la nieve”, que se organizan en semana santa; la del “maíz y la tortilla”, y la del “dulce cristalizado” que se realiza en Santa Cruz Acalpixca.

Otra fiesta, muy conocida en todo el Distrito Federal, es la de “la Flor más Bella del Ejido”, que data desde la época prehispánica y que se realiza el “viernes de dolores”, previo a la Semana Santa, en Xochimilco.

En los pueblos de Xochimilco las fiestas religiosas son muy importantes y se conservan desde los tiempos de la colonia, todos los habitantes participan y se representan eventos de gran colorido y llenos de rituales, donde gente de todas las edades, tiene alguna intervención. Se organizan en cada pueblo y cada barrio a través de mayordomías, como en el caso del “Niño-Pa”, que es solicitado por las familias, hasta con 30 años de antelación; el mayordomo en turno lleva una cruz en procesión a la casa del candidato elegido, quien al abrir la puerta y recibir la cruz, se compromete a ser el mayordomo que organizará la fiesta al año siguiente.

Es importante mencionar que con estas fiestas y procesiones, la instalación de juegos mecánicos y música a todas horas del día, se cierran calles y todas las vialidades y actividades de los pueblos se ve trastornada; sin embargo, los habitantes viven esto como algo habitual y propio de las tradiciones y costumbres del lugar.

3.5.2 Cultura y tradiciones en Santa Cruz Acalpixca

Acalpixca proviene del náhuatl: *acal*, canoa; *pix*, vigilantes; *can*, locativo y que significa “*en donde están los guardas*” o los “*cuidadores de canoas*”. Es un pueblo que colinda al este con San Gregorio Atlapulco, al oeste con Santa María Nativitas, al sur con el Cerro de Cuahilama (*cabeza de anciana*) y al norte con Caltongo. En él se hallan vestigios de la civilización más antigua del valle de Xochimilco, los que crearon la técnica de las chinampas para cultivar flores (Secretaría de Turismo Ciudad de México, http://www.mexicocity.gob.mx/detalle.php?id_pat=445).

Las actividades económicas y productivas vinculadas con la gastronomía forman parte de la cultura e identidad de los pueblos, antes de dedicarse a la elaboración de dulces cristalizados, la actividad económica del pueblo era la fabricación de escobas de popotes con arbustos que crecen en el cerro, así como la producción y venta de plantas de ornato y hortalizas.

Al respecto, la especialista en Desarrollo Rural de la UAM-X, Gisela Landázuri (Landázuri y Muñoz, 2011), dice que este pueblo junto con San Gregorio Atlapulco, se resisten a ser “devorados” por la metrópoli y para ello se valen de conocimientos

identitarios y culturales que pasan de una generación a otra, como la producción artesanal en los traspacios de las casas, tal como lo hacen los migrantes que aquí se han asentado, y la producción de dulce cristalizado por parte de las familias del lugar y así contribuir al ingreso familiar. Según estas especialistas, estas estrategias heredadas de una generación a otra, pueden considerarse como formas de resistencia cultural de los pueblos originarios, donde existe una organización social tradicional, que hace frente a los procesos de urbanización de los espacios rurales que existen junto a las grandes ciudades.

3.5.3 Una mirada a la socialización de hombres y mujeres en Xochimilco

La diversidad y riqueza cultural de Xochimilco ha llamado la atención a investigadores de diversas disciplinas: arquitectura, urbanismo, economía, antropología, estudios latinoamericanos y sociología rural, quienes han estudiado la organización social, la identidad y la cultura de los habitantes de esta delegación y sus pueblos.

Como parte de un trabajo más amplio sobre la sustentabilidad de Xochimilco, Zslotnik, (en Stephan-Otto, 2006) y desde una línea de investigación de los indicadores culturales mediante estudios de caso, investigó los aspectos de la organización social en Xochimilco, con una población de hombres y mujeres de diferentes grupos de edad que categorizó como ancianidad, madurez, juventud, e infancia.

Realizó entrevistas a profundidad en diferentes espacios de la vida cotidiana, como el mercado, la escuela, el hogar y en festividades religiosas. La autora parte del concepto de “formas de vida”, como una categoría fundamental de los estudios culturales, que incluye valores, normas, instituciones y artefactos, considerados como una forma de vida que pasa de generación en generación a través de un proceso de aprendizaje (Zslotnik, 2005).

Entre los datos que encontró esta investigadora, sobre el grupo de mujeres con quienes estableció interacción en el hogar, el mercado y las festividades religiosas, se puede observar el papel tradicional de las mujeres en Xochimilco, como se describe en los párrafos siguientes:

- Las mujeres de mayor edad se dedican a labores del hogar, pero adicionalmente realizan otras actividades relacionadas con el comercio, como una manera de contribuir al gasto familiar y apoyar a su esposo, éstos no se oponen a que la mujer trabaje, incluso fuera del hogar.
- También hay casos, sobre todo en mujeres jóvenes con estudios universitarios (dentistas, actuarios, administradoras), cuyos esposos les han pedido que dejen su trabajo profesional para dedicarse a la casa y los hijos.
- Esta situación contrasta con las expectativas y deseos de algunas mujeres ancianas y maduras, de que sus hijas estudien y tengan una profesión, para que mejoren su vida con respecto a ellas, pues consideran a la educación una vía para mejorar el nivel de vida de quienes hoy son niñas o adolescentes.
- Algunas mujeres ancianas laboran en el mercado, y más allá de la compra-venta, lo utilizan como un medio de cohesión social, donde tejen sus redes sociales y construyen su capital social. En este caso, las redes sociales involucran a los líderes, las autoridades, otros vendedores y los clientes.
- Una informante de edad madura, previa a la jubilación, refería su temor a quedarse sin trabajo y no sentirse capaz de enfrentar sus problemas familiares, como el alcoholismo de su esposo la enfermedad de su hijo, y la deserción escolar de otros de éstos. Esta misma mujer se preocupaba por la inseguridad en el pueblo y en el entorno del mercado, pues ésta baja la afluencia de compradores, lo que redundaba en contra de sus ventas diarias, disminuyendo sus ingresos económicos.

En el caso de los hombres, también categorizados como ancianos, maduros, jóvenes y niños:

- El rol de los hombres se asocia al trabajo, el campo, el comercio, los negocios, trabajadores asalariados, o prestadores de servicios en forma independiente, son los proveedores de su familia.

- Muchos de ellos son migrantes que provienen de otros estados como Puebla, Hidalgo o Veracruz, atraídos por las posibilidades de trabajo en el campo y el comercio y tener una vida mejor.
- Sus matrimonios son a edades tempranas y por lo mismo, su ingreso al mundo laboral. Destaca el caso de un hombre proveniente originario de Hidalgo, quien contrajo matrimonio con una mujer de Xochimilco, procreando cinco hijos y él se desempeñó como mesero, cocinero, y maestro albañil hasta que compró un terreno en el pueblo San Luis Tlaxialtemalco y llevó a su familia a vivir allí. En fecha reciente, en una boda completamente tradicional, con procesión de invitados y regalos, ritual del “baile de los guajolotes”, y festejos con duración de más de quince días, su hija mayor se ha casado con un joven originario de este pueblo, quien estudió la licenciatura en actuaría y luego la dejó para administrar los invernaderos de su padre en este pueblo. Actualmente el cultivo de plantas y su comercialización, constituyen la fuente de ingresos en la que participa toda la familia.
- Un aspecto importante en la vida de los hombres de Xochimilco es la posibilidad de ser nombrados mayordomos para la organización de festividades religiosa, lo cual obtiene por su buena reputación en el manejo de los ingresos económicos y la respetabilidad personal. Estos cargos son honoríficos y sin remuneración, para cumplir con ellos, cuenta con el apoyo de toda su familia y a cambio todos pueden obtener méritos y respeto de la comunidad.
- La expectativa que los hombres tienen para sus hijos, es que éstos estudien y puedan ir a la universidad, para que otros no se aprovechen de ellos y puedan tener mejores condiciones de vida.

De los datos que presenta esta investigadora, se puede concluir que la tradición es el denominador común en las vidas de los habitantes de Xochimilco, ya sea en la familia, en los roles, en sus actividades productivas, que algunos adultos vislumbran un cierto cambio con respecto al futuro de los más jóvenes, considerando a la

educación como la vía para obtener una vida mejor y que la identidad y la cultura juegan un papel decisivo.

Ante este panorama de la delegación Xochimilco y uno de sus pueblos, y el escaso conocimiento de la violencia entre iguales en ambientes semi-rurales, se diseñó el estudio de campo que se presenta en el capítulo siguiente.

CAPÍTULO 4. MÉTODO

En este capítulo se presenta la estrategia empleada para la investigación de la violencia entre compañeros (*bullying*), en una secundaria pública de un pueblo de la delegación Xochimilco, en el Distrito Federal. La investigación de campo consistió en un estudio en dos fases con diseño de métodos mixtos secuenciales (Creswell, 2003).

A. Planteamiento del problema

Se ha definido al acoso escolar como un comportamiento negativo, repetitivo e intencional de uno o más individuos, dirigido contra una persona que tiene dificultad para defenderse; es una relación interpersonal que se caracteriza por un desequilibrio real de poder o fuerza. El acoso escolar puede ser considerado como una forma de abuso entre iguales, pues no existe una provocación aparente por parte de la víctima (Olweus, 1998)

En México y en otros países se han realizado investigaciones a gran escala que abordan esta problemática mediante la aplicación de cuestionarios y escalas desarrolladas y/o adaptadas para poblaciones de zonas urbanas, prevaleciendo una escasa atención por el fenómeno del *bullying* en contextos rurales.

En el Distrito Federal se han efectuado estudios sobre la violencia escolar en el nivel de secundaria, principalmente en algunas de las delegaciones políticas más densamente pobladas y urbanizadas del Distrito Federal, como Iztapalapa y Gustavo A. Madero, sin embargo, existen datos escasos sobre este problema en zonas rurales con características sociodemográficas y culturales particulares como Milpa Alta, Cuajimalpa, o Xochimilco.

En cuanto al medio rural en México, existen algunos trabajos como el de Velázquez (2011), quien desde una perspectiva de género trabajó con estudiantes indígenas de una telesecundaria ubicada en la zona rural mazahua en el Estado de México, sus conclusiones confirman que las mujeres estudiantes son víctimas por su condición de género, ser pobre y ser indígena y que han aprendido a soportar la violencia familiar,

en el noviazgo y por lo tanto, también en la escuela; en Colombia, está la investigación de Cárdenas y Suárez (2009), que aborda desde un enfoque etnográfico el problema de la agresividad escolar en dos entornos, uno rural y otro urbano, con estudiantes cuyas edades iban de los 10 a los 19 años, en sus resultados destaca que hay mayores índices de agresiones y victimización en el colegio ubicado en la zona rural, prevaleciendo además la exclusión relacional, y que conforme la edad es mayor, disminuía el *bullying*.

En los Estados Unidos de Norteamérica, en el estado de California, Fong, Vogel & Vogel, (2008), realizaron una investigación en una secundaria de zona rural con población inmigrante de origen mexicano, y encontraron algunos factores ligados a la violencia en la escuela: pobreza, aislamiento social y cultural y baja escolaridad paterna.

Una conclusión importante, es que contra la percepción de que las comunidades rurales son lugares serenos y estables, éstos también están sujetos a las mismas fuerzas sociales que afectan al resto de dicho país, tales como cambios en la estructura familiar, problemas económicos y diversidad cultural (Renfro *et al.*, 2003).

Para ilustrar lo anterior, veamos algunos resultados de esta investigación realizada en una zona rural: los individuos con baja autoestima son más propensos a la agresión, este factor interactúa con el género, y se presenta con mayor frecuencia en hombres. Numerosos estudios muestran que la falta de supervisión paterna o una severa disciplina, favorece las conductas agresivas, datos que aparecen también en los resultados de este estudio (Fong, Vogel & Vogel, 2008).

Friday (1996, en Renfro, *et al.*, 2003) reportó que existe la percepción de que las escuelas no urbanas están libres de violencia, lo cierto es que las comunidades de todos los tamaños o estatus socioeconómico y étnico, han experimentado violencia en la escuela. Una explicación que ofrece Bachus (1994, en Renfro, *et al.*, 2003) es que como son tan escasas las publicaciones sobre violencia en escuelas pequeñas, pareciera que los administradores rurales y los profesores actuarían sólo si sucediera algo más con respecto a este problema, en tanto que los mismos autores mencionan

que el Departamento de Educación de los Estados Unidos reportó en 1992, que los profesores en las escuelas rurales tenían las mismas experiencias y percepciones sobre la violencia escolar, que los profesores de escuelas urbanas.

Puede concluirse que las escuelas localizadas en las comunidades rurales enfrentan problemas semejantes o iguales a los de las escuelas urbanas: violencia escolar, familias separadas, violencia intrafamiliar, también reciben la violencia a través de los medios de difusión y algo que los hace diferentes y en desventaja, es la falta de recursos para superar estos problemas.

Por lo anterior, es necesario acudir directamente con ellos y conocer su visión como adolescentes, como habitantes de una comunidad con características sociales y culturales particulares y que al mismo tiempo está en la gran ciudad y a sólo 8 kilómetros de la comunidad está un paisaje y un contexto cuyas condiciones sociales y culturales son diferentes.

B. La investigación con métodos mixtos

Para Taylor y Bogdan (1987), la estrategia metodológica se refiere al modo en que enfocamos los problemas y buscamos respuestas, en consecuencia, los debates en torno a la metodología de investigación, hacen referencia a los supuestos y propósitos, así como a la teoría y perspectiva.

Las dos principales perspectivas teóricas que prevalecen en las ciencias sociales son el positivismo, que desde un modelo de las ciencias naturales, busca los hechos o causas de los fenómenos sociales, independientemente de la subjetividad individual; la otra es la fenomenología, que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de los actores, así como las creencias y motivos que subyacen a su comportamiento y la construcción de la realidad que ellos hacen (Taylor y Bogdan, 1987; Pérez Serrano, 2004, Valles, 2007). Los investigadores de las ciencias sociales y humanas que adoptan una u otra perspectiva, abordan diferentes tipos de problemas con diferentes estrategias.

Así, en la tradición positivista, se realizan investigaciones experimentales y correlacionales y se emplean cuestionarios, escalas, o inventarios, donde la estadística juega un importante papel porque sus intereses están en la generalización de los resultados hacia grandes poblaciones.

Por su parte, desde la fenomenología, centrada en la comprensión de lo particular y específico de un fenómeno, las investigaciones pueden ser de tipo etnográfico, teoría fundamentada, narrativo o estudios de caso y entre sus métodos y técnicas está la observación participante, la entrevista a profundidad, los grupos de discusión, los grupos focales, y la autobiografía, entre otros (Taylor y Bogdan, 1987; Creswell, 2003; Flick 2007).

Para Von Wright (1971, en Stake, 1998, p.25) la diferencia entre los diseños cuantitativos y cualitativos, radica en la diferencia entre la explicación que hace el primero y la comprensión del fenómeno a investigar, por parte del segundo.

Durante mucho tiempo, estas dos perspectivas fueron vistas como dos visiones distintas, de tal forma que un investigador tenía que elegir entre una y otra; sin embargo, hoy algunos autores proponen que no son excluyentes, sino que se encuentran en dos extremos de un mismo continuo, e incluso pueden ser complementarias (Stake, 1998; Creswell, 2003; Cook y Reichardt, 2005). Subyace a este enfoque el reconocimiento de que todos los métodos tienen sus limitaciones, por lo que estos investigadores consideraron que los sesgos inherentes a cualquier método podían neutralizar o cancelar los sesgos de otros métodos, y así nacieron los estudios mixtos.

Creswell (2003) desarrolla esta tercera aproximación, la de los **métodos mixtos**, que involucra la recolección y análisis de ambas formas de datos en un solo estudio, de esta manera, los resultados de un método pueden ayudar a ampliar la información para el otro; o un método se puede insertar dentro de otro para proporcionar mayor claridad en diferentes niveles de análisis, y fundamente tres estrategias: secuencial, concurrente y transformativa.

Para el presente estudio se seleccionó el diseño con métodos mixtos siguiendo la **estrategia secuencial**, porque permite elaborar o ampliar los hallazgos de un método con otro método y el estudio puede iniciarse con un método cuantitativo, y después emplear un método cualitativo que involucre la exploración detallada con unos pocos casos o individuos (Creswell (2003, p.16).

4.1 ESTUDIO CUANTITATIVO (FASE 1)

Propósito del estudio

El propósito de este estudio en dos fases con diseño de métodos mixtos secuenciales, consistió durante la **primera fase**, en obtener datos estadísticos de tipo descriptivo sobre la incidencia de la violencia entre compañeros en una secundaria ubicada en un pueblo del Distrito Federal. Se utilizó un cuestionario que se aplicó a todos los alumnos inscritos en tres grupos de segundo grado del turno matutino..

Preguntas de investigación

En una secundaria pública situada en un contexto semi-rural del Distrito Federal, con una población de alumnos que cursan el segundo grado:

- 1) ¿Cuáles son las características socioeconómicas de los hombres y mujeres adolescentes que participan en situaciones de acoso escolar?
- 2) ¿Cuáles son las características que presenta el acoso escolar en hombres y mujeres adolescentes?
- 3) ¿Cuáles son las acciones de afrontamiento ante la violencia entre compañeros, utilizadas por estudiantes adolescentes hombres y mujeres?

Objetivo

Estimar la incidencia del acoso escolar entre los estudiantes que cursan el segundo grado de secundaria ubicada en un pueblo del Distrito Federal, así como los escenarios y la perspectiva manifestada por los agresores, las víctimas y los observadores.

Objetivos específicos

1. Conocer los diferentes tipos del acoso entre compañeros.
2. Describir las características de los agresores, las víctimas y los testigos o espectadores de la violencia entre compañeros.
3. Conocer las acciones que realizan para detener las agresiones (informar a alguien, pedir ayuda, defenderse con respuestas físicas o verbales).
4. Describir el problema desde la perspectiva del agresor, la víctima y los testigos.
5. Determinar los escenarios donde ocurre la violencia escolar entre compañeros (salón de clases, patios, baños, canchas deportivas, fuera de la escuela).

Tipo de estudio

El presente trabajo se ubica entre los tipos de investigación no experimentales, e incluye la encuesta para el estudio de poblaciones mediante la selección y análisis de muestras de ese universo (Campbell y Stanley, 2001).

Es un estudio de encuesta descriptiva (Hyman, 1968, p.183) no experimental; pues no existe manipulación intencional de variables independientes. El acoso escolar se determinó a través de un instrumento tal como ocurre en su contexto y posteriormente, se analizaron los resultados con el paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS, versión 18.0)

Es trans-seccional de tipo descriptivo, pues se hará una medición en una sola ocasión y se proporcionará su descripción (García et al., p.42).

Participantes

- Adolescentes del sexo femenino y masculino inscritos en una Escuela Secundaria, general, pública y dependiente de la Secretaría de Educación Pública.

- Edad comprendida entre 14 y 16 años.
- Estudiantes que cursaban el 2º grado de secundaria en el turno matutino.
- Su lugar de residencia se encontraba en el pueblo Santa Cruz Acalpixca, en algunos de sus barrios o en alguno de los pueblos vecinos a éste.

Tipo de muestreo

No probabilístico intencional, porque participaron todos los estudiantes inscritos en tres de los cinco grupos de 2º grado de secundaria del turno matutino: los grupos C, D, y E. La selección de estos grupos se hizo con base en la información proporcionada por la psicóloga del Departamento de Orientación, con respecto a la información que pueden reportar sobre la violencia entre compañeros.

Los sujetos de la muestra son “tipo”, es decir, fueron elegidos por sus características: cursar el segundo año de secundaria en los grupos formados por estudiantes hombres y mujeres que constantemente están involucrados en peleas físicas y verbales, escapadas de la escuela y otros, reportados por los profesores o denunciados por los compañeros ante el Departamento de Orientación Escolar de la secundaria.

Muestra

El número total de alumnos inscritos en segundo grado de secundaria es de 188 en el turno matutino y está distribuido en cinco grupos. Para la Fase 1 de esta investigación, se seleccionaron los tres últimos grupos, “C”, “D” Y “E”, con una población total de 126 alumnos y los casos válidos que respondieron el Cuestionario de Acoso Escolar, fueron 110 estudiantes en total.

Lo anterior constituye el 87.3 % del total de la población de alumnos hombres y mujeres inscritos en los tres grupos participantes de segundo grado de secundaria, es decir, se cumple con la “regla de oro” de al menos el 30% para que sea representativa de una población menor a 1000 (García y col., p.28).

Instrumento

Existen diferentes instrumentos para determinar el acoso entre escolares, para esta investigación se eligió el Cuestionario del Defensor del Pueblo de España (2007), denominado “Cuestionario de Acoso Escolar –Secundaria”.

Se trata de un cuestionario auto-descriptivo del acoso escolar, que incluye preguntas directas acerca de si les ha ocurrido (víctima), lo han ejercido (agresor), o lo han presenciado (testigos o espectadores).

El Cuestionario de Acoso Escolar (Defensor del Pueblo-UNICEF, 2007), consta de 18 reactivos sobre la violencia entre compañeros desde la perspectiva de los agresores, los testigos y las víctimas, seguidos por 7 reactivos que indagan sobre los aspectos socioeconómicos de los participantes.

El Cuestionario que se utilizó en la presente investigación, fue adaptado a población mexicana, por Ramírez (2011) con la asesoría de Cristina del Barrio, una de las responsables de este Cuestionario en España, y yo misma participé como juez en la validación del instrumento (Ver el Apéndice A).

El Cuestionario de Acoso Escolar (secundaria) evalúa el maltrato en una escala tipo Likert ordinal, con niveles de respuesta: nunca, a veces, frecuentemente y siempre. En el cuestionario se enfatiza que la persona que lo responde, sólo debe referirse a *lo que ocurre de forma repetida*, por lo que la intensidad del maltrato ha de entenderse como frecuencia de casos en que se padecen, se llevan a cabo o se observan. Este instrumento investiga directamente sobre cada tipo de maltrato en particular, por lo que es posible establecer con precisión la incidencia y las características de cada uno de ellos.

El Cuestionario está organizado en la misma secuencia y forma que el del Defensor del Pueblo de España 2007, como se especifica a continuación:

- Se presenta una introducción donde se define el maltrato entre escolares y se proporciona un ejemplo e indicaciones sobre la forma de responder el cuestionario.
- Los reactivos se organiza en “bloques” y en cada uno de éstos se solicita la información sobre los temas siguientes:
 - Lo que sucede en la escuela, visto como espectador, los tipos de maltrato y la frecuencia de los mismos, así como las reacciones ante lo que ocurre.
 - Relaciones sociales y sentimientos que genera el acoso.
 - Trato del que es objeto el alumnado: tipos y frecuencia de maltrato de los que pudiera ser víctima, así como el número de personas que maltrata.
 - Características de los agresores: quiénes son, escolaridad, género y número.
 - Lugar en el que ocurren los diferentes tipos de maltrato.
 - Personas a quienes informa el hecho, y quiénes intervienen para detener el acoso.
 - Desde el rol de agresor: acciones que lleva cabo, y las reacciones los otros.
 - Incidencia del maltrato o acoso mediante de las tecnologías de la Información y comunicación desde la perspectiva de los agresores, las víctimas y los testigos.

Escenario

La aplicación del Cuestionario se realizó en los salones de clase de los alumnos de los grupos “C”, “D”, y “E” de la escuela Secundaria, en el turno matutino. Las aulas están bien ventiladas e iluminadas, cuentan con sillas movibles, pizarrón y un escritorio con silla. Para la aplicación se contó con el apoyo de una orientadora.

Procedimiento

- Con el apoyo de la orientadora, se solicitaron los permisos a los profesores para que los alumnos de los grupos seleccionados para participar en esta Fase 1, pudieran asistir en el día y hora programada para la aplicación del Cuestionario de Acoso Escolar.

- Se logró que los alumnos permanecieran en su propio salón para la aplicación del instrumento, utilizando el tiempo de clases cedido por los profesores, procurando interferir lo menos posible con el horario escolar de los alumnos.
- El día de la aplicación se les explicó brevemente a los alumnos el objetivo del estudio, se definió el concepto del maltrato entre compañeros, luego se les entregó el cuestionario y se leyó junto con ellos la presentación del mismo en voz alta, se les informó que su participación tendría un carácter anónimo y confidencial, enfatizando que la investigadora no conocía a los participantes, y como ellos no escribían su nombre en el Cuestionario, no habría forma de identificarlos.
- Adicionalmente les informé que si alguien no quería participar, tenía la libertad de salir del salón; sin embargo, esto no ocurrió y todos permanecieron en el aula.
- La administración del cuestionario se realizó con la lectura grupal de cada una de las preguntas por parte de la investigadora, y les insistí a los alumnos que si no entendían alguna pregunta, o tenían alguna duda levantarán la mano y acudiría con ellos.
- La aplicación del Cuestionario tuvo una duración aproximada de 60 minutos, en cada uno de los tres grupos.

Análisis de la información

Para el análisis de la información obtenida mediante el Cuestionario Acoso Escolar para secundaria (Defensor del Pueblo de España, 2007; Ramírez, 2011), se utilizó el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales, SPSS, versión 18.0. Los datos se analizaron a nivel descriptivo.

Consideraciones éticas

Con un compromiso ético y en este caso, reforzado por la problemática del estudio en sus dos fases, cuantitativa y cualitativa, se tuvo especial cuidado en el seguimiento y

respeto de las principales consideraciones éticas de la investigación (Aluja y Birke, 2004; Silverman, 2010).

Participación voluntaria, sin coacción

- Todos los estudiantes que participaron en la FASE 1: Estudio Cuantitativo, donde se aplicó el Cuestionario de Acoso Escolar para Secundaria y en la FASE 2: Estudio Cualitativo, en los grupos de discusión, lo hicieron de manera voluntaria, y no existió ningún tipo de coacción para que respondieran o participaran.
- Ellos tuvieron la posibilidad de negarse o aceptar. Ninguno se retiró y todos aceptaron participar.

Asentimiento informado

- Al inicio de la aplicación del cuestionario, así como de cada uno de los siete grupos de discusión, se les informó a todos los estudiantes acerca de los propósitos de la investigación y el uso que se daría a los resultados.

No dañar

- Se aclararon todas las dudas y preguntas de los estudiantes tanto del contenido de los reactivos del Cuestionario de acoso escolar, como dentro de los Grupos de Discusión, con el propósito de que los participantes no tuvieran consecuencias personales negativas en términos de sus respuestas o participaciones, dentro y fuera del grupo.

Confidencialidad y anonimato

- El nombre de la secundaria se cambió por uno ficticio, así como se omite el nombre de la informante durante las entrevistas iniciales, a lo largo de las dos fases del estudio y las observaciones en la escuela.
- El Cuestionario de Acoso escolar es anónimo, es decir, no solicita nombres, únicamente la edad y el género de quienes responden el cuestionario.

- En el caso de los grupos de discusión, aun cuando dentro del grupo los participantes se conocían entre sí, pues son compañeros que cursaban el tercer grado en la misma secundaria y entre ellos se llamaban por su nombre real, en las transcripciones éstos fueron cambiados por otros nombres ficticios, para proteger sus identidades.
- En el caso de sus respuestas y participaciones tanto al Cuestionario como en los Grupos de Discusión, se les garantizó reiteradamente la confidencialidad de sus respuestas y el anonimato que habría de guardarse en la presentación de los resultados de la investigación

Libertad para no responder

- Al momento de dar a conocer a los alumnos participantes las instrucciones para responder el Cuestionario de Acoso Escolar y al inicio de cada uno de los siete Grupos de Discusión, se les hizo saber su derecho a permanecer en el salón o de retirarse si no deseaban participar, y que en el caso de que permanecieran, tenían la libertad para expresar o no sus puntos de vista.
- Ninguno de los alumnos se retiró y en los grupos de discusión sólo respondieron cuando ellos así lo decidieron.

Libertad para dar por terminada su participación

- Al dar a conocer las instrucciones, los alumnos participantes también fueron informados de que aun cuando hubieran iniciado las respuestas al Cuestionario de Acoso Escolar o habiéndose iniciado los Grupos de Discusión, ellos tenían la entera libertad de retirarse si así lo deseaban y de no continuar participando.

Devolución

- Cuando se solicitó a las autoridades de la secundaria el permiso para realizar el trabajo de campo con la población de esta escuela, se acordó con las ellos y con la orientadora de la escuela, que una vez finalizado el trabajo de

investigación, ellos conocerían los resultados, mediante una presentación breve.

También participé en dos reuniones de trabajo académico de la secundaria, en la primera presenté un resumen de las características sociodemográficas de los alumnos de segundo grado y en la segunda impartí una conferencia sobre la violencia escolar en la secundaria SCA.

Otorgar el beneficio

- Uno de los beneficios otorgados consistió en que los profesores y orientadoras de la secundaria cuentan con información importante y actualizada sobre la problemática del *bullying* en su escuela, la cual se presentó durante una reunión de profesores en el mes de octubre de 2012.

Usos de la información obtenida

En el caso de la investigación, en primera instancia será la publicación de la tesis de doctorado, donde se aborda esta problemática en un pueblo del Distrito Federal, y más adelante, las posibles publicaciones de los resultados en diversos medios.

4.1.1 RESULTADOS DEL ESTUDIO CUANTITATIVO

Introducción

Se aplicó el Cuestionario de Acoso Escolar -secundaria- (Defensor del Pueblo de España, 2007; Ramírez, 2011), una vez codificados los cuestionarios, se efectuó el análisis de la información obtenida con el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales, SPSS.v18. Los cuestionarios válidos fueron 110 y los datos se analizaron a nivel descriptivo obteniendo frecuencias y porcentajes, los cuales se presentan en tablas.

Para el análisis de los resultados del Cuestionario de Acoso Escolar para adolescentes (Ramírez, 2011), en este trabajo se considera que existe intimidación y

violencia entre compañeros, cuando los adolescentes contestan a las opciones de respuesta “a veces” y “muchas veces” y que sólo varía la frecuencia de la incidencia de las mismas. Con base en lo anterior, en algunas tablas se suman los porcentajes correspondientes a ambas opciones, de esta manera, se puede reflejar de manera más precisa la perspectiva de los adolescentes que respondieron este Cuestionario (Valdivieso, 2009; Ramírez 2011).

En la intimidación y violencia entre iguales intervienen de manera directa los agresores y las víctimas, y en menor grado los testigos, lo que nos llevó a diferenciar la violencia entre compañeros desde las perspectivas de estos tres actores, mediante El Cuestionario de Acoso Escolar para Secundaria, que fue el instrumento utilizado para obtener los datos. Este Cuestionario presenta reactivos o preguntas que dan opciones de respuesta que hicieron posible establecer categorías, con base en éstas, se realizó el análisis de los datos que se presentan más adelante. Veamos el cuadro siguiente:

Cuadro No. 7. Categorías para el análisis del Cuestionario Acoso Escolar

Categoría	Descripción
1. Exclusión social	<ul style="list-style-type: none"> - Ignorar - Impedir participación - aislar
2. Agresión verbal	<ul style="list-style-type: none"> - Insultar - Poner apodos - Hablar mal de otros - Difundir rumores
3. Agresión física indirecta	<ul style="list-style-type: none"> - Esconder pertenencias - Romper pertenencias - Robar pertenencias
4. Agresión física directa	<ul style="list-style-type: none"> - Pegar
5. Amenazas e intimidación	<ul style="list-style-type: none"> - Amenazas verbales - Amenazas con objetos - Amenazas para obligar a actuar
6. Acoso sexual	<ul style="list-style-type: none"> - Acosar sexualmente

Los resultados obtenidos a partir de las respuestas de los 110 alumnos, hombres y mujeres, se presentan en tablas para cada reactivo, en el orden siguiente:

- Datos sociodemográficos de los 110 alumnos que respondieron el Escolar para secundaria.
- Clima escolar: su trato con los compañeros y ambiente escolar.
- Agresores: qué reportan los agresores: acciones, directa o cibernéticas, individual o en grupo Cuestionario Acoso.
- Víctimas: qué reportan las víctimas sobre tratos que reciben, tipos de violencia, grado, sexo y número de los agresores; dónde ocurren las agresiones, a quién le cuentan y quiénes intervienen.
- Testigos: los reportes de los testigos: qué ocurre, que acciones y reacciones tienen hacia el agresor.

Datos sociodemográficos reportados en el Cuestionario Acoso Escolar

En las tablas siguientes se presentan los datos sociodemográficos de los 110 alumnos que respondieron el cuestionario, los cuales pueden resumirse de la siguiente forma:

Tabla A: Con quién viven.

Tabla B: Número de hermanos.

Reactivo No. 19 ¿Con quién vives?		Reactivo No. 20. ¿Cuántos hermanos(as) son incluyéndote tú?	
SITUACIONES	SITUACIONES	RESPUESTAS EN % /Alumnos	RESPUESTAS EN %
Con tus padres (padre y madre)	1	5.7	75.2 (83)
Con tu padre	2-3	61.0 / 67	5.0
Con tu madre	4-5	23.8 / 26	16.8 (19)
Con tus abuelos	6-7	8.6	2.0
Con otros familiares	8 o más	1.0	1.0

Tabla A: Con quién viven: El 75.2%, viven con su padre y madre; el 16.8% vive sólo con su madre

Tabla B: Cuántos hermanos tienen: El 61.0% tiene de dos a tres hermanos; y el 23.8% de cuatro a cinco.

Tabla C: Orden de nacimiento en la familia.

Reactivo No. 21. ¿Qué posición ocupas? Anota si eres el 1º, 2º, 3º, 4º, etc. Hermano/a	
SITUACIONES	RESPUESTAS EN % / Alumnos
1º	34.6 / 39
2º	34.6/ 39
3º	17.3
4º	5.8
5º o más	7.7

Tabla C: El lugar que ocupan: El 34.6 % es el primer hijo y otro 34.6% es el segundo de los hermanos.

Tabla D: Lugar de nacimiento del alumno, padre y madre

Reactivo No. 22A ¿Cuál es tu origen?			
SITUACIONES	RESPUESTAS EN % / Alumnos	RESPUESTAS EN % / Padres	RESPUESTAS EN % / Madres
1=Distrito Federal	92.3 / 101	65.8 / 78	61.7 / 68
2=Estado de México	3.3	7.6	3.7
3=Otros Estados	3.3	26.6 / 30	34.6 / 38
4 No se	1.1		

Tabla D-Nacieron en el DF: El 92.3%, de los alumnos, al igual que el 65.8% de sus papás y el 61.7% de sus mamás.

Tabla E: Quién es el jefe de familia.

Reactivo No. 23. En tu hogar, ¿quiénes es el jefe de familia? (Entendiendo por jefe de familia la persona que aporta el ingreso principal al hogar)	
SITUACIONES	RESPUESTAS EN % / alumnos
Mi padre	33.3 / 36
Mi madre	17.2 / 19
Ambos (padre y madre)	48.4 / 53
Otra persona	1.1

Tabla E: Contribuyen con aportación económica a la familia: El 48.4% de alumnos reportaron que tanto el padre como la madre; 33.3% sólo el padre y 17.2% sólo su madre.

Tabla F: Nivel de escolaridad del padre y de la madre.

Reactivo No. 24A. ¿Qué estudios tiene tu padre y madre?		
SITUACIONES	RESPUESTAS % /Padres	RESPUESTAS %/ Madres
No sabe leer, analfabeto	2.1	2.1
Sin estudios, sabe leer	6.3	6.2
Educación Preescolar	2.1	1.0
Educación primaria	21.9(24)	18.6 (21)
Educación secundaria	35.4 (39)	42.3 (46)
Estudios comerciales (secretaría)	0.9	8.2
Técnico (refrigeración, mecánica, electricidad)	1.8	1.0
Nivel medio superior (preparatoria, vocacional, CCH)	16.7 (19)	8.23 (9)
Nivel superior (Licenciatura)	1.0	3.1
Posgrado (Maestría y Doctorado)	2.1	2.1
No sé	10.4	7.2

Tabla G: Situación laboral padre y madre.

Reactivo No 25A. ¿En cuál de estas situaciones laborales se encuentra tu padre?		
SITUACIONES	RESPUESTAS % Padres	RESPUESTAS % Madres
Trabaja	94.5/ 105	49.5 / 55
Desempleado		2.1
Busca empleo	2.7	1.0
Estudiante		
Ama de casa		43.3 / 47
Otro	2.2	2.1

Análisis de resultados de los reactivos del Cuestionario Acoso Escolar

A continuación se presentan los resultados de las respuestas al Cuestionario de Acoso Escolar-secundaria. Los datos se muestran en tablas en porcentajes y frecuencias. Para facilitar la comprensión de los resultados y presentar una visión integral de éstos, en algunos de los reactivos el análisis descriptivo se efectuó desde dos perspectivas:

- **Intra-categoría**, en las tablas número 3: los agresores; la 7: las víctimas y la 14: los testigos, en las cuales se consideran las diferentes situaciones que se presentan al interior de cada una. En estos casos, las respuestas a las situaciones al interior de las categorías *No* son excluyentes, es decir, un sujeto puede responder a una o a todas las situaciones de cada categoría.
- Lo anterior hace que la suma de los porcentajes en algunas categorías rebase el 100%, pues la intención es evidenciar la cantidad de sujetos que respondieron en las diferentes situaciones dentro de ellas, y más adelante comparar las respuestas (visiones) de los agresores, las víctimas y los testigos.
- **Inter-categoría**, comparando la suma de los resultados entre las diferentes categorías, y observar en orden de importancia las respuestas que dan los participantes.

CLIMA ESCOLAR

Tabla 1. Miedo a la secundaria

¿Has sentido miedo de venir a la secundaria en este ciclo escolar? ¿Cuáles son las causas principales de ese miedo?				
CATEGORÍA	SITUACIONES	Porcentajes (alumnos)		
		SI	NO	Lugar
Miedo	A No siento miedo	61.8 (68)	36.4	1º.
	D El trabajo en clase, no saber hacerlo, las calificaciones, no haber hecho las tareas	39.1 (43)	60.0	2º.
	C Uno o varios compañeros/as	16.4 (18)	81.8	3º.
	B Algún profesor o profesora	13.6 (15)	85.5	4º.
	E Una escuela nueva con gente diferente	11.8(13)	87.3	5º.
	F Por otras causas	8.2	90.9	6º.

Tabla 1: el 61.8% de los alumnos respondieron que no sienten miedo de venir a la escuela, y cuando esto sucede, es por miedo al trabajo en clase, por no haber hecho las tareas y a las calificaciones resultantes.

Tabla 2. Trato entre compañeros.

¿Cómo te llevas con tus compañeros(as)?			
CATEGORÍA	SITUACIONES	% / número	lugar
Relaciones sociales	A Me llevo bien y tengo muchos amigos o amigas	68.5 (78)	1º.
	B Me llevo bien con bastantes, pero nadie en especial	13.5 (15)	2º.
	C Me llevo bien con dos o tres amigos/as	11.2 (12)	3º.
	D No tengo amigos o amigas	6.6 (8)	4º.

Tabla 2: En ésta se observa que el 68.5% de los alumnos dicen tener muchos amigos y llevarse bien con ellos en la secundaria.

AGRESORES

Tabla 3. Acciones del agresor

¿Cuánto y en qué forma molestas a algún compañero, continuamente desde que empezó el ciclo escolar?					
CATEGORÍA	SITUACIONES	Porcentajes (Alumnos)			
		NUNCA	A VECES	MUCHAS VECES	Suma de AV / MV
Exclusión social: 64.7%	Lo ignoro (hago como que no existe)	62.4	33.9 (37)	3.7 (4)	37.6 (41)
	No lo dejo participar	84.9 94	13.2 (15)	1.9 (2)	15.1 17
	Difundo rumores negativos sobre él o ella	88.0 (97)	11.1 10	0.9	12.0 (10)
Agresión verbal: 88.2%	Lo insulto	68.0	29.1 (33)	1.9 (3)	32.0 (35)
	Le pongo apodos que lo ofenden o ridiculizan	68.6 76	25.7 (28)	5.7 (6)	31.4 (34)
	Hablo mal de él o ella	75.2 83	21.0 (23)	3.8 (4)	24.8 (27)
	Le escondo cosas	77.4 85	19.8 22	2.8 (3)	22.6 (25)
Agresión indirecta 22.6%	Le rompo cosas	93.4 102	4.7	1.9	6.6%
	Le robo cosas	96.2 105	2.8	0.9	3.7%
	Lo amenazo con armas (palos, navajas, etc.,)	98.1 108	0.9	0.9	1.8
Agresión física directa 16.1	Le pego	84.0	14.2	1.9	16.1%

CATEGORÍA	SITUACIONES	Porcentajes (Alumnos)			
		NUNCA	A VECES	MUCHAS VECES	Suma de AV / MV
Amenazas e intimidación 10.4%	Lo amenazo verbalmente sólo para meterle miedo	93.4 102	5.7	0.9	6.6.
	Lo obligo hacer cosas que no quiere con amenazas (le pido dinero, que haga mis tareas, que me dé sus tenis, etc.)	96.2 105	3.8	0	3.8
Agresión sexual 1.8%	Lo acoso sexualmente	99.1 109	0.9	0.9	1.8

Tabla 3. * NOTA IMPORTANTE: Las respuestas a las situaciones al interior de algunas categorías no son excluyentes, es decir, un sujeto puede responder a una o a todas las situaciones. Lo anterior hace que la suma de los porcentajes en algunas categorías rebase el 100%.

Tabla 3: Desde la perspectiva de inter-categorías, en cuanto a las acciones continuas que reportan los agresores desde que empezó el ciclo escolar, en primer lugar destaca la **categoría de agresión verbal**, con el 88.2% de los cuales el 32.0%, (34 alumnos) reportan que insultan a sus compañeros y les ponen apodosos ofensivos y el 24.8% hablan mal de sus compañeros.

Sigue en porcentaje de importancia, **la categoría exclusión social**, con el 64.7%, de hecho el 37.6%, es decir, 41 alumnos reportan que ignoran a sus compañeros deliberadamente.

Luego le sigue **la categoría agresión indirecta**, con el 22.6% y enseguida destaca la falta de reconocimiento o negación por parte de los agresores, pues **en la categoría agresión física directa**, sólo el 16.1% responde que pega a sus compañeros.

Tabla 4. Cyberbullying según los agresores

Has molestado a algún compañero/ a través del teléfono celular o por medio de Internet de forma continua desde que empezó el ciclo escolar.					
CATEGORÍA	SITUACIONES	Porcentajes (Alumnos)			
		NUNCA	A VECES	MUCHAS VECES	SUMA AV/MV
Agresión verbal 42.4%	Lo insulto	88.7 (98)	9.4 (8)	1.9 (2)	11.3 (10)
	Le pongo apodosos que lo ofenden o ridiculizan	86.2 (95)	11.0 (12)	2.8 (3)	13.8 (15)
	Hablo mal de él o ella	86.2 (95)	11.9 (13)	1.8 (2)	13.7 (15)

	Lo amenazo verbalmente sólo para que sienta miedo	96.3 (105)	1.8 (2)	1.8 (2)	3.6 (4)
CATEGORÍA	SITUACIONES	Porcentajes (Alumnos)			
		NUNCA	A VECES	MUCHAS VECES	SUMA AV/MV
Agresión indirecta 12.0%	Subo videos en donde lo molestan	97.2 (106)	0.9	0.9	1.8 (2)
	Subo fotografías personales sin su consentimiento	96.3 (105)	2.8 (2)	0.9	3.7 (4)
	Difundo rumores negativos sobre él o ella	93.5 (103)	6.5 (7)	0	6.5 7
Acoso sexual 0.0%	Lo acoso sexualmente	100 (110)	0	0	0

Tabla 4: Con respecto al *ciberbullying* que los agresores reconocen, sobresale la **categoría agresión verbal**, con el 42.4% mediante insultos, apodos, y amenazas verbales a través del teléfono celular o por internet.

Tabla 5. Agresores en grupo, según ellos mismos

¿Te has unido a un grupo o a otro compañero(a) para molestar a alguien continuamente desde que empezó el ciclo escolar?			
CATEGORÍA	SITUACIONES	Respuestas % (alumnos)	Lugar
Nunca	No molesto a nadie	72.6 (85)	1º.
	Una o dos veces	13.7 (15)	2º.
	Algunas veces	7.4 (8)	3º.
Siempre	Casi todos los días	6.3 (6)	4º.

Tabla 5: Los porcentajes de respuesta ponen de manifiesto una vez más, la falta de reconocimiento de las acciones por parte de los agresores, como lo muestra el porcentaje de **72.6%, que dicen que nunca se han unido a otros para agredir**, y sólo 6.3% que lo hacen siempre. Ahora bien, si consideramos los porcentajes de las otras opciones de respuestas (una o dos veces y algunas veces), **como intra-categoría**, tenemos que el **27.4% molesta en grupo a otros compañeros**.

Tabla 6. Ante el agresor, qué hacen los testigos.

Cuando tú molestas a alguien continuamente ¿Qué hacen tus compañeros?			
CATEGORÍA	SITUACIONES	Porcentaje% (Alumnos)	lugar
	Yo no molesto a nadie	65.7 (72)	1º.
No intervienen	Nada	23.5 (26)	2º.
Intervienen	Me animan, me ayudan	7.8 (9)	3º.
Rechazan	Me rechazan, no les gusta	2.9 (3)	4º.

Tabla 6: En la pregunta, ¿qué hacen los testigos ante los agresores?, destaca que el 65.7% de alumnos que refieren que no molestan a alguien continuamente, el 23.5% dicen que los testigos no hacen nada, el 7.8% que lo animan y sólo el 32.9% manifiesta que lo rechazan por molestar a sus compañeros.

VÍCTIMAS

Tabla 7. Tipo de trato reportado por las víctimas.

¿Cómo eres tratado por tus compañeros desde que empezó el ciclo escolar?					
CATEGORÍA	SITUACIONES	Porcentajes (Alumnos)			
		NUNCA	A VECES	MUCHAS VECES	Suma AV/MV
Exclusión social 33.2%	A Me ignoran (hacen como que no existo)	83.8	16.2 (18)	0.0	16.2 (18)
	B No me dejan participar	83.0	14.2 (15)	2.8 (3)	17.0 18
Agresión verbal 152.7%*	C Me insultan	56.3	37.9 (44)	5.8 (6)	43.7 (40)
	D Me ponen apodosos que me ofenden o ridiculizan	61.9	26.7 (30)	11.4 (12)	38.1 (42)
	E Hablan mal de mí	58.7	33.9 (37)	7.3 (6)	41.2 (43)
	N Difunden rumores negativos sobre mi	70.4	26.9 (30)	2.8 (3)	29.7 (33)
Agresión física indirecta 99.2%	F Me esconden cosas	50.5	37.4 (40)	12.1 (10)	49.5 (50)
	G Me rompen cosas	83.8	13.9 (15)	2.8 (3)	16.7 (18)

	H Me roban cosas	67.0	25.5 (28)	7.5 (8)	33.0 (36)
Agresión física directa 16.8%	I Me pegan	83.2	11.2 (12)	5.6 (7)	16.8 (19)
Amenazas e intimidación 16.0%	J Me amenazan verbalmente sólo para que sienta miedo	89.6 99	8.5 (9)	1.9 (2)	10.4 (11)
	L Me obligan a hacer cosas que no quiero con amenazas (darles dinero, hacerles las tareas, darles mis tenis, etc.)	97.2 (105)	1.9 (2)	0.9 (1)	3.8% (3)
	M Me amenazan con armas (palos, navajas, etc.,)	98.1 107	0.9	0.9	1.8
Acoso sexual 3.8%	K Me acosan sexualmente	96.2/105	3.8		3.8

*Tabla 7. * NOTA IMPORTANTE: Las respuestas a las situaciones al interior de algunas categorías no son excluyentes, es decir, un sujeto puede responder a una o a todas las situaciones. Lo anterior hace que la suma de los porcentajes en algunas categorías rebase el 100%.*

Tabla 7: Con respecto al tipo de tratos reportado por las víctimas, la **categoría agresión verbal**, ocupa el número uno, ejercida mediante insultos, recibidos por el 43.7%; que otros hablan mal de ellos lo refieren 41.2% y recibir apodosos ofensivos, el 38.1%.

Le sigue la **categoría agresión física indirecta**, que se manifiesta a con el porcentaje más alto de la tabla, través de “me esconden cosas”, pues el 49.5% de ellos, es decir, 55 alumnos la señalan con mayor frecuencia, seguida por “me roban cosas”, el 33.0%.

Tratándose de las víctimas, destaca que sólo 19 alumnos (16.8%), reportan **agresión física directa**, a través de “me pegan”, seguida por la **categoría, amenazas e intimidación**, que tiene el 16.0%.

Tabla 8. Tipos de violencia que reportan las víctimas.

Puede que algunas de estas situaciones te estén sucediendo a ti continuamente desde que empezó el ciclo escolar					
CATEGORÍA	SITUACIONES	Porcentajes (Alumnos)			
		NUNCA	A VECES	MUCHAS VECES	Suma AV/MV
Agresión Verba	Me insultan	68.0	28.2 (31)	3.9 (4)	32.1 (35)
	Me ponen apodos que me ofenden o ridiculizan	74.8	16.5 (18)	8.7 (9)	25.2 (28)
	Difunden rumores negativos sobre mí	69.6	28.4 (31)	2.0 (2)	30.4% (33)
Acoso sexual	Me acosan sexualmente	97.0	2.0	1.0	3.0
Amenazas e Intimidación	Me amenazan verbalmente sólo para que sienta miedo	89.0	10.0 11	1.0	11.0 (12)
<i>Cyberbullying</i>	Suben videos en donde me molestan	99.0		1.0	1.0
	Sube fotografías personales sin mi consentimiento	95.0	4.0	1.0	1.0

Tabla 8: En cuanto a **los tipos de violencia** que dicen recibir las víctimas, encontramos en primer lugar, que la tercera parte de los alumnos, (32.1%) reportan la mediante insultos, el 30.4% manifiesta que se difunden rumores negativos sobre ellos y el 25.2%, dicen recibir apodos ofensivos, todas al interior de la **categoría, agresión verbal**. En un porcentaje mucho menor, el 11.0%, reportan ser víctimas de amenazas e intimidación y finalmente, sólo el 1.0% reportó acoso sexual.

Tabla 9. Grado escolar de los agresores, según las víctimas

De qué año es quién(es) te molestan				
CATEGORÍA	SITUACIONES	Porcentajes (Alumnos)		
		1o	2o	3o
Exclusión social	A Me ignoran (hacen como que no existo)	20.8	66.7 (74)	12.5 (12)
	B No me dejan participar	11.8	82.4 (90)	5.9 (6)
Agresión verbal	C Me insultan	11.1	66.7 (74)	19.4 (17)
	D Me ponen apodos que me ofenden o ridiculizan	7.9	68.4 (75)	23.7 (22)
	E Hablan mal de mí	12.9	58.1 (69)	22.6 (21)
	N Difunden rumores negativos sobre mí	10.7	68% (75)	14.3 (13)
Agresión física indirecta	F Me esconden cosas	5.3	84.2 (92)	7.9 (8)
	G Me rompen cosas	9.5	76.2 (84)	14.3 (14)
	H Me roban cosas	7.4	85.2 (93)	7.4 (7)
Agresión física directa	I Me pegan	15.0	70.0 (77)	15.0
Amenazas e intimidación	J Me amenazan verbalmente sólo para que sienta miedo	14.3	71.4 (78)	14.3
	L Me obligan a hacer cosas que no quiero con amenazas (darles dinero, hacerles las tareas, darles mis tenis, etc.)	20.0	70.0 (77)	10.0
	M Me amenazan con armas (palos, navajas, etc.,)	12.9	83.9 (92)	3.2
Acoso sexual	K Me acosan sexualmente	8.3	58.3% (64)	25.0

Tabla 9: Los porcentajes más altos **intra-categoría** recae sobre **quiénes son los agresores y el grado que cursan**, corresponden a **la categoría agresión física indirecta**, 85.2%, me roban cosas, me esconden cosas el 84.2%, me rompen cosas el 76.2%, y recaen en los compañeros que cursan el segundo grado, el mismo que cursan los participantes en este estudio.

La **categoría, exclusión social**, es la segunda en importancia para las agresiones, pues 90 alumnos mencionan no me dejan participar, es decir, el 82.4 % lo reporta y me ignoran el 66.7%.

Le sigue la **categoría, amenazas y chantaje**, donde el 83.9% de alumnos refieren amenazas con armas y objetos, o de manera verbal el 71.4% y el 70.0% amenazas verbales para infundirles miedo.

También la **categoría, agresión verbal**, presenta porcentajes superiores a 68.4%, reportan los apodosos ofensivos, 68.0% la propagación de rumores negativos, el 66.7%, me insultan y hablan mal de mí, el 58.1%,

Sin embargo en análisis inter-categoría, la agresión verbal es la que tiene porcentajes más altos, seguida por agresión física indirecta.

Mención aparte representa **el acoso sexual**, reportado por 64 alumnos, es decir, un 58.3% de ellos, que antes no había aparecido en ninguno de los reactivos, con este porcentaje tan alto

Tabla 10. Sexo y número de los agresores, según las víctimas

¿Quién o quiénes te molestan? 1= un compañero, 2= varios compañeros, 3= una compañera, 4= varias compañeras, 5=ambos, 6= todos.							
CATEGORÍA	SITUACIONES	HOMBRES MUJERES H y M todos					
		1 (uno)	2 (varios)	3 (una)	4 (varias)	5 ambos	6
Exclusión social	A Me ignoran (hacen como que no existo)	42.1 (46)	26.3 (29)	15.8	7.9	5.3	2.6
	B No me dejan participar	47.1 (52)	11.8	17.6	0	23.5 (26)	0
CATEGORÍA	SITUACIONES	HOMBRES MUJERES H y M todos					
		1 (uno)	2 (varios)	3 (una)	4 (varias)	5 ambos	6

Agresión verbal	C Me insultan	33.3 (36)	33.3 (36)	6.1	12.1	15.2	0
	D Me ponen apodosos que me ofenden o ridiculizan	29.0 (32)	41.9 (46)	0	9.7	16.1	3.2
	E Hablan mal de mí	25.8 (29)	22.6 (25)	16.1	22.6 (25)	9.7	3.2
	N Difunden rumores negativos sobre mí	34.6 (39)	7.7	11.5	23.1% (25)	23.1 (25)	0
Agresión física indirecta	F Me esconden cosas	25.0 (27)	52.8 (58)	0	4.8	23.8 (26)	0
	G Me rompen cosas	42.9 (47)	28.6 (32)	0	0.9	4.5	0
	H Me roban cosas	41.7 (46)	33.3 (36)	12.5	0	12.5	0
Agresión física directa	I Me pegan	50.0 (55)	40.0 (44)	0	0	10.0	0
Amenazas e Intimidación	J Me amenazan verbalmente sólo para que sienta miedo	38.5 (43)	15.4	0	30.8 (34)	15.4	0
	M Me amenazan con armas (palos, navajas, etc.,)	60.0 (66)	0	0	20.0 (22)	20.0 (22)	0
	L Me obligan a hacer cosas que no quiero con amenazas	54.5 (60)	9.1	0	0	36.4 (40)	0
Acoso sexual	K Me acosan sexualmente	50.0 (55)	25.0 (27)	0	0	25.0 (27)	0

Tabla 10: En la tabla anterior, correspondiente al sexo y número de los agresores según las víctimas.

Un solo compañero:

Destaca la **categoría, amenazas e intimidación**, con los porcentajes más altos en amenazas con armas y palos el 60.0%; y me obligan a hacer cosa con amenazas, el 54.5%.

Enseguida aparece la **categoría agresión física indirecta**, con me roban (47.1%) y rompen cosas, el 42.9%.

Luego sigue la categoría **agresión física directa**, con 55 alumnos que manifiestan que les pega, seguida con el 43% que reporta que le esconde cosas. Por último, aparece la categoría de **exclusión social**, donde 52 alumnos dicen que los dejan participar y el 42% de la muestra dice ser ignorado por sus compañeros.

Varios Compañeros:

Cuando los participantes contestaron refieren que son molestados por *Varios compañeros*, sobresale la categoría,, **agresión física indirecta** como esconderles cosas (52.8%), seguido por “me pegan”, con el 40.0% en la **categoría, agresión física directa**.

Mujeres

En la **categoría agresión verbal**, el 23.1% respondió que son **varias compañeras** quienes molestan con agresiones verbales y difundir rumores negativos, es decir, las chicas agreden en grupo y el porcentaje más alto de agresiones se ubica en la **categoría amenazas e intimidación**, como lo reporta el 30.8%, en amenazas verbales, para infundir miedo.

Tabla 11. Lugares donde ocurre la violencia, según las víctimas.

Si te molestan continuamente, en qué lugares de la secundaria lo hacen.																			
CATEGORÍA	SITUACIÓN	En el patio		En los baños		En los pasillos		En el salón cuando no hay profesor/a		En clase con profesor/a		En la cooperativa		En la salida de secundaria		Fuera de la secundaria		En cualquier lugar.	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Exclusión social	A-Me ignoran (hacen como que no existo)	10.0 (11)	90.0	1.8	98.2	0.9	99.1	5.5.	94.5	5.5.	94.5	1.8	98.2	2.7	97.3	2.7	97.3	4.5	95.5
	B-No me dejan participar	2.7	97.3	1.8	98.2	0	100	1.8	98.2	3.6	96.4	0.9	99.1	0	100	0.9	99.1	3.6	96.4
	C-Me insultan	0.9	99.1	0	100	0.9	99.1	6.4	93.6	2.7	97.3	0	100	0.9	99.1	4.5	95.5	4.5	95.5
	D-Me ponen apodosos que me ofenden o ridiculizan	5.5.	94.5	1.8	98.2	0.9	99.1	7.3	92.7	4.5	95.5	0.9	99.1	0.9	99.1	0.9	99.1	9.1	90.9
Agresión verbal	E-Hablan mal de mí	2.7	97.3	0.9	99.1	0	100	0.9	98.2	6.4	93.6	0.9	99.1	1.8	98.2	1.8	98.2	6.4	93.6
	N-Difunden rumores negativos sobre mi	5.5.	90.9	0.9	99.1	0	100	5	95.5	2.7	97.3	1.8	98.2	1.8	98.2	0.9	99.1	2.8	97.2
Agresión física indirecta	F-Me esconden cosas	0.9	99.1	1.8	98.2	0	100	12.7(15)	87.3	5.5.	94.5	0.9	99.1	0.9	99.1	1.8	98.2	1.8	98.2
	G-Me rompen cosas	3.6	96.4	1.8	98.2	0.9	99.1	3.6	96.4	2.7	97.3	0.9	99.1	0.0	100	1.8	98.2	1.8	98.2
	H-Me roban cosas	0.9	99.1	0.9	99.1	0.9	99.1	7.3	92.7	3.6	96.4	0.9	99.1	1.8	98.2	1.8	98.2	1.8	98.2
Agresión física directa	I-Me pegan	1.8	98.2	0.9	99.1	0	100	2.7	97.3	1.8	98.2	1.8	98.2	0.9	99.1	0.9	99.1	4.5	95.5
Amenazas e intimidación	J-Me amenazan verbalmente sólo para que sienta miedo	2.7	97.3	1.8	98.2	0	100	1.8	98.2	1.8	98.2	0.9	99.1	1.8	98.2	1.8	98.2	0.0	100
	L-Me obligan a hacer cosas que no quiero con amenazas (darles dinero, hacerles las tareas, darles mis tenis, etc.)	1.8	98.2	2.7	97.3	0	100	0.9	99.1	1.8	98.2	1.8	98.2	0.9	99.1	1.8	98.2	0.9	99.1
	M-Me amenazan con armas (palos, navajas, etc.,)	2.7	97.3	0.9	99.1	0	100	1.8	98.2	1.8	98.2	1.8	98.2	1.8	98.2	0.9	99.1	0.0	100
Acoso sexual	K-Me acosan sexualmente	1.8	98.2	0	100	0	100	2.7	97.3	0.9	99.1	0	100	0.9	99.1	0.9	99.1	0.9	99.1
		43.5%		18.0%		4.5%		59.9%		43.5%		15.3%		13.4%		23.4%		42.6%	

Tabla 11: Se observa que los tres lugares principales donde se da la violencia entre compañeros son: en el salón cuando no hay profesor, como lo responde el 12.7 % dentro de la **categoría agresión física indirecta**. Le sigue la **categoría exclusión social**, mediante el ignorar en el patio, con el 10.0% y poner apodosos ofensivos con el 9.1% en cualquier lugar.

En cuanto a una comparación de donde ocurre la violencia entre compañeros, sumando los porcentajes de las categorías exclusión social; agresión verbal; agresión física indirecta y directa; amenazas e intimidación, en los lugares donde se presentan, el 59.9% afirman que es en el salón de clases cuando no hay profesor, y en el, 43.5%, en el salón cuando hay profesor y 43.5% en el patio.

Y los porcentajes menores *dentro* de la secundaria, se encuentran en los pasillos, 4.5%; en la cooperativa el 15.3% y en los baños, el 18.0%; y *fuera* de la escuela, 23.4% y a la salida, el 13.4%.

Tabla 12. Según las víctimas, a quién le cuentan los problemas de violencia

¿Hablas de estos problemas con alguien y le cuentas lo que te pasa?			
CATEGORÍA	SITUACIONES	Porcentajes (Alumnos)	
		SI	NO
	No me molestan	42.7 (47)	56.4 (61)
Iguales	Con mis amigos o amigas	27.3 (30)	72.7 (79)
	Con algún compañero/a	14.7 (16)	85.3 (93)
Adultos	Con mi familia	22.7 (25)	77.3 (85)
	Con los profesores/as	4.5 (5)	95.5 (105)
	Con el orientador/a	4.5 (5)	95.5 (105)
	Personal de apoyo al alumnado (trabajador social, prefectos, tutores)	5.5 (6)	94.5 (104)
	Con otros	10.0 (11)	90.0 (99)
	Con nadie	17.3% (19)	82.7 (90)

Tabla 12: en la pregunta **¿a quién le cuentan?**, en la **categoría a Iguales**, vemos que el 27.3% de las víctimas a sus amigos, en tanto que el 72.7% no lo hace, como tampoco les cuenta a sus compañeros el 85.3%

En la **categoría a adultos**, el 22.7% lo cuenta a su familia, en tanto que **el 77.3%**, no se lo cuentan a su familia, y sólo **17.3%** (19 alumnos) dijeron que **a nadie** se lo cuentan.

Destaca que en la escuela, el 95.5% de alumnos respondieron que **no le cuentan** sus problemas (de violencia) ni a los profesores ni a los orientadores o al personal de apoyo en la escuela, 94.5%.

Tabla 13. ¿Quién interviene para ayudar a las víctimas?

¿Interviene alguien para ayudarte cuando ocurre esto?			
CATEGORÍA	SITUACIONES	Porcentajes (Alumnos)	
		SI	NO
	No me molestan	41.8 (45)	57.3 (63)
Iguales	Algún amigo o amiga	23.6 (26)	76.4 (84)
	Algunos compañeros o compañeras	10.9	89.1 (98)
Adultos	Un profesor o profesora	6.4	93.6 (103)
	Mi papá / mamá o alguien de mi familia.	17.3 19	82.7 (91)
	Padre o madre de alguno/a de mis compañeros/as	6.4	93.6 (103)
	Algún otro adulto	8.2	91.8 (101)
	No interviene nadie	28.2 (31)	71.8 (79)

Tabla 13: En la categoría son sus iguales quienes lo ayudan, el 23% de las víctimas reporta que sus amigos y el 10.9 % sus compañeros quienes sí intervienen para ayudarlos.

También responden que el 76.4% de sus amigos y el 89.1% de sus compañeros no intervienen para ayudar.

Con respecto a los **adultos**, ya sean sus padres o los profesores el 93.6% de ambos, **no intervienen para ayudar** en caso de violencia en su contra; y sólo el 17.3% dice que quienes intervienen son sus papás o alguien de su familia.

TESTIGOS

Tabla 14. Situaciones que ocurren a compañeros, según los testigos

Situaciones que pueden estar ocurriéndole a algún compañero(a) en tu secundaria, de forma continua desde que empezó el ciclo escolar.					
CATEGORÍA	COMPORTAMIENTOS	Porcentajes % (Alumnos)			
		NUNCA	A VECES	MUCHAS VECES	Suma AV/MV
Exclusión social 121.8%	A Ignorarlo (hacer como que no existe)	30.9	55.5 (62)	13.6 (15)	69.1 77
	B No dejarlo participar	46.4	38.2 (41)	14.5 (16)	52.7 (57)
Agresión verbal 319.1%	C Insultarlo	14.5	22.7 (25)	61.8 (68)	84.5 (93)
	D Ponerle apodos que lo ofenden o ridiculizan	8.2	30.9 (34)	60.9 (67)	91.8 (101)
	E Hablar mal de él o ella	16.4	38.2 (42)	45.5 (50)	83.7 (92)
	N Difundir rumores negativos sobre él o ella	40.9	42.7 (47)	16.4 (18)	59.1 (65)
Agresión física indirecta 199.1%	F Esconderle cosas	14.5	31.8 (35)	53.6 (59)	85.4 (94)
	G Romperle cosas	44.5	38.2 (42)	16.4 (18)	54.6 (60)
	H Robarle cosas	40.9	40.9 (45)	18.2 20	59.1 (65)
Agresión física directa 77.3%	I Pegarle	22.7	40.9 (45)	36.4 (26)	77.3 (71)
Amenazas e intimidación 79.1%	J Amenazarlo verbalmente sólo para que sienta miedo	40.0	36.4 (40)	23.6 (26)	60.0 (66)
	L Obligarlo a hacer cosas que no quiere con amenazas	86.4	7.3 7	6.4 7	13.7 (14)
	M Amenazarlo con armas (palos, navajas, etc.)	95% (104)	3.6 (3)	1.8 (2)	5.4 (5)
Acoso Sexual 10.9%	K Acosarlo sexualmente	89.1 (98)	7.3 (8)	3.6 (4)	10.9 (12)

Tabla 14. * NOTA IMPORTANTE: Las respuestas a las situaciones al interior de algunas categorías no son excluyentes, es decir, un sujeto puede responder a una o a todas las situaciones. Lo anterior hace que la suma de los porcentajes en algunas categorías rebase el 100%.

Tabla 14: en primer lugar aparece la **categoría agresión verbal** con los porcentajes más altos, 91.8% de los testigos han visto que se ponen apodosos ofensivos; el 84.5% que se intercambian insultos, el 84.5%, y que se difunden rumores negativos el 59.1%.

Le sigue la categoría **agresión física indirecta**, donde esconder cosas es algo continuo según reportan el 85.4%, robar cosas lo reporta el 59.1% y romper cosas el 54.6 %.

Con respecto a la categoría de agresión física directa, esto es, ver que les pegan a otros, lo reportan el 77.3% de los testigos.

En cuanto a la **categoría exclusión social**, el 69.1% de testigos reportan el ignorar y el 52.7%.no dejar participar a los compañeros.

Finalmente en la **categoría amenazas e intimidación**, el 60.0% de los testigos reportan la ocurrencia de amenazas a otros para obligarlos a hacer cosas que no desean hacer.

Tabla 15. Testigos de ciberbullying

Situaciones le estén sucediendo a un compañero(a), que no seas tú, a través del teléfono celular o por medio de Internet de forma continua desde que empezó el ciclo escolar.					
CATEGORÍA	SITUACIONES	Porcentajes % (Alumnos)			
		NUNCA	A VECES	MUCHAS VECES	Suma AV/MV
Agresión verbal 245.3%	Insultarlo	35.5	49.1 54	12.7 12	61.8 (66)
	Ponerle apodosos que lo ofenden o ridiculizan	32.7	43.6 48	23.6 22	67.2 (70)
	Hablar mal de él o ella	36.4	41.8 46	20.0 18	61.8 (64)
	Difundir rumores negativos sobre él o ella	44.5	40.0 44	14.5 14	54.5 (58)
Acoso sexual 7.2%	Acosarlo sexualmente	90.9	4.5	2.7	7.2
Agresión indirecta 31.8%	Subir videos en donde lo molestan	83.6	9.1	5.5	14.6
	Subir fotografías personales sin su consentimiento	89.1	6.4	3.6	10.0
Amenazas e intimidación 40.0%	Amenazarlo verbalmente sólo para que sienta miedo	57.3	27.3 (29)	12.7 (12)	40.0 (41)

Tabla 15: En cuanto a los **testigos de ciberbullying**, las cuatro situaciones de la **categoría de agresión verbal**, ocupa la mayor frecuencia con 67.2% que reportan que han visto poner apodosos ofensivos o ridículos a sus compañeros, el 61.8 % ha sido testigo de insultos y el hablar mal de sus compañeros mediante teléfono celular o internet. Le sigue difundir rumores negativos con el 54.5%.

La segunda categoría en importancia es **amenazas e intimidación** a los compañeros vía teléfono e internet, que reportan el 40.0% de los testigos.

Tabla 16. Testigos de agresión en grupo (bandas)

Bandas organizadas de alumnos que molestan a otros compañeros o grupos de forma continua					
CATEGORÍA	SITUACIONES	Porcentajes (Alumnos)			
		NUNCA	A VECES	MUCHAS VECES	SUMA AV/MV
Agresión en grupos	A Bandas de alumnos molestan a un(a) compañero o (a)	44.5	30.9 (34)	24.5 (28)	55.4% (62)
	B Bandas de alumnos molestan a un grupo de alumnos	51.8	35.5 (40)	11.8 (13)	47.3% (53)

Tabla 16: El 55.4% reportan la existencia de **bandas que realizan bullying** contra **un compañero**, en tanto el 47.3%, ha observado bandas de alumnos que molestan a **grupos** de compañeros.

Tabla 17. Reacciones como testigo

¿Tú qué haces cuando molestan continuamente a un compañero o compañera?			
CATEGORÍA	SITUACIONES	Porcentaje% (Alumnos)	lugar
Amigo	Me meto para detener la situación sólo si es mi amigo/a	35.5 (39)	1°.
No amigo	Me meto para detener la situación aunque no sea mi amigo/a	28.0 (31)	2°.
Informa	Informo a algún adulto (profesor/a, familiar, otros)	15.1 (17)	3°.
Nada, no me importa	No hago nada, no es mi problema	11.8 (13)	4°.
Nada, debería	No hago nada, aunque creo que debería hacerlo	9.7 (11)	5°.

Tabla17: El 35.5 %, de los testigos del *bullying* sólo intervienen para **detenerlo cuando se trata de sus amigos**, el 28.0 % lo hace aunque no sean sus amigos.

En menor número, los testigos de *bullying* que no hacen nada, constituyen el 11.8%, es decir, sólo 13 alumnos dicen que no es su problema y no se meten; aunque el 10% creen que deberían intervenir.

Sólo el 15.1 % de testigos de *bullying*, responden que lo informan a algún adulto.

Tabla 18. ¿Qué hacen los profesores ante las situaciones de agresión entre compañeros?

¿Qué hacen los profesores ante estas situaciones?				
CATEGORÍA	SITUACIONES	Porcentajes (Alumnos)		
		SI	NO	lugar
	No sé lo que hacen	36.2 (40)	63.8	1º.
	Algunos intervienen para detenerlo	28.8 (32)	71.2 (68)	2º.
	No hacen nada porque no se enteran	25.0 (27)	75.0	3º.
	Castigan a los que agreden	22.9 (25)	72.1%	4º.
	Aunque lo saben, no hacen nada	6.7 (6)	93.3%	5º.

Tabla 18: Con respecto a las acciones del profesor ante el *bullying*:

Si intervienen: El 28.8% respondieron que algunos profesores intervienen para detenerlo y el 22.9% dice que castigan a los agresores.

No intervienen: el 71.2%, dicen que los profesores no hacen nada, porque no se enteran del *bullying*, y el 93.3%, aunque lo saben, no hacen nada.

A manera de resumen, veamos en la tabla siguiente las tres perspectivas de los participantes en la violencia escolar:

C. Cuadro comparativo inter-categorías de las respuestas entre los agresores, las víctimas y los testigos de acoso escolar

N=110

Categoría	T-3: agresores	T-7: víctimas	T-14: testigos
Agresión verbal	88.2%	152.7%*	319.1% *
Exclusión social	64.7%	33.2%	121.8% *
Agresión física indirecta	22.6%	99.2%	199.1% *
Agresión física directa	16.1%	16.8%	77.3% *
Amenazas e intimidación	10.4%	16.0%	79.1% *
Acoso sexual	1.8%	3.8%	10.9% *

*** *NOTA IMPORTANTE:* Las respuestas a las situaciones al interior de algunas categorías no son excluyentes, es decir, un sujeto puede responder a una o a todas las situaciones. Lo anterior hace que la suma de los porcentajes en algunas categorías rebase el 100%.**

4.1.2 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO CUANTITATIVO

El **Estudio Cuantitativo** se propuso como objetivo general estimar la incidencia del acoso escolar entre compañeros de una secundaria ubicada en un pueblo del Distrito Federal, sus características socioeconómicas y el tipo de violencia escolar (física, verbal, social) que se presenta entre iguales, desde la perspectiva de los agresores, las víctimas y los testigos. Para alcanzar éste, se plantearon algunos objetivos específicos.

Con relación a las características socioeconómicas de los 110 participantes, los datos reportados por ellos mismos, indican que en su gran mayoría nacieron en el Distrito Federal y viven con su familia, integrada por su padre y madre, - quienes también son originarios de esta entidad federativa,- y dos o tres hermanos.

Tratándose de un pueblo, lo anterior permite suponer que se trata de familias que proveen a los hijos de los recursos necesarios para asistir a la escuela secundaria, ya que ambos padres trabajan y aportan ingresos a la familia; aunque sería necesario profundizar en las características del ambiente o clima familiar, para conocer el tipo de apoyo emocional o formativo de los padres hacia los hijos, pues el papel de la familia puede ser decisivo en el comportamiento de éstos en el medio escolar.

Con respecto al número de integrantes de estas familias, éste fluctúa entre cinco y seis, es decir, los padres y de 2 a 4 hijos, y según reportan ellos mismos. El 17% de los adolescentes viven sólo con su madre, quien es también la jefa de familia.

En lo referente al nivel de escolaridad, éste es mayor en las madres con respecto a los padres, ambos en estudios de secundaria, lo que nos llevaría a suponer que las madres son personas que apoyan la escolarización de sus hijos, en la supervisión del cumplimiento de las normas escolares, con sus repercusiones en el rendimiento académico y aspiraciones de los hijos, pero quizá sería un tema a profundizar en un estudio cualitativo, pues la comunicación familiar, así como los

estilos paternos juegan un papel importante en el comportamiento agresivo de los adolescentes.

En relación al clima que prevalece en la secundaria, los alumnos manifiestan que no sienten miedo de venir a la escuela, y cuando esto sucede, ellos refieren que es “por miedo al trabajo en clase, por no haber hecho las tareas y por las calificaciones resultantes”, (61.8%), más no por temor a la secundaria por causas de violencia en ella. Esto coincide con sus respuestas sobre sus relaciones sociales en la secundaria, pues dicen llevarse bien con sus compañeros, sin que tengan algún amigo en especial. Sin embargo, estas afirmaciones ante las preguntas de CAE-SEC sobre la violencia escolar, nosotros encontramos algunos datos que contrastan con los anteriores.

En primer lugar, se encontró que la mayoría de los testigos dicen observar agresiones casi siempre, luego en menor proporción, están quienes se reconocen como las víctimas, y al final, los agresores, quienes en escaso porcentaje asumen que sí ejercen la violencia hacia sus propios compañeros de grado escolar, mediante la agresión verbal, la exclusión social, la violencia física directa e indirecta y amenazas e intimidación, en este orden. Destaca que el número de alumnos que se reconocen como víctimas sea tan reducido, pero al mismo tiempo tan semejante al de los agresores, y si lo comparamos con el número de testigos, entonces nos preguntamos ¿qué están entendiendo por violencia?, pues según algunos estudios (Valdés *et al*; 2012) el hecho de que los estudiantes con problemas de agresividad no vean esto como un problema, constituye un factor de riesgo para la incidencia del acoso escolar.

La violencia en la escuela parece extenderse en los tres grados de la secundaria, pues esta población de segundo año, refiere que los alumnos de tercero los agreden en forma verbal, les esconden y roban cosas, o los amenazan verbalmente. En una situación semejante, se encuentran los alumnos de primer grado, quienes al llegar a una nueva escuela, con nuevos compañeros y diferente sistema de disciplina escolar, quizá intentan afirmar su identidad, ejerciendo la

violencia ante sus compañeros, sin importar que sean de mayor edad y grado escolar.

En lo relativo a cómo ocurren las agresiones entre iguales en esta secundaria, los estudiantes reportaron que cuando se trata de un solo agresor, éste realiza amenazas y agresión física indirecta hacia las víctimas. En tanto que, cuando los hombres contestaron que son molestados por varios compañeros, sobresale la agresión física indirecta y directa. Lo anterior es admitido también por el 27.4% de los agresores.

Por su parte las adolescentes mujeres reportan que cuando sus compañeras las agreden, lo hacen en grupo y no de manera individual, mediante agresiones verbales, rumores negativos y amenazas.

La violencia entre iguales no se limita a la escuela, los adolescentes también dicen que ocurre en cualquier lugar fuera de ésta, la más frecuente es de tipo verbal, seguida por la esconder, dañar y robar cosas a otros compañeros en el salón de clases, cuando no hay profesor, y al final, aparece la exclusión social, principalmente en el patio de la escuela.

Como se mostró en las tablas de los resultados, en una comparación de dónde ocurre la violencia entre compañeros, al sumar los porcentajes de los tipos de violencia anteriores, se presentan datos que resultan de interés para nosotros, pues el 59.9% afirman que hay agresiones entre compañeros en el salón de clases cuando no hay profesor, y al mismo tiempo, el 43.5% reportaron que hay violencia entre ellos en el salón de clase, aun cuando hay un profesor presente.

Esto nos lleva a preguntarnos ¿qué hace el profesor ante esta violencia entre compañeros cuando él está impartiendo su clase? ¿Interviene para detenerla, o la ignora y continúa dando clase?

Los resultados de este estudio cuantitativo, concuerdan con los que se han encontrado en otras investigaciones en México, efectuadas en zonas de la ciudad

con alto grado de marginación y violencia, como la delegación Gustavo A. Madero, (Ramírez, 2011) o la delegación Iztapalapa (Tello 2005), delegaciones políticas del Distrito Federal, densamente pobladas y con muchos problemas sociales (Silva y Corona, 2010), así como en otras entidades federativas, como Jalisco (Valadéz, 2008; Prieto, 2010) y Sonora, (Valdés *et al;* en Vales, *et al;* 2013), por citar algunos.

Desde la perspectiva de los testigos, encontramos algunos hallazgos que muestran la singularidad y al mismo tiempo, la misma tendencia que los resultados de otras investigaciones sobre este problema (Muñoz, 2008), veamos : el tipo de acoso y violencia más frecuente entre compañeros, según los testigos, es la agresión verbal, tanto en los hombres como las mujeres, en tanto que entre los varones es la agresión física indirecta, reconocido también por muchas de las víctimas, así como por los agresores.

Adicionalmente, en el análisis inter-categorías de tipos de acoso escolar, también destaca la exclusión social, que por cierto es reportada por víctimas y testigos y en este caso, sí fue reconocida por los agresores.

Lo anterior, parece un aspecto importante de los resultados encontrados, pues se sabe que en esta etapa de la vida, el ser ignorado o rechazado por los pares, tiene consecuencias negativas para los individuos y que la violencia social o relacional, entre compañeros, afecta de manera significativa la autoestima de los adolescentes y sus relaciones sociales (Martínez, Inglés, Piqueras y Oblitas, 2010, en Valdez, 2012).

Un hecho que llama la atención, es que en casi todas las respuestas sobre acoso sexual entre compañeros, los datos reportaron entre el 1.0% y el 3.0%, sin embargo las respuestas al Cuestionario cuando se preguntó a las víctimas, sobre el grado que cursan los agresores y el tipo de agresión, el 58.3% de éstas reportaron acoso sexual por sus propios compañeros de segundo grado, lo que difiere ampliamente con los que habían reportado hasta entonces ante la misma pregunta en otros reactivos del Cuestionario.

Con respecto al *ciberbullying*, además de los diferentes tipos de acoso directo en la secundaria, también hay acoso a través de internet y telefonía celular, sobresaliendo la agresión verbal (42.4%), y en menor grado, la agresión indirecta, mediante subir fotografías o videos sin consentimiento de los afectados.

Por los datos sociodemográficos de la muestra y las características socioeconómicas del pueblo, estos datos podrían reflejar que el poder adquisitivo de los adolescentes, no les permite adquirir equipos costosos con muchos avances tecnológicos y que esta modalidad de acoso, aún es incipiente entre esta población. El reglamento escolar prohíbe que los alumnos lleven a la secundaria aparatos electrónicos, pero lo cotidiano, los alumnos no respetan esta parte del reglamento, lo que es visible cuando uno camina dentro de las instalaciones de la secundaria.

A continuación, se presentan las acciones de afrontamiento que reportaron los estudiantes adolescentes hombres y mujeres ante la violencia entre compañeros:

En cuanto a los testigos, éstos manifiestan que no hacen nada para detener las agresiones. Por su parte, los agresores dicen ser rechazados por molestar a sus compañeros y muy pocos de éstos dicen que sus pares los animan a pelear, es decir, los testigos asumen un papel de observadores silenciosos ante las agresiones hacia sus compañeros.

Sin embargo, estos resultados nos llevarán a su abordaje en la siguiente fase, pues el 28.0 % de los encuestados reportó que sí intervienen para detener la violencia, aunque no sean sus amigos ¿quiénes serán estos testigos defensores?... y aún más, hay un pequeño número de testigos de violencia escolar que refieren “que no hacen nada porque consideran que no es su problema aunque creen que sí deberían hacerlo”, lo que nos plantea la pregunta, de si éstos tienen sentimientos de culpa por no intervenir, pero tienen miedo de las consecuencias si apoyan o defienden a sus compañeros.

En cuanto a la intervención de los adultos, ante la violencia entre compañeros, resulta inquietante que el 95.5% de alumnos respondieron que en la escuela, no le cuentan sus problemas de violencia ni a los profesores, ni a las orientadoras o al personal de apoyo en la escuela, como los prefectos; como tampoco lo cuentan a su familia, por lo que sería importante conocer las razones de este silencio.

Quizá una primera explicación en este estudio cuantitativo, sea la que ellos reportaron, pues argumentan que cuando han contado a algún adulto sobre las agresiones en la secundaria, ninguno los apoyó, como tampoco nadie de su familia intervino para detener la violencia escolar en su contra.

Los datos anteriores nos parecen de importancia, sin embargo, un estudio cuantitativo no puede proporcionar las explicaciones y responder a las preguntas que fueron surgiendo, como lo apuntamos en su momento en las páginas anteriores.

¿Existirá acaso en esta escuela una cultura de la violencia como parte de la cultura escolar propia de la secundaria como lo han planteado algunos estudios?

Así por ejemplo, llama la atención que sólo un bajo porcentaje de las víctimas refieran esta condición personal, sin que sepamos las razones de esto, otra duda es los datos y resultados ¿ se refieren al *bullying*, definido como una agresión reiterada y sistemática de una persona o varias contra un individuo, con la intención de dañarla y en desigualdad de fuerzas, ya sean físicas o psicológicas?, o ¿estamos hablando de violencia en la escuela, como una respuesta de los alumnos ante la falta de interés hacia la vida en la escuela y los aprendizajes escolares? ¿Es esta violencia y por lo tanto, la viven como una muestra de la cultura de los alumnos de la secundaria, como grupo de adolescentes? ¿Cómo viven y explican la violencia en el pueblo donde viven? ¿La consideran como parte de la vida cotidiana en la secundaria y quizá también fuera de ella? ¿La ven como algo “normal” entre compañeros y hacia ellos?, y también nos preguntamos: ¿En la secundaria, cuáles son los tipos de la agresión más frecuentes entre los adolescentes hombres y mujeres? ¿Sólo ocurre entre hombres la violencia física

directa? ¿Las razones y el sentido de la violencia entre hombres y mujeres son iguales? o bien ¿Qué sucede en la escuela para que los profesores, orientadores o prefectos no detengan la violencia entre alumnos?

Éstas son algunas interrogantes, que se abordarán en la segunda fase de esta investigación.

4.2. ESTUDIO CUALITATIVO (FASE 2)

4.2.1 MÉTODO

Una vez finalizada la FASE 1. El Estudio Cuantitativo y con base en los resultados encontrados con el Cuestionario de Acoso Escolar para Secundaria, se pasará a la Fase 2. Estudio Cualitativo, se plantearon preguntas de investigación que se derivaron de los resultados del estudio cuantitativo, lo que es posible, porque el método mixto secuencial (Creswell, 2003) que se utilizó para la presente investigación, permite elaborar o ampliar los hallazgos de un método descriptivo mediante encuesta (Hyman, 1968), con otro método, que en este trabajo, consistió en un estudio de caso (Stake, 1998).

Preguntas de investigación del Estudio Cualitativo

- ¿Cómo explican los actores de la violencia entre iguales sus interacciones con los compañeros, hombres y mujeres?
- ¿Cuál es su visión de la violencia en la escuela y el mundo en el que vive?
- ¿Cuáles son los conceptos y explicaciones que ellos han construido sobre la violencia en la secundaria en el contexto de Santa Cruz Acalpixca?
- ¿Cómo perciben y significan la violencia los adolescentes hombres y las mujeres, desde su propia vida en el contexto sociocultural del pueblo?

OBJETIVOS

1. Conocer y comprender cuáles son los procesos, razones y significados de la violencia entre compañeros, desde la visión de los adolescentes en su contexto sociocultural.
2. Analizar la violencia entre iguales en la secundaria, desde las normas sociales y culturales propias del pueblo en que han crecido y habitan.

4.2.2 Estudio de Caso

Con base en los resultados obtenidos en el estudio cuantitativo, con el Cuestionario de Acoso Escolar (secundaria), nos interesó conocer e interpretar los significados que los adolescentes sobre la violencia entre compañeros en la escuela, (forma local) en el contexto cultural del pueblo en que habitan (forma extra-local), es decir, las pautas aprendidas y compartidas para percibir, creer, actuar y evaluar las acciones de otros, para interpretar cuál es el significado que tiene la violencia para estos adolescentes hombres y las mujeres, desde su propia vida en el contexto sociocultural de su pueblo.

Se eligió el Estudio de Casos (Stake, 1998), porque es un método que permite explorar a profundidad un evento, un proceso o una actividad en uno o más individuos; es el estudio de lo particular y específico. Un caso está limitado por tiempo y actividades, y se recoge información detallada mediante una gran variedad de procedimientos, técnicas o métodos durante cierto período (Stake, 1998). En el estudio de casos es posible profundizar en la particularidad y la complejidad de un caso singular para lograr su comprensión, el caso es complejo, y actúa como un sistema.

Nos interesó estudiar la violencia en esta secundaria, porque se ubica en un contexto que no es urbano, en un pueblo dentro del Distrito Federal. Se buscó profundizar en la comprensión de este caso en particular para analizarlo desde una perspectiva interpretativa, porque este método posee un alto grado y potencial de confiabilidad y validez (Neiman y Quaranta, en Vasilachis, 2007; Tarrés, 2008).

La selección dependió del tiempo y la posibilidad de acceso al campo, (la secundaria en el pueblo de Xochimilco), donde fue posible contar con una informante - la orientadora educativa de la escuela -, y por supuesto, los “actores”, - los estudiantes participantes - que estuvieran dispuestos a dar su opinión franca sobre ciertos temas relacionados con la violencia entre compañeros en la escuela.

Siguiendo a Creswell (2003), consideramos que la recolección de ambas formas de datos, cuantitativos y cualitativos, proporciona mayor claridad sobre el mismo objeto de investigación, en nuestro caso, la violencia entre compañeros en un contexto semi-rural del Distrito Federal, pasando de dos diferentes niveles de análisis: desde una visión descriptiva hacia una interpretativa, es decir, tratar de descubrir los modos específicos “en que las formas locales y extra-locales de organización social y de cultura se relacionan con las actividades específicas de las personas al efectuar opciones y realizar juntas una acción social...”(Erickson, en Wittrock, 1989, p.221).

Contexto

Esta investigación se desarrolló en un pueblo de la delegación política Xochimilco, situada en el sur del Distrito Federal y fue seleccionado por su vinculación directa con el tema central de esta investigación, que es la violencia escolar en un medio rural-urbano. En Xochimilco existen algunos *pueblos originarios*, es decir, de origen prehispánico que aún no han sido absorbidos por la zona urbana y donde coexiste una continua relación entre lo rural y lo urbano, y la ruralidad se constituye como una autoafirmación de la identidad a través de la preservación y respeto de tradiciones culturales, sociales, y religiosas.

En el pueblo existen tres escuelas secundarias públicas, la primera decisión sobre la muestra fue la elección de la Secundaria X, por las características de población, su localización dentro de la traza del pueblo y su problemática de violencia escolar.

Acceso al campo

La escuela secundaria se ubica en un pueblo cuyos orígenes datan de la época prehispánica, actualmente los vestigios de ésta se conservan en un museo de sitio en el pueblo. En éste se encuentra un cementerio propio, una plaza principal y la iglesia, donde se llevan a cabo festividades religiosas y tradicionales del pueblo, a lo largo de todo el año.

La secundaria está situada al final de una calle donde circulan transportes colectivos, y la plaza del pueblo que se encuentra a unos 500 metros de la escuela, y funciona en dos turnos, matutino y vespertino. En el turno matutino, en el cual se efectuó esta investigación, se atiende a una población de estudiantes que fluctúa entre 500 y 600 y aproximadamente el 55% de éstos son hombres y el 45% son mujeres (Estadísticas de la Secundaria del año 2010).

Las instalaciones físicas de la secundaria; reflejan limpieza en patios, salones, canchas deportivas y baños para el alumnado; en general el estado de conservación de los edificios, salones y mobiliario es bueno. Hay una biblioteca, que también es utilizada para reuniones académicas o para reuniones con los padres de familia.

En cuanto al exterior de la secundaria, las paredes se encuentran pintadas con *grafitti* y alrededor de la escuela en las casas y comercios, también se observan dibujos, frases y palabras encimados. Cercanos a la escuela hay tiendas de abarrotes, un café y una papelería. Las calles no están asfaltadas por completo y se encuentran muy deterioradas las vialidades de acceso peatonal a la secundaria.

Selección de los informantes

Para llevar a cabo esta investigación se estableció contacto y una entrevista inicial con una de las orientadoras escolares, quien labora en el Departamento de Orientación Educativa del turno matutino en la secundaria. Se le informó brevemente sobre el propósito del trabajo y el interés de que éste se pudiera llevar a cabo en esta secundaria.

Por la problemática que ella ha observado y documentado en este Departamento con respecto a la violencia entre compañeros hombres y mujeres, la orientadora se mostró interesada y con buena disposición para que esta escuela fuera el escenario del Estudio.

Se concertó una entrevista con las autoridades de la secundaria, el director y la subdirectora, y en ésta les presenté una solicitud escrita, así como el resumen del proyecto de investigación. Posteriormente recibí su respuesta mediante un oficio, autorizando la realización del estudio en sus instalaciones.

A lo largo de este trabajo se omitirá el nombre de la escuela y de la psicóloga-informante, al igual que los nombres de todos los estudiantes para preservar la confidencialidad y anonimato del plantel y de su comunidad.

Selección de los participantes

En el estudio de caso, no se busca la representatividad estadística en la selección de los participantes para los grupos de discusión, pero sí la representación tipológica y la heterogeneidad entre grupos. Por esto, los participantes en los grupos de discusión se seleccionaron de entre los alumnos inscritos en tercer grado de secundaria (ciclo escolar - 2012), que ya habían formado parte de la muestra que participó en la primera Fase de esta investigación (Estudio Cuantitativo).

Se realizó una selección estratégica de estos participantes y para su distribución en los diferentes grupos, se consideró la noción de muestreo para obtener variabilidad y establecer comparaciones, según la cual se puede acudir a lugares, personas o sucesos que maximicen la oportunidad de encontrar variaciones entre los conceptos en cuestión y aumenten la densidad de las categorías (Strauss y Corbin, 2002).

Para la selección de los alumnos se contó con el apoyo de la Orientadora-Informante, pues su conocimiento de la problemática de los alumnos fue de gran importancia para lograr la selección, convocatoria y autorización de los profesores para que acudieran a los grupos de discusión.

Criterios para la selección de los alumnos participantes

1. Estudiantes adolescentes hombres y mujeres que estaban cursando el tercer grado de secundaria en el turno matutino.
2. Estudiantes hombres y mujeres que se caracterizaban por presentar problemas de conducta frecuentes que los llevaron a ser reportados ante las autoridades escolares y el Departamento de Orientación Educativa de la secundaria.
3. Estudiantes hombres y mujeres que se caracterizaban por no presentar problemas de conducta, pero que sí se ven involucrados en problemas de violencia entre compañeros.
4. Un cuarto aspecto propio del grupo de alumnos seleccionados, fue el rendimiento escolar de los hombres y mujeres, de tal forma que también se incluye esta característica en el cuadro de concentración de la muestra, aun cuando inicialmente no se consideró como un criterio de selección.

La fecha para la realización de los grupos de discusión, enero de 2012, se eligió porque no interfería con los periodos de exámenes o de inscripciones de los alumnos y además, porque con el cambio de autoridades (director y subdirectora), éste era un buen momento para continuar la investigación en la escuela con su autorización.

4.2.3 Estrategia de recolección de datos

Para la obtención de los datos en este Estudio de Caso, se seleccionaron tres técnicas: 1. Observación no participante 2. Entrevista centrada en el problema y 3. Grupos de Discusión.

Observación no participante

Según la clasificación de Flick (2007), se trata de un tipo de observación donde el observador no se convierte en parte del campo, así, la primera parte de este trabajo consistió en la selección del escenario a observar, para la recolección posterior de datos descriptivos. Así, este trabajo en la secundaria SCA, se inició con la observación no participante, dentro de la escuela y su entorno, las calles, la comunidad circundante, y el pueblo, con sus características físicas, socioeconómicas y culturales.

En un primer acercamiento y entrada al campo, se utilizó esta técnica, la cual permitió conocer el funcionamiento de la escuela: los horarios de entrada a clases, la organización de la cooperativa escolar y qué hacen las autoridades de la escuela cuando los alumnos presentan problemas de conducta o de rendimiento escolar. También observé los juegos de los alumnos y alumnas en los patios, los pasillos y algunas formas de violencia verbales y físicas entre ellos en los recesos entre clases y durante el recreo.

Hice recorridos en el entorno de la escuela, el acceso al centro ceremonial que se encuentra en la zona, para observar el movimiento y las actividades de los habitantes y vecinos, en las calles y casas y comercios del pueblo. También visité los lugares de mayor interés para los estudiantes y habitantes de la zona, tales como como la plaza, el kiosko del pueblo, y la iglesia, punto de reunión de gente de todas las edades.

No fui una observadora participante que se integrara al campo, ya que aunque estuve a diferentes horas del día, mis visitas no fueron diarias ni permanecía largos períodos en el escenario, más bien, mi propósito fue el acercamiento y conocimiento directo del contexto de los alumnos de la secundaria: sus diversiones, la hora de la salida, la vida dentro de la escuela y al salir de ésta.

Como un producto de esta observación no participante elaboré la descripción escrita del campo focalizada en los aspectos relevantes para las preguntas de

esta investigación y cuento con un archivo fotográfico de la secundaria, su entorno y los lugares de reunión habituales de los habitantes del pueblo.

Entrevista centrada en el problema

De acuerdo con Witzel (1982, en Flick, 2007, p.100), este tipo de entrevista emplea una guía con preguntas y estímulos narrativos. Se caracteriza por tres elementos: 1) centrarse en el problema, 2) la orientación al objeto de estudio y 3) la orientación al proceso de investigación. El mismo autor conceptúa este tipo de entrevista como cualitativa, y consta de una guía de entrevista, el uso de audio-grabadora, que posibilite la transcripción, permite establecer preguntas dirigidas para evitar el estancamiento de la entrevista, y emplea cuatro estrategias comunicativas: entrada en conversación, la incitación o estimulación general y específica al tema y para finalizar, las preguntas *ad hoc*.

Una vez aceptado el proyecto para trabajar en la secundaria, realicé con la orientadora –informante, varias entrevistas centradas en el problema de la violencia escolar dentro de la secundaria, para conocer las experiencias y situaciones que ella podría narrar de lo que ocurría entre los alumnos que cursaban en ese momento el segundo grado.

En éstas, también se obtuvieron datos y documentos que permitieron una mayor comprensión del funcionamiento y dinámica de la comunidad escolar, de los profesores, los prefectos, el papel de las autoridades en las reuniones de profesores, la relación con los alumnos y sus familiares, así como las estrategias que emplean las autoridades y los orientadores para contactar a los padres, cuando sus hijos presentan algún problema de comportamiento en la escuela.

También fue posible conocer el procedimiento que realizan los orientadores cuando un alumno es “reportado” por violencia escolar y las acciones y actitudes de sus padres ante esta situación. Todo lo anterior fue útil para la elaboración de la guía de los grupos de discusión que se presentará más adelante. Así mismo, la orientadora proporcionó un diagnóstico de los problemas detectados por ella, y

que presentó como parte de su Informe de Trabajo 2009-2010. De la información anterior, se derivó la decisión de formar grupos de discusión.

Grupos de discusión

Algunos autores consideran a los grupos de discusión como un tipo de entrevista en grupo, puesto que no es un debate, ni se toman decisiones, ni se solucionan problemas y la definen como una entrevista que se realiza con un pequeño grupo de personas sobre un tema específico. Los grupos normalmente están constituidos por seis a ocho participantes, y la sesión dura entre una hora y media y dos horas (Patton, 1990, p. 335, en Flick, 2007).

Por su parte, Morgan (1988, en Valles, 2007), dice que las entrevistas de grupo, como los grupos de discusión, van más allá de la alternancia de las preguntas del investigador y las respuestas de los entrevistados, se trata en cambio, de la interacción dentro del grupo a partir del tema planteado por el investigador, quien actúa como moderador, y la información producida por esta técnica, son las transcripciones de la discusión en el grupo.

Un grupo de discusión, antes que nada, demanda una conducción directiva del grupo, durante la sesión y una moderación del grupo no directiva, el trabajo con grupos de adolescentes requiere flexibilidad, y objetividad, en el sentido de mediar las participaciones y evitar la concentración de la palabra por parte de uno o algunos miembros del grupo, así como de animar la participación de aquellos más reservados.

El grupo de discusión tiene como propósito abrir la información sobre el objeto, saber todo lo que se conoce sobre el objeto ¿Hasta dónde llega éste?, se forma un grupo para conocer los saberes que se comparten en el grupo, y responder la pregunta ¿Qué podría tener x?, y se utiliza con mucha frecuencia en la investigación social, a diferencia del grupo focal, cuyos objetivos son enfocar, precisar el objeto, y cuyo propósito, consiste en llegar al consenso, y responder la pregunta ¿Qué tiene x? (Valles, 2007).

En estos grupos, el discurso se abre en líneas de fuga que constituyen aberturas en direcciones dispersas, dando lugar a otros discursos posibles (Ibáñez, 1979, p.15). Los grupos de discusión constituyen una “provocación” y escucha restringidas y están acotadas por objetivos determinados, además la información producida por el grupo es retenida por el investigador. La “provocación” del investigador queda acotada a la formación del grupo y a la propuesta de un tema para la discusión y la escucha queda acotada sólo a lo que sea pertinente para ese tema, que puede proponerse de manera directa o indirecta.

Para Ibáñez, (1979), el grupo de discusión es un dispositivo cuyo proceso de producción es la puesta en colisión de los diferentes discursos y cuyo producto es la puesta de manifiesto de los efectos de esta colisión (discusión) en los discursos personales y en los discursos grupales. El coordinador del grupo debe transmitir cierta información inicial al grupo, el por qué y el para qué del grupo de discusión, luego, las sucesivas informaciones serán producidas por el propio grupo (unos con otros).

El grupo de discusión se inscribe en un campo de producción de discursos y en su proceso tiene una forma aparentemente circular, la actuación del grupo produce un discurso dentro del grupo que constituyó la materia prima para el análisis.

También es un grupo simulado, pero al mismo tiempo está vinculado a la realidad, por el acto que lo instituye en su aquí y ahora y en el espacio y tiempo del grupo; que es la base material que le es asignada por el orden institucional, en el lugar y en el momento que es requerido y bajo condiciones y control estricto; luego, el grupo se reabsorbe en el orden social, tan pronto termine la reunión (Ibáñez, 1979).

De acuerdo con los métodos mixtos de investigación (Creswell, 2003), los grupos de discusión se pueden usar de manera combinada antes, durante o después de la aplicación de una encuesta; cuando se efectúan después de ésta, se emplean para corroborar los resultados de un estudio, profundizar en las relaciones

sugeridas, o bien, ilustrar y confirmar los resultados de la encuesta, que es uno de los objetivos del presente Estudio (Wolff, Knodel y Sittitrai 1993, en Valles, 2007).

Se seleccionó esta técnica porque mediante ésta, será posible conocer en las propias voces de sus actores, los motivos, significados e interpretaciones que éstos hacen de la violencia entre compañeros, para comprenderla en el contexto en que ésta ocurre en la escuela y en el pueblo de Santa Cruz Acalpíxca.

Resultó muy pertinente para los propósitos de esta investigación, el comentario de Blumer que se transcribe a continuación:

“Un pequeño número de individuos, reunidos como un grupo de debate o de recursos, supera en muchas veces el valor de cualquier muestra representativa. Este grupo, analizando colectivamente su esfera de vida y sondeando en ella a medida que encuentran los unos, desacuerdos con los otros, hará más para descorrer los velos que cubren la esfera de la vida, que cualquier otro mecanismo del que yo tenga noticia”. (1969, p.41, en Flick, 2007, p.127).

Algunas características de los grupos de discusión, consideradas como ventajas para este trabajo, fueron las siguientes:

- la utilización de una guía de entrevista para dirigir la discusión, en un contexto que simula la manera en que se dan los discursos de los participantes (el grupo).
- la facilidad, bajo costo y rapidez, en comparación con otras técnicas cualitativas.
- su flexibilidad para trabajar temáticas y poblaciones distintas.
- la interacción grupal en contexto natural (grupo).
- ofrece cierto control de calidad, pues los miembros del grupo proporcionan con sus intervenciones, una visión coherente, que es compartida entre los participantes.

No obstante, en los grupos de discusión, también se pueden presentar dos limitaciones:

1) la artificialidad

2) las dificultades para la transcripción de la información, lo que se podría traducir en menos confiabilidad.

Selección de los participantes para los grupos de discusión

Para la formación de los grupos se siguieron las recomendaciones de Niessen sobre la pertinencia de formación de grupos de discusión “reales” (1977, en Flick, 2007), es decir, incorporar los grupos naturales que ya existen en la vida cotidiana, pues sus miembros parten de una historia de interacciones compartidas relacionadas con el tema sometido a discusión, en este Caso, y cuentan con patrones de significado y actividades comunes.

Por tratarse de adolescentes compañeros de grado e inclusive de grupo escolar, y con base en mi experiencia, consideré que sería conveniente formar grupos de hombres y mujeres adolescentes por separado, para facilitar la expresión abierta de sus puntos de vista.

La orientadora escolar apoyó en la selección de los participantes, al proporcionar información sobre quiénes eran los alumnos hombres y mujeres, que constantemente se involucraban en peleas y otros problemas semejantes, y con base en los reportes por mal comportamiento, se integraron los grupos de discusión con aquellos alumnos que recibían reportes constantes por originar o participar en peleas y agresiones verbales y físicas entre compañeros. La informante también facilitó el acceso a algunos datos de estos alumnos, como nombres, grupos, promedios escolares y sus domicilios, constatando que sí eran habitantes de este pueblo.

Los grupos de discusión, se integraron con 48 alumnos, distribuidos en 7 grupos en los que participaron los alumnos seleccionados de acuerdo con los criterios establecidos para los participantes. De éstos, 25 hombres integraron 4 grupos y 23 mujeres formaron los otros 3 grupos.

Se formaron grupos naturales o reales (Flick, 2007), es decir, los participantes ya se conocían, por lo que ya no era necesario presentarlos entre sí y además, todos mostraron interés en participar en la temática a discutir.

Con base en las preguntas de la investigación se elaboró una Guía para los Grupos de discusión, que se incluye en el Apéndice B de este trabajo. La integración de los grupos se presenta en el cuadro siguiente:

Cuadro No. 8. Los grupos de discusión

Número	Identificación	Sexo	Número de participantes	Criterios de selección
1	BORIS	M	5	Agresiones y peleas– rendimiento escolar bajo
2	YAIR	M	6	Agresiones y peleas -rendimiento escolar bajo
3	AMY	F	8	Agresiones y peleas - rendimiento escolar bajo
4	CIRILO	M	7	Agresiones y peleas - rendimiento escolar medio
5	SANDRA	F	7	Agresiones y peleas – rendimiento escolar bajo
6	DYLAN	M	7	Buen comportamiento – rendimiento escolar alto
7	KARINA	F	8	Buen comportamiento – rendimiento escolar alto

Procedimiento para la realización de los grupos de discusión

- Al principio de la sesión me presenté y agradecí su presencia, luego les solicité su autorización para registrar toda la sesión en una grabadora digital de audio, explicando la dificultad de tomar notas durante la sesión y al mismo tiempo, exponiendo el interés por obtener la conversación de manera fidedigna.
- Realicé una breve introducción sobre la violencia escolar y entre compañeros, seguida de una explicación de la estrategia a seguir en el grupo de discusión (participar, pedir la palabra, no hablar al mismo tiempo, no interrumpir ...)

- Cada uno se presentó por su nombre y se comentó que ellos ya se conocían pues pertenecen a la misma escuela y grado, y que aquí podían sentirse en confianza para expresar sus puntos de vista de manera franca y abierta.
- Para favorecer y estimular su participación en la discusión, antes de iniciar la sesión les informé sobre la finalidad y uso de la información obtenida en el grupo de discusión, les garanticé el anonimato y la confidencialidad de sus opiniones, comentarios, puntos de vista, etc...
- También les reiteré que su participación era totalmente voluntaria y que tenían la libertad para mantenerse en silencio o retirarse cuando ellos así lo decidieran, y les presenté a la psicóloga que estaría como observadora en la sesión.
- En los siete grupos de discusión realizados, todos los participantes estuvieron de acuerdo en la grabación. Ninguno de los 48 participantes seleccionados para los siete grupos abandonó el grupo de discusión antes, o durante la sesiones.
- Siguiendo las recomendaciones para la transcripción de entrevistas grupales elaboradas por Kvale (2011, p.125), al inicio de cada sesión realicé un esquema de la ubicación de cada uno de los miembros del grupo, con sus nombres, luego al final de cada sesión escribí algunas notas sobre la sesión, mis impresiones sobre los participantes, y algunos datos que fueron de interés y utilidad al momento de realizar la transcripción.

4.2.4 Análisis de los datos obtenidos en los grupos de discusión

Siguiendo a Taylor y Bogdan (1987), llevé a cabo los pasos siguientes:

1. Llevé a cabo la transcripción de los siete grupos de discusión, cuatro de hombres adolescentes y tres de mujeres, cada uno de los siete grupos estuvo integrado por 7 u 8 participantes.

2. Para la codificación abierta de los datos contenidos en las transcripciones de los grupos de discusión, utilicé el programa HyperRESEARCHv.2.8.3. aunque ningún software puede hacer el trabajo del investigador cualitativo, en este caso, nuestra selección fue el HyperRESEARCHv.2.8.3, porque permite realizar un análisis cualitativo de la información que esté en forma de texto, imágenes o videos, producto de entrevistas, observaciones, diarios de campo o respuestas libres a cuestionarios.
3. El programa HyperRESEARCHv.2.8.3 proporciona herramientas para la búsqueda de texto y facilita la tarea de codificación y la recuperación de segmentos codificados. Permite crear estudios, agregar participantes, la codificación de nuestras categorías, incorporar textos para marcar o identificar aquello que nos interesa. También nos da un reporte donde se integra el resultado de nuestro marcado, ya sea por categoría y/o sujetos o casos.
4. El análisis cualitativo de los datos obtenidos en los grupos de discusión se hizo de acuerdo a los procedimientos de codificación abierta, este tipo de codificación trata de expresar los datos y los fenómenos en forma de concepto. Primero se desenmarañan los datos (se segmentan, Bohm y cols.1992, en Flick, 2007, p193), luego se clasifican las expresiones de los actores en unidades de significado (palabras aisladas; frases y secuencias breves de palabras) para asignarles códigos.
5. Posteriormente pasé a la interpretación de los datos obtenidos a través de los grupos de discusión.

Transcripciones

Para Kvale (2011), transcribir, significa transformar, cambiar de una forma a otra. Las transcripciones son traducciones de un lenguaje oral a uno escrito. Transcribir una conversación oral a una escrita, involucra una segunda abstracción, donde la

voz, y la entonación, no son accesibles al lector, al igual que las expresiones faciales o corporales de los participantes en el grupo.

Realicé las transcripciones de cada una de las sesiones que fueron grabadas en su totalidad con una grabadora digital y luego utilicé el software “*Sound Organizer*” versión 1.1 de SONY, el cual permite seleccionar la velocidad de la grabación, lo que facilitó la transcripción textual. Fueron muchas las horas dedicadas a esta labor, pero considero que fue muy enriquecedora para la investigación, pues no se entrevista a una persona a la vez, sino a un grupo en el que todos intervienen, de allí la importancia de elaborar notas y esquemas en cada sesión, lo que facilitó el reconocimiento de las voces y comentarios de los participantes en cada grupo.

Para asegurar la confiabilidad y validez de la información, en las transcripciones seguí las recomendaciones de Kvale (2011, p.127), así, en la transcripción del audio, escribí al pie de la letra todo lo que dijeron los participantes, mantuve las repeticiones, las pausas, las expresiones idiomáticas y coloquiales, las expresiones como “uy”... “¡ah!”..., e indiqué “risas” o silencios. Veamos el resumen en el cuadro siguiente:

Cuadro No. 9. Transcripciones de los grupos de discusión

Grupo	Duración Sesión GD	Duración de la transcripción
Grupo 1	1 hora 40 minutos	18 horas
Grupo 2	1 hora 40 minutos	18 horas
Grupo 3	1 hora 40 minutos	18 horas
Grupo 4	1 hora 50 minutos	20 horas
Grupo 5	1 hora 40 minutos	18 horas
Grupo 6	60 minutos	10 horas
Grupo 7	1 hora 50 minutos	20 horas

Análisis de las transcripciones

Después de la transcripción y lectura de todos los textos de los grupos de discusión, inicié el análisis de estas entrevistas grupales, apoyada en el programa

informático *HyperRESEARCH* el cual permite realizar un análisis cualitativo de la información que esté en forma de texto, imágenes o videos.

El programa permite crear estudios, agregar participantes, la codificación de categorías, incorporar textos para marcar o identificar aquello que nos interesa y que está especificado en nuestros códigos, y proporciona un reporte donde se integra el resultado de nuestro marcado, ya sea por categoría y/o sujetos o casos.

El programa *HyperRESEARCH* sirve para codificar datos a través de los componentes siguientes:

- Estudio: título de la investigación, la cual está compuesta por casos.
- Casos: son los participantes o sujetos del estudio.
- Fuente: transcripciones, fotos o videos.
- Codificación: Definición de códigos a utilizar en el marcado.
- Informe: la integración ya sea por categorías o por casos. El reporte que hace el programa lo entrega en *txt*, para pasarlo a formato Word.
- Una vez convertido a Word y luego de haber revisado la ortografía, se crea un nuevo archivo al que se titula como categoría o caso seleccionada (o).
- En ese documento, se titula el archivo y luego se inserta una tabla de dos columnas y por lo menos cuatro filas.
- En la primera fila, una de las columnas se denomina “subcategoría” y la otra “ejemplos”.

El modo de análisis de los datos de los grupos de discusión, se centró en la codificación y categorización del contenido textual producido en los grupos de discusión para su posterior interpretación del significado.

De acuerdo con Taylor y Bogdan (1987), para la comprensión del escenario, - la secundaria- y las personas -los estudiantes-, se realizaron algunos pasos, como identificar algunos temas para elaborar proposiciones sobre ellos y luego la reducción de los textos para simplificar los datos cualitativos, mediante la categorización y codificación inductiva-deductiva, aplicando juicios de valor para diferenciar unidades e identificando los elementos de significado, siguiendo un criterio temático, considerando sucesos, actividades, y conversaciones referidas a un mismo tema y al final, comprender los temas en el contexto en que se presentaron.

La codificación en sí misma, constituye una primera interpretación de los datos frente a un texto (Strauss y Corbin, 1990). De este modo, se inició la codificación abierta, asignando códigos a los datos textuales de interés y luego se pasó a la codificación axial, estableciendo relaciones y comparaciones, seleccionando las categorías más representativas para las preguntas de investigación planteadas.

En las tablas siguientes se presentan las categorías construidas a partir de las respuestas y relatos obtenidos en los grupos de discusión. Primero se presenta la de los hombres (4 grupos), donde aparecen 21 categorías y enseguida, la tabla derivada de los grupos de mujeres (3 grupos), donde fueron identificadas 23 categorías, las cuales se muestran en las tablas siguiendo un orden consecutivo.

Al terminar éstas, se presentan las tablas agrupando dichas categorías en seis áreas, con base en las cuales se realizó el análisis cualitativo.

Categorías identificadas en los grupos de discusión

Cuadro No. 10 HOMBRES

CÓDIGO	CATEGORÍAS	DESCRIPCIÓN
SVI	1. SENTIDO Y RAZONES DE LA VIOLENCIA ENTRE IGUALES	Juicios y supuestos que expresan para explicar la violencia física y verbal.
AQC	2. A QUIÉNES SE LO CUENTAN FUERA DE LA ESCUELA	Personas, amigos y familiares a quienes platica sobre la violencia en la escuela.
ACSP	3. AGRESORES: COMPORTAMIENTO, SENTIMIENTOS, PENSAMIENTOS	Acciones directas, encubiertas o disimuladas físicas y verbales; los supuestos, explicaciones, así como emociones y valores involucrados en la agresión.
CB	4. CIBERBULLYING	Acciones de acoso mediante redes sociales y uso de internet o telefonía celular.
CVEI	5. CÓMO ES LA VIOLENCIA ENTRE IGUALES EN LA ESCUELA	Descripciones de los tipos de violencia, los participantes, en agresiones individuales o en grupo dentro de la secundaria.
DE	6. DISCIPLINA ESCOLAR	Comportamiento y actitudes hacia la buena conducta en la escuela.
LOV	7. LUGARES DONDE OCURRE LA VIOLENCIA ENTRE IGUALES	Sitios dentro y fuera de la secundaria donde se presenta la violencia entre compañeros.
EAE	8. EXPECTATIVAS Y ASPIRACIONES ESCOLARES	Intereses académicos y ocupacionales posteriores a la secundaria.
QEV	9. QUÉ ES LA VIOLENCIA (en la escuela)	Concepto de violencia, en qué consiste y cómo se ejerce en la escuela.
FAV	10. QUÉ HACEN LOS FAMILIARES ANTE LA VIOLENCIA ESCOLAR	Acciones físicas y verbales, actitudes, emociones y valores de la familia ante el problema.
QIVI	11. QUIÉNES Y CÓMO INTERVIENEN ANTE LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA	Acciones de los compañeros, amigos, profesores, autoridades escolares o civiles, vecinos, y familiares de los alumnos.
QPVE	12. QUIÉNES PARTICIPAN EN LA VIOLENCIA ESCOLAR	Compañeros, amigos, bandas internas y externas a la escuela, profesores, vecinos, y familiares que ejercen violencia contra alumnos de la secundaria.
RSFA	13. RELACIONES SOCIALES Y FAMILIARES DE LOS ALUMNOS	Actividades familiares, comunicación padres e hijos, vínculos con otros familiares.
RE	14. RENDIMIENTO ESCOLAR	Promedio escolar: alto (10 y 9), medio (8 y 7) y bajo (6 y 5).
TCSP	15. TESTIGOS: COMPORTAMIENTOS, SENTIMIENTOS Y PENSAMIENTOS	La observación o participación indirecta de acciones abiertas o encubiertas físicas y verbales contra compañeros y los supuestos, explicaciones y juicios sobre éstas, así como las emociones y valores que intervienen en la explicación.
VCSP	16. VÍCTIMAS: COMPORTAMIENTOS, SENTIMIENTOS Y PENSAMIENTOS	Referencia de las acciones directas, y encubiertas físicas y verbales realizadas en su contra, y los supuestos, explicaciones y juicios que expresan al respecto, así como las emociones que les provocan.
VAP	17. VIOLENCIA DE LOS ALUMNOS HACIA LOS PROFESORES	Agresiones directas o encubiertas, físicas y verbales de los alumnos hacia los profesores.
VPA	18. VIOLENCIA DE LOS PROFESORAS HACIA LOS ALUMNOS	Agresiones directas o encubiertas físicas y verbales de los profesores hacia los alumnos.
VAC	19. VIOLENCIA Y ADICCIONES EN LA COMUNIDAD	Agresiones físicas y verbales directas o encubiertas entre los miembros de la comunidad, así como alcoholismo, drogadicción en el pueblo.

VF	20. VIOLENCIA FAMILIAR	Acciones físicas y verbales que involucran agresiones entre los miembros de la familia.
VPX	21. VIDA EN LOS PUEBLOS DE XOCHIMILCO	Normas, costumbres, tradiciones de tipo religioso, familiares y de la comunidad que se comparten entre los habitantes del pueblo.

Cuadro No. 11 MUJERES

CÓDIGO	CATEGORÍAS	DESCRIPCIÓN
SVI	1. SENTIDO Y RAZONES DE LA VIOLENCIA ENTRE IGUALES	Juicios y supuestos que expresan para explicar la violencia física y verbal.
AQC	2. A QUIÉNES SE LO CUENTAN FUERA DE LA ESCUELA	Personas, amigos y familiares a quienes platica sobre la violencia en la escuela.
ACSP	3. AGRESORAS: COMPORTAMIENTO, SENTIMIENTOS, PENSAMIENTOS	Acciones directas, encubiertas o disimuladas físicas y verbales; los supuestos, explicaciones, así como emociones y valores involucrados en la agresión.
CB	4. CIBERBULLYING	Acciones de acoso mediante redes sociales y uso de internet o telefonía celular.
CVEI	5. CÓMO ES LA VIOLENCIA ENTRE IGUALES EN LA ESCUELA	Descripciones de los tipos de violencia, los participantes, en agresiones individuales o en grupo dentro de la secundaria.
DE	6. DISCIPLINA ESCOLAR	Comportamiento y actitudes hacia la buena conducta en la escuela.
LOV	7. LUGARES DONDE OCURRE LA VIOLENCIA ENTRE IGUALES	Sitios dentro y fuera de la secundaria donde se presenta la violencia entre compañeros.
EAE	8. EXPECTATIVAS Y ASPIRACIONES ESCOLARES	Intereses académicos y ocupacionales posteriores a la secundaria.
QEV	9. QUÉ ES LA VIOLENCIA (en la escuela)	Concepto de violencia, en qué consiste y cómo se ejerce en la escuela.
FAV	10. QUÉ HACEN LOS FAMILIARES ANTE LA VIOLENCIA ESCOLAR	Acciones físicas y verbales, actitudes, emociones y valores de la familia ante el problema.
QIVI	11. QUIÉNES Y CÓMO INTERVIENEN ANTE LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA	Acciones de los compañeros, amigos, profesores, autoridades escolares o civiles, vecinos, y familiares de los alumnos.
QPVE	12. QUIÉNES PARTICIPAN EN LA VIOLENCIA ESCOLAR	Compañeros, amigos, bandas internas y externas a la escuela, profesores, vecinos, y familiares que ejercen violencia contra alumnos de la secundaria.
REFA	13. RELACIONES SOCIALES Y FAMILIARES DE LOS ALUMNOS	Actividades familiares, comunicación padres e hijos, vínculos con otros familiares.
RSOA	14. RELACIONES SOCIALES Y AFECTIVAS DE LAS ALUMNAS	Interacciones extraescolares de las adolescentes con amigos, novios, familiares, y otros adultos de la comunidad.
RE	15. RENDIMIENTO ESCOLAR	Promedio escolar: alto (10 y 9), medio (8 y 7) y bajo (6 y 5).
TCSP	16. TESTIGOS: COMPORTAMIENTOS, SENTIMIENTOS Y PENSAMIENTOS	La observación o participación indirecta de acciones abiertas o encubiertas físicas y verbales contra compañeros y los supuestos, explicaciones y juicios sobre éstas, así como las emociones y valores que intervienen en la explicación.
VCSP	17. VÍCTIMAS: COMPORTAMIENTOS, SENTIMIENTOS Y PENSAMIENTOS	Referencia de las acciones directas, y encubiertas físicas y verbales realizadas en su contra, y los supuestos, explicaciones y juicios que expresan al respecto, así como las emociones que les provocan.
VAP	18. VIOLENCIA DE LAS ALUMNAS HACIA LOS PROFESORES	Agresiones directas o encubiertas, físicas y verbales de los alumnos hacia los profesores.
VPA	19. VIOLENCIA DE LOS PROFESORES HACIA LAS ALUMNAS	Agresiones directas o encubiertas físicas y verbales de los profesores hacia los alumnos.

VAC	20. VIOLENCIA Y ADICCIONES EN LA COMUNIDAD	Agresiones físicas y verbales directas o encubiertas entre los miembros de la comunidad, así como alcoholismo, drogadicción en el pueblo.
VF	21. VIOLENCIA FAMILIAR	Acciones físicas y verbales que involucran agresiones entre los miembros de la familia.
VEN	22. VIOLENCIA EN EL NOVIAZGO	Agresiones físicas y verbales directas o encubiertas entre los miembros de una pareja.
VPUX	23. VIDA EN LOS PUEBLOS DE XOCHIMILCO	Normas, costumbres, tradiciones de tipo religioso, familiares y de la comunidad que se comparten entre los habitantes del pueblo

Estas categorías fueron construidas a partir de las intervenciones de los integrantes de los grupos de discusión y se presentan en las tablas anteriores. Un primer análisis de éstas me permitió identificar tres grandes áreas, que utilicé como base para el análisis cualitativo de los datos obtenidos con los participantes en estos siete grupos de discusión y las presento como categorías agrupadas por afinidad en las tablas siguientes:

Cuadro No. 12 HOMBRES

C A T E G O R Í A S A G R U P A D A S P O R N I V E L D E L S I S T E M A

CÓDIGO	CATEGORÍAS	21 Categorías
REFA	13. Relaciones sociales y familiares de los alumnos	[1] macro-sistema
VEC	19. Violencia y adicciones en la comunidad	[1] macro-sistema
VF	20. Violencia familiar	[1] macro-sistema
VPX	21. Vida en los pueblos de Xochimilco	[1] macro-sistema
CB	4. <i>Ciberbullying</i>	[2] meso-sistema
CVEI	5. Cómo es la violencia entre iguales en la escuela	[2] meso-sistema
QEV	9. Qué es la violencia (en la escuela)	[2] meso-sistema
QIVI	11. Quiénes y cómo intervienen ante la violencia en la escuela	[2] meso-sistema
VAP	17. Violencia de los alumnos hacia los profesores	[2] meso-sistema
VPA	18. Violencia de los profesores hacia los alumnos	[2] meso-sistema
LOV	7. Lugares donde ocurre la violencia entre iguales	[2] meso-sistema
DE	6. Disciplina escolar	[2] meso-sistema
SVI	1. Sentido y razones de la violencia entre iguales	[3] micro-sistema
ACSP	3. Agresores: comportamiento, sentimientos, pensamientos	[3] micro-sistema
QPVE	12. Quiénes participan en la violencia escolar	[3] micro-sistema

TVI	15. Testigos: comportamientos, sentimientos y pensamientos	[3] micro-sistema
VCSP	16. Víctimas: comportamientos, sentimientos y pensamientos	[3] micro-sistema
HAQC	2. A quiénes le cuentan fuera de la escuela	[3] micro-sistema
EAE	8. Expectativas y aspiraciones escolares	[3] micro-sistema
FAV	10. Qué hacen los familiares ante la violencia escolar	[3] micro-sistema
RE	14. Rendimiento escolar	[3] micro-sistema

Cuadro No.13 MUJERES

C A T E G O R Í A S
A G R U P A D A S P O R N I V E L D E L
S I S T E M A

CÓDIGO	CATEGORÍAS	23 categorías
REFA	13. Relaciones y estilos familiares de las alumnas	[1] macro-sistema
RSOA	14. Relaciones sociales y afectivas de las alumnas	[1] macro-sistema
VPA	19. Violencia de los profesores hacia las alumnas	[1] macro-sistema
VEC	20. Violencia y adicciones en la comunidad	[1] macro-sistema
VF	21. Violencia familiar	[1] macro-sistema
VEN	22. Violencia en el noviazgo	[1] macro-sistema
VPUX	23. Vida en los pueblos de Xochimilco	[1] macro-sistema
CB	4. <i>Cyberbullying</i>	[2] meso-sistema
CVEI	5. Cómo es la violencia entre iguales en la escuela	[2] meso-sistema
DE	6. Disciplina escolar	[2] meso-sistema
LOV	7. Lugares donde ocurre la violencia entre iguales	[2] meso-sistema
QEV	9. Qué es la violencia (en la escuela)	[2] meso-sistema
QIVI	11. Quiénes y cómo intervienen ante la violencia en la escuela	[2] meso-sistema
VCSP	17. Víctimas: comportamientos, sentimientos y pensamientos	[2] meso-sistema
VAP	18. Violencia de las alumnas hacia los profesores	[2] meso-sistema
SVI	1. Sentido y razones de la violencia entre iguales	[3] micro-sistema
QPVE	12. Quiénes participan en la violencia escolar	[3] micro-sistema

ACSP	3. Agresoras: comportamiento, sentimientos, pensamientos	[3] micro-sistema
RE	15. Rendimiento escolar	[3] micro-sistema
TVI	16. Testigos: comportamientos, sentimientos y pensamientos	[3] micro-sistema
AQC	2. A quién le cuentan fuera de la escuela	[3] micro-sistema
EAE	8. Expectativas y aspiraciones	[3] micro-sistema
FAV	10. Qué hacen los familiares ante la violencia escolar	[3] micro-sistema

Con base en las categorías agrupadas por su pertenencia a los diferentes niveles del sistema ecológico del desarrollo, se elaboró un cuadro en el que se muestra la secuencia del análisis interpretativo que se presentará más adelante.

Se parte de la visión de las categorías que hacen referencia a lo que en esta investigación consideramos como el *macro-sistema*: el pueblo (1), el *meso-sistema*: la escuela secundaria (2) y el *micro-sistema*: los adolescentes estudiantes (3 y 4).

Cuadro No. 14 VIOLENCIA ENTRE COMPAÑEROS DE SECUNDARIA DE UN PUEBLO EN XOCHIMILCO

<p>[1] Macro-sistema: el pueblo. Contexto y familia.</p> <p>Categorías:</p> <p>13. relaciones sociales y familiares (hombres) <i>14. relaciones sociales y afectivas (mujeres)</i> 19. violencia y adicciones en la comunidad 20. violencia familiar 21. vida en los pueblos de Xochimilco <i>22. violencia en el noviazgo (mujeres)</i> 23. vida en los pueblos de Xochimilco</p>	<p>[2] Meso-sistema: la secundaria. Violencia en el contexto escolar: lo escrito y lo vivido.</p> <p>Categorías:</p> <p>4. <i>ciberbullying</i> 5. cómo es la violencia entre iguales en la escuela 6. disciplina escolar 7. lugares donde ocurre la violencia entre iguales 9. qué es la violencia 11. quiénes intervienen para detener la violencia en la escuela 17. violencia de los alumnos hacia los profesores (hombres) 18. violencia de los profesores hacia los alumnos (hombres y mujeres)</p>
<p>[3] Micro-sistema: visión y sentido de la violencia entre iguales. Comportamientos, pensamientos y sentimientos.</p> <p>Categorías:</p> <p>1. sentido y razones de la violencia entre iguales 12. quiénes participan en la violencia 3. agresores 15. testigos 16. víctimas</p>	<p>[4] Micro-sistema: cómo enfrentan la violencia entre compañeros. Recursos personales, escolares, familiares.</p> <p>Categorías:</p> <p>2. a quiénes se lo cuentan (fuera de la escuela) 8. expectativas y aspiraciones escolares 10. qué hacen los familiares ante la violencia escolar 14. rendimiento escolar</p>

Nota: Las categorías exclusivas de las mujeres, 14 y 22, aparecen en letra cursiva.

4.2.5 Análisis interpretativo de los datos del estudio cualitativo desde una perspectiva sistémica de la violencia escolar

Los enfoques teóricos - sistémicos (OMS, 2006; Díaz-Aguado, 2006; Barboza, *et al.*, 2009; Sung & Espelage, 2012) sostienen que los individuos se involucran y construyen en múltiples contextos a lo largo de su vida. En este trabajo se presenta la interpretación de los datos obtenidos en los grupos de discusión, desde un enfoque ecológico (Bronfenbrenner, 1979; 1986), es decir, mostrando la

interacción dinámica de los individuos en contextos en los cuales están inmersos, y que están constituidos por una comunidad organizada e interconectada en cuatro niveles en una dimensión en el tiempo y cuyas interacciones influyen en el comportamiento de los individuos, como se describe en el cuadro siguiente:

Cuadro No. 15 Elaboración propia del Modelo sistémico de Bronfenbrenner (1979)

Nivel	Descripción
1.Microsistema	Son todas las relaciones interpersonales del individuo en los contextos más cercanos a él, como la familia.
2.Mesosistema	Son las interacciones existentes entre los contextos en que se desenvuelve y las relaciones que se establecen entre ellos, por ejemplo, entre la familia y la escuela.
3.Exosistema	Comprende los entornos o estructuras sociales indirectas al individuo, pero que pueden afectar sus contextos más cercanos; por ejemplo, los amigos de la familia, o los medios de comunicación.
4.Macrosistema	Está constituido por el momento social, histórico, ideológico, cultural y de los valores en que vive el individuo; son un conjunto de esquemas y valores culturales que se concretan a través de los tres niveles anteriores.
5.Cronosistema	Las experiencias del desarrollo de los individuos ocurren en un tiempo histórico particular e interactúa con las etapas críticas y eventos cruciales en su vida.

En la misma posición teórica, Díaz-Aguado (2004), considera que es posible comprender la violencia en la escuela, intervenir y prevenir ésta, desde una doble perspectiva, ecológica y evolutiva.

En la presente investigación, se comparte el supuesto de que el modelo ecológico del desarrollo humano de Bronfenbrenner, es útil para comprender la violencia entre iguales, así como los factores de riesgo o protección que se encuentran presentes en los diferentes sistemas en los que interactúan de manera compleja, los individuos que forman parte del círculo del *bullying* y su entorno, como lo plantean Bronfenbrenner (1986), Barboza et al. (2009), y Hong y Espelage (2012).

El análisis de la violencia entre los estudiantes adolescentes, desde el **exo-sistema**, muestra que actualmente éste posee una fuerte influencia sobre el comportamiento de los individuos, y en especial, si éstos son adolescentes. Al respecto, Tello (2010) plantea que la violencia cotidiana, la desconfianza y la corrupción son referentes constantes del comportamiento social y que los problemas nacionales en México, además de la pobreza y el deterioro social, establecen nexos entre lo público y lo privado, entre lo colectivo y lo individual.

En cuanto al **macro-sistema**, el contexto referente actual de los adolescentes es el siglo XXI, lo que también opera como **crono-sistema** caracterizado por infinidad de cambios sociales, económicos, políticos, y culturales. Estas transformaciones que algunos han denominado sociedades de la información; sociedades del riesgo; sociedades post-industriales, constituyen rupturas con otras generaciones, por lo que de esta manera se constituyen como una categoría para analizar la experiencia personal y la organización de la sociedad actual (Molina y Sandoval, 2006), donde también se encuentra un orden social caracterizado por la migración constante, un mundo globalizado, y la omnipresencia de las tecnologías de la información y la comunicación.

En este mismo nivel del **macro-sistema**, pueden incluirse los llamados factores socioculturales, las estructuras sociales y las actividades referidas a las creencias culturales, las oportunidades y el azar, que afectan de manera definitiva las condiciones particulares de los procesos que ocurren en el microsistema de la familia y la escuela, pero que constituyen sin duda el reflejo de la realidad social.

Dentro de la violencia entre compañeros, Hong y Espelage (2012), identifican dos tipos de factores correspondientes al macro-sistema:

1) las normas y creencias culturales y la religión

2) los medios y el contexto particular donde habitan, pues los adolescentes están posicionados socioculturalmente en distintos ámbitos de pertenencia, familia, escuela, grupo de pares, identidad (identificación-diferenciación), y la cultura

influye en el comportamiento de las personas. Así, en un medio donde la agresión es cotidiana o es aceptada como un modo de interacción, se favorecerá la expresión de la violencia relacional cultural propia de cada país.

NOTA:

Antes de iniciar el análisis interpretativo de este Estudio de Caso, es importante mencionar que en la transcripción de los grupos de discusión, se han respetado las expresiones textuales de los participantes. Al emplearse para ilustrar la interpretación de las categorías, los relatos se han colocado entre comillas, en letra cursiva y en tamaño de letra más pequeño, respetando su sintaxis original, así como las expresiones idiomáticas propias de los adolescentes.

A continuación se presenta el análisis y la interpretación propiamente dicha de este Estudio de Caso con grupos de discusión.

Para el análisis en cada nivel del sistema, se emplean las categorías que se identificaron en cada uno.

EL MACRO-SISTEMA. ¿Cómo es la vida en este pueblo? ¿Cómo la viven los adolescentes?

En este acercamiento desde el macro-sistema, se presentará la visión de los participantes en los grupos de discusión, considerando las categorías que se identificaron en los grupos de discusión.

Cuadro No. 16 Macro-sistema: el pueblo.

Contexto, familia, violencia y socialización.
Categorías:
13. Relaciones sociales y familiares (hombres)
14. Relaciones sociales y afectivas (mujeres)
19. Violencia y adicciones en la comunidad
20. Violencia familiar
21. Vida en los pueblos de Xochimilco
22. Violencia en el noviazgo (mujeres)
23. Vida en los pueblos de Xochimilco

El estudio sobre la violencia entre compañeros de secundaria se realizó en Santa Cruz Acalpixca, un pueblo de la delegación Xochimilco, perteneciente a los pueblos originarios que aún subsisten en el Distrito Federal, descendientes de la cultura náhuatl con un territorio e identidad cultural, y que conserva el nombre que le fue asignado desde la época colonial, formado por el nombre de un santo y un nombre náhuatl. Sus habitantes reproducen un sistema de fiestas patronales y ferias que se organiza con base en un sistema de cargos y sus habitantes mantienen estructuras de parentesco consolidadas.

En este pueblo se encuentra una plaza y en su centro un kiosko, a un lado, está la iglesia de la Santa Cruz, así como diferentes edificios de carácter administrativo y algunos comercios. A esta plaza, se llega por una calle que conecta el mercado con la avenida principal que atraviesa el pueblo y por donde circula el transporte público. También existe una biblioteca que se localiza junto a la carretera.

La plaza es el espacio elegido para reunión y el encuentro entre los habitantes del lugar, como se observó en las diferentes visitas, a lo largo de cada día. En la plaza siempre hay gente de todas las edades, algunos realizan actividades recreativas, otros, se dedican al comercio, y algunos más, al ocio.

Lo anterior, visto desde la línea que separa lo rural de lo urbano, permite establecer cómo un barrio popular, un pueblo, una unidad habitacional constituyen espacios diferenciables entre sí, en términos de las estructuras o servicios de que disponen, los cuales pueden ser idénticos o semejantes, pero lo que los caracteriza y lo que permite la reproducción de las diferencias culturales, *“es la forma en que se concibe, se ordena, y se consume el espacio y por la forma en que se ordena la vida...”* (Portal y Álvarez, 2011, en Álvarez, p.13), en el caso de Santa Cruz, la plaza posibilita la conformación del capital cultural de los habitantes de un pueblo en un marco espacial que lo contiene, en un espacio social y cultural cargado de significados, que pertenecen a la comunidad que lo ha construido y que se ha construido a sí misma en él. Otro lugar, en este pueblo, es el Museo Arqueológico, junto a la orilla del ojo de agua o manantial de Santa Cruz, también

es sede de eventos culturales y talleres de náhuatl y danzas prehispánicas, y su sistema de festividades y las formas de cooperación comunitaria y de ayuda mutua son los ejes de la vida cotidiana (Canabal, 1997).

El pueblo donde los adolescentes han nacido y crecido es un territorio que los habitantes viven y significan *como espacio de sedimentación simbólico cultural, como objeto de inversiones estético afectivas o como soporte de identidades individuales y colectivas. [...] es objeto de operaciones simbólicas y una especie de pantalla sobre la que los actores sociales [...] proyectan sus concepciones del mundo. Por eso el territorio puede considerarse una zona de refugio [...] pero también como paisaje, como belleza natural, como entorno ecológico privilegiado, como objeto de apego afectivo* (Giménez, 2000, p.24, en Álvarez, 2011, p.15), para ilustrar esto, más adelante, se presentan los comentarios de algunos de los participantes en los grupos de discusión, cuando refieren su participación y gusto por las tradiciones propias del pueblo.

Una de ellas y quizá la feria más importante, es la del dulce cristalizado, pues la tradición de elaborar frutas naturales cristalizadas con azúcar ha pasado por varias etapas, como la prehispánica y la colonial con recetas llevadas directamente de recintos religiosos como los conventos, y más tarde, a partir de 1927, cuando aparecen nombres de vecinos residentes en el pueblo, como el de los señores Santiago Ramírez y Aurelio Mendoza, del Barrio Tepetitla, como productores de dulces de calabaza, chilacayote e higo (Garzón, 2002).

Esta es una festividad muy importante, que los identifica ante otros pueblos y con la que se identifican los habitantes. Se lleva a cabo anualmente en la plaza principal del pueblo y el dulce es elaborado artesanalmente por las familias del lugar y para su venta, se tejen canastas con materiales de la zona. Los artesanos fabricantes de los dulces, además de ofrecerlos en la feria, o en el pueblo, ya sea de forma ambulante o tiendas familiares, también los venden durante todo el año en Ciudad de México y en los estados de México y Morelos.

Sin embargo, de entre las fiestas religiosas y peregrinaciones que los habitantes de pueblo organiza, la más importante es la fiesta patronal que se realiza el 3 de mayo, donde los habitantes del pueblo bajan la cruz del Cerro del Tlacuayeli, y la colocan en el atrio de la iglesia principal, acompañados por danzantes prehispánicos y los “mayordomos”.

Esta celebración tiene como propósito principal, procurar la prosperidad del pueblo durante todo el año, hay cohetes, mariachis, danzas de concheros y por la noche nuevamente se coloca la cruz en su lugar, este ritual se acompaña con la quema de fuegos artificiales y la fiesta concluye con un baile comunal.

Para finalizar, es importante mencionar que en los años recientes en el pueblo se han dado cambios en el ámbito religioso y actualmente también hay practicantes de otras religiones, además de la católica.

Categoría 21. La vida en el pueblo: las tradiciones y los adolescentes

Los varones

Las tradiciones y celebraciones en Sata Cruz Acalpixa contienen elementos tanto prehispánicos como católicos, por ejemplo, los habitantes hacen “promesas” o “mandas” y su cumplimiento favorece las relaciones sociales entre los habitantes del pueblo, ya sea a través de la organización de “peregrinaciones” a santuarios, como la denominada “tradicional peregrinación al Señor de Chalma”, que implica la organización colectiva de ésta, con la unión de diferentes generaciones de grupos de vecinos y familiares, lo que propicia el fortalecimiento de lazos sociales y afectivos por medio de la cohesión social, fortaleciendo su identidad cultural.

Al relatar su participación en estas peregrinaciones, los participantes en los grupos de discusión, hicieron referencia a la camaradería, sin embargo, en sus relatos también se encuentran muestras de la violencia como una forma de interactuar y relacionarse entre los lugareños, como se refleja en estos comentarios:

- *“hubo un tiempo en que nos íbamos caminando a Chalma y como no nos hablamos nos encontramos en Xochimilco y los topamos y comenzamos a pelear y pus...les dijimos que se adelantaran porque no queríamos pelear porque íbamos al santuario y no nos queríamos pelear entre todos,...*
- *y llegando hasta Chalma..., este... uno les dijo “si quieren júntense todos y una campal” (pelea) y dijo “no! Tú solo” y se empezaron a pelear entre ellos dos y luego llegó otro y estaba un cuate que era mi “valedor”, le decían “el mochas” y agarró una botella y rompió el vidrio y lo degolló al otro y se lo llevaron a la cárcel y al primo de mi amigo “el kalusha,” mi amigo que estaba con él, también se lo llevaron a la cárcel...”*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º.secundaria, 16/01/2012).

Es importante mencionar que en estas fiestas y procesiones, también se instalan ferias y juegos mecánicos, se toca música de manera continua y se cierran las calles de acceso y tránsito del pueblo. Por lo anterior, todas las vialidades y las actividades de los habitantes éste y los pueblos vecinos se ven trastornadas; sin embargo, ellos lo viven como algo habitual y propio de las tradiciones y costumbres del lugar, sin dejar de reconocer las dificultades para la movilidad, pero lo disfrutan y aceptan como algo propio de la vida en los pueblos, e incluso para todos y en especial para algunos adolescentes es una fuente de diversión y les facilita la realización de actividades propias de esta edad, como *el irse de pinta* y faltar a la secundaria, como lo relatan alumnas del *Grupo de discusión AMY* en los párrafos siguientes:

¿Y las mujeres?

- *“Milagros: sus compañeras hace rato decían que son cristianas ¿y ustedes?*
- *Somos católicas*
- *católica...*
- *Milagros: Los católicos van a misa los domingos... ¿y los cristianos?,*
- *También los domingos...se llama evangelización en el templo Pues sí,... a veces nos dan pláticas.*
- *Milagros: en la delegación Xochimilco, tienen al “Niño Pa”, ...¿y acá en Santa Cruz algún hay algún santo en especial?*

- *Pues sí, la mayoría de las fiestas son del Niño Dios, de la Virgen, de San Juditas...*
- *su fiesta es el 28 de octubre...pero cada 28 hay misa...*
- **Milagros: ¿Y ustedes participan en estas fiestas religiosas?**
- *¡Pues yo sí! (dicen varias de las presentes)*
- *A veces...*
- *¡Yo sólo voy a las cruces...!!*
- *Cuando se levanta la cruz, cuando se muere alguien...luego hay tamales y reunión...*
- *¡Pero también hay feria en el pueblo!*
- *Acá en el cerro...*
- *Y ya viene la fiesta (de la Santa Cruz)*
- *Si, ¡el 3 de mayo!”*

(Grupo de discusión, AMY, 15 años, 3º.secundaria, 23/01/2012)

-
- **“Milagros: Aquí hay muchas fiestas...San Gregorio, Santa Cruz, ¿y los juegos están abiertos desde la mañana?**
 - *¡Sí!... yo no me puedo ir de pinta...no sé, ¡ aunque me llama la atención irme de pinta ...!*
 - **Milagros: ¿Y quienes sí se van de pinta?**
 - *Yo, ya un buen de veces...*
 - *Ella sí,*
 - *Yo nada más una...*
 - *Bueno,... yo dos...*
 - *Bueno... yo no sé,...*
 - *Amy de que cae bien, ¡cae bien!*
 - *AMY se ríe*
 - *¿Ya vio?... pero cuando nos vamos de pinta... se pone loca*
 - **Milagros: ¿y a dónde se van de pinta?**
 - *Vamos a las fiestas del pueblo o de otros pueblos vecinos...*
 - **Milagros: ¿Y se van en la mañana o en la tarde?**
 - *En la mañana...*
 - *es que como es en la mañana, aquí en el pueblo (SCA) sí hay donde esté abierto, pero si te vas a otros lugares no está abierto tan temprano y luego empiezan a abrir como a la una de la tarde... y no llegas acá a tiempo de la hora de salida de la secundaria...”*

(Grupo de discusión, AMY, 15 años, 3º secundaria, 23/01/2012)

Categoría 19. Violencia y adicciones en la comunidad

Muchos habitantes del pueblo pertenecen a familias cuyas generaciones siempre han vivido aquí y en años recientes, como resultado de la migración, también hay gente que viene a vivir a este lugar, ya sea en busca de trabajo o de mejores condiciones de vida. Estos nuevos habitantes son vistos y tratados por los habitantes “nativos”, como “*gente de fuera*”, al igual que aquellos que adquieren o rentan en este pueblo terrenos y casas a mejores precios que en la ciudad, o quienes se convierten en vecinos porque les gusta el lugar por sus tradiciones (Ávila, 2005).

En pueblos como Santa Cruz Acalpixca, coexisten por un lado, la nostalgia del espacio rural y del rescate histórico de las tradiciones (Canabal, 2005) y por el otro, los jóvenes que ya se han insertado en la dinámica urbana, y estudian y trabajan en otras zonas de Ciudad de México. Por el crecimiento y la dinámica del pueblo, entre los habitantes fijos o porque aquí trabajan como prestadores de servicios dentro de la comunidad, estos habitantes son vistos como potenciales problemas a la seguridad personal de las adolescentes hombres y mujeres, por quienes se perciben como los habitantes “nativos” y consideran a los fuereños o los migrantes con recelo y desconfianza, por la diferencia de costumbres y comportamientos diferentes formas y situaciones.

En Santa Cruz también existen problemas sociales derivados de los asentamientos irregulares, especialmente en la zona de la montaña, donde sus habitantes viven en la marginalidad, con inseguridad en el medio y carentes de infraestructura y servicios (Gaceta Oficial del Distrito Federal, 2003). Estas zonas son habitadas por migrantes que son rechazados por los “originarios”. Al respecto, se encuentran estos testimonios de algunas adolescentes, pertenecientes a familias de habitantes “nativos” del pueblo:

- *“Yesenia: “Como el otro día, que iba yo con mi hermano y un carro se paró y nos dijo súbanse y me dijo ¿van abajo a la plaza?... y nos dijo ¡súbanse!... y yo me quedé así...y dije ¡no Daniell!. y me dijo ¡sí! y ya me subió él y estás bien menso (le dijo ella)...”*
- *Y ya bajando casi por la plaza por donde venden los pescuecitos allá por los lavaderos, agarró y ya se quería ir, ya se quería ir y le dije ¡aquí déjenos!... y él se hacia el sordo!... ¡ya déjenos! Y ya se quería ir para la carretera y le dije a mi hermano, ¡ya viste!*
- *Y mi hermano le agarra el volante y le dice ¡ya déjanos aquí!.. y por cierto ya nos dejó, pero nos quería llevar....!!”*

(Grupo de discusión, AMY, 15 años, 3º secundaria, 23/01/2012)

Y este otro de *Diana*, del mismo grupo, refiriéndose también a la inseguridad que percibe en el pueblo y que refleja que los habitantes recelan de los “fuereños”:

- *“Como el otro día, que fui a una fiesta de una compañera y ya me iba a ir y mi mamá me dijo: “voy a ver a tu papá para ir a pagar a Elektra”, y yo me quedé en la fiesta con mi hermanito de dos años y cuando ya me quería ir, le dijeron a mi amiga que me acompañara a tomar un taxi y un señor nos vio y nos dijo “¿a dónde van?”*
- *Y Yo le dije: ¿usted es de la “base”? (de microbuses)*
- *Y él dijo “sí”... pero... ¿de dónde son ustedes?*
- *¡De la Noria!, y como no llevaba pasaje e iba para arriba me dijo:*
- *“Es que yo ya me voy a descansar a mi casa, pero si quieres las llevo”... y yo dije ¡no!,*
- *¡Ya súbete al carro, me dijo mi amiga!*
- *Y yo le dije ¡no!...porque para poder subir (a mi casa, en el cerro) mejor espero otro carro, mejor espero a mi mamá... porque el señor ese se veía de muy malas mañas y yo con mi hermanito que apenas va a cumplir dos años!. .. dije: “mejor me espero a un “vocho”,* que conozca y mejor me voy con él,... ¡porque a ese señor ¡nunca lo había visto en la base!!” *(taxi que sacaron del centro del Distrito Federal y que circulan en el pueblo, pintados de color blanco)”*

(Grupo de discusión, AMY, 15 años, 3º secundaria, 23/01/2012)

Al igual que en otros pueblos de esta delegación política, los estudiantes de la secundaria que participaron en el Estudio de Caso, han crecido observando o experimentando los problemas de violencia y adicciones que existen entre los

habitantes de la comunidad. También conocen los problemas que existen en el ámbito familiar, como el alcoholismo, la desintegración familiar, el sub-empleo y el desempleo, problemas que se vinculan con las formas de interacción que existen entre los miembros de la familia nuclear: padre, madre e hijos. En sus relatos aparecen algunas consecuencias de estos problemas en la conformación de la familia y en los responsables de la supervisión y mantenimiento de las normas de convivencia entre los miembros de la familia.

Para los adolescentes, vivir estas experiencias en Santa Cruz, constituye lo que Landázuri y Muñoz (2011) definen como el constante proceso de identificaciones que reproduce un grupo social a partir de sus experiencias históricas; que se recrea a partir de las prácticas culturalmente determinadas y que se relaciona con la permanencia temporal, que garantiza la supervivencia individual y colectiva; la distinción o diferenciación frente a otros, con los de “adentro” y con los de “fuera”, así como su adscripción a un grupo social y un territorio particular.

Ya desde el año 2006, una Asociación Civil efectuó una investigación en este pueblo, con el propósito de elaborar un diagnóstico orientado a fortalecer el tejido social de los jóvenes habitantes de esta comunidad rural-urbana, quienes según dicho estudio, son vistos por los adultos y ancianos como “los que perderán la cultura y cambiarán para mal” (Opción México, 2006).

También realizaron observaciones en la plaza central del pueblo, en el kiosko, que como ya se ha dicho, es un lugar de reunión de hombres y mujeres jóvenes, y reportaron que a éste acudían estudiantes de la secundaria, para pelearse e ingerir bebidas alcohólicas, y que algunos hombres adultos consumían drogas y alcohol en ese mismo lugar, así mismo, destacan en su Informe que existía un alto índice de violencia en el pueblo. Estos datos eran resultado de la observación directa en los sitios reseñados, donde mencionaban que la violencia entre los adolescentes se presentaba como una forma de relacionarse e interactuar con sus compañeros, ya sean hombres o mujeres y que las peleas ocurrían también entre mujeres, “nos encontramos con un grupo con la problemática de violencia, pero

con circunstancias distintas, las manifestaciones de violencia son percibidas como una forma de relación entre los alumnos y alumnas y los profesores(Opción México, 2006, p.3).

En la actualidad, con base en los datos obtenidos en los grupos de discusión, se puede decir que la violencia física, verbal y psicológica es cotidiana en las relaciones entre los vecinos y al interior del grupo familiar inmediato. En este marco los adolescentes van construyendo su identidad en dos planos: el individual, por medio de las experiencias y vivencias del individuo, y el social en un marco cultural que por herencia y tradición familiar les es propio.

Esta situación de violencia física y verbal que ocurre en la calle entre los vecinos y los estudiantes de la secundaria, lo relatan a continuación los participantes:

- *“LUIS: “Sí el que nos enseñaba kung-fu era su cuñado y nos enseñaba varias defensas personales y para defendernos y que no nos dejáramos...”*
- *En el pueblo hay bandas de vecinos que se pelean entre sí, de manera habitual...*
- *CIRILO: de hecho en mi calle,... no me junto con ellos... pero luego... sí me van a buscar...*
- *Ese día los de la Zaragoza me dijeron “hay unos chavos allá que llegarán acá!”... y les digo “no, pues vamos!”*
- *Hasta con la (calle) Zaragoza igual, la calle se divide y luego ellos venían a la papelería y se nos quedaban viendo ¡y no nos caen bien! ... y como los mi calle sí son muy agresivos...*
- *¡No!...de hecho, en mi casa sí se juntan...sí, de hecho son muy despapayosos,...*
- *Y la otra vez hicieron un despapaye acá en el parque de arriba,...*
- *Siempre nos peleamos con ellos, nos encontramos en Xochimilco y los topamos y comenzamos a pelear...*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

Esta violencia entre los vecinos del pueblo, también se refleja en las relaciones entre los alumnos de la secundaria:

- *“LUIS: Si de hecho porque luego hay personas que llegan acá de la (secundaria) X y se crecen y dicen la X ¡acá!... o luego llegan rumores y que los de viven en San Gregorio, la XX ¡acá!... y se saltaba la barda y se iban en la salida a para en la X*
- *-¿Dónde está la X?*
- *En San G., la X (secundaria) está en San G....*
- *KEVIN: “antes hasta los bici-taxistas y los “sanjuaneros” acá fuera, y los de la tarde,... casi, casi nos obligaban a pelearse afuera de la escuela”*
- *KEVIN: “También hubo que nos brincábamos al otro terreno y por las pelotas de frontón*
- *Y había una ventana en el baño y como se volaban las pelotas y...*
- *Entonces algunos de mi calle llegaron a agredir a personas de allí, como no nos daban el balón, Y pues sí,...se armaron... llevaban bats, palos...y le decían ¡no pus qué!, ¡qué! ¡puto!,... ¡pues qué!..¡cabrón!*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

La violencia no ocurre sólo entre los vecinos adultos, también existen agresiones e incidentes violentos de éstos hacia algunos estudiantes de la secundaria que pertenecen a los grupos más peleoneros. Éstos incluso refieren agresiones físicas y amenazas con armas como navajas:

- *“Un chavo iba en segundo y se saltó una barda, ¡y un señor lo agarró y lo arrastró y venía bien sucia su ropa!!*
- *Haga de cuenta que la playera la tenía toda enredada...lo venía agarrando muy feo ¡y el señor con una navaja!! ..ajá...sí...*
- *Porque dijo que “se han metido a robar cosas” que “le han robado su casa,” y a veces viene el señor y a veces no... pero ese día se voló un balón y el compañero dijo “yo me salto”... y se saltó por el balón y el señor lo agarró con su navaja y se lo trajo arrastrando...”*
- *¡Porque este señor es muy agresivo!, porque ve que uno va pasando....y un día que yo me venía por acá con otros dos... íbamos pasando y nos quedamos viendo para allá y el señor vino y se bajó de su bici y venimos por acá...y el señor vino y dijo “¿por qué se saltaron?”*
- *Y le dijimos que no nos saltamos, y que se baja y me da un madrazo... ¡y yo dije que nadie se saltó!*
- *O también, un chavo que se saltó, el chavo fue por una pelota y el “don” lo agarró y le dio sus madrazos al “don”, pero él nada más se quedó parado...”*
- *[Risas de todos]*

(Grupo de discusión, BORIS, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012).

Para conocer cómo perciben el ambiente que rodea a la escuela y al pueblo en general, se les preguntó ¿Y dónde más, o en qué otro lugar ven la violencia en el pueblo?, los alumnos dijeron:

- *“Depende del lugar,... como éste (donde se ubica la secundaria)... está muy escondido... sí...”*
- *En el kiosco...*
- *La bajadita en la noche sí me da miedo...! Pues allí están en el paso...(los agresores)*
- **Milagros:** *¿Alrededor de la escuela, les da miedo?*
- *¡Sí!, ¡en la noche sí se pone más feo!!*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

-
- *“A mí no me da miedo venir a la escuela, no,... pero en el transcurso a mi casa sí, porque en el camino está el “bosque de las figuras” y luego hay muchos “mariguanos” y cuando me dicen: “qué, ¿vas a querer o qué?...”*
 - *¡Igual me sigo!... me da miedo que me vayan a hacer algo y me voy...”*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012).

Ellos mismos consideran que las agresiones reales o “de juego”, como las llaman estos adolescentes, son constantes en la calle o en las fiestas, a las que asiste gente de todas las edades:

- **Milagros:** *¿Ustedes creen que hay violencia en la comunidad?*
- *“Fernando: Yo, que he visto eso,... ¡pues no!*
- *Saúl: Pues, yo no creo eso....*
- *Moisés: Sólo verbal en Santa Cruz,... Las señoras se empiezan a gritar de cosas...*
- *Yair: sí, pues abajo de un frontón los señores de emborrachan... pero no llegan a los golpes pero si “me caes mal”... y están tomando y empiezan a decir de cosas y ya “mariguanos”, ¡empiezan a llorar...! y se empiezan a decir de groserías,... pero en broma,... “eres un zonzo, por qué las dejaste,”... ¡de juego!,...*

- *Y como que yo voy allá abajito y nada más oigo y digo “¡pobres señores, toman y les hace daño!”*
- *A la salida luego hay fiestas y música y empiezan a pelear los borrachitos y luego al salir la banda, ¡también!*
- Milagros: *¿y ustedes hacen sus propias fiestas...?*
- *A veces...*
- *O la fiesta del barrio...*
- *O igual en fiestas de 15 años, que han habido muchas... ¡y todos se emborrachan!...y bueno...apenas el sábado,... Yo no fui!... pero me dijeron que en la noche se pusieron muy tomados y que en la noche venían aventando piedras y no sé qué...!”*

(Grupo de discusión, YAIR, 15 años, 3º secundaria, 30/01/2012)

Categoría 19. Violencia y adicciones en la comunidad: cómo la ven las mujeres adolescentes

Con respecto a su vida social fuera de la secundaria, las adolescentes relatan que frecuentemente se organizan fiestas en los domicilios de algunos compañeros cuyos padres o familiares “prestan la casa”, en ellas se consume alcohol, tabaco e incluso algún tipo de drogas.

Cuentan que acostumbran realizar estas fiestas todos los viernes y a ellas acuden adolescentes de la secundaria y también jóvenes de mayor edad, como el caso de los estudiantes de bachillerato, cuyas edades están entre 18 y 20 años. Por los relatos de ellas, estas fiestas pareciera que se realizan sin la supervisión directa de adultos, lo que favorece que tanto hombres como las mujeres adolescentes experimenten su sexualidad sin límites, lo que incluso podría llevarles situaciones no deseadas:

Alcohol y tabaco

- *“Bueno, pero está mal que te dejen fumar... pues el cigarro tiene consecuencias horribles.*
- *De hecho un chavo cumple con poner la música, y es bajo tu responsabilidad que traigas alcohol o cigarrillos, es tu responsabilidad si quieres comprar y consumir...”*

- Aunque vayas a la fiesta, depende de nosotras lo que quieras hacer, lo que hagas,... a mí un chavo me dijo: "¿quieres tomar? y le dije ¡no, porque está adulterada!"

Sexualidad

- "Eso se da más en las fiestas, porque en las fiestas que he ido si es en una casa... hasta salen dos o tres de un cuarto..."
- Hicieron un trío...pero como dicen en las fiestas y el organizador: "aquí se vale de todo!... pero no metan drogas, monas,..."
- pero si te metes a un cuarto, lo que te pase es bajo tu responsabilidad",
- te dicen las reglas... lo dicen bien chistoso,... "¡lo que te pasa es bajo tu responsabilidad!"

Drogas

- "¡Pero ya llegan a la fiesta todos drogados!
- Pero mira aunque haya o no drogas o alcohol, es tu decisión, pero fíjense, vean, ¿qué ganas con eso?... ¡te estás haciendo daño! ...y yo pienso que lo hacen por moda....
- Hay chavos que se están "moneando" y el día de mi cumple me dijo Iván ¿quieres?... y hasta me la pusieron en mi nariz... y le dije ¡no!, la verdad no quiero... y se enojó y se fue".

-
- "De hecho esa fiestas las organizamos entre dos amigos más, que estaban sacando a todos los que se estaban drogando y era en casa de una amigo y a su papá ni le importaba pero a nosotros se nos hizo mala onda..."
 - Hay drogas que salen mal... porque yo en la fiestas que he ido, a mí me ofrecieron unas pastillas diferentes a como se ven en la tele, son en forma de florecita y de honguito y me dijeron ¿quieres?..
 - y las guardé y les dije ¡gracias! y luego le dije a mi tío: "¿qué es esto?" y me dijo: "es un compuesto de una droga"...y era la pastilla en forma de hongo..."

-
- "DIANA: ¿Te acuerdas de la chava que se cayó...?
 - SANDRA: Sí, de hecho hay una chava,... que fuimos a una fiesta varios del salón... a las fiestas que organizan cada viernes y estábamos en la casa de un amigo, pero cuando llegamos, ya estaba la fiesta,...

- *de hecho yo iba con mi novio y vimos que una chava ya estaba muy mal, ¡le gritabas y ni reaccionaba!, no respondía y se iba de lado y estaba bien mal,... que se “mal-viajó” y dije ¡méntala al cuarto! y la dejaron en un sillón...*
- *KIRA: ¡y bien mala onda!... porque se despertó y se siguió “moneando” y le dio el viaje... ¡y se durmió como tres horas!*
- *Luego ya se caía, ¡estaba como zombie!... y la sentaron en un sillón y un chavo la empezó a tocar y la andaba besando y la metió al cuarto... y estaba su primo de ella... y le dije, “que la verdad, que la cuidara”... y la sacó al sillón otra vez...*
- *Y ya eran las nueve y media de la noche cuando me fui y le dije “ya despiértala”...y no despertaba... ¡y se les cayó en la bajada! y la chava se fue rodando y todos estaban muriéndose de risa...”*

(Grupo de discusión, SANDRA, 15 años, 3º.secundaria, 30/01/2012)

Categoría 13. Relaciones sociales y familiares

En cuanto a las relaciones de los adolescentes varones con su familia, los participantes en el grupo de discusión formado por los estudiantes considerados por la orientadora informante como “muy peleoneros” (CIRILO), destaca la relación de éstos con sus padres compartiendo un modelo de violencia entre hombres pero con “respeto” y protección hacia las mujeres, según estos testimonios:

- *“LUIS: Yo me llevo bien con mi papá... con mi mamá mal, no le cuento, pero ella me platica de lo que le sucede a ella, Yo la escucho, pero hasta allí,... o le ayudo en la casa. Con mi papá, ya es más expuesta la conversación, a groserías, nos llevamos más pesado... a lo mejor él sí me entiende y él me entiende si le digo ¡pues así y así, más o menos!... mi papá me entiende más y mi mamá no,... pues a mi papá le digo: “hoy le iba a romper la madre a un chavo, y no se la le rompí,... porque se abrió el otro” y pues igual me responde de la misma manera y...*
- *KEVIN: Nos íbamos a vender, así conocí a sus amigos de mi papá, que me enseñaron a pelear y toda esas cosas; me decían que nunca me dejara de nadie ni más chico ni más grande, ¡no te dejes!... que nunca me dejara de nadie, ni más chico ni más grandes,... hasta decían groserías, y me gritaban así...*
- *KEVIN: Luego empecé así,... siendo mi papá como muy grosero que es, siempre me decía que siempre hay que tenerle respeto a una mujer, que no se le pega ni con un pétalo...*
- *Una vez que ofendí a una compañera, mi papa me pegó bien feo y dice que a una mujer debo defenderla aunque no la conozca.*

- LUIS: *¡igual mi papá!..*

(Grupo de discusión CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

En estos relatos se puede ver que las experiencias y la visión que han construido en la interacción con su padre y su madre, les ha formado un esquema tradicional diferenciado de roles de género, que se refuerza mediante la relación y estilo de comunicación familiar, diferenciando entre la mamá y el papá, y en algunos casos también, con las amistades de la familia:

- Milagros: *¿Y en su casa, con su familia cómo se llevan con ella?*
- SAUL: *“Yo me llevo bien*
- YAIR: *Yo,... más o menos...*
- MOISÉS: *Yo sí bien, pues la mayoría del tiempo convivo con mi familia...*
- FERNANDO: *En mi casa ni hay casi peleas...*
- SAÚL: *Casi no...*
- YAIR: *Sí hay peleas a cada rato con mi papá... Yo peleo con mi papá!..., es que él cuando habla él siempre tiene que tener la razón!... si él se equivoca,... dice que no...y no lo puedes contradecir,.. luego luego,(se enoja)... ya mejor,... Yo le digo ¡ya no me digas nada! es que los papás son como que más,...este...más estrictos,... o más malos... se podría decir...bueno,...unos...*
- YAIR: *¡Las mamás son las que más te apoyan!...*
- BORIS: *¡a mí me madrea mi papá... y luego mi mamá,... ¡pero jugando...!*
- MOISÉS: *Bueno a mí no,... a mí es al revés,... ¡mi papá me escucha más!... mi mamá también me escucha pero ¡es estricta!... y también mi papá... pero trata de escucharme más... y como somos hombres...”*
- JONATHAN: *No, la mera verdad mi mamá me dice que “te voy a regalar un celular...” y ¡no!... para que lo pierda,... ¡y luego me estén regañando!... un día me compró un mp3 y lo dejé en mi mochila y se lo llevaron...”*
- Milagros *¿Quién te lo compró?*
- *Mi mamá, como salí bien en segundo, me dijo “ten, te lo regalo...”*
- Milagros: *entonces tus papás te compran cosas...*
- *¡No que!...nada esa fue la única vez...me caen mal*
- Milagros *¿Y por qué te caen mal?, si se preocupan por tí...*

- *JONATHAN: ¡Ni tanto que...! Luego se van por allá...Y me dicen ¡vete para allá! ...mi mamá...*
- *Mi papá me dice ¡"échale ganas! debes tener un trabajo donde ganes dinero, no como yo, que vengas acá y ganes poquito, me dice..." también mi mamá me dice... pero...*
- *¡Yo no voy con mis papás!...Yo mejor me salgo y me voy por allá... me caen mal...*
- *MOISÉS: Me llevo bien con mi mamá!... porque mi papá es igual, que el de JONATHAN, siempre que hablas con él, "él siempre tiene la razón...!"sí, siempre que hablas con él, él tiene la razón...."*

(Grupo de discusión YAIR, 15 años, 3º secundaria, 30/01/2012)

-
- *KEVIN: "yo con mi mamá, ella me decía, me explicaba sobre mi comportamiento y hasta me decía que tenía que saber cocinar ¡pues tenía que valerme por mí mismo!... y pues mi papá era diferente... Yo me iba a trabajar con él."*
 - *LUIS: "pero cuando estamos con mi mamá o mis hermanas, no hablamos así, tenemos el respeto de hablar diferente,... con mi mamá es diferente.... Ella trata de que no hablemos con esas palabras, de hablar sin groserías..."*

(Grupo de discusión CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

Su conversación muestra el distanciamiento afectivo entre ellos y sus padres, quienes incluso dicen que "les caen mal", o que "ellos hacen su vida aparte", ya sea porque sus padres viven separados o porque éstos trabajan todo el día. Esto se puede explicar en cierto modo como una conducta que los adolescentes utilizan para separarse de las figuras paterna y materna, cuando buscan su propia identidad.

En esta misma tarea de búsqueda de la autonomía personal, los estudiantes dijeron que no les cuentan a sus padres cuando tienen alguna pelea en la escuela, explicando que no les tienen confianza, incluso dijeron que resulta peor, pues no sienten que tienen su apoyo y al contarles sus problemas, "salen regañados por sus padres":

- Milagros: ¿Y se lo contaste a tu mamá? (sobre peleas y agresiones en la secundaria)
- *“Víctor: Si hay problemas acá adentro...es mejor afuera...(pelearse)*
- *¡Sí!, Si uno acá, te peleas adentro,... es más fuerte, es peor,...te van a acusar*
- *FELIPE: Te acusan que tú agrediste primero y te van a acusar...*
- *BORIS: ¡Nos suspenden!...como la otra vez Víctor, cuando se peleó mi amigo, agarró y al otro día dijeron que yo había amenazado...dijo que Yo lo había amenazado y yo ni hice nada;y es cuando me mandaron a Orientación!*
- *Jonathan: “A nuestros papás no les contamos!...*
- *Una vez me dijo mi papá ¡vienes a estudiar, no a pelear!*
- *Yo, una vez a mi abuelita...”*

(Grupo de discusión BORIS, 15 años, 3º. secundaria, 16/01/2012)

Otros participantes consideraron que quizá tienen mejores relaciones con sus padres, porque no los ven durante el día o hasta en una semana, por lo que pasan el día con familiares cercanos, como abuelos o tíos, ya sea porque sus padres no están en casa, o bien, porque como algunos adolescentes dicen, “no me gusta estar en casa con ellos”: Con base en estas reflexiones de los participantes, se les preguntó sobre qué hacen cuando salen de la escuela, cómo transcurre un día en su vida diaria y con quiénes se relacionan, al respecto, los alumnos varones relataron lo siguiente:

- *“Yo me llevo bien, con mi mamá y mi papá,...aunque él se va a trabajar desde las 4 de la mañana y regresa a las 5 de la tarde... y casi no lo veo...”*
- *FELIPE: Mis papás se van a trabajar...*
- *RIGO: viernes, sábado y domingo, me voy a jugar con mis papás...*
- *FERNANDO: Yo con la que más convivo es con mi abuelita, pues mis papás están separados,... mi mamá trabaja todo el día y yo no la veo; ...¡uy!., a mi papá nada más lo veo los los fines de semana, paso mayor tiempo con mi abuelita y mis tías, y he llegado a sentir más (cariño) por mis tías, porque sí recibo mucho apoyo de ellas, y pues con mi mamá no siento tantos lazos,... por eso de que no la veo se me ha llegado a olvidar a veces...”*
- Milagros ¿Ella está al pendiente tuyo y te pregunta cómo vas en la escuela, o si tienes algún problema...?

- *“FERNANDO: de hecho no,... pues como yo trabajaba...ya no dependía de ella, yo ya me hacía cargo de mí mismo, y mi mamá vio que ya no necesitaba de ella y empezó no sé,... a ver más a mis hermanas... y pues ya fue que ya les empezó a dar más atención a ellas.*
- *Creo que me siento mejor acá en la escuela que en mi casa... ¡allá estoy más aburrido!”*

(Grupo de discusión BORIS, 15 años, 3º. secundaria, 16/01/2012)

- Milagros: *“¿Y Ustedes que hacen, aquí vienen a la escuela y luego a dónde se van?”*
- *Depende,... a veces saliendo (de la escuela) me quedo en la plaza una hora y luego me voy a mi casa como a las 2 de la tarde...*
- Milagros: *Los demás ¿qué hacen?*
- *Viendo tele, ja... Ja... ja...*
- *Viendo tele... aburriéndome!*
- *Jugando con mis hermanos, luego ya hago mi tarea y salgo a jugar... con mi primo”*
- *A mi casa, a hacer tarea y a trabajar... de lunes a viernes, sábado y domingo me voy a vender planta, pero eso sí... lejos...”*

-
- *FERNANDO: “Yo con la que más convivo es con mi abuelita... pues mis papás están separados,... mi mamá trabaja todo el día no la veo... con mi papá, nada más lo veo los fines de semana.*
 - *Yo paso mayor tiempo, con mi abuelita, y mis tías y he llegado a sentir más por mis tías, porque sí recibo mucho apoyo de ellas.*
 - *MONROY: Por eso también luego como yo igual como Fernando ... también paso más tiempo con mi tía, que con mis papás, me entienden más ellas..., se preocupan más... y están más adaptadas a la moda!*
 - *MONROY: Creo que Me siento mejor acá que en mi casa... allá estoy más aburrido, al llegar a escuela, pues sí se siente a gusto porque son las personas de tu edad, se platica, conversas, pero así digamos que luego... así digamos que les agarras confianza a unas personas, porque la mayoría son así como de puro relaxo y aun así les das confianza y les platicas lo que te pasa.*

- *MONROY: Bueno igual yo, saliendo de la escuela llego a casa, como y prácticamente todo el día estoy conectado a la computadora...*
- *“MONROY: Investigo,... pero al mismo tiempo estoy en Facebook!, acabo mi tarea y ya estoy todo el tiempo allí, y si no hay nadie o nadie bueno con quien platicar,... me desconecto y me pongo a jugar en la computadora.”*

(Grupo de discusión CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/12)

Categoría 14. Relaciones sociales y afectivas: la visión de las mujeres adolescentes

En contraste con sus compañeros hombres, las mujeres adolescentes, perciben afecto y apoyo en las relaciones con su familia, éstas se ven caracterizadas por el apego a la madre, a la que sienten como una figura protectora y comprensiva en la mayoría de los casos dicen tener buena relación con ellas, e incluso, que son amigas, que les comparten sus experiencias y que les impulsan para continuar estudios superiores, aunque al igual que otros adolescentes, también las consideran a sus madres como “de otra época”:

- Milagros: *¿Y ustedes cómo se llevan con su mamá?*
 - *KARINA: “Como es tu mamá, ella se preocupa por ti,... ¡es su estilo!, mi mamá y yo siempre nos estamos “terapiando” las dos hablamos de todas los temas... es que siempre llego a la casa y hay un nuevo tema, lo del aborto,.. de muchas cosas hablamos... ¡Yo y mi mamá nos llevamos súper bien!, entonces Yo pienso que siempre como mujer nos vamos a acercar más a la mamá...*
 - *¡Nos vamos a apoyar más!”*
-
- *“pero sí, la mamás son las mejores amigas, a veces te refugias... tienes más confianza... pero no totalmente,... porque son de diferente época y no le puedo contar tantas cosas porque no lo comprenderían...”*
 - *“Yo con mi mamá, me llevo bien, pero mi papá me apoya y vivo con los dos...”*
 - *Me llevo mejor con mi mamá*

- *pero cuando necesitas un apoyo va a estar tu mamá, por ejemplo, en mi caso,... mi papá... ¡uy! ¡No!”*

(Grupo de discusión, KARINA; 15 años, 3º secundaria, 17/01/2012)

En algunos casos, como una consecuencia de los cambios sociales que repercuten en las familias del pueblo, existen familias donde los padres están divorciados o separados y los relatos de las adolescentes manifiestan escaso vínculo emocional con ellas y falta de apoyo materno:

- *“No, de hecho yo a mi mamá la veo cada tres o cuatro semanas... y eso es porque la tengo que ver por obligación!*
- *Ella se la pasa más tiempo con su novio y todo eso...*
- *Bueno mi papá nos dejó... no hablo mucho con él porque no me cae muy bien...*
- *Como mi papá sólo va los jueves a la casa, dedicamos sólo una hora para nos veamos y me pregunta “qué hice, qué me pasó, que si tengo algún problema...” y yo confío más en los dos porque siempre me han contado que de chicos sufrieron y que no quieren que me pase lo mismo...”*

(Grupo de discusión KARINA, 15 años, 3º secundaria, 17/01/2012)

En los otros dos grupos de mujeres, AMY y SANDRA, formados por adolescentes con problemas de conducta en la escuela, varias participantes dijeron que tienen mala relación con sus papás, quizá porque ellos representan la autoridad, porque son quienes les otorgan los permisos para salir, para tener novio, o para ir a las fiestas. En sus relatos reflejan que viven en una estructura familiar donde el hombre impone reglas y se relaciona en forma sobreprotectora y en ocasiones hasta “machista” con la familia, en especial con las mujeres, lo que ellas rechazan y critican:

- *“Pero a mi papá no le puedes hablar de un hombre... ¡porque ya está(enojado)... entonces a mi papá nunca le voy a tener la confianza*
- *Entonces,...a mi papá nunca le voy a tener la confianza hasta que me case, y si es que me caso,... porque quiero vivir en unión libre....*

- *Es que también para los papás,... bueno en ese caso tú eres como su tesoro, su princesa, de que ¡ay no!... no quieren que le pase nada, ¡más si es niña,! y si sales,... entonces dicen ¿qué le va a pasar?... o se pone celoso de que ya tengas novio...*
- *¡Uy! no mi papá... es un celoso ¡uy!, pues es de lo peor! ...si yo veo esa actitud en un hombre... ¡celoso!... ¡no!*
- *Con mi papá no puedes hablar así, no me da esa seguridad,... piensan que las personas o las adolescentes no tenemos conocimientos, que somos tontas...*
- *Por eso los papás no lo aceptan, “no tengas novio”, te dicen, ¡entonces lo haces...!*
- *Igual mi mamá, igual mi mamá, ¡casi se enoja cuando le conté!*
- *Pero es papel de la mamá preocuparse,... que le importes...*
- *¿A dónde te vas a ir?...por lo menos ya por saber en dónde estás, si no, ¿cómo voy a saber que te pasó?... porque luego no regresan a sus casas,... y eso es lo malo,... que no saben convivir,... ahora vas a tomar acá en la casa ahora y en otra edad vas a tomar afuera,.. no, porque si no sabes tomar, si te van a meter alguna droga en el vaso”*

(Grupo de discusión, AMY; 3º secundaria, 23/01/2012)

En contraste, las adolescentes que pertenecían al Grupo de Discusión KARINA, donde sus integrantes se caracterizaban por buen comportamiento y buenas calificaciones, manifestaron en sus relatos e intervenciones que los padres, y especialmente las madres, tienen buena comunicación con ellas y platican sobre la sexualidad, los novios y la escolaridad. En las intervenciones y relatos de estas alumnas se refleja que sus madres participan en las relaciones sociales de sus hijas y establecen reglas compartidas para su comportamiento, lo que las chicas parecen aceptar con agrado:

- *“LEYLA: Yo vivo con los dos...pues yo soy hija única y en este caso mis papás... como que la vigilancia es más, porque ¡todo yo... todo yo!,... como soy única me vigilan, ¿dónde estás? y ya así,.. si pasa algo, sé que se preocupan más por mí...*
- *KARINA: ¡No estamos hablando de algo fácil!,... espérense, los padres deben estar para que te formen un criterio,... no tenemos autocontrol, los papás no deben permitir que hagas tonterías, tienes que pensar ¡qué te estás haciendo...!*
- *BRISA: Mi papá es quien se preocupa por mí,... me gustaría que mi mamá fuera más como mi papá... sería mejor, pero me gusta que les importe... que estén pendientes...que no me dejen así...por ejemplo, mi papá es distinto, pues me dijo que lo quiere conocer y hablar con él, y vino mi novio y no sé de qué hablaron”*

(Grupo de discusión KARINA, 15 años, 3º.secundaria,17/01/2012)

En cuanto a los permisos y salidas con amistades y novios, las adolescentes plantearon sus experiencias y cómo ven algunas reglas en sus casas:

- *“A mí sí me dan permiso, si voy con mis primas... mi familia.*
- *Milagros: ¿Tú vives con mamá y papá?*
- *sí*
- *Milagros: ¿Ustedes también?*
- *-j sí, Todas! (8 participantes)*
- *Milagros: ¿Y tienen horarios para regresar?*
- *Sí...pero no llego a esa hora ¡!...pues luego a esa hora se pone lo bueno!”*

-
- *“Y me dijo (mi papá) sí, pero no llegues tarde y ¿entonces qué es tarde?, “que no pasen de las doce”,.... y llegué dos horas antes ¡porque sí está bien feo por allá!”*
 - *Y mi papá se pasó mucho tiempo con mi novio y agarró y me dijo: ¿por qué hasta ahorita!.. él me dijo que no llegara tarde, pero que no me viniera caminando de por allá...*
 - *No llegues tarde me dijo mi papá, y yo sí una vez me fui a una fiesta!”*

-
- *“Mi mamá siempre me da permiso...me dice, ¡Yo te doy permiso!*
 - *A mí,j mi Mamá!*
 - *Porque mi papá luego dice “no,... dile a tu mamá!”*
 - *-Yo no salgo sola... ni voy a fiestas sola,...yo voy con mi mamá, o con mi novio... ¡no salgo sola!”*

(Grupo de discusión, AMY, 15 años, 3º secundaria, 23/01/2012)

Con mucha frecuencia, las mujeres adolescentes, a diferencia de sus compañeros, expresaron más experiencias y comentarios positivos sobre los estilos de comunicación en su familia, y compartieron sus emociones personales, así como su relación con los novios, como se observa aquí:

- *Sally: “yo en mi caso, yo me llevo mejor con mi papá, le hablo más de cosas íntimas a mi papá... que a mi mamá, pues mi mamá es muy... no sé,... ¡posesiva! y de todo se altera*

muy fácilmente, por eso no le puedes decir “no es que ya tengo novio” y luego luego dice “¡cómo es posible!”...se pone bien... (loca)”

.....

- *“Y ponerse a pensar que un novio no te va a arruinar tu vida y que tú tienes el criterio, de confiar en ti un poco aunque sea, y que tener novio no es algo que te arruine la vida y que yo pienso que... siempre hay un papá hombre y así, pero yo pienso... que siempre va a haber alguien que no te tenga la confianza o no te conoce bien, o no comprende que si tú quieres a alguien, es por algo...”*
 - *“Ahora que si vas... por lo regular,... si vas a tener relaciones sexuales ¡fíjate con quien!..., que no lo hagas porque te obliguen porque a lo mejor y te gusta, o a lo mejor no vas a vivir toda la vida con él, pero cuídate, ¡y me empiezan a hablar de enfermedades!”*
-

- *“Y mi mamá tiene una forma de explicar las cosas muy rara! de hecho... es que mi mamá te explica ¡hasta casi casi con muñecos! y mi papá no,... él te dice las cosas tal y como son y las entiendes mejor... y mi mamá es muy... este... ¡muy cerrada con mis hermanas!... de hecho creo que las ve sólo dos horas al día... mis papás están separados”*

(Grupo de discusión KARINA, 15 años, 3º.secundaria,17/01/2012).

Con respecto a la violencia en las relaciones familiares las participantes del grupo de discusión AMY, dijeron que ésta sí existe, a veces en forma de juego, como una manera de relacionarse o de proteger a sus hijas (AMY-SANDRA), pero en otras ocasiones refirieron casos donde las madres sí son violentas, cuando tratan de “defender” a sus hijas:

- *“Amy: Es obvio que una mamá va defender a su hija, ella me dice: “y si no se calma, (quien moleste a su hija) le dices a tu hermano...” ¡y para qué!... ¿no?...,*
- *Lo único que sé es que ella que insulta mucho,... y pues mi hermano también se enoja...*
- *O cuando le digo (a mi hermano) : “no es que pasa esto y esto”... y me dice “dime quien es”,*
- *Yo digo entonces: “si me hace otra cosa, entonces si te digo”... pero no me importa... pero él me dice ¡dime quién es!*

- *Pero entonces ya me dice (mi mamá) "donde que me estés mintiendo y vaya tu hermano... pero entonces voy ir sobre tí"...*
- *Y le digo "bueno", y de otro (agresor) no le he dicho a mi mamá porque ella sí se va con el Chucky, ¡y entonces sí se pone feo!"*

(Grupo de discusión, AMY, 15 años, 3º secundaria, 23/01/2012)

En cuanto a la violencia entre los habitantes del pueblo, al igual que sus compañeros varones, las mujeres también refieren violencia, en su caso, entre las vecinas del pueblo, e incluso cuentan haber visto agresiones verbales o físicas de mujeres adultas hacia las adolescentes, como en estos relatos, en que las mamás las han amenazado e incluso, agredido verbalmente:

- *"Ajá, sí, la mamá de José,...porque,.. no sé... está mal de su pie y... por ejemplo, algo podría ser para nosotras,... algo con que molestarlo...no lo hacemos,... ¡pero sin embargo la señora es muy grosera,...!"*
- *¡No con la señora, no! y la verdad para estarla ofendiendo... pues no ¿verdad?... ya está grande, la verdad, pero José también luego ¡habla de nuestras familias! y habla mal de su mamá, y de la de Amy...*
- *Pero nosotras no tenemos ese cinismo con que nos agarra y nos dice (ofensas)... nosotros sí tenemos educación ¡y no le faltamos al respeto a su mamá!... y yo creo que a él si le falta educación!*
- *A mí también me pasó una vez, pero fue al revés,... siempre nos "vemos" una niña y yo, y la verdad no le hice caso y salió su mamá y me gritó y me dijo cosas... con gritos... y yo no dije nada,... yo me quedé sorprendida ¡porque me estaba diciendo majaderías y cosas que no se deben decir,... y yo no le hice nada a su hija!!"*

-
- *"Otra mamá dijo "¡cálmate con mi hija"! ...pero a una niña que ya salió, (de la secundaria) mi mamá fue y le dijo que "que qué tenía con mi hija", y la niña bien grosera le contestó: "Ay señora si quiere usted dígame al presidente,... pero yo no me voy a dejar que su hija me haga cosas"*
 - *"Y mi mamá me dijo, ¡vente hija, ya no le hagas caso!"*

(Grupo de discusión, AMY, 15 años, 3º secundaria, 23/01/2012)

Hasta aquí se puede concluir, que los hombres adolescentes no tienen confianza en sus padres ni esperan apoyo de ellos ante la violencia escolar, y que si contaran sobre ésta a sus papás, podrían recibir agresiones verbales y físicas de ellos, y entonces optan por guardar silencio, o en algunos casos, platicar con amigos y familiares de su misma edad, para buscar esa protección que no obtienen de sus padres. A su vez, éstos mantienen poca interacción y comunicación con sus hijos varones y se muestran indiferentes ante la violencia que sus hijos les llegaran a reportar, si acaso les enseñarían cómo defenderse o aceptarían no denunciar a los agresores, pues son vecinos, o conocidos del pueblo.

Una situación opuesta es el caso de las mujeres, donde ellas sí le cuentan a su mamá sobre la violencia escolar y reciben el apoyo que buscan, o bien a su papá, quien las escucha, se preocupa por ellas e inclusive buscan ayuda externa para ellas. Las adolescentes también relatan su apego a las normas familiares de comportamiento social, aunque también toman sus decisiones de manera independiente.

Categoría 22. La violencia en el noviazgo, vista por las adolescentes

Sólo en los grupos de discusión integrados por mujeres, las participantes hicieron referencia a este tipo de violencia, que puede ser verbal y/o física. Algunas consideran que una forma de relaciones con los novios que no aprueban, y dicen que está mal que las chicas soporten este tipo de maltrato, que según cuentan, se presenta en forma de juego, o como una agresión directa, como en un caso que dicen haber visto en el pueblo:

- *“El otro día íbamos pasando mi amiga DIANA y su novio e íbamos allí por la parada, un chavo le dijo - se veía que era su novia, pues iban de la mano- “¡pásate rápido!*
- *Y yo creo que a la muchacha le dio miedo porque ya venía el carro y le dijo a él: ¡no, pásate tú! y en eso que...chin...él le suelta una patada a ella ¡y se oyó horrible!...*
- *y él le dijo entonces “¡te dije que te pasaras!”...y a la chava le dio un buen de pena, porque todos se le quedaban viendo...”*

(Grupo de discusión, AMY, 15 años, 3º Secundaria, 23/01/2012)

Sin embargo, más allá del discurso verbal condenatorio que exponen, en los hechos, en sus relatos dentro de los grupos de discusión, aparece la violencia física y verbal entre ellas y sus novios, ya sea como juego, o como una forma de relación entre ellas y sus novios o los novios de sus amigas:

Violencia verbal:

- *“Me dijo DIANA cuando iba con mi novio, que él le dijo flaquita,...y le dice ¡huesos!...bueno, para que no te enojas, te digo “huesitos”, ja,ja*
- *“Es que de que empiezan a poner apodos...y su novio de ella también le ponía apodos a ellas (sus amigas)”*

Violencia física:

- *“Y yo le dije a DIANA que yo le iba a pegar a ella ¡para que no se dejara! ...porque volvió a regresar con ese menso que la cacheteó,... se lo digo así para que se asuste...¡pero siempre se enojaba conmigo!”*
- *Se dejaba la mensa...”*
-
- *“A mi amiga la estaban desgreñando porque estaba platicando con su amigo y le dijo que “qué le estaba diciendo”,... y le estaba jalando los cabellos...”*
- *YESENIA: “pero tú también te llevas así!... y les pegas...*
- *Yo defiendo a mi novio!... Yo le digo que para pegarle, ¡sólo yo”!*
- *Yo a mi novio le pego, ¡pero jugando!”*
- *¡Se lleva pero no se aguanta!*
- *También él me pega, pero jugando, no me pega fuerte, me hace así...*
- *Y yo al mío, también (le pego), pero jugando”...*
- *Yo le pego,(a su novio),... pero es broma...ja, ja”*

(Grupo de discusión SANDRA, 3º secundaria, 30/01/2012)

Categoría 23. La vida en el pueblo para los hombres adolescentes: amistades y tiempo libre

Ante la ausencia de los padres en la casa familiar, al salir de la escuela, los hombres prefieren dedicar más tiempo a las relaciones con amigos o compañeros de su edad, como ya se ha expresado anteriormente, algunos manifiestan que las relaciones con sus padres son escasas, con poca calidez y afecto, en tanto que consideran a la escuela como un lugar para relacionarse con gente de su edad y con otros adultos, por esta razón, les gusta estar en ella, como lo cuentan en sus propias palabras:

- *LUIS: “Y Hablando de lo de la familia, mi mamá por lo regular siempre me regaña, y dice ¿Por qué siempre estás tanto tiempo en la computadora...!(por eso) al llegar a escuela, pues sí se siente a gusto, porque son las personas de tu edad, se platica, conversas, pero así digamos que luego... así digamos que les agarras confianza a unas personas porque la mayoría son así como de puro relax y aun así les das confianza y les platicas lo que te pasa”*

(Grupo de discusión CIRILO, 15 años, 3º. secundaria, 16/01/2012).

Entre las actividades que realizan en su tiempo libre, sin supervisión paterna, vemos que la mayoría se dedican al ocio, o se conectan al Facebook, otros trabajan para colaborar con el gasto familiar y algunos practican “deportes” como el “*parkour*,” actividad que implica alto riesgo de daños físicos, por lo que su práctica no cuenta con la autorización de los profesores para efectuarla en la escuela, por lo que los adolescentes la practican en la calle y en edificios abandonados, asesorados por gente que podría aprovecharse de la minoría de edad de estos adolescentes, para su beneficio en actividades ilícitas o de delincuencia, pues las prácticas son en casas del pueblo deshabitadas. He aquí algunas de sus experiencias al salir de la escuela:

- *LUIS: “Yo desde pequeño, me ha gustado lo extremo!...practico el parkour, pero empecé ciclismo, bajada a rappel y todo ese tipo de cosas, pues me junté con un amigo y casi compartimos gustos y acá en la escuela, pues igual le tomaron el mismo interés*

- *KEVIN: Yo practico parkour, box, frontón, luego entró a mi casa, como, y ya me quedo viendo tele. A las ocho me salgo y llego a las 10, antes le doy de comer a mi perro, arreglo mi bici y preparo mis cosas para mañana...*
- *KEVIN: Yo conocí a Luis en la escuela, pero saliendo de la escuela, fui a su casa y practicamos parkur, en la calle en parques y edificios viejos o abandonados...*
- *LUIS: Y de hecho, llevé a varios amigos a practicar pero no les gustó... ¿verdad, Fer...?*
- *FERNANDO: Si...de hecho sí me gustó... pero no tengo mucho tiempo disponible en las tardes*
- *Bueno, mi día consiste desde que despierto...estoy conectado en Facebook, pues Yo no me considero parte de alguna pandillita en especial pero pues como me llevo con todos, pues... por ejemplo si él llega y me pega pues sé que él va y decir algo, pero pues s´, yo no me siento parte de una porque no sé... no me llama mucho la atención”*

(Grupo de discusión CIRILO, 15 años, 3º. secundaria, 16/01/2012).

Hasta aquí hemos visto cómo la violencia física y verbal, forma parte de la vida cotidiana de los adolescentes del pueblo, donde son actores que la viven y la promueven entre la comunidad, la familia, los amigos, con esto concluimos el análisis desde el Macro-sistema, donde el relato anterior nos lleva a la siguiente sección.

El MESO-SISTEMA. ¿Qué pasa en esta secundaria? La violencia en el contexto escolar: lo escrito y lo vivido.

En este nivel se consideran las interrelaciones entre dos o más microsistemas en los que el individuo participa (Bronfenbrenner, 1979; 1986), en el caso de los adolescentes, involucra su participación en la escuela, donde van a interactuar tres microsistemas: el microsistema familiar, el microsistema de los compañeros de clase y el microsistema de los profesores.

En las páginas siguientes se presentará el análisis interpretativo de los relatos obtenidos en los grupos de discusión, realizado a partir de las categorías que se derivaron del análisis de las transcripciones, y que se consideraron pertenecientes al nivel del meso-sistema.

Cuadro No.17 MESO-SISTEMA

Categorías
9. qué es la violencia
5. cómo es la violencia entre iguales en la escuela
4. <i>ciberbullying</i>
6. disciplina escolar
7. lugares donde ocurre la violencia entre iguales
11. quiénes intervienen para detener la violencia en la escuela
17. violencia de los alumnos hacia los profesores
18. violencia de los profesores hacia los alumnos

¿Qué es la escuela secundaria para los adolescentes? Es una pregunta que podría responderse definiéndolo como un lugar donde confluyen actores en un entramado cultural y social a compartir, como ellos lo expresaron en los grupos de discusión. La secundaria para los alumnos entre los 12 y los 16 años de edad, puede ser un lugar donde se proporcionan los conocimientos básicos para continuar sus estudios, en algunos casos le proporciona conocimientos y habilidades para el ámbito laboral, al que habrán de incorporarse al término de la secundaria, por las condiciones sociales y económicas familiares.

La secundaria también es un espacio de construcción de la identidad para los adolescentes, en su transición hacia la juventud y la edad adulta, es una fuente de socialización para hombres y mujeres. En la secundaria, se viven, significan y re-significan los roles de género, tanto en lo individual como en lo social, el grupo de compañeros les ofrece un “espejo”, donde la interacción con sus pares les permitirá ganar amigos, o “enemigos”; entablar sus primeras relaciones de noviazgo, conocer otras formas de pensar y actuar y construir ideales y aspiraciones que aunque ellos quizá no lo sepan, los marcarán para el resto de sus vidas.

Los adultos, llámense profesores, orientadores, autoridades escolares, prefectos y otros adultos, también juegan un papel decisivo en esta socialización: ellos pueden intervenir en lo que se permite y lo que no se permite entre los compañeros de la clase. Los profesores también participan en lo que se enseña y

contribuyen a que los estudiantes clarifiquen qué sentido tiene “venir a la secundaria” y que les dejará ésta como estudiantes y como adolescentes.

Existen diversos estudios sobre el sentido de la escuela secundaria, como los de Vázquez y Martínez (1996), Dubet y Martuccelli (1998), o Reyes (2009), donde se plantea que la escuela es un lugar donde la disciplina es vista como el control del comportamiento, cuya falta deberá ser sancionada y no como la formación en valores que la escuela tiene el compromiso de favorecer. Estas investigaciones han dejado en claro que la escuela secundaria, para los adolescentes que allí estudian, es un lugar donde la vida transcurre entre lo cotidiano del día a día, que se vuelve monótono y aburrido, y eligen la violencia como una forma de entretenerse ante una escuela que les resulta aburrida en sus contenidos, en las formas de enseñanza, y otorgando poco valor a los conocimientos que allí se aprenden (Tenti, 2008; Guerra, Williams & Sadek, 2011).

En la presente investigación, los participantes en los grupos de discusión reflexionaron sobre los tipos de violencia que se dan en la secundaria, quiénes participan y qué hacen las autoridades y los orientadores ante ésta, ya sea dentro o fuera de la escuela.

Esta secundaria fue clasificada en el año 2005 dentro de una zona con grado de marginación muy alto, su matrícula era de 612 alumnos en el turno matutino. En la Prueba ENLACE, sus resultados fluctuaban entre elemental y bueno (www.enlace.gob.sep.mx) y en los resultados del Aprovechamiento Escolar por Escuela, en el Distrito Federal, (<http://www.snee.gob.mx/resultados>), la secundaria obtuvo un promedio medio y una tendencia estable, según las evaluaciones realizadas durante tres años consecutivos. Enseguida se presentan algunos datos adicionales sobre la gestión escolar de esta secundaria, proporcionados por la orientadora-informante.

Alumnos:

- La gran mayoría de alumnos de esta secundaria viven en el pueblo o en alguno de los pueblos y barrios cercanos.
- Existe un alto número de alumnos con bajo rendimiento académico.
- Hay un alto índice de reprobación en los grupos de tercer año.
- Existen alumnos procedentes de otras secundarias, que se inscriben en tercer año porque han sido rechazados de otras secundarias y ésta los recibe como su última oportunidad de terminar sus estudios.
- Existe ausentismo frecuente de los alumnos porque “se van de pinta.”
- Diariamente ocurren peleas callejeras entre hombres y mujeres y en ocasiones también al interior de la escuela.
- En la secundaria se hacen “reportes” frecuentes por mala conducta e indisciplina de los alumnos hombres y mujeres.
- Ocurren daños a las instalaciones por *grafitti* y pegado de etiquetas en los salones por parte de alumnos.
- Existe Indiferencia y poca colaboración de los alumnos en las actividades escolares y de tutoría y orientación.

Profesores:

- Existe ausentismo laboral frecuente.
- Fuera de los problemas relacionados con el rendimiento escolar en su materia, se observa falta de involucramiento de los docentes en la atención de los problemas de los alumnos,

Familiares de los alumnos:

- Existe poca o nula participación y colaboración de los padres de familia en las reuniones escolares donde se tratan asuntos referentes a sus hijos.
- Es común el incumplimiento de los acuerdos con las orientadoras escolares, sobre el comportamiento de sus hijos en casa.

- Hay indiferencia o solapamiento ante los problemas de conducta de sus hijos en la escuela.

Administración y gestión escolar:

- En esta secundaria es habitual que al inicio de cada año escolar se permita la inscripción a segundo o tercer grado, de alumnos expulsados o suspendidos que provienen de otras escuelas de este pueblo o de otros pueblos vecinos, por su mala conducta, indisciplina o reprobación de materias.
- En estos casos este plantel los recibe como alumnos, lo que constituye su última oportunidad para concluir la secundaria y poder obtener su certificado de estudios.

Cabe destacar que durante el tiempo en que se realizaron las dos fases de esta investigación, se pudo observar una rotación frecuente de autoridades en la secundaria, así, en un lapso de año y medio, se presentó la renuncia y cambio de dos directores y tres subdirectoras. Adicionalmente, el ausentismo de los profesores es patente al recorrer la escuela y observar salones donde se encuentran los prefectos o las orientadoras atendiendo a los alumnos ante la ausencia de los docentes.

Categoría 9. Qué es la violencia

Con la intención de conocer cuál es el concepto de violencia que manejan los participantes y cómo la definen, se les preguntó ¿qué es para ustedes la violencia y en qué consiste la violencia en la escuela?, a lo que respondieron relatando sus experiencias y utilizando ejemplos de lo que viven en la secundaria, es decir, tienen una idea clara de ésta, así como de sus diferentes tipos, física, verbal, psicológica, como se ve a continuación:

- *CIRILO: "para mí... este... la violencia es la agresión de una persona mayor a una más pequeña"*

- *LUIS: No, a veces la pequeña igual agrede, (risas de todos)...*
- *Sí, es cierto! - No que sea mayor, no importa la edad, cuando alguien agrede a otra persona,....*
- *MOISÉS: (dice en voz baja) ¡cuando violan..! [risas]*
- *FERNANDO: la violencia es ya sea verbal,-, física o psicológica (sex...): bueno la violencia es para mí, por ejemplo, bueno si tú tienes un problema, las personas se aprovechan de ese problema y te hacen sentir peo...*
- *KEVIN: sí, te bajan “el autoestima”*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 20/01/2012)

Para estos adolescentes la violencia tiene la intención de dañar a otros, y puede ser de diferentes tipos: verbal, física, psicológica y sexual, como lo sugirieron en sus respuestas cortadas o interrumpidas. También entienden las consecuencias que la violencia tiene sobre otros individuos y los sentimientos negativos que provoca.

Sin embargo, para ellos la violencia también es una forma de juego, así la interpretan y no la viven como una agresión, como lo dicen en otro momento:

- *“Boris: la violencia es cuando agreden a uno física o moralmente, o verbalmente...*
- *Víctor: lo llegan a golpear, ja, ...ja, o amenazar...*
- *Es aventar bolitas de chicle,... de papel,...de plastilina, aventar la mochilas al otro lado....ja.ja*
- *En segundo año, aventaban mochilas,...ya cuando se iban, estaban todas mojadas de lodo...”*

(Grupo de discusión BORIS, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

La violencia parece ser considerada por ellos como una forma de diversión, o “de llevarse”, pero aclaran que sólo cuando son amigos, y cuando se trata de compañeros, que no conocen, entonces ya no sería “llevarse”, ni un juego, sino una provocación para pelear, como lo dicen en sus propias palabras:

- *Milagros: para ustedes ¿qué es la violencia?*

- *FERNANDO: "Pus yo creo ya que es una forma de vivir,...como ya estamos acostumbrados,...ya no nos sentimos tan mal..."*
- *LUIS Igual yo, ya me acostumbré, aunque a veces se manchan..."*
- *FERNANDO: ¡Así nos llevamos!*
- *MONROY: Sí, todos nos llevamos..."*
- *LUIS: Sí, todos nos llevamos"*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 20/01/ 2012)

Categoría 5. Cómo es la violencia entre compañeros en la escuela

Entre los miembros del grupo de discusión integrado por quienes la orientadora-informante consideró como de "los más peleoneros", algunos ven la violencia como algo normal, que incluso se convierte en costumbre o en una forma de vivir, como ellos lo afirman. Pareciera una vía de escape ante el aburrimiento que les provoca la escuela que también es una forma de responder ante la incapacidad de la escuela, que pareciera incapaz de satisfacer las expectativas de los adolescentes durante el tiempo que pasan en la secundaria. Así lo expresaron:

- *Milagros: ¿O sea que lo viven como, como algo normal (la violencia)?*
- *KEVIN: "Bueno... no tan normal..."*
- *¡A veces nos aburrimos!*
- *LUIS: Si, así ya nos acostumbramos porque luego es bien aburrido, no pasa nada..."*
- *LUIS: A veces no pasa nada en la escuela y una agresión es divertida ¿no?..."*
- *KEVIN: Sí, a veces cuando es cumpleaños de algún compañero..."*
- *KEVIN: Y cuando es el mero día de su cumpleaños, tienen que pasar por todos en el salón, y recibir pamba."*
- *LUIS: lo bueno es que el mío es en vacaciones" [risas]"*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 20/01/ 2012)

En el mismo grupo de CIRILO, mencionan que cuando la violencia es física y ocurre fuera de la escuela, es decir, "a la salida", puede ser con golpes en la cabeza y amenazas. También utilizan el chantaje, o les piden dinero para evitar las "pambizas" y para obligarlos a hacer cosas contra su voluntad:

- *“Sí!... qué tal si nos agarran entre todos “pambiza loca” – son muy frecuentes... – ... te agarran tu cabeza y ...órale –*
- *Nos mandan a hacer algo y si no lo hacemos, luego nos dan pambiza a todos...*
- *KEVIN: -“ y agarro y le dije “¿a poco te crees muy chingón?” y me dijo: “Yo sí güey”,... y agarré y me di un tiro a la salida!..”.*
- *Pues que le empiezan a decir de cosas...así...o nada más agarras una cosa de él, y te dice ¡no, qué te pasa! ya te empiezan a pegar y vamos a molestarlo a él...*
- *¡Si me pegan...pego!”*
- *FERNANDO: se pelean...*
- *CIRILO: golpes...[risas]*
- *LUIS: Pues son pambas, pambas al “Cirilo”, se lleva y no se aguanta,...[risas de todos*
- *LUIS: Bueno, pues las pambas,... los calzones chinos,... patadas,... pásalas, o le rompen su mochila,... el chaleco,- les echan de cosas...*
- *También te golpean porque digamos,...este, no se pus pues yo agredo a Monroy o él me agrede y me acusa...*
- *Yo te voy a decir, Monroy fue el que empezó ¡y qué onda!... y luego, a la salida lo topamos y ¡a la esquina!, y es cuando se hacen los problemas igual se hace la pelea, luego en la salida acá atrás los correteaban... los pateaban entre unos que los tiraban y los pateaban entre cuatro o cinco”*
- *“KEVIN: o le dice que le tienes que dar su dinero...*
- *“FERNANDO: y yo le digo, ¡no!, y sigue molestando hasta que ya le digo ¡deja de estar chingando, toma los cinco pesos!, y solamente así me deja de molestar...*
- *LUIS: ¡Pero no!.. la mayoría no es para darles sus trancazos a MOISES, sino más bien es para insultarlo verbalmente, así llegamos y le dices directamente a un compañero presente ¡les pego... o dame lo que traes!!*
- *Y él no hace nada, está sentado y llegan y le dicen “¡O me das de lo que traes o te pegamos!!”*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 20/01/ 2012)

Ante la pregunta de que sí se han pegado muy fuerte, la mayoría dice que sí, y algunos como Moisés, en tono envalentonado agrega:

- *MOISÉS: “No, nada más ojos morados... o hinchadísimos...”*
- *FERNANDO: pues,... pues sí hay mucha violencia en la escuela hay bullying...*
- *si acá en la escuela hay peleas-*
- *FERNANDO le dice a CIRILO: ¡ya cuenta! ¿sí?... ¡habla Cirilo!, de cuando te agreden...*

- CIRILO: *Por día, a veces, una semana o dos semanas...*

La violencia física entre compañeros les ha llegado a causar daños en su integridad física a algunos adolescentes e incluso requirieron atención médica, sin embargo, no hubo consecuencias o castigos para los responsables, como en el caso siguiente:

- KEVIN: *“¡A éste ya lo iban a matar...! (señalando a Jesús)*
- Milagros: *¿Cómo pasó?*
- *Es que tenemos un amigo ¿no?, y le pegó el otro que está más grande y fuerte y lo aventó y se convulsionó....*
- *¡Al otro también lo tiró!*
- JESÚS: *Sí... es que me aventó y me pegué con una silla atrás, primero me aventó y me sacó el aire!...y ya luego yo nomás me aventé y me fui Yo...es que él es más fuerte...y yo no me dejé!... y le pegué y me puse así zonzo y... Estuve en el hospital tres días.”*

Y este otro caso:

- *“Igual, un compañero aventó a otro compañero y le empezó a salir un montón de sangre...*
- *Sí, según yo dije que me sentía bien... ¡por eso me dejaron salir...!*
- *Sí...estuve en observación y me dijeron que estaba bien, que según no fue convulsión, nada más que se “aparentó”,... según dicen que sí...yo no sabía nada...sentí que me mareé y que me desmayé!*
- *Sí, porque se hizo así...(ademanos de caerse)*
- *¡Uy!... y luego se la paró llorando...*
- *Ajá... sí porque me dolía la cabeza y me mareé”...*

(Grupo de discusión CIRILO, 15 años, 3º. de secundaria, 16/01/2012)

Violencia verbal y discriminación

Con respecto a la violencia verbal, ésta consiste en groserías, pero principalmente en apodosos que reflejan la discriminación, ya sea por el color de la piel, la complejión física, la estatura, alguna discapacidad o bien, por su género:

- *“Lo mucho que se ve aquí...¡es la discriminación hacia otras personas!*

- *Ajá, o les dicen apodos...*
- *No sé...muchos en su forma de vestir,... o su forma física, cómo es...y todo eso...*
- *Si es bajo,... ¡es un chaparro!*
- *Como el caso del “extremo”, un niño que está gordito y por un comercial de un helado, que está muy gordo así, le dicen “extremo” y... como que yo digo que el chavo ya se lo está creyendo, y si gritan o dicen! ¡extremo!, pues él voltea...mejor que por su nombre*
- *¡Ya nadie le dice Alejandro...!*
- *¡Es la discriminación!,...hacia otras personas, ¡ajá!....o les dicen apodos... o se ponen y pues luego se sienten mal los jóvenes o “jovenas” [SIC]...”*

(Grupo de discusión YAIR, 15 años, 3º secundaria, 30/01/2012)

-
- *“LUIS: Como está morenito,... le empiezan a decir cosas....*
 - *Son racistas...risas*
 - *¿Verdad?*
 - *LUIS: De hecho la mayoría de estas agresiones no llega a golpes, más bien atemorizar y asustar:*
 - *No pues a él le decía decían puerca, marrana...*
 - *CIRILO: Él le decía “chapopote”...- tiene que ver con el color de la piel o también, bizco...*
 - *JONATHAN: Sí, con el físico, con su defecto”*

(Grupo de discusión CIRILO, 15 años, 3º. de secundaria, 16/01/2012)

Bandas o grupos

Al igual que en otras secundarias, en la de este pueblo, existen grupos o bandas “organizadas” de alumnos dentro de la escuela, a las cuales pertenecen los alumnos más peleoneros, en sus palabras, los “más picudos”, que son quienes favorecen la violencia provocada por estos grupos-bandas dentro y fuera de la secundaria, y se asumen como “dueños” de territorios dentro de las instalaciones, como los patios o las canchas deportivas. Estas bandas también pueden sostener peleas contra otras bandas externas a la escuela, integradas por estudiantes de otras secundarias cercanas, y hasta por vecinos del pueblo. Esta forma de violencia es utilizada para demostrar que los de una banda no tienen miedo a los

de otra y que ellos son superiores a los de las bandas rivales, como se observa en estos relatos:

- KEVIN: “Y hubo partes en que nos dividíamos el terreno de la escuela, y ya teníamos plantada toda la escuela...”
- LUIS: *¡Ah sí! hubo un tiempo en que nos peleamos con el C y otros grupos, pero luego tuvimos ya otros, y ya se salió de control cuando llegaron los del E, como cuando íbamos a golpear a los del D...”*
- LUIS: *“casi todo el salón contra otro salón, ¡pandillas acá! y se hacían grupos y cuando no les agradaba algo, iban y se hacía la pelea....*
- *Y todo el salón...*
- LUIS: *Todos los del A (grupo) se van a pelear con los del C (grupo)”*
- KEVIN: *“Pero los que la rifan para los golpes... pues cada quien escogían un integrante y se dividían a la mitad se empezaba a pelear entre bandas se dividía, siendo la misma se dividían...”*
- LUIS: *una pamba de un grupo que te pegaba todo el grupo, para luego entrar a su grupo...*
- KEVIN: *Muchos querían entrar al inicio, para que les pegaran nada más una vez y no que le pegaran demasiadas veces...”*

(Grupo de discusión CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

- *“No, un día que estaban jugando futbol, estábamos jugando bien, ¡y llegaron los de tercero y se paran al lado de la portería! y mi compañero pateó la pelota y le pegó sin querer a uno de tercero y le dijo, “no te quise pegar”...”*
- *Se empezó a armar allí y mi compañero no se deja, llegó con sus amigos que nos iban a dar en la madre y se lo llevaron a Orientación, ¡pero el de tercero empezó...!*
- *Es que vino uno de otra escuela y yo le hablaba a toda la banda... y se creía más chingón que yo... y yo le hablaba normal y llegaba la banda y normal, ¡y él agarraba así.... y se creía bien grande y hasta presumía...!*

(Grupo de discusión, YAIR, 3º secundaria, 30/01/2012)

Pero ¿Cuál es el sentido de iniciar las peleas?, ellos dicen que éstas se dan entre algunos alumnos del turno matutino contra los del vespertino, o entre los diferentes grupos del mismo turno, o de grupos de diferentes grados escolares, y hasta entre “amigos”. Las peleas pueden involucrar amenazas por situaciones

tales como “verse feo”, pedir dinero para evitar ser golpeados, o para comprar inhalantes (activo), en suma, la demostración de poder, fuerza, dominio o ganancia monetaria, parece ser el sentido de las peleas, como lo evidencian estos relatos:

- *“¡Los de mañana contra los de la tarde!*
- *Lo iba a agarrar y me empujó, y me pidió 5 pesos y yo le dije ¡no tengo!, y entonces me empujó y yo mejor le aventé los cinco pesos y me fui...*
- *... un día en la entrada estaba con uno de mis amigos sentado y entonces saludo a uno de mis amigos, ¡y se me quedó viendo bien feo!...y me metió una patada!... y yo le dije, ¡cálmate! y la salida ¡me pelié!..fue cuando me pelié...allá afuera...*
- *Y en tercero, los de segundo nos atacaban ¿no? estábamos viendo para abajo y nos escupían de arriba para abajo nada más!... veíamos para arriba y todos se hacían para atrás...ni modo de echar pleito...”*

.....

- *“Yo quiero decir que en eso de la violencia, luego yo he visto que se pelean hasta los amigos, en tiros de compas...*
- *Ajá y yo digo ¡qué locos!,... qué locos, ¿no?¿por qué se agarran?,... que le digan en su cara ¡ya no quiero ser tu amigo!..., yo he visto que se pelean y siguen siendo amigos...y al otro día como si nada...”*

También piden dinero para sus adicciones y amenazan con golpear:

- *“Yo iba entrando a primero y ni sabía nada...y que me dicen ¡dános dinero para nuestro activo!*
- *¿Qué es eso?...les digo*
- *Me dicen “es un bote amarillo!... y me dicen “nos das... o te vamos a pegar...”*
- *La otra vez que me dice uno ¡préstame cinco pesos! y luego me empieza a pegar y dice ¡dáme dinero!...”*

(Grupo de discusión, DYLAN, 24/01/2012)

Amenazas e intimidación:

- Milagros: ¿hay otras formas de agresión?
 - *“Primero te agarran de bajada,...*
 - *pues cuando yo iba en primero los de tercero me llegaron a amenazar...*
 - *¡me iban a pegar tres chavos”,*
-
- *Una vez me mandaron llamar de Orientación y pasé junto a las escaleras de fierro y uno se me quedaba viendo y yo nunca dije nada...y agarré y me pasé y otro día se me quedó viendo mal, bien mal...”*

(Grupo de discusión YAIR, 30/01/2012).

Los relatos anteriores corresponden a las explicaciones de los varones adolescentes sobre el sentido de la violencia entre ellos. A continuación se presentan sus testimonios de cómo ven la violencia entre sus compañeras.

Al decir de sus compañeros, entre las mujeres la violencia puede ser física y ellas también se pelean entre compañeras del mismo grupo o del mismo grado, como lo describen enseguida:

- *“LUIS: No, de hecho llegó a haber un momento en que hasta las mujeres también llegaron a golpear, decían ¡pamba al chiquito, [Cirilo]! –Al Kevin... -y el que no se pare a dar pamba, ¡pamba!, decían ellas...”*
- *LUIS: les decían a las mujeres también, ¡le vamos a dar pamba a ella!, ja,ja... no llegaban a los golpes, pero sí a la discusión o a los arañazos... sí...”*
- *Una semana se peleaban mujeres y otra los hombres...*
- *Haga de cuenta que a la siguiente se pelean primero las niñas y luego los niños...*
- *¡O mañana!*
- *¡O dos por día!..., como ayer...”*
- Milagros: ¿y quiénes creen que se pelean más los alumnos o las alumnas?
- *¡Es igual..!*
- *Sí, ya es igual, un día y un día...*
- *Más o menos...*

- *Se agarraban a cada rato...allí en el suelo, allí ¡una se le trepó!... la más gordita...*
- *Codazos... ¡y que la agarran de las greñas!!*
- *¡La gente le entra a las patadas con las niñas! (los vecinos del pueblo que pasan).*

(Grupo de discusión DYLAN, 15 años, 3º secundaria, 24/01/2012)

Las adolescentes: ¿cómo ven y qué sentido tiene la violencia entre compañeras?

Enseguida se presentan los relatos y los significados de la violencia que se escucharon en los grupos de discusión de las adolescentes, ¿cómo explican y dan sentido al comportamiento violento entre compañeras?, ¿cómo es éste y cuándo y dónde ocurre? ¿Cuáles son sus experiencias con los diferentes tipos de violencia entre pares? A través de sus testimonios en los grupos de discusión, emergieron las mismas categorías que en los varones:

Rumores:

- *“Pero hay amigas que dicen ser tus amigas, pero no lo son, porque,... porque si uno le confía a esa persona, y ya se lo está contando a otra persona, o sea...acá,... vas y le dices “no tal... y a mí me pasó y cualquier cosa”...y ella va y se lo cuenta a otra persona y así...pasa a todos y es un problema...!”*

Violencia verbal y física:

- *“Pues a mí me dijo que le pegara a AMY,... hay personas que, apenas vas y tratas de hablar con ellas y luego se alteran... y pues ¡ya te quieren pegar...!”*
- *Ahorita yo ya no le hablo pero sí me decía “pégale a Amy, pégale a la pinche cabezona”... ¡y le empezaba a decir un buen de cosas!”*

.....

- *“pero cuando nos vamos de pinta... se pone loca, y como se agarraron, se habían desgredado y... aparte a mí me quitó pelitos de la cabeza, ...[riéndose]*
- *Ella me quería pegar*
- *Sí, ya les había platicado... entonces le metí el pie..”.*

- *“Y pues ya me empezó a decir que porqué me metía con su novio y Yo le dije cómo qué “¿y quién es tu novio?” y ya me dijo... y desde entonces siempre en receso pasaba y me empujaba con sus amigas”*
 - *En el receso le metí una patada a Liliana y ya también me echaba a sus amigas”*
-

- *“A una niña la desmayaron , sí,*
 - *A Guadalupe,..*
 - *Una que va en tercero*
 - *Las que sí saben pelear, se van a los puños...*
 - *Pero cuando no, se van a jalar los pelos, a empujones, a arañarse...*
 - *Una niña de primero, según le dejaron toda la cara arañada”*
-

- *“Y el doctor me dijo que por qué me pegué en el suelo...y en la cabeza, me dejaron planita de la cabeza, no el suelo...*
 - *¡ Dejaste plano, no hueco el suelo*
 - *¡Pero ese día sí me dolió*
-

- *“Una se dio a conocer porque dicen...“se ha peleado más veces,” y dices ¿y eso qué tiene que ver?*
 - *Ella no se deja...*
 - *Ella no es...p...*
 - *Mucha gente es así, yo con lo que oído, como que no se sienten seguros, pero al sentirse superiores, si uno los deja... ¡ lo que hacen es agredirte!,...*
 - *para presumir...yo ya le gané a ella...yo ya le pegué!!*
 - *O echa indirectas para pelear.”*
-

- *Milagros: Ustedes ¿qué opinan de que a todos nos han insultado o nos han visto feo?*
- *“Eso es algo común...*

- *Ellas van en montón en grupo y te empiezan a patear así... sí... hay veces que se agarran en la salida*
- *Y se agarran a patadas...*
- *¡Y si ven que van perdiendo a la que están apoyando, se mete la otra”*

(Grupo de discusión, AMY, 3º secundaria, 23/01/2012)

Violencia verbal entre mujeres:

- *“También están los insultos... ¡pero... en dónde no hay insultos...o todo eso! ¿a quién de aquí no ha insultado en toda su vida? ¿o no lo han insultado?*
- *Pero yo pienso que en el salón, pues lo que se daría serían los insultos, porque así de que una persona golpea a otra y entre todas la agarraron, en el salón, no!...no se da*
- *No se da...*
- *Nada más se falta al respeto...*
- *También entre amigas se echan a pelear cuchichean, una te golpea y te da trancazos*
- *Y ven a los novios ¡y se agarran afuera!*
- *¡Pero esas no son verdaderas amigas!”*

Amenazas e intimidación:

- *“A nosotros también nos amenazó en orientación y dijo que “ya le bajáramos”*
- *Si sabes lo que hiciste pues una disculpa ¡ y ya!...*
- *Me quería pegar!*
- *Sí, de que incitan a la gente*
- *Simplemente con la mirada,... se te quedan viendo y Tú, por hacer que no se te queden viendo, les empiezas a decir cosas o ellos te empiezan a decir cosas...*
- *Yo,... la verdad... he hablado mal de todo mundo..., lo admito!!*
- *KIRA: le dices “Me caes mal...[RISAS]”*
- *ITZIA Se lo dices,... o tratas de evitarla...*
- *Y puede haber una chava que él me dijo que esta medio loca y está muy obsesionada y me molesta y ella me dijo ¿Tú eres la novia de X? y yo le dije ¿y tú eres la zorra que le coquetea?”*

(Grupo de discusión, AMY, 15 años, 3º secundaria, 23/01/2012)

Violencia psicológica: rumores y chismes:

- *KARINA: "A mí me han dicho "Cristina me vio feo" y "me vio... y se siente superior... y hay que bajarle los humos"*
- *Cuando desde un principio digamos, empieza por una tontería "me vio feo"... tú te lo tomas bien en serio... "nomas te estás fijando que hace la otra persona,... cómo te ve la otra persona"... y ver que si hace otra cosita, que por mínima que sea, puede desencadenar un pretexto...para pelear..."*

-
- *"A mí se me hizo fácil ir a hablar (con la agresora) y ella y yo fuimos a hablar con la niña y decirle que "¿de qué se trataba?" y nos contestó que "la iba a seguir molestando hasta que se fuera de la escuela, nada más porque le caía mal!"*

-
- *"Bueno, yo pienso que no de frente, pero a espaldas*
 - *KARINA: Pero te llegan los chismes de quién dijo, quien hizo y hasta tú dices ¡no me importa lo que diga esa persona de mí!,...pero si hay personas que avisan, otras que meten cizaña para que haya el pleito, y otras que hacen que los pleitos se sucedan porque...*
 - *KARINA: Porque las mujeres somos así, nosotros no tenemos,...digamos lo mismo que los hombres para ponernos así, de tú por tú, de a golpes,...pero ni tampoco de insultos, pero sí lo hacemos a las espaldas de las personas!...*
 - *Yeso no, ¡pues no está bien!... luego dice algo que te dijeron... ay! esto también de esa*
 - *Esta persona ya lo sabe*
 - *En los casos en que una le caen mal y como son mujeres, no se lo dicen enfrente entonces lo que hacen es ¡voltear a todo el grupo en contra de la víctima!"*

-
- *KARINA:"Y yo digo ¡no!, ella ve "así", ella así tiene su mirada!*
 - *¡Y no te creen!!... y te dicen: no...cómo crees...*
 - *Sí, eso de las miradas se da entre mujeres!"*

(Grupo de discusión, KARINA, 15 años, 3º secundaria, 17/01/2012)

Las chicas agreden en grupos o bandas.

- *“Ellas van en montón, en grupo y te empiezan a patear así...”*
 - *Sí... hay veces que se agarran en la salida*
 - *Y se agarran a patadas...*
 - *¡Y si ven que van perdiendo a la que están apoyando,... se mete la otra!”*
-

- *“Pero sus amigas, cuando no estábamos, dijeron eso y cuando nos mandaron llamar, entonces, de frente, las chavas ya no quisieron... y no vinieron dos días*
 - *O si no, te va a buscar hasta tu casa, te va a forcejear y echar gran pleito,... así le pasó a una compañera que Yo tenía,... ¡que ya no viene!, estaban...se peleó afuera y ella se fue hasta su casa y las otras chavas de la tarde la fueron a perseguirla hasta su casa,... corriendo con toda la bola hasta su casa, para echarle bronca hasta su casa!!*
 - *Pues sí, casi diario se la paraban!... y en ese momento fue cuando se fue a su casa y todos la perseguían... y las chavas también...”*
-

- *“No,... hay veces que se te voltea...y te dicen ¡yo te apoyo!... - Yo te hago esquina!*
 - *¡Yo te apoyo!*
 - *pero luego... “Yo no te conozco y no te apoyo!!”*
 - *MILAGROS: ¿Por qué creen que actúan así?*
 - *Por miedo...*
 - *Entre mujeres, hay traiciones,...entre hombres no, hay puros golpes, el que gana, gana y ya!...*
 - *Y en una revancha los dos están de acuerdo”*
-

- *“ Kira: Porque las personas, digamos que la gente “trabaja”, digamos que reciben la información,... y van y la sueltan como cualquier cosa y también provocan pleitos,... y Yo trato de evitar pleitos, de evitarlos,...a veces... ¡no siempre se puede!,... pero te encuentras con cada persona... ¡qué bueno!”.*
-

- “Milagros: *Ellos dicen que es juego, y en el caso de las mujeres, ¿esto es un juego?*
- *¡No!*
- *No, no...*
- *No, no es un juego!... lo tomas muy en serio!”*

(Grupo de discusión, AMY, 15 años, 3º secundaria, 23/01/2012)

Violencia entre mujeres y hombres.

Violencia física y verbal de mujeres a hombres.

- *“Ella le dice porque él agarró y le dijo huesos y pues le contestó ¡no te quedas atrás! y se empezaron a agarrar...DIANA también se empezó ella también se empezó a llevar y luego llega Diana y le pega al chavo, a mi novio, en la cabeza... ¡y lo pateo...!*
- *¡Tiene fuerzas!!”*

-
- *Milagros: ¿hombres y mujeres?*
 - *KIRA: “Sí, los hombres de espectadores, aunque también ¡se meten por sus novias y sus amigas...!!*
 - *Pero llegó a pasar allá fuera, creo que se peleó una de segundo (grado) (que) iba ganando y se metió el novio de la otra...*
 - *KIRA: Que pocos hombres!*
 - *Y después se desmayó la otra y la tuvieron que cargar! [risas de todas]*
 - *Es que eso que la fuerza de hombres y mujeres no es igual...”*

-
- *Milagros: ¿cómo ocurre esto?*
 - *ERIKA: “Los hombres atacaban a las mujeres o entre las mujeres...”*
 - *KIRA: a Claudia casi no la atacaban las mujeres, eran puros hombres, (TODAS LO DICEN)*
 - *¡Y eso que era su amiga!!*
 - *Y en la escuela, hay (violencia) de muchas formas,... están los golpes, pero pues eso los compañeros lo hacen por divertirse.”*

(Grupo de discusión, AMY, 15 años, 3º secundaria, 23/01/2012).

Categoría 4. Ciberbullying

A diferencia del acoso directo, de la violencia entre compañeros en la escuela, el acoso cibernético o “cyberbullying”, se refiere al uso de cualquiera de las tecnologías de información y comunicación (TIC) con la intención de hostigar con ensañamiento a una víctima (Hernández y Solano, 2006). En muchos casos las víctimas son adolescentes, quienes buscan ser aceptados y formar parte de un grupo de amigos.

Sin embargo, en el ámbito cibernético, el concepto de “amigo” no es el mismo que en la vida real, pues en las redes sociales, un amigo es cualquier usuario de la *Internet* que invita a otro a visitar su muro o sitio y si éste acepta la invitación, automáticamente se convierte en “su amigo” aún sin conocerlo, para muchos adolescentes y jóvenes, el aumento del número de amigos, también incrementa su popularidad, no les importa que para “ganar amigos”, muchos adolescentes tengan que compartir información personal en público, con los consiguientes riesgos para su privacidad.

Una red social es una estructura social en donde los individuos se encuentran relacionados entre sí, las relaciones pueden ser de distinto tipo y se emplean también como un medio para interactuar a través de chats, foros, juegos en línea, blogs, etcétera

En los últimos años, todos hemos sido testigos del creciente número de personas de todas las edades, que emplean el teléfono móvil o “celular”, como le denomina en México, los cuales están equipados con la tecnología más reciente y permiten realizar llamadas, enviar mensajes cortos, tomar fotografías y video, escuchar música, ver programas de televisión y también el acceso a la Internet, el teléfono celular es portátil, ligero y se puede acceder a él en cualquier momento y lugar.

A partir de los testimonios obtenidos en los siete grupos de discusión donde se llevó a cabo el presente Estudio, se encontró, que para ellos las redes sociales

como *Facebook* y *Twitter*, son la de uso más frecuente. En sus propias palabras, se presentan sus experiencias y reflexiones al respecto:

El *ciberbullying* según los varones:

Con teléfonos celulares

- Milagros: Entonces ustedes dicen que les toman fotos con los teléfonos celulares, cuando están en el baño. ¿y luego qué pasa?
- *FERNANDO: "Pues suben a Facebook las fotos tomadas en el baño..."*
- *LUIS: Pues agarran y lo suben a Facebook, y empiezan a agredir,...! es una forma de diversión!*
- *FERNANDO: Pues también Lo tomamos como una forma de diversión"*
- *No lo he visto ...*
- *¡Ay, yo sí!... en primero teníamos una compañera que se llama NANCY y tenían una foto que se la tomaron a mi compañera... desnuda... sin sostén y lo manda de la parte de arriba*
- *Salieron de la escuela y se lo quitó y en el camino su novio le tomó la foto...*
- *Milagros ¿Y con el celular se envían fotos?,*
- *No es mi costumbre, pero si se da a veces (riéndose) y la fue pasando...*
- *¡Sólo a los que ella le permitiera!...*
- *¡Sí, pero ya luego la pasaron a quien quería...!*
- *¡Ella estaba de acuerdo!*
- *Si, ¡todos la vimos!...[RISAS]*
- *Es que no conocía a los que andaban pasándola...*
- *Es algo que pasa frecuente...*
- *Sí, depende qué persona sea la que grabó...*
- *Depende... digamos yo tengo una y se lo paso a él, porque yo no los conozco..."*

(Grupo de discusión CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

En redes sociales

- Milagros: ¿Y cómo saben que suben fotos?
- *"Todos suben las fotos de todos..."*
- *Porque te etiquetan en tu muro*

- *O te los mandan... y luego te aparecen cuando te metes a tu "Face"*
- *O mensajes o publicaciones...*
- Milagros: *¿Y han mandado fotos de gente peleando?*
- *Sí, a veces "*

(Grupo de discusión DYLAN, 15 años, 3º secundaria, 30/01/2012)

El ciberbullying según las mujeres:

Las chicas hicieron más comentarios sobre el uso de las redes sociales que los varones y citaron diferentes formas de *ciberbullying* entre y contra ellas, tales como la suplantación de identidad, amenazas, insultos y subir fotografías sin consentimiento.

- Milagros: *¿Todas tienen Facebook?*
- *"Sí, (responden todas menos una, es decir, 7 de 8 adolescentes participantes en el grupo)*
- *¿Y en Facebook qué les dicen?*
- *Pues allí tengo una amiga, ¿no?... y esa amiga conoce una amiga y empieza a decir ¡dame el "FACE" de ella"... y pues ya te envían solicitudes que ni conoces... y la aceptas...!*
- *¡Ajá!, y a mí me pasa que nos estaban molestando...*
- *Bueno,... uno... últimamente y pues ella aceptó una solicitud de una chava...bueno entonces agarramos y bueno, subíamos fotos y en una de esas fotos empezó a insultar... y que qué mal...que nos creíamos mucho,... porque éramos unas quien sabe qué...*
- Milagros: *¿Y con todo esto del Facebook y los teléfonos, ustedes suben fotografías?*
- *"Sí, apenas a mí me dijeron,... una tal Paola que quién sabe quién era!... me dejó un mensaje, que dice ¡me las va a pagar! y un comentario de un buen de cosas, que según por haberme metido con su novio, que me iba a pegar...-*
- *Y mi novio me dijo ¿por qué te dice eso?.. ¿Te has metido con su novio?*
- *Y yo le dije "No sé ni quién es..."*
- *Y me dijo "Paola" que según "me iba a romper mi madre y que vendría a la escuela y que iba a traer a sus amigas, quién sabe de dónde... y que nos iba a dar buen susto ¡!"*
- *A nosotros, hasta con Iván, ajá, porque yo venía bajando, y él ahorita ya me quiere volver a hablar, y yo no le hago la mala maña de no hablarle, le digo "sí, yo no te dejo de hablar"...se vino conmigo a la escuela y me metí a la cuenta de "Face" y que dice que tiene*

unas fotos...y dice que “esas caras que haces, ni quién las quiera ver en la computadora”...,

- Ayer me llegó la solicitud,... me habían dicho que no la aceptara y ¡sí la acepté!
- Y voy a ver quién es y me asusté y vi y,... ¡allí apareció un amigo! y ajá... no tiene información, nada,... dice que es mujer,... pero que no tiene fotos ni amigos, ni nada... nada más su nombre y dice que le envíe un mensaje y que sí yo y ella no le aceptamos la solicitud, nos la íbamos a ver con él...”
- Milagros: Entonces es suplantación, porque tú decías que “esa niña” se llama Jesús, ¿tú crees que sea él?
- “¡Es él...!! Porque [Jesús], él se metió, se hizo amigo de ellas...
- Yo tengo el “FACE” de AMY porque apenas me llegó una solicitud en Facebook, y sí te recibí...
- Es que se pone “Arantza Yazmín”
- ¿Cómo?
- ¡Arantza Yazmín!
- Yo digo que sí es él, porque él fue el que me dijo “yo me metí apenas con ellas... y sí me aceptaron”... y eso fue apenas el miércoles o jueves... ¡y que empezó a escribir muchas cosas de ustedes...!
- SANDRA: Sí, es que comentó una de mis fotos y dijo que “ella se ponía a hacer el ridículo en el patio con IVAN” con fotos...
- ¡Allí se delató que era de aquí...!
- Sí, es algo cínico,.. y ¡pide disculpas! ...pero dijo que eran puras fotos que no sirven ni para el caso “esas caras que haces ni quien las quiera ver en la computadora” no me acuerdo que día fue... no me acuerdo si fue viernes o jueves...
- A mí también en el mensaje que me mandó dijo que “Ella” no sabía que éramos de la misma escuela
- Es él ¡yo sé que es JESÚS!”

.....

- “Pero por ejemplo, Facebook dice que bloquee información, entonces la bloqueas y si por ejemplo, uno quiere ser tu amigo y quiere ver tus fotos no puede, porque tú estás bloqueando, y ya cuando te agrega y tú ya lo aceptas ya puede ver,... él me mandó solicitud...
- ¡Luego me mandó fotos..., de cuando se cayó!
- ¡Cuando la tiró el Alan!...
- Sí, la pasaron en video...

- *¡Me lo pasaron!...de cuando se cayó Luz María...”.*
- *“Estaban grabando cuando me pasó, y ellas estaban jugando y estaban grabando y me aburrí, y moví la cámara... ¡y de repente, cuando vi que pasó Luz María y que la tiran... y yo empecé a grabar!...no hice plan pero de repente la vi, y dije ¡cómo crees...! de repente moví la cabeza ¡y la vi!*
- *Ajá, y lo mandó... y subieron el video...*
- *Ajá, todo suben, ¡sí, es cierto...!*
- *Alan me dijo “¡súbelo!”*
- *Y AMY ¡bien obediente los subió...!*
- *Esas niñas todo lo ponen en el Facebook, ¡todo lo que pasa!*
- *Él me mandó la solicitud y yo se la acepté... ¡es que yo no sabía que era Él!*
- *¡Es que aceptas a lo puro menso!”*

(Grupo de discusión AMY, 15 años, 3º secundaria, 23/ 01/2012)

-
- **Milagros:** *¿Tu sí sabías quién mandaba los mensajes?*
 - *“No, está mucho eso de que te “hackean” las cuentas, pero es muy difícil de hecho, hacerlo...*
 - *¡Hasta nos han dicho cosas en internet!*
 - *O una amiga me decía que “Yo tengo una foto de ti,... ¡y sí la puedo subir”!*
 - *Pero el Facebook, son puras tonterías,... mentarse,... amenazarse,... si tienes algo, ¡dímelo de frente!*
 - *¡Pero a veces no son de la escuela,...!*
 - *Una vez me dijeron en internet con las de la tarde “que no me metiera con las chavas del A y del B, porque si no,... un día que fuera bajando y me iban a soltar una patada!” ...¡y sí me amenazan...!”*

-
- *“Entonces fíjense: empieza acá en la escuela... ¡y luego sigue hasta en tu casa... porque te insultan en el internet!*
 - *A mí también me ha pasado, y que la persona que ni te conozca ¡y te empieza a decir cosas...!*
 - **Milagros:** *¿Y cómo te sientes?*

- *¡Presionada!, sí, porque de hecho se siente la presión!...y ya no me dejan salir y si me dejan salir, es con todos mis primos!... y ya lo que son las redes sociales Twitter y Facebook, no me lo dejan abrir a menos que esté alguien conmigo... mi papá está al lado viendo mis conversaciones!*
- *¿Sabes qué es lo peor?, ¡que es el Facebook de la persona! y sabes qué dicen... pero no tienen el valor para decir “¡sí, yo te lo dije!”... nada más dicen que fue otra persona...se inventan otro nombre ...*

.....

- *¡A mí me ha pasado!, que tú vas con una amiga a hacer un trabajo, y así y te quitan las computadoras y entran en tu cuenta y te empiezan a decir cosas que ni siquiera tú has hecho y que “si me sigues viendo así...”*
- *En internet se cambian de nombre, y entonces ahí ya empiezan los problemas...*
- *Pero se pone de moda y empiezan a tomarse fotos donde “ella está mejor que ella”, pero y les ponen los hombres cosas obscenas y las mujeres allí bien ¡felices!!*
- *Ya en los hombres se da más de que “ya le bajaron a la novia”, o se pelean por que sí,... o por grabaciones por celular ¡*
- **Milagros:** *¿Todas tienen cuenta de Facebook y correo electrónico en su teléfono celular?*
- *-¡Sí! [TODAS]*
- *Y Facebook!*

(Grupo de discusión SANDRA, 15 años, 3º secundaria, 30/01/2012)

Con teléfonos celulares:

- **Milagros:** *¿y dices que cambiaste tu número?*
- *“Sí, ya lo cambié dos veces...”*
- *¿Das tu número a todos?*
- *No,... no lo doy y ya hasta mi papá me lo cambió y el teléfono que tenía lo vendí... y mi papá otra vez compró y de hecho este número, es nuevo y aun así...*
- *Un día a mí me han marcado de un celular pero no puedo reconocer el número, aparece el número, es número privado nomás contesto y nomás se oía la respiración de la persona,... ahora contesto y dicen ¡sabes qué, cuídate! y pregunto: ¿por qué? y “nomás yo ya te dije y cuida a tu familia porque no sabes si vas a llegar mañana! ...*

- *Y dijo que su mamá había venido y que también a su mamá la amenazaron también por celular!... y había levantado una demanda pero ni así...y seguían y no sabía cómo hacerle y ya tenían a una demanda y ni así sabían que hacer...”.*

(Grupo de discusión KARINA, 15 años, 3º secundaria, 17/01/2012)

Reflexiones de las adolescentes sobre el uso de las redes sociales

Para finalizar, se incluyen algunas intervenciones de las participantes que muestran algunas de sus reflexiones sobre las consecuencias del *ciberbullying* y cómo les podría afectar en el futuro en su vida personal.

- *Milagros: ¿Ustedes han escuchado hablar del ciberbullying?*
 - *VANESA: ¿De los videos?...sí, o comentarios en el “FACE”, que son como: “el novio que tú tienes, por mis manos ya pasó...o en Facebook “ya viste en que video saliste y lo abres, y no hay nada...”*
 - *KARINA: Si exacto...por ejemplo, no tienes ningún problema y por Facebook te están diciendo cosas, y lo peor son los motivos: “porqué me miró feo”... o porque “le bajó a su novio”... y así, o “tienes la mirada muy pesada”... y volteo a ver a las personas y ¡no tengo problemas!... y la persona lo va a malinterpretar...*
 - *VANESA: No, pues de hecho hace dos meses que me pusieron: “tal persona denunció a tal...” y hasta hicieron un cuestionario: “si la persona se comporta extraña contigo entonces..”, pero ya no volví a saber nada y contesté el cuestionario, y decía “mándalo a tus conocidos, para que no pase esto en “Face”, pero no habían dicho quien había denunciado..*
 - *BRISA: Sí pueden entrar al Facebook desde el Face de otra persona... sí, por ejemplo Luis desde su propio Face abre el de Javier y pone que es Javier pero no es él... ¡y no es necesario que sepa la contraseña de la otra persona...!*
 - *KARINA: Claro, y supongamos que hoy no pasa nada, pero en unos años tus nietos, sí es que tienes, dirán: “¡mi abuelita en tanga”...miren, hay que hacerlo con inteligencia, ¡las relaciones de Facebook no funcionan!, no sabes ni con quien hablas... ¡o, para conseguir un ciber-novio!,... no sabes ni con quién estás platicando! ¡yo por eso tengo mi novio real!*
-
- *KARINA: Yo he visto infinidad de chavas que yo digo: ¿qué tienen en la cabeza?...que suben sus fotos y enseñándolo todo y diciéndoles...por no decir, otras cosas...y lo hacen para*

llamar más la atención,... pero no saben que su vida peligra y que esto no es juego, pero lo hacen,... además lo hacen porque “mira, ésta ya puso sus fotos”,.. sí, y “yo quiero salir sexy” o fotos casi no trayendo nada (de ropa)...o ¡mira lo que me puso! ¡eso no es para presumirlo!, sino para ponerse a pensar qué estás haciendo! un acto de Facebook hay que hacerlo con cabeza.... ¡sí, es por jugar... pero por favor, usa tu cabeza, tampoco vas a ponerte en peligro o subir fotos, ¡así que, por Dios!...

- VANE: *¡En el internet te insultan bien feo!, y ni las conoces...!*
- BRISA: *¡Conseguir un novio por “Face”!... no sabes ni qué hace...no sabes ni quién es, ni te pone su número y tú el tuyo ¡ y que luego te amenace....!*
- KARINA: *Pero sabes, en Facebook ¡no vas a encontrar nada!, por algo está buscando en Facebook, porque tiene algo que no le permite conseguir algo en la vida real, hay unos ridículos que dicen: ¡ay! ¡quiero contigo!.. y ni siquiera te conocen, ¡o luego ponen fotos que ni son de ellos!, ¡tengan novios reales, no virtuales!*

(Grupo de discusión KARINA, 15 años, 3º secundaria, 17/01/2012)

Categoría 6. Disciplina escolar

En la escuela secundaria, es bastante común observar que los alumnos varones acostumbran participar en juegos violentos, se saludan con golpes en la espalda, o se empujan entre ellos, sin que lo consideren como agresiones y si alguien les dice que eso es violencia, sus respuestas o comentarios más frecuentes son “*es que así nos llevamos*”, o “*no, nada más estamos echando relajo*” , algunos investigadores como Saucedo (1998), concluyen que el relajo es parte de la vida cotidiana en los estudiantes de secundaria y que “*llevarse*” es una forma del diario interactuar. Este comportamiento se presenta dentro y fuera del aula y es sujeto de sanciones disciplinarias por parte de las autoridades escolares. Por su parte, Reyes (2009) plantea que la secundaria es un espacio afectivo-lúdico para los adolescentes que allí conviven con otros pares y es parte su apropiación del espacio escolar, donde el relajo es una forma de comunicación que ocurre cotidianamente, desde el momento que llegan a la secundaria, ya sea en el salón de clases, en el recreo, entre clases y a la salida, en síntesis, la secundaria “*es también un espacio de desorden y descontrol que resulta de la poca habilidad que tienen los profesores para mantener la disciplina en las aulas y de ciertas*

conductas irresponsables de éstos, como de la conducta conflictiva y abusiva de los adolescentes” (Reyes, 2009, p.100).

Para el control de la disciplina de los alumnos de las escuelas secundarias del Distrito Federal, se elaboró el “*Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación secundaria en el Distrito Federal. Derechos, deberes y disciplina escolar 2011-2012*”, *Secretaría de Educación Pública*, donde se mencionan las reglas de comportamiento a seguir dentro de la escuela secundaria, así como los castigos y sanciones que se pueden aplicar ante la indisciplina por parte de las autoridades escolares.

Este MCEEEES-DF consta de varias secciones: 1. Presentación; 2. Carta de derechos y deberes de las alumnas y los alumnos; 3. Faltas y medidas disciplinarias, 4. Compromisos de los alumnos a favor de la convivencia pacífica; el compromiso de corresponsabilidad de los padres de familia; el compromiso a favor de la convivencia y de corresponsabilidad (copia de la escuela) e incluye dos anexos: I: Marco Jurídico Actuación y II: Instituciones de atención especializadas en problemas de conducta, atención a víctimas y de adicciones. A continuación, se presenta en un cuadro la sección 3 de dicho Marco:

Cuadro no.18 Concentrado del MCEEEES-DF, de faltas a la disciplina, en cada tipo se incluyen también las respectivas medidas disciplinarias correspondientes que se pueden aplicar.

	TIPO DE FALTAS	Número
1.	Conductas de indisciplina leves	1-7
2.	Conductas que perturban el orden	8-12
3.	Conductas altamente perturbadoras del orden	13-19
4.	Conductas que provocan peligro	20-23
5.	Conductas discriminatorias	24-26
6.	Conductas violentas	27-39
7.	Conducta agresiva de índole sexual	40-41
8.	Conducta de riesgo por posesión, consumo o distribución de sustancias tóxico-adictivas	42-53
9.	Conducta de riesgo por posesión o uso de arma blanca	54-56
10.	Conducta de riesgo por posesión o uso de fuego y explosivos	57-59

Este apartado denominado “Faltas y Medidas Disciplinarias”, complementa la “Carta de deberes y derechos de los alumnos” y describe las conductas que se consideran como contrarias a la convivencia pacífica entre los alumnos y que impiden que el proceso educativo se lleve a cabo en un ambiente seguro, ordenado y respetuoso, necesario para el aprendizaje en la secundaria. Los comportamientos que se consideran como faltas a la disciplina, han sido clasificados de acuerdo a su naturaleza, junto con sus consecuencias escolares, que se presentan como medidas de apoyo a la formación de los educandos (MCEEES-DF, p.12).

Por su parte, cada plantel de educación secundaria elabora un reglamento escolar propio, derivado de este Marco y al inicio del ciclo escolar lo da a conocer a los alumnos y sus padres, y éstos firman el conocimiento y aceptación del mismo.

El reglamento es aplicado por las autoridades de la secundaria, y al decir de la orientadora informante, la sanción más frecuente en esta secundaria, consiste en levantar “reportes” a los alumnos, hombres y mujeres, por faltas al reglamento tales como: peleas dentro de la escuela, juegos bruscos, “irse de pinta” y ser descubiertos, recibir acusaciones en el Departamento de Orientación, iniciar o participar en pleitos, agresiones verbales, seguido por la suspensión asistencia a clases, de aquellos que reinciden en las faltas a la disciplina. En casos extremos, aunque frecuentes, las autoridades escolares solicitan el traslado de los alumnos con mala conducta a otro plantel.

Es conveniente recordar que la secundaria en la que se realizó esta investigación, es un plantel que acoge como última oportunidad de inscripción a los alumnos a quienes se les negó la inscripción en otros planteles. Esto ha generado algunas reflexiones en los estudiantes inscritos en esta escuela así como sentimientos o emociones que ellos reportaron en los grupos de discusión, con respecto al saber que estudian en una escuela considerada como un refugio para alumnos con problemas de disciplina.

En el reglamento de conducta para esta secundaria, se marcan sanciones como las siguientes: una plática con el alumno y sus padres, sanciones disciplinarias internas, suspensión del alumno, invitación para recibir atención psicológica o para traslado del plantel, dependiendo del tipo de falta a la disciplina.

De acuerdo con la orientadora informante, cuando se pide al alumno que acuda a la secundaria acompañado de sus papás, se toman acuerdos con ellos para la supervisión de sus hijos en casa, pero al decir de ella misma, los padres, y en especial las madres de los muchachos que son quienes acuden con mayor frecuencia a las llamadas de la secundaria, no prestan atención, ni se involucran en la supervisión del comportamiento de sus hijos, ya que éstos se manejan de manera casi autónoma y no hacen caso de lo que los padres les digan. El sentir de la orientadora, es que la secundaria no puede contar con la familia de los alumnos para mejorar su disciplina en la escuela.

En este análisis interpretativo del meso-sistema, representado en el presente Estudio por la secundaria, y con base en los datos obtenidos en los grupos de discusión, se procederá a contrastar las faltas señaladas en el Marco de Convivencia de Secundaria (SEP-2011-2012), con algunos relatos de los alumnos hombres y mujeres estudiantes de la secundaria, quienes en su momento, manifestaron estar enterados del contenido del reglamento escolar.

Para el análisis, se hizo una selección de las conductas negativas más reportadas en los resultados del estudio cuantitativo, que también aparecieron con mucha frecuencia y amplitud narrativa en los grupos de discusión de hombres y mujeres.

Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación secundaria en el Distrito Federal. Derechos, deberes y disciplina escolar 2011-2012”, Secretaría de Educación Pública, (MCEES-DF)

Sección 1.- Conductas de indisciplina leves.

Falta no. 1. Inasistencia injustificada a la escuela.

“Irse de pinta”

- Milagros: *¿y a dónde se van de pinta?*
- *“A los columpios*
- *O a las fiestas! (* casi siempre religiosas, del pueblo o de otros pueblos vecinos)”*
- Milagros: *Aquí hay muchas fiestas,...San Gregorio, Santa Cruz.*
- *“Sí, va haber una el jueves... en la mañana*
- *Yo no me puedo ir de pinta, no sé,... aunque sí me llama la atención irme de pinta...”*
- Milagros: *¿Y quienes sí se van de pinta?*
- *“AMY: Yo ya, un buen de veces...”*
- *Ella sí, ¿Ya vio?... cuando nos vamos de pinta... se pone loca,(AMY) [risas de todas*
- *LUPE: yo nada más una....*
- *LORENA: bueno,... yo dos ...*
- *AMY: Bueno yo no sé,...ja.ja... es que como es en la mañana, casi aquí en el pueblo sí hay donde esté abierto, pero si te vas a otros lugares, no está abierto tan temprano y luego empiezan a abrir como a la una de la tarde y luego no llegas a acá a tiempo de la hora de salida de la secundaria...”*
- Milagros: *¿Con quién se van de pinta?*
- *“Pues con una amiga y otro grupito del salón.*
- *O dicen ¡hay pinta este día! Y pues ya invitas a tus amigos, ... y los que se quieran ir..”.*
- Milagros: *¿Y en la escuela no les ponen faltas cuando se van de pinta?*
- *“Si, sii [todas]*
- *PAOLA : Una vez yo no me fui de pinta, pero creo que se fueron varias del salón y yo me quedé durmiendo en mi casa, (risas), y como a las diez (de la mañana) o algo así, hablaron por teléfono a mi casa y preguntaron: ¿está Paola? y dijeron en mi casa :“sí, pero está durmiendo” y contestaron de la escuela: “pero es que en su salón se fueron de pinta”...y en mi casa dijeron a la orientadora: : “no pero ella esta acá durmiendo acá.....¡a la orientador le dijeron!...o sea que saben que se fueron de pinta...”*

- LORENA Sí, es que cuando faltan muchos en un salón sospechan y empiezan a marcar a las casas...
- Milagros: ¿Y si saben que se fueron de pinta y les ponen reporte?
- ¡No,... primero te empiezan a llamar y después, te mandan citatorio!"

(Grupo de discusión, AMY, 23/01/201)

Falta no. 2. No entrar a una clase estando en la escuela.

“Saltarse las clases”

Por otro lado, es algo frecuente entre los alumnos hombres “saltarse las clases”, y quedarse escondidos fuera del salón, lo que de acuerdo con el MCE, una falta leve, al respecto, los alumnos cuentan:

- “¡Se saltaba la clase! (no entraba)
- ¡Sí, ¡nos saltábamos las clases!
- Milagros: ¿Y a dónde se van cuando se saltan la clase, si hay prefectos?
- “Se esconden en los baños...
- Shhh!... ¡es secreto!”

(Grupo de discusión, Boris, 16/01/2012)

- “pues sí, pero cuando ya pasaron tres meses agarraban la maña de saltarse las materias...la de mate... -y le avisé a la maestra y un día los expulsaron porque se jalaba a Méndez y a cada rato se iba a brincar!”

(Grupo de Discusión de DYLAN, 24/01/2012)

Falta no. 4: Utilizar dentro de la escuela sin autorización objetos y equipos y materiales prohibidos, por ejemplo teléfono celular, u otro tipo de dispositivos electrónicos para la comunicación y el entretenimiento.

Este tema ya se abordó en la categoría 4, *Ciberbullying*, por lo que aquí sólo se considera lo relativo a entrar a la escuela con aparatos y teléfonos no permitidos en la secundaria. En los grupos de discusión, los adolescentes mencionaron que

llevan a la secundaria sus teléfonos celulares y los utilizan en los salones de clase, cuando el profesor no asistió y con el permiso de los prefectos (Grupo de discusión, CIRILO, 16/01/2012), no obstante que entrar con celulares aparece como una falta en el MCE, y se harían acreedores desde una sanción verbal, hasta una suspensión supervisada en la escuela. He aquí algunos testimonios:

- Milagros ¿ustedes entran con teléfonos celulares a la escuela? ¿Lo permiten en la escuela?
- *“KEVIN: Sí traemos, pero no los usamos...no, bueno,... solamente cuando no tenemos clase,... en receso, en las horas libres... así...”*
- *LUIS: Pero lo traemos de todas formas, ¡para alguna emergencia!*
- *MOISÉS: ¡O para jugar...!!”*
- *“LUIS: Pues sí... no permiten!,... pero hay varios que los meten...”*
- *En mi caso,... ¡yo los meto!*
- *Pero te lo quitan aquí... si lo sacas...sí...!”*

(Grupo de discusión CIRILO, 16/01/2012)

.....

Falta no. 28. Empujar, dar empujones o demostrar conductas de agresiones físicas o similares, como juegos bruscos o disputas menores o arrojar objetos o escupir a otra persona.

Conductas violentas

Como se abordó al inicio del análisis del meso-sistema, esta es una de las acciones más frecuentes en la secundaria, tanto en hombres como en mujeres:

- Milagros: “¿Y esto del “*parkour*”, también lo practican acá en la escuela?
- Sí
- Milagros ¿Y los profesores están de acuerdo?
- *“LUIS: ¡No!*
- *KEVIN: “No la mayoría no,... de hecho no,... de hecho sí ya me han llamado la atención porque lo he practicado aquí...”*

- *LUIS: pero es ¡a escondidas...!, ¡es que es de riesgo!, y en la escuela no nos dejan,... porque dicen que en este tiempo estamos bajo su responsabilidad y si nos sucede algo es bajo su responsabilidad”*

(Grupo de discusión CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

-
- *“Pero sí hay sanciones...y si te ven peleando.... ¡no!... ¡sí hay sanción! ... y mandan llamar a tus papás...*
 - *Adentro no te peleas,... no,... porque sabes que te van a castigar, ¡por eso es a la salida!*
 - *Hay sanción, de que te abren la mochila..., suspensión... o reportes...*
 - *Depende de cómo fue el problema, o a que llegó,... si ya fueron golpes, o que ya se sonaron con sangre,... ¡en vez de regaño, te reportan!*
 - *Si nada más “nos sonamos” y nos caímos y ya... nos reportan y ya...*
 - *Y golpes... y te quitan la mochila,... reporte,... citatorio, y te quitan la mochila”*

(Grupo de discusión, DYLAN, 15 años, 3º secundaria, 24/01/2012)

-
- *Milagros: Y cuando quedas reportado ¿ya no vienes al día siguiente?*
 - *“No, si vienes, nada más te reportan por lo que hiciste y te dicen que va al expediente...y ya.*
 - *¡Uy sí! .cada que juntes tres reportes, entonces es una suspensión de un día...!*
 - *Luego hay veces que te quitan mochila ¡y también reporte!”*

(Grupo de discusión CIRILO, 3º secundaria, 16/01/2012)

Falta no. 30. Participar en un altercado, incurrir en conductas de agresión física que impliquen un riesgo sustantivo de provocar o de hecho provocar lesiones o heridas leves.

Agresión física

Ya se ha abordado el tema de la agresión y violencia en el pueblo, donde pareciera incluso que es una de las costumbres de los habitantes del pueblo,

donde la amistad y la vecindad entre las familias, son un factor que mantiene la “normalidad” o la indiferencia hacia la violencia entre compañeros en la escuela, lo que coincide con la percepción de la orientadora sobre la falta de apoyo de la familia hacia las normas escolares y el comportamiento de sus hijos en casa.

Ya se abordaron relatos de violencia física en los varones, sin embargo también las mujeres se pelean y agreden físicamente dentro fuera de la secundaria y posteriormente las víctimas tuvieron que recibir atención médica, como se expone a continuación:

- “Milagros: Las niñas ¿También han llegado al hospital?..
- “*Si también!*
- *SÍ, como la KATIA!...¡una chava a la que le aventaron una piedra!*
- *Una vez se pelearon dos chavas y después llegó otra... y luego otras dos... y le empezaron a decir de cosas, como lo de la KATIA y se metió mi compañera y vinieron de la tarde...a agarrar a mi compañera ¡y cómo la dejaron...!”*

(Grupo de discusión, DYLAN, 15 años, 3º secundaria, 24/01/2012)

En el grupo de discusión KARINA (17/01/2012), también contaron que esta alumna, Katia ya no regresó a la secundaria, pues le quedaron cicatrices en la cara, como consecuencia de los golpes y rasguños que le hicieron un grupo de alumnas del turno vespertino, aunque la pelea ocurrió fuera de la secundaria. Enseguida otro caso de alumnas, dentro de la escuela:

- “*PAOLA: pues caí de cabeza y yo ya no veía nada ni escuchaba nada y así me estaba despertando yo ya ni me acuerdo o si estaba el doctor... y ni sé que me estaba diciendo!*
- *AMY: Llegaron después y me gritaron ve a hablarle al doctor y Yo (les dije) tranquilos!,... y ya fui y hasta que llegó*
- *PAOLA: luego ya no escuchaba a nadie...yo nada más me daba un buen de sueño así para ya no despertar y el doctor me dijo que ¿cómo me llamaba? y me hacía preguntas para que me recuperara...”*

(Grupo de Discusión, AMY, 23/01/2012)

FALTA 32. Planear, participar y realizar u ordenar actos agresivos...burlarse o intimidar, incluyendo el uso de apodos ofensivos o calumnias que involucren consideraciones de apariencia (raza, etnia, color, nacionalidad estatus migratorio, religión, sexo, identidad sexual o discapacidad).

Violencia verbal y discriminación

Por la forma de relacionarse entre los miembros de los grupos de discusión, era claro el poco respeto a los compañeros, lo que reflejaba la escasa importancia que le dan al reglamento escolar, aun cuando dicen conocerlo, pero al que no le dan algún sentido o significado para regular su conducta en la secundaria. En sus interacciones, la violencia verbal era abierta y frecuentemente, en forma de apodos, groserías e insultos hacia sus compañeros, e incluso al referirse a los profesores.

También se notó la discriminación hacia los que son “diferentes”, a través de apodos relacionados con el color de la piel, la compleción física, o algún defecto físico o discapacidad, como se puede observar en los relatos siguientes:

- *“El reglamento no dice de apodos o de si agredes...”*
- *Respetar los muebles nada más...eso dice*
- *No dice nada de respetarnos entre nosotros...*
- *pero sí dice como tienes que venir a la escuela, pero no de si agredes o pones apodos, sólo que tienes que venir bien uniformado...sólo si rompes un mueble, lo tienes que pagar,... pero no dice nada de que nos respetemos y eso...”*

.....

- *“No, sólo son obligaciones que tienes que tener al entrar a la escuela, uniformes, corte de pelo,...*
- *Y para las mujeres es lo mismo... faldas debajo de la rodilla, zapatos limpios, calcetas”*

.....

- *“Porque un día nos sacó (del salón) el profesor y le estaban gritando de groserías... le dijeron culero y se dio cuenta una maestra, y le dijo a la tutora y luego a la subdirectora y al director,... y nos regañaron...y qué hay que respetarlo (al profesor)”*

(Grupo de discusión, DYLAN, 15 años, 3º secundaria, 24/01/2012)

En el siguiente relato también aparece la discriminación y rechazo hacia los que no pertenecen al pueblo, los que son diferentes, los de fuera:

- *“Milagros: ¿Y cómo explican ustedes que hombres y mujeres fueran juntos contra esta niña a golpearla y provocarla?”*
- *“Pues yo pienso que es manipulación amigas,... la persona que tiene pleito no puede solucionarlo por sí mismo, mete a las personas y empiezan a decir cosas que no,... para que agarren odio, rencor contra la persona...”*
- *¡Por rencor!*
- *¡Yo digo que también fue revancha!, Porque ya se había peleado antes, y había ganado!... había ganado y yo digo que fue la revancha otra vez, para ver quién gana otra vez... querían ver quién gana!!*
- **¡Ella era tepiteña! ¿No?**
- *Ajá!*
- *“Pero ya no viene...! era alumna de segundo (grado), se peleó y ganó y luego la persiguieron... ¡hasta su casa y la siguieron y hasta abogado y todo!!! ..Se cambió de escuela... Ya nadie la ve!*
- *LLUVIA: Luego ya hasta tenía miedo de salir de la escuela... pues porque todos los de la tarde ya estaban allá arriba,... la estaban esperando...*
- *Ajá, y también ya hasta su abuelito había mandado patrullas para cuidar su casa, para que no vinieran a su casa las chavas de la tarde...”*

(Grupo de discusión, AMY, 15 años, 3º. Secundaria, 23/01/2012)

Falta no. 36. Utilizar la fuerza contra algún miembro de la comunidad escolar o intentar infligirles serios daños físicos, emocionales y psicológicos

Agresión con daños a la integridad física

Relacionado directamente con la falta anterior, está un hecho que se destaca por la gravedad que implicó y sobre todo por el resultado que tuvo, veamos el relato:

- Milagros: ¿Y a tu compañero lo suspendieron o lo reportaron?
- *“No.....más bien fue en juego, pero sí...-(fue un acto violento)”*
- *No, porque era tipo juego y ya no hubo nada*
- *Además pagó mis medicamentos, ¡me dolió mi ojo!,*
- *Pero nos dieron un seguro (en la secundaria), y ese sí tiene reglamento, dice que si te peleaste o algo así, entonces no te lo cubre!*
- *Es que según en la escuela hay un reglamento, en este caso si te peleas no lo cubre el seguro de la escuela... y si digo que me caí de una silla, ahí si lo cubre el seguro... tuvimos que decir eso, y mi papá no sabía,...nada más mi mamá!...*
- Milagros: Tu mamá si supo todo.... ¿No reclamó?
- *¡No!,...pues terminamos en paz...su mamá de mi amigo pagó todo, y no hubo ningún problema, ni nada...*
- Milagros: ¿Y siguen siendo amigos? ...
- *¡Somos amigos!*

-
- *“Y las orientadoras dijeron “no pues el niño(el que le pegó) tiene que pagar sus medicinas para cuando vaya al doctor y todo eso”*
 - Milagros: ¿Y tus papás no pusieron una demanda o algo así?
 - *“No, porque cuando lo llevaron (a su hermano) al doctor en Xochimilco, pues atrás de la delegación hay un hospital... no sé cómo se llama,... allá se lo llevaron y lo que me platicó mi papá, es que los doctores le dijeron que cuando le preguntaran que si pasó algo, o si fue intencionadamente o si un maestro le pegó... (porque preguntan cómo pasó), que no dijera que fue un niño el que le pegó, sino que fue un accidente... ¡y ya!... nada más!”*

(Grupo de discusión DYLAN, 15 años, 3º secundaria, 24/01/2012)

O este otro alumno que tuvo convulsiones en el salón, pero que no fue al hospital:

- *“Es que tenemos un amigo no, y le pegó el otro que está más grande y fuerte y lo aventó y se convulsionó....*
- *A otro también lo tiró ...*
- **Milagros:** *¿Y te convulsionaste?...*
- *Sí... es que me aventó y me pegué con una silla atrás, primero me aventó y me sacó el aire!...y ya luego yo nomás me aventé y me fui Yo*
- *Me puse así.. ¡zonzo!”*

(Grupo de discusión, DYLAN, 15 años, 3º secundaria, 24/01/2012)

Pareciera que los adolescentes no le informaron a sus papás lo que ocurrió, por temor a ser regañados o cuestionados por éstos por su falta de reacción defensiva, pero sus mamás, que están más tiempo en casa, sí se enteraron. En este caso, una de las víctimas, fue llevada al hospital a causa de los golpes que recibió, pero como ellos mismos relataron, la versión que dieron allí no fue lo que verdaderamente ocurrió en la escuela.

Por su parte, en la secundaria, en casos como éste, el reglamento escolar establece medidas disciplinarias tales como convocar a una reunión donde asisten los papás, el subdirector, los alumnos y un profesor y luego de esta reunión, puede haber suspensión de tres a cinco días del alumno agresor, así como la invitación a los papás para que lleven a su hijo a recibir ayuda psicológica en alguna institución pública. Al parecer, en esa ocasión no hubo tal reunión, lo que las familias de los alumnos hicieron fue asegurar la atención médica de la víctima y proteger al agresor, mintiendo sobre el origen de las lesiones, porque eran hijos de vecinos amigos desde la infancia.

Falta no. 37. Participar en un incidente de violencia grupal

Violencia en bandas o grupos (hombres y mujeres)

- *“KARINA: “A mí, una vez me esperaron afuera de la escuela, ¡y Yo no le nada había dicho nada!... hay personas que lo toman así y las personas te lo toman de diferente forma...y son muy agresivos,... y que no te lo demuestran ni dicen nada [te dicen]sólo ¡ a la salida!, a la salida...!”*

- *Y a la salida te esperan...*
- *Ella dice que “te esperan,...”, tú dices “no quiero violencia”,... pero van y te agarran!...y ¿qué te queda?!*
- *QUETZAL: Ellas van en montón en grupo y te empiezan a patear así...*
- **Milagros:** *Cuando dicen eso, ¿me hablan de mujeres?*
- *“Sí... hay veces que se agarran en la salida*
- *Y se agarran a patadas...*
- *Y si ven que van perdiendo a la que están apoyando, se mete la otra...*
- *KARINA: Con las mujeres son más traiciones,... te agarran a la salida, ¿cuando no te puedes defender...!*
- *Aprovechan el momento, ¡y van sus amigas!... y a mí una vez me esperaron afuera de la escuela, y yo sí me salí de allí... de un grupote, de una bolota ...y me pusieron en el centro y yo les dije “yo no tengo ningún problema contigo, yo no tengo que estar aquí ...y le dije ¿Y tú tienes algún problema conmigo aquí? ¡y si tienes algo dime ahora!.. y no me dijo nada... y entonces yo hice a las personas a un lado y me fui... ¡y ya y me salí!*
- *CRISTINA: Pero no siempre es así de fácil, pasan cosas que no manejas y lo que más te queda es defenderte, porque no siempre te vas a dejar porque la otra...si es un poco grande... ¡manda traer a las de la tarde!...*
- *Sí,... bueno las de la tarde si le ganas, si le ganaste a ella, la que te golpeó manda a traer a las de la tarde (sus amigas)...y ya van y se hace más grande,... se hacen más conflictos...*
- *O si no, te va a buscar hasta tu casa, te van a forcejear y echar gran pleito,... así le pasó a una compañera que yo tenía,... ¡que ya no viene!, estaban...se peleó afuera y Ella se fue hasta su casa y las otras chavas de la tarde la fueron a perseguirla hasta su casa,... corriendo con toda la bola hasta su casa, para echarle bronca hasta su casa!!*
- *Y ya no viene...*
- *No, ya no, se cambió de escuela*
- *Milagros: ¿Eso le pasaba muy frecuentemente?*
- *CRISTINA: Pues sí, casi diario se la paraban!... y en ese momento fue cuando se fue a su casa y todos la perseguían... y las chavas también...”*

(Grupo de discusión KARINA, 15 años, 3º secundaria, 17/01/2012)

Falta no. 38: Participar en riñas dentro y fuera del plantel

Peleas en grupo

Con respecto a las peleas entre alumnos en la escuela secundaria, una cosa dice el reglamento y otra ellos y así lo expresaron:

- *“Si uno acá te peleas adentro,... es más fuerte, es peor...te van a acusar*
- *Te acusan que, tú agrediste primero...*
- *Te van a acusar...*
- *BORIS: Nos suspenden..., como la otra vez VÍCTOR, cuando se peleó mi amigo, agarró y al otro día dijeron que yo había amenazado...dijo que yo lo había amenazado y yo ni hice nada... ¡y es cuando me mandaron a Orientación!”*

(Grupo de discusión BORIS, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

En el caso de las mujeres, las peleas empiezan con miradas, chismes y empujones y luego siguen los golpes, patadas, rasguños, se jalan el cabello y se dan bofetadas, he aquí algunos ejemplos:

- Milagros: *¿Y también hay peleas entre hombres y mujeres?*
- *“KARINA: sí, los hombres, de espectadores...*
- *QUETZAL: aunque también ¡se meten por sus novias y sus amigas...!!...*
- *pero llegó a pasar allá fuera, creo que se peleó una de segundo (grado) (que) iba ganando y se metió el novio de la otra...*
- *KARINA: ¡Qué pocos hombres!*
- *Y después se desmayó la otra y la tuvieron que cargar! [risas de todas]*
- *¡Es que la fuerza de hombres y mujeres no es igual...!*
- *Y se hizo pleito de toda la escuela [RISAS]”*

(Grupo de discusión KARINA, 15 años, 3º secundaria, 17/01/2012)

-
- *“La mayoría son de hombres,..(las peleas)*
 - *No,... se jalan el cabello mujeres nada más ha pasado como dos veces*

- *Pero una vez se pelearon dos chavas y después llegó otra... y luego otras dos... y le empezaron a decir de cosas como lo de la Katia y se metió mi compañera y vinieron de la tarde... a agarrar a mi compañera... ¡y cómo la dejaron...!*

(Grupo de discusión CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

-
- Milagros: *¿Qué más han visto de este tipo de violencia en la escuela?*
 - *“CRISTINA: A mí, de mi prima, también que le estaban pegando,... pero pues no decía nada... y le preguntaron ¿por qué? y le preguntaban qué por qué!... y se quedaba callada,... fueron como dos veces!*
 - Milagros: *¿Acá dentro de la escuela?*
 - *Si, también y allá abajo [en la plaza] llegaron a pararla y lo único que hice fue jalarla...! (a su prima)... Y porque llegó mi tío y le dijo a la chava que “¿qué qué problema tenía con ella y que para eso estaba la dirección” (de la escuela)...*
 - *Pero mi prima no habla!,...¡ no dice por qué...no dice nada!...es muy tímida “*

(Grupo de discusión, KARINA, 15 años, 3º secundaria, 17/01/2012)

Hasta aquí quedan las experiencias que muestran la discrepancia entre lo que señala el reglamento derivado del MCEEES-DF y lo que realmente ocurre entre alumnos, padres de familia y autoridades escolares de la secundaria.

Categoría 7. Lugares donde ocurre la violencia entre iguales

Ahora se abordará lo referente a los sitios de la secundaria donde ocurre la violencia entre los alumnos, tal como se desprende de los relatos de los grupos de discusión. Los adolescentes tienen claro que las peleas dentro de la escuela están prohibidas y sancionadas, no obstante, han acordado los lugares donde ocurren las peleas entre compañeros e incluso entre “bandas” de alumnos de la propia secundaria contra los de otros planteles y así lo relataron:

En los salones de clases

- Milagros ¿Y dónde se dan las peleas?
- *“En los salones de clases, son como planeadas se hacen cuando no hay maestros...”*
- *Sí, también en el salón*
- *Se dan los apodos, y las agresiones*
- *En el salón sin maestros, entre clases*
- *LUIS: No pues la mayoría es entre salones, en el cambio de salones cuando se cambian los maestros y la clase...”*
- Milagros: ¿Y se pelean también en el salón?
- *“Luego...luego, ja ...ja*
- *Nos aventamos las bancas...!!*
- *En el patio, aventándose*
- *O se peleaban cuando empezó el año y en la cancha jugaban futbol todos juntos en bolita, los de primero y los de segundo...*
- *En el patio, en el baño...”*

-
- Milagros: pero acá dentro no se permiten las peleas...
 - *“Por eso es un poco más seguridad acá dentro*
 - *Siempre dicen: “a la salida!”... y te agarran a la salida....*
 - *De hecho aquí cerca del poste y de hecho, aquí atrasito...en la barda...*
 - *Hasta le puedo traer un video...!*
 - Milagros: ¿un video? quien toma video...
 - *Pues cualquiera que lo quiere publicar*
 - *Sí!, con los teléfonos...*
 - Milagros: ustedes han dicho que hay violencia adentro, ¿dónde ocurre la violencia?
 - *¡Adentro de los salones!... ni se ve*
 - *Es más (violencia) adentro de los salones...*
 - *Cuando no hay clase y empiezan a jugar pesado...cuando están dando clases y no se fija el maestro...*
 - Milagros: ¿y el maestro está dentro del salón?
 - *Algunas veces... “*

- *“El maestro esta acá y todo se van a los golpes...”*
- *Pues sí le dicen, pues si póngale que les llama la atención.... y a los cinco minutos,... otra vez, están haciendo eso... y te dicen “si vas con el maestro también te va a tocar a ti” y mejor no dices...*
- *LUIS: La mayoría es en el patio de atrás, en los patios y canchas deportivas de la escuela”*

-
- *“KEVIN: Y hubo partes en que nos dividíamos el terreno de la escuela teníamos ya planteado todo la escuela...”*
 - *LUIS: El territorio*
 - *KEVIN: Unas partes eran nuestras y otras eran libres,... y si pasaban nos tenían que dar dinero... y nos tienen miedo*
 - *KEVIN: Pues hay canchas y no hay maestros, están atrás del salón de música*
 - *en el receso, sin maestros*
 - *LUIS: Por ejemplo puede salir orita en el receso y ver bolitas en el patio, acá y allá...*
 - *En los jardines de la escuela, los agarramos de los pies y los llevamos al jardín de atrás y los tiramos al pasto”*

(Grupo de discusión CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

Fuera de la escuela

También se dan muchas peleas fuera de la escuela, pues las autoridades escolares supervisan los patios o canchas, además o en estos sitios serían más visibles las peleas y los que se peleen pueden ser sancionados con suspensión de la escuela y hasta traslado a otra, en caso de ser muy frecuente este comportamiento en algún alumno.

En el pueblo las peleas de los alumnos de la secundaria son constantes para los habitantes del pueblo, pues éstas ocurren en el kiosco del jardín principal, en lotes baldíos cercanos a la secundaria, en las calles... y hasta en el centro de Xochimilco, cuando se encuentran algunos grupos se pueden ver estas peleas de alumnos de esta secundaria:

- *“Y como no nos hablamos, siempre nos peleamos con ellos, nos encontramos en Xochimilco y los topamos y comenzamos a pelear...”*
- *Las peleas son a la salida*
- *LUIS: sí, ya es la hora de la agresión o cuando a la salida porque se hace la bola aunque estén están las patrullas, ya se van a otro lugar”*

(Grupo de discusión CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

-
- *KEVIN: Antes de conocer a Luis me juntaba con la banda de la escuela y los de san Gregorio cerca de mí de casa*
 - *nos juntamos entre bandas y hubo un tiempo en que nos íbamos caminando a Chalma*
 - *LUIS: y la otra vez hicieron un “despapaye” acá en el parque de arriba., donde está el deportivo San Gregorio...como no nos hablamos, siempre nos peleamos con ellos, nos encontramos en Xochimilco y los topamos y comenzamos a pelear”*

-
- *“Es alrededor de la escuela, afuera o adentro, es lo mismo, si estás adentro,... te pegan, si das paso afuera ya te golpearon también...RISAS*
 - *adentro y afuera es lo mismo...! nomás que afuera ya con más confianza porque no hay nadie!!*
 - *BORIS:¡ En la salida!*
 - *VÍCTOR: Se golpean así a la salida...Es más continuo afuera*
 - *RIGO: Es afuera, allá afuera*
 - *FELIPE: ¡En la plaza! O allá en el callejón...*
 - *-BORIS: ¡Aquí arriba!, ¡cómo no entra gente, ni carros...!”*

(Grupo de discusión, BORIS, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

Cuando las peleas ocurren en la calle también intervienen los propios vecinos del lugar, en ocasiones para azuzar a los que se están peleando, otras para tratar de parar las peleas, en este caso es frecuente que los alumnos digan que son las señoras que pasan por allí o las mujeres que venden dulces y frutas cerca de la secundaria:

- *“O luego así un compañero va con nosotros... que yo tenía problemas con él y me echó a uno de sus primos...y una vez quería que nos aventáramos un tiro...”*
- **Milagros: ¿Y te lo aventaste?**
- *No, porque iba él con sus amigos... porque te vas a pelear a la esquina y yo iba con dos y ¡él iba como con seis...!!*
- *En vez de que se avienten solos,... ¡avientan a sus valedores!!*
- *Si yo digo sí tengo un problema con él, pues yo me lo voy a echar con él sólo con Él, no voy a meter a otros...*
- *Compañeros y compañeros,... se va haciendo la cadena...*
- *¡Una batalla campal!*
- *Como mi primo,... una vez, le chifló a una chava y estábamos sentados en la plaza y como era novia de un chavo de fuera y mi primo no se dejó, es...como le diré... bien “aventado” ...y agarra y se fue en su vocho...(el novio), y al otro día que baja con un chavo más grande, pues ya se veía como de 18 años y le dio un cabezazo a mi primo y uno de sus amigos, y agarramos y nos fuimos para la plaza, pero como sus papá es federal le dijo ¡que qué transa!... y ya no le hicieron nada...”*

(Grupo de discusión, BORIS, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

CATEGORÍA 11. En la escuela: quiénes y cómo intervienen para detener la violencia

Ante la pregunta ¿quiénes intervienen para detener las peleas o agresiones? en ninguno de los grupos de discusión se mencionó a sus amigos o compañeros, más bien, dijeron que son ellos quienes los apoyan o animan a pelear, o bien como algunas adolescentes lo manifestaron, permanecen al margen de la violencia.

Sin embargo, todos los adolescentes participantes dejaron claro que cuando lo informan a las autoridades escolares o a las orientadoras, éstos no intervienen en su ayuda para detener la violencia y que sólo en algunos casos lo hacen. También dijeron que las autoridades de la escuela no intervienen, pues según los alumnos “es muy difícil convencerlas de que han sido agredidos” e incluso manifestaron que “luego sale al revés”, es decir, ellos resultan los agresores, como se ve enseguida:

Las orientadoras

- *“Por ejemplo, CLAUDIA y Yo cuando esa vez del Facebook fuimos a ver a la trabajadora social y le dijimos que qué hacíamos ¡y nos dijo ¡nada!... y se quedó en nada!!*
 - *¡el director!!!... y no hacen nada...!*
 - *Pero si tu tratas mal a un profesor,... en orientación tienes tu reporte!”*
-

- *“Sí, porque Ellas(Orientación y Trabajo Social) dicen que si el problema es de fuera, ellos no hacen nada, sólo si es interno!(de la escuela)*
 - *Pero cuando es de acá dentro tampoco!*
 - *¡Tampoco (hacen nada)!!”*
-

- *“Y ella fue a Orientación y dijo que nosotros la habíamos amenazado y dijo que la íbamos a agarrar afuera y le íbamos a pegar...!*
- *Nosotros no hicimos nada!*
- *Y lo peor es que...no te creen a ti...!*
- *Les creen a los otros...*
- *En Orientación no te creen nada!*
- *Yo he dicho “Yo no lo quiero resolver en Orientación, pues yo lo puedo resolver Yo misma”, aparte en orientación ni hacen nada...entonces Yo fui y... sorpresota!! y ¡que me encuentro a la (niña) que Yo iba reportar!... ¡ya estaba ella para reportarme a mí!..”.*

(Grupo de discusión SANDRA, 15 años, 3º secundaria, 30/01/2012)

- *“A nuestra tutora y a la subdirectora, les avisamos, pero no hicieron caso...*
- *Nos habíamos pegado, pero jugando... y luego iba a Orientación a acusarnos y nos regañaban y nos metían reporte...*
- *Acá más que reconocimiento... hay reportes!*
- *¡Acá (en la secundaria) hay chavos con más reportes!*
- *Yo Tengo fama de tener reportes! o de ser agresivo...*
- *Milagros: ¿En la escuela hay control de la disciplina?*
- *A veces...*

- *Ora sí que a los que tienen más problemas no les hacen nada,...y obvio que le van a echar a los que son menos...*
- *Los de Orientación te dicen ¡“tráelo”!... Y si el otro no quiere venir...*
- *Ya cuando vayas con un moretón, allí ya te creen!! ¿Verdad?*
- *¡No creen!”*

(Grupo de discusión DYLAN, 15 años, 3º secundaria, 24/01/2012)

Los profesores

- Milagros: Entonces los profesores no se meten....
- “No...
- *¡No...a veces si te llevan a orientación!*
- *O así cuando se pelean luego, y les pasa algo o algo les pasó,(a los alumnos),o si mandan a traer a su mamá para pagar las curaciones...,¡eso sí!”*

.....

- Milagros: Y los profesores, ¿qué hacen?
- “Casi nada, nada más nos dicen “vayan allá a Orientación”...

Los prefectos

También están los prefectos, que son los responsables de supervisar la disciplina en los patios, pasillos, canchas, baños y de que no haya alumnos fuera de los salones en horarios de clases, que no falten a las clases y que respeten el reglamento escolar en general:

- Milagros: ¿Y no pueden ir a hablar con un prefecto?
- *“También puedes ir, pero luego los prefectos no creen...*
- *Los prefectos no hacen nada, no están cuidando, ni nada...- pero se ponen a cotorrear*
- *Luego cuando el prefecto sabe que no tenemos maestro, él nos da clase...*
- *O luego así nos portarnos bien nos da chance de escuchar música en el celular...sí, mientras sea dentro del salón y nos comportemos...*
- *-Yo digo que los maestros nos controlen... ¡o que traigan otros maestros!...*
- *Como en ese caso, la maestra no le dijo nada... ni hizo nada”*

-
- Milagros: ¿a quién más le cuentan lo que pasa?
 - *“A los prefectos, al “chulo”*
 - *A los prefectos...*
 - *Es el Riki*
 - *El “Rikis”, también les poníamos bueno...apodos*
 - Milagros: ¿Le están poniendo apodo al prefecto?
 - *Es que así nos decía antes...él nos decía chulo, y se nos quedó... es su forma de hablar...*
 - Milagros: ¿así se llevan con Él?
 - *Tú ni digas, [Risas de todos] No de groserías, nos decimos así...chulo, Es su forma de hablar...*
 - *Nos decimos así chulo, Qué onda, qué pasó chulo! Como de amigos,... de confianza”*

(Grupo de discusión YAIR, 15 años, 3º secundaria 30/01/2012)

Las experiencias de las mujeres:

- *“Es que porque tenía ganas de explotar... y agarré un globo y me dijo (la profesora) que se escuchó hasta dentro del salón,... porque además tronamos un globo...*
- *La maestra se enojó...*
- *Y dije (pregunté) si se notó y yo estaba con Sandra “jugando” a pelear, hasta que llegó la maestra Zoé y nos separó ni siquiera nos dimos cuenta... y nos separó*
- *¡Con unos librazos!!!*
- *Sí, llegó y nos pegó la maestra*
- *Sí, y nada más estábamos jugando...*
- *AMY ¿¿pero cómo comprenden jugar así delante de una maestra ¿!? En la clase no se deben agarrar...*
- *¡No estaba la maestra, de repente apareció...!*
- *Pero si tú haces algo que no les gusta (a los profesores), entonces van a Orientación, pero si es un conflicto entre tú y otra persona, no intervienen...*
- *Pero aquí se permite,... y espero que no estén escuchando...¡ pero no ponen bien el orden!! ... en serio,...!”*

(Grupo de discusión, AMY, 15 años, 3º secundaria, 23/01/2012)

Otras personas que intervienen ante la violencia en la escuela y que no pertenecen a la comunidad escolar.

Hasta aquí hemos visto quiénes y cómo intervienen ante la violencia dentro de la escuela, cuando ésta también ocurre fuera de la secundaria, en las calles del pueblo y cuando hay peleas entre alumnos de la secundaria, los habitantes no hacen nada para detenerlas. Al contrario, al decir de los estudiantes entrevistados, los vecinos y transeúntes han participado en las peleas, especialmente cuando se trata de las adolescentes, cuando las peleas son entre alumnos varones, los vecinos las animan. O bien en ocasiones las ignoran y se pasan de largo.

Las autoridades responsables del orden y la seguridad pública de la delegación Xochimilco, como los policías en las patrullas, tampoco intervienen contra la violencia escolar en las calles del pueblo, aunque anteriormente sí lo hacían, como lo cuentan los alumnos a continuación:

Los vecinos-habitantes del pueblo

- *“Luego nada más las señoras...que venden frutas o dulces, o las que pasan, son las que se meten...*
- *Porque luego pasan los prefectos en sus carros, o los maestros y no, ni siquiera nos dicen nada,... las patrullas luego están, .pero no tampoco intervienen...*
- *Es que decidieron este año...no interferir... a lo mejor decidieron no intervenir, porque antes les aventaban piedras.*
- *Los desafiaban...*
- *Antes... y ahorita hasta hay señores...o señoras que dicen “déjalos pelear” y están allá fuera y hasta ellos los hacen que se peleen...*
- *Luego que ...hasta sus mismas mamás... ora sí que se podría decir que las mamás las echan a pelear ...*
- *Una de las peleas pasadas de esta semana que pasó, se peleó una chava que iba con sus mamá... ¡y su mamá la aventó a pelearse!...*
- *Luego también son las señoras, las propias mamás, cuando hay peleas, las patrullas y los polis están afuera y...tiene que ir una mamá a decirle que se están peleando y ahí van apenas...”*

(Grupo de discusión YAIR, 15 años, 3º secundaria, 30/01/2012)

.....

La policía.

- *“Los de segundo vienen y dicen ¡vente allá afuera!, y afuera ya se arma la bola y llega la patrulla...!!*
- *Mientras el otro se echa a correr...a uno ya lo agarraron*
- *[Risas de TODOS]*
- *Pero luego más adelante lo bajan...”*

-
- *“Pero si te das cuenta mandan las patrullas con los mismos patrulleros y ...*
 - *Y no hacen nada.....[todas]*
 - *Sí, que manden otras,... es que siempre mandan a los mismos (patrulleros) y si no se les firma en la secundaria, no hacen nada y...*
 - *Y luego vienen con la subdirectora...*
 - *Y si ven que se están peleando, luego luego te suben a la patrulla, pero no te hacen nada!...hace poco un amigo se peleó y nada más se lo subieron a la patrulla y lo dejaron allá abajo!..*
 - *KARINA: ¡Pero por medio está el dinero...!*
 - *KARINA ¡Pero escuchen!.. no solo es la policía,... también aquí en la escuela, luego están los maestros, están allí, el director!... ¡y no hacen nada...!...perdón...pero ¡así es...!*

(Grupo de discusión KARINA, 15 años, 3º secundaria, 30/01/2012)

Los papás de los alumnos

Éstos han intervenido de manera indirecta para evitar este clima de violencia hacia las mujeres adolescentes, como lo dicen ellas aquí:

- *“Y también mi papá,... como trabaja en protección civil, me pregunta que “qué hay aquí (en la escuela), para enviar patrullas...”*
- *Porque también le conté que nos decían cosas a las dos y me dijo lo mismo, que le dijera que es lo “qué estaba pasando, para que mandaran más patrullas para que no pasara nada...(en la escuela)”*

(Grupo de discusión KARINA, 15 años, 3º secundaria, 30/01/2012)

Regresando a la violencia al interior de la escuela, en el análisis de los grupos de discusión de los varones, surgieron dos categorías: **violencia de alumnos hacia profesores y violencia de los profesores hacia los alumnos**. La violencia que reportan va desde lo verbal, como apodosos o groserías, hasta agresiones físicas y psicológicas de los alumnos a los profesores.

Categoría 17. Violencia de alumnos hacia profesores

Los participantes en tres de los cuatro grupos de discusión de varones, hablaron de agresiones hacia los profesores, en tanto que en ninguno de los tres grupos de mujeres se mencionó este tema.

Las experiencias y los relatos que hicieron los varones, pusieron de manifiesto las agresiones de tipo físico directo hacia algunos profesores y violencia verbal en contra de las profesoras. Las agresiones más frecuentes hacia los docentes, son verbales y las viven como una diversión, como un juego agresivo, aunque en el caso de la violencia física contra un profesor, pareciera que también intentaban demostrar que el poder y dominio del salón lo tienen ellos, humillando y hostilizando física y verbalmente a este profesor, como se muestra en los párrafos siguientes:

- *LUIS: "Pues con zapas y con albuers: el maestro está dictando y le digo no maestro,... y él me dice "no pues en tu casa no creo",*
- *KEVIN: luego hay veces que estamos estudiando y el profesor quiere dictar, y aquí mi compañero LUIS se cambia de lugar el compañero,*
- *Y el maestro se enoja, ¿verdad?*
- *O está agrediendo al compañero,*
- *-Luis: Bueno también hacia los maestros hay agresiones, ¿verdad CIRILO, -¿verdad KEVIN? ...¿MOISÉS...?*
- *-LUIS: pues lo de los maestros.... pues sí,... sí es verdad... "lo de los maestros si es cierto a veces me mancho con ellos...",*
- *Milagros: ¿Cómo te "manchas con ellos"? A ver explícanos...*

- *LUIS: No manches, ja ,ja, “el mostachón”, el maestro nos quiere dictar algo, y entonces silbidos ofensivos, mentadas de madre, pues sí,... a veces nos pasamos con los maestros como el de mate,...*
- *Sí, luego nos pasamos con los maestros, ...como el maestro de mate que tiene sus bigotes como de brocha, pues le decimos mostachón [risas] luego andamos en clase, ”y le decimos pinche mostacho pendejo”, no?[RISAS] ja, ja*
- *Él (LUIS) agarra y se le voltea y quiere agredir al profesor y yo...bueno también la “papa” (una maestra) y este... yo, en mi caso me reí de todo lo que estaba diciendo y le dije...*
- *Milagros: ¿Y cuando están los maestros, ustedes también jugando, se pelean?*
- *No!... jugando y así!...y luego se agarran así de golpes ... y se pasan a “traer” al maestro*
- *Y luego se enojan los maestros”*

(Grupo de discusión, CIRILO; 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

-
- *“En segundo (grado) tuvimos a un maestro que hasta llegaron a los golpes, ¡llegaron a pegarle!...le cerraban la puerta...*
 - *Milagros: ¿Al maestro le pegaron...?*
 - *¡Sí, allá adentro,...*
 - *Le pusieron el bote de basura en la cabeza...*
 - *Le hicieron ¡así!...[risas], o estaba explicando y le aventaban cosas al pizarrón*
 - *O le aventamos aviones de cartulinas en su cara...(risas de todos)*
 - *Y un compañero le decía siempre, que si no se rifaba un tiro con él...*
 - *JORGE! es un compañero que ya se dio de baja... pero ... ¡ya se lo tenía!...y no hacía nada*
 - *Milagros: ¿Y qué edad tenía el maestro?...*
 - *Ya era grande... ya tenía muchas canitas...*
 - *Era chaparrito y no nos decía nada...*
 - *Milagros: ¿No decía nada... nunca los acusaba?*

- ¡No!!
- *Luego un día, cuando dejaban las mochilas y los dejaba afuera... Y si se nos ponía,... ¡pues lo golpeábamos!!*
- *Lo golpeábamos en bolita y no decía nada ...*
- *Luego también un día, también se puso a llorar...*
- *Y mi compañero JORGE ja... ja...le daba el trabajo que fuera [risas de todos] y lo calificaba!... y no lo revisaba y ya le ponía ¡10!...y ya... “*

- Milagros: *¿Y se jubiló el maestro...?*

- *“No... lo corrieron...Lo cambiaron!...*
- *¡No!... se cambió...*
- *Porque un día nos sacó del salón y le estaban gritando de groserías... le dijeron culero y se dio cuenta una maestra, y entonces le dijo a la tutora y luego a la subdirectora y al director,... y nos regañaron...¡y qué hay que respetarlo...!*
- *Y según, luego lo cambiaron para los primeros, y nos cambiaron de profesor... pero igual los de primero ¡lo trataban bien mal!...*
- *Y un amigo que iba en primero dijo que todos los demás profesores le decían que estaba bien menso, y RICARDO estaba diciendo que es un pendejo..., algo parecido... ¡que no sabía nada!*

- Milagros: *eso fue un caso de violencia de ustedes hacia los maestros...*

- *¡Ah,... pues sí! (mostrando orgullo)*
- *¡Que se repita otra vez...!”*

(Grupo de discusión de DYLAN, 24/01/2012)

Por otra parte, los alumnos de los grupos de discusión tampoco mostraron mucho aprecio por sus profesores:

- *“Yo creo que es problema de los maestros porque así ni aprendemos,...*
- *Fatal, nosotros decimos,...“¡no, para qué les pagan si ni hacen nada!...”*
- *Luego estamos en el salón haciendo lo que queremos y los maestros no hacen ¡nada...!*
- *Algunos maestros que si nos afectan o nos dan clase y lo hacen mal y ni aprendemos y que es nuestra culpa!...*

- *“¿Y de ellos? porque no nos pueden controlar, pero por eso estudiaron para ser maestros y deben tener los conocimientos...para adaptarse a nosotros también...”*
- *Igual a veces los maestros no nos pueden controlar,... por ejemplo con el de mate, ¡nos pasamos!,... le gritamos de todo... ¡y no hacemos nada!,”*

-
- *“Ajá... lo que hay orita es de que le tienen mucho rencor a la maestra tutora...”*
 - **Milagros:** *¿de quiénes?*
 - *¡Todos los maestros!..., nada más se lleva con una.*
 - *Ahora que fueron las votaciones, una maestra le dijo a los niños que no votaran por la maestra tutora y ella lo escuchó y le dijo: “no alteres los votos”...y ella le contestó: “no estoy alterando nada”... ¡Y si se vio mal!... hasta el director les dijo allí enfrente de los alumnos!*
 - *De por si siempre todo le han le han tenido envidia...o rencor*
 - *Es que los maestros son,...como que bueno es que hay varios grupitos que se dedican... ora sí que ¡nada más al desastre!... bueno al chisme... bueno así cosas que no van con lo de un maestro...y hay algunos maestros que pues que,... sí la verdad si trabajan y otros... que se nada más dedican al chisme y no trabajar, y así... y... luego como le digo como le digo,...entre maestros también se andan peleando...*
 - *Si nosotros nos damos cuenta...”*

(Grupo de discusión, Yair, 30/01/2012)

Categoría 18: Violencia de profesores hacia alumnos.

A diferencia de la categoría anterior que era exclusiva de los grupos de varones, la violencia de los profesores hacia los alumnos sí se presentó como una temática importante en hombres y mujeres. Los participantes de todos los grupos reflexionaron sobre sus sentimientos hacia los profesores hombres o mujeres, que según ellos, los ofenden, ridiculizan, descalifican y les muestran burlas o desprecio hacia las aspiraciones que los alumnos les han expresado.

Cabe destacar que los adolescentes sólo reportaron que los profesores ejercen algún tipo de violencia de tipo verbal y psicológica hacia ellos, nunca mencionaron violencia de tipo físico hacia ellos, pero sí amenazas, como se muestra enseguida:

- *“El maestro se enoja y le quiere quitar la mochila y...y el maestro se enoja, ¿verdad?”*
- *KEVIN: sí, luego hay veces que nosotros le pegamos al Cirilo, le pegamos,*
- *Y por lo mismo que los maestros no lo quieren y los maestros no dicen nada”*
- *Y al contrario el otro día el maestro se le puso al CIRILO¿ no?, y se veía como que Él le quería pegar...[riéndose]*
- *LUIS: La otra vez el maestro se le puso mal a Cirilo,*
- *KEVIN: y el maestro ¡se ve que le quería pegar!... y empujó a uno de mis compañeros y a mi compañero y le dijo al profesor “¿me da permiso de pegarle?”*

-
- *“FERNANDO: Otra vez,... una compañera lo cacheteó, a CIRILO pero es que no sé qué le dijo...”*
 - *LUIS: le dijo ¡morbo!*
 - *FERNANDO: y mi compañera se molestó y le dijo a la maestra... y la maestra le dijo que ella se diera a respetar, entonces la maestra hizo que ella pasara y le diera una bofetada... ¡le dio a la niña permiso de abofetearlo!*
 - *Sí... [risas]”*

(Grupo de discusión CIRILO, 15 años, 3º de secundaria, 16/01/2012)

-
- *“También está la maestra,... no me acuerdo como se llama,...le pusieron “la papa” y empezó a insultar a mi amigo... que “era un mugroso”... y quien sabe que más...”*
 - *“Sí pero también luego como una vez el prefecto nos trató así... como... no sé... nos quiso humillar porque... bueno...dijo que no teníamos clase y así nos dijo “que los de frontón son una basura” y agarró una pelota y la aventó a la basura y dijo “los que quieran allá esta la pelota...que se humillen”...bueno... así...casi, casi, lo dijo así...”*
 - *Una indirecta para decirnos que...bueno... ¡que somos basura!*
 - *¡Sí, basura y que no tenemos futuro o nos quiso dar una idea así...”*
 - *Y nosotros, como sí nos sabemos defender, pues bueno también le dijimos ...*
 - *Y sí, sí nos sentimos mal...”*

(Grupo de discusión, YAIR; 30/01/2012)

.....

- *“Muchos dicen “yo no quiero la secundaria X,... sólo por el nombre!... que porque esta (secundaria) es un reclusorio...otra cosa... ¡Sí!...porque hasta los alumnos dicen que es la peor escuela...”*
- *Los alumnos dicen que ¡esta es la peor escuela! y la verdad,... los maestros son los mismos allá y acá! ¡Por unos alumnos nos catalogan a todas!*
- *Y no sé por qué... pero la mayoría de lo que han salido de aquí, ¡han quedado en la prepa!*
- *Pero a veces se sorprenden y te dicen “de qué escuela vienes?” y dices “de esta” y empiezan a decir y ver a esta escuela como ya diferente... ya no igual...*
- *Sí, me decía mi maestra de taller que un día se encontró a su alumno que le dijo ¡yo quiero ser doctor! y un maestro incluso hasta se burló de él, y le dijo... ¡Por favor!*
- *Y dice mi maestra que se lo encontró ¡y es doctor, un cirujano! y salió de acá de esta secundaria... “*
- **Milagros: ¿Por qué ustedes le dicen “el reclusorio” a esta secundaria?**
- *“No,... porque hay muchas peleas...según!*
- *No,... es que dicen que ¡nuestra escuela está fea...!*
- *Es que, aparte el lugar,... es que está muy escondida...la otra secundaria, está en la avenida...*
- *¡La única que está escondida es ésta...!* “

(Grupo de discusión, SANDRA, 15 años, 3º secundaria, 30/01/2012)

-
- **Milagros: ¿Cómo los tratan a ustedes los profesores?**
 - *“Hay de maestros a maestros...hay algunos que sí nos llevamos bien con ellos...no sé ya como quien, pero...”*
 - *Pero la maestra de hace un año..., ¡todo lo que nos decía...!*
 - *A mí me dijo chamaco mugroso,... me dijo drogadicto... ¡así nos ofendía!*
 - *A mí me dijo matón... ¡me dijo matón*
 - *Y yo creo que hay más violencia de los profesores a nosotros....*
 - *Porque hay más problemas con los maestros,*
 - *Son insultos,... el lunes,... lo que si te hace el profesor de “x”*
 - *¡Hasta nos hacía la finta de pegar...! y una grosería... hijo de tu...y se quedaba así...*
 - *Ja ja ja, sí,... se quedaba allí... y ya no nos decía nada...*
 - *También una maestra que nos jalaba de la oreja, si te pasabas... no me acuerdo si era de primero...*

- *Pero cuando nos acusa con la tutora!..., entonces así como que si nos ponemos así como, que nos da terror...miedo la tutora...porque nos controla!...*
- *Una maestra que,... ¿cómo se llama la maestra que se jubiló?...., nos tenía bien ordenaditos,*
- *Sí, nos decía groserías y ¡silencio!... luego así te agredía..."*

(Grupo de discusión, DYLAN, 15 años, 3º secundaria, 30/01/2012)

En los **grupos de discusión de mujeres** también relataron sus experiencias de violencia de las alumnas hacia los profesores, en ellas mostraron su disgusto y desprecio hacia una autoridad escolar:

- *AMY: Sí, ¡es que la verdad está para para aventarle piedras!!*
- *Nos dice que no ¡a todo!....como para aventarle piedras... ¡a la... es que ésta no me gusta!...la otra sí...*
- *Es que nos deja hacer un convivio,... bueno eso no nos lo puede negar ella,... como el 14 (de febrero), ella no lo puede evitar...*
- *¡Eso no lo debe determinar ella, es el director, no ella... y ella se cree con mucha autoridad!*
- *Y es como amanezca de humor, la...*
- *Sí, dice que va a haber convivio... pero luego, si amanece de malas y dice ¡se suspende!y se suspende ¡y ya!*
- *PAOLA: Sí, es bien grosera,... dijo que ya no se iba a hacer el convivio por nuestro comportamiento...*
- *AMY: ¡ya no hables!*

(Grupo de discusión AMY, 15 años, 3º secundaria, 23/01/2012).

Para finalizar con el análisis del meso-sistema, se han seleccionado algunas reflexiones compartidas por varios de los adolescentes, los pensamientos y sentimientos que se presentan conforme van creciendo donde refieren que sienten que han cambiado su comportamiento y reconocen que eran más agresivos cuando cursaban el segundo grado, y ahora en tercer grado, tienen algunos comentarios sobre su conducta violenta, sobre cómo se sienten y cómo cree que son vistos por otros compañeros:

- MONROY: *“¡Tengo fama de tener reportes,...- de ser agresivo...”*
- Milagros: *¿Y por qué te reportan?*
- *Porque juego... o me brinco...*
- *Sí... pero ahora ya no tengo problemas, antes sí, en primero y en segundo...es que antes a cada rato me mandaban llamar...*
- Milagros: *¿Y cómo te sientes ahora?*
- *¡Bien!!*
- *Ya no te reportan diario...*
- *No, ¡ya ningún reporte he tenido!”*

-
- *“No pues ¡están mal!... porque si te dicen: ¡no te pelees!.. o digamos que nos controlarán, ya no te pelearías así...”*
 - *Igual a veces los maestros no nos pueden controlar,... por ejemplo con el de mate, nos pasamos!,... le gritamos de todo... y no hacemos nada!,*
 - Milagros: *¿Y esa es la única manera de “ganar respeto”?*
 - *No, - la verdad no –, hay diferentes formas: no molestando, dándonos a respetar...a ellos y a nosotros...*
 - *En lugar de molestar...platicar y más convivencia entre compañeros*
 - *A lo mejor, hablar con nuestros compañeros...*
 - *Hablando nos comprendemos mejor... a lo mejor a los golpes no vamos a llegar a nada”*
(Grupo de discusión, BORIS, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

EL MICRO-SISTEMA. ¿Cuál es la visión y el sentido de la violencia entre iguales para los adolescentes de esta secundaria?

Bronfenbrenner (1986) introdujo a su modelo ecológico el crono-sistema, referido a los sucesos temporales que contextualizan a todos los niveles, para examinar la influencia de éste, en los diferentes subsistemas en que viven los individuos, así como su interacción con las etapas del desarrollo y los momentos críticos que en éste se pueden presentar. En esta investigación el contexto del pueblo se ha considerado como un macro-sistema donde se inserta la escuela secundaria, es decir, el meso-sistema que reproduce y resignifica al anterior.

A continuación, se procederá al análisis interpretativo del **microsistema** que en este Estudio, está constituido por las relaciones sociales entre los adolescentes en la escuela y fuera de ella. Se presentará en dos partes:

En la primera parte del análisis del micro-sistema, se conocerá su perspectiva sobre cómo viven la violencia en la secundaria y cómo construyen sus identidades en este ambiente, así como el sentido que le dan a la violencia entre iguales desde tres puntos de vista: los testigos, los agresores y las a víctimas. En la segunda parte, se abordará el tema de cómo enfrentan la violencia entre compañeros, con sus recursos personales, escolares, familiares y sociales.

En esta primera parte del análisis, las categorías relacionadas directamente con el microsistema, identificadas en los grupos de discusión, se presentan en el cuadro siguiente:

Cuadro No. 19 EL MICROSISTEMA
Categorías
1.Sentido y razones de la violencia
12.Quiénes participan en la violencia escolar
15.Los testigos
3.Los agresores
16.Las víctimas

Los participantes de este Estudio de Caso, eran estudiantes del tercer grado de secundaria, cuyas edades se concentraban en los 15 años, es decir, todos en plena adolescencia, el período evolutivo de transición entre la niñez y la adultez; caracterizado por transformaciones en los ámbitos cognitivo, socioemocional y psicosocial que se inicia alrededor de los 11 años, con un hecho biológico: la pubertad, período que según muchos investigadores, termina cuando los individuos llegan a lograr la identidad personal, el reconocimiento de sus intereses vocacionales u ocupacionales, y cuando habiendo definido su identidad sexual son capaces de establecer relaciones de pareja, e incluso en algunas sociedades, los

adolescentes son independientes económicamente, según el contexto cultural (Erikson, 1968; Blos, 1971; Hurlock, 1994; Knobel, 1994; Lehalle, 1990; Muus, 2000, en Figueroa, 2001).

Knobel (1984), propone que existe una cierta patología natural en esta etapa, al que denomina “síndrome normal de la adolescencia”, para explicar características del comportamiento adolescente que nos permitirán comprender algunas expresiones de las vivencias de éstos. La tarea de la adolescencia como etapa transicional es la búsqueda de sí mismo y de la identidad, es decir, saber quién soy: el auto-concepto y su vínculo con la autoestima, lo cual se va logrando mediante su identificación con grupos e individuos, que les pueden ofrecer identidades o liderazgos negativos, que pueden conducirlos a identidades “falsas”, transitorias y circunstanciales, que como adolescentes lo vivirán con gran intensidad.

La tendencia grupal en esta etapa de la vida, es otra característica de la adolescencia, como una constante en el comportamiento de los adolescentes, para obtener seguridad y estima personal. En el grupo, todos se identifican con cada uno y hay un líder al que someterse, o asumir ese papel en el grupo. Además, en esta etapa el grupo de amigos “sustituye” a la familia, lo que permite al adolescente sentir más libertad y fortalecer su identidad.

Más allá de la construcción social y cultural de la adolescencia, que geográfica e históricamente se debe tener en cuenta, para aquellos que ingresan y cursan la secundaria, ésta tendrá un papel de gran importancia en su vida, pues en ella se encontrarán con sus pares en edad, con quienes compartirán intereses, gustos, comportamientos, y actitudes. También es un lugar donde forjarán amistades y probablemente, sus primeras relaciones de noviazgo.

Al respecto, pareciera que la escuela secundaria en México y en otros países ha recibido en los últimos años, más atención que nunca antes, ya sea que se hable del currículo o de la violencia que cada día se manifiesta en la escuela, con un

progresivo incremento en la violencia física y verbal en los adolescentes de ambos sexos.

Con relación al currículo de la secundaria, se ha afirmado que las formas de enseñar y los contenidos académicos son de poco interés para los estudiantes, y que la conducta violenta surge como una actividad alternativa ante el aburrimiento que produce la escuela y hace más “entretenido y divertido” su tiempo en ésta, además de que proporciona poder, recursos y control a los agresores. En las mujeres, puede añadir más “drama” a las interacciones sociales entre compañeros hombres y mujeres (Guerra, Williams & Sadek, 2011).

Así, Tenti (2008) afirma que en América Latina la secundaria no ha generado alternativas innovadoras ante los cambios sociales y culturales del siglo XXI, aun cuando se trata del espacio escolar donde los adolescentes se forman académicamente y al mismo tiempo están construyendo su identidad, abriéndose a nuevos espacios sociales, vocacionales y ocupacionales, decisivos para su vida en el futuro.

Por su parte, Dubet y Martuccelli (1998), también ven a la escuela secundaria como un espacio de vida donde los adolescentes se preparan para el futuro, donde éstos construyen y reconstruyen su identidad individual y social.

La escuela secundaria gana cada día mayor atención y preocupación para los investigadores educativos que se ocupan de la educación básica, como lo plantean Guzmán y Saucedo (2005) y Reyes (2009), después de hacer una revisión de estudios realizados en México a partir del año 1993, donde se abordan la cultura escolar, la interacción entre los sujetos y la visión que los alumnos tienen de la escuela.

Con estos antecedentes, se presentarán ahora desde la voz de los alumnos de esta participantes en los grupos de discusión, ¿cómo viven ellos la violencia en la escuela entre sus compañeros, hombres y mujeres?, ¿qué hacen, qué piensan y cómo se sienten desde el rol que desempeñan en la tríada del *bullying*? ¿cómo se

reproducen, construyen y reconstruyen sus vivencias y experiencias de la violencia existente en el pueblo, en las relaciones con sus compañeros dentro de la escuela?¿Cuáles son sus recursos familiares, personales y sociales para enfrentar la violencia entre compañeros?

Aun cuando la adolescencia tiene grandes variaciones individuales y culturales, para la mayoría de los adolescentes que estudian en esta secundaria, esta etapa transcurre entre compañeros de su misma edad, compartiendo intereses y experiencias. Lo anterior se proyecta en el discurso de los adolescentes de esta secundaria, y muestra la influencia de los factores socioculturales en la determinación de sus expresiones adolescentes (el micro-sistema), así como la influencia del macro y el crono-sistema en su vida.

Categoría 1. Sentido y razones de la violencia entre iguales

VARONES

En los grupos de discusión, los varones dejaron claro que para ellos el sentido de las peleas y la violencia, es la demostración de poder y dominio sobre los otros y parece ser un paso hacia la edad adulta. La masculinidad se vive a través de ganar el respeto de los compañeros, mediante la demostración de mayor fuerza física y el control de un grupo o “la banda”, para estos adolescentes, los que “se la rifan” son los mejores, aquellos que se “llevan” con la banda, son los más poderosos.

Ganarse el respeto, como lo manifestaron los adolescentes de los cuatro grupos de discusión de varones, significa “que los otros me tengan miedo por lo poderoso que soy y que no se metan conmigo, que me den su dinero para que yo no les agreda...”. Todo sea para tener el reconocimiento de los demás, porque no se deja que le quiten la novia, o porque hay que divertirse en la escuela porque ésta es aburrida ya sea peleando con los amigos o con los que no se llevan.

También creen que se puede agredir a otros porque no entran en la dinámica de la violencia, y esto le permite “crecer” más dentro del grupo y ya dentro de éste, el “llevarse”, o “jugar a pelear entre amigos”, es sólo para entretenerse y ser como los amigos y vecinos que están fuera de la escuela, y seguir las órdenes de los padres y los amigos de éstos: “tú nunca te dejes de nadie...”, porque con los papás la conversación es más clara, no importa lo que las madres les digan, ellos sólo las escucharán, pero no tomarán en cuenta lo que ellas les digan sobre cómo comportarse en la escuela o en la vida.

A continuación sus pensamientos y sentimientos sobre el sentido y razones de la violencia entre iguales:

Porque se dejan, es decir, no oponen resistencia o son débiles

- *“LUIS: Si de hecho así se catalogan a los que golpean (“los más picudos”) y dicen “ah! este es más “mensito”, Pero ya es diferente pero yo no me pelearía con él (señala a uno de sus compañeros presentes en el grupo)*
- *Si le dices al maestro para que les llamen la atención a tus compañeros o que intervenga y no lo hacen... entonces tú tienes derecho a pegarle!... ni modo que pidas permiso*
- *Y luego ellos dicen” yo soy mejor que tú! ¡ uy!, otra vez voy a tener que volver a hacer lo que hacía en la primaria! (agredir) para ver si este se comporta!!!*
- *-KEVIN: Ah sí! a veces digo que hay de primero y de tercero que se sienten “los kids chingones “, pues a darles a los de primero. Les piden dinero a los de primero...*
- *LUIS: Un compañero que no los conoce y les quita sus cosas [risas]*
- *porque sé que a lo mejor sí me gana!..., pero con él sí,..(señala a otro compañero) está más débil, y le dices ¡ya cállate! y sigue y sigue... te cansa... y le pegas!*
- *y yo agarro y le empiezo a golpear y yo soy mejor que tú y me tienes miedo y si tú me das así, yo te empiezo a golpear y pus allí y él te va agarrando miedo...*
- *agarra miedo y yo digo ya tengo con quien sacar dinero o algo así”...*

(Grupo de discusión, YAIR, 15 años, 3º secundaria, 30/01/2012)

Porque no se dejan, es decir, ellos se defienden ante las agresiones

- *“A veces unos de tercero se creen mejor que los de primero o segundo,... cualquier cosita que hagan mal los de primero, se van al trancazo,... se sienten superior que ellos...*

- *FERNANDO: hay una pelea,[risas]*
- *Luego en la salida acá atrás los correteaban, los pateaban entre unos que los tiraban y los pateaban entre 4 o 5*
- *LUIS: No pus lo toma sus cosas o los molestan tantito, pero pus como todos... la mayoría aquí son violentos,...*
- *- No se dejan, pues no se dejan agredir, y hay golpes, un pleito, no se dejan..."*

-
- *Milagros: ¿En qué casos o te vas a los golpes y en qué casos hablas?*
 - *Si me pegan...pego*
 - *Y entonces agarro y le dije "¿a poco te crees muy chingón?" y me dijo: "Yo sí güey",... y agarré y me di un tiro a la salida!...*

Porque "se llevan", es decir, la violencia puede ser forma de relación social

- *Milagros: Tú sientes que si te golpean es porque te llevas...*
- *"LUIS: Si siempre y cuando no se manchen tanto(LUIS)[riendo]*
- *LUIS: Yo, qué...: si Yo me llevo (Luis)[riendo]*
- *LUIS: Si pero como luego si son varios, se manchan, sí se llevan, pero un día le puede pasar a Kevin, pero con "Chiva" no!... porque sí ella me da una patada...! (una niña)"*

-
- *"KEVIN: O luego a veces por el desmán,...que te gusta!!, o aunque no te guste, prefiero estar en la bandita a que me golpeen ellos...*
 - *LUIS: ya no te golpean*
 - *LUIS: No, pues es como un festejo...*
 - *LUIS: Como costumbre*
 - *-MOISÉS: Así nos llevamos!*
 - *Milagros: ¿Así se llevan entre compañeros?*
 - *MOISÉS se vale que nos llevemos así...*
 - *Entre compañeros se valen pambas*
 - *LUIS: Pero cuando alguien no se lleva o ya es pleito o más si es como como Cirilo que se lleva y no se aguanta, ya es otro problema, porque ya es entre todos -*

- *O Si le dices al maestro para que les llamen la atención a tus compañeros o que intervenga y no lo hacen... entonces tú tienes derecho a pegarle!... ni modo que pidas permiso”*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

Porque no se llevan, es decir, no comparten amistades ni intereses

- *“No se aguantaba, y sí te hacía...*
- *Pero le hacías y se quejaba en Orientación... por eso no nos llevábamos mucho con él...*
- *Me decía si tú te llevas aguántate!!*
- *y mi compañero no se deja, llegó con sus amigos que nos iban a dar en la madre y se lo llevaron a Orientación...”*

-
- *“No nos llevábamos con JONATHAN*
 - *¡Ni lo podía ver!, porque era muy cerrado!”(BORIS), uno que otro le hablamos, no tenemos mucha comunicación,*
 - *Solo entre los del ¡B!!*
 - *Sí, no nos gusta llevarnos...*
 - *Para no tener problemas... porque luego en sí no se aguantan...*
 - *Nuestro salón es... ¿cómo le puedo decir?,... el más tranquilo!”*

(Grupo de discusión, 3º secundaria, BORIS, 16/01/2012)

-
- *KEVIN: “Pues puede que yo no me llevo con él y yo no lo conozco y él esté bromeando y él diga otras cosas que lo ofenden y pues...*
 - *LUIS: Y yo le digo porque si yo no me llevo contigo y yo no lo conozco se siga pasando, de hecho cuando es así, hay una pequeña pelea pero los maestros separan.... pero a la salida es cuando se arregla...*

(Grupo de discusión, 3º secundaria, BORIS, 16/01/2012)

Por juego, diversión, desmán, costumbre... ¡porque la escuela está aburrida!

- Milagros: ¿Y por qué suceden las peleas?
- *“MOISÉS: Yo creo que era por juego, ¿no? - A veces nos aburrimos*
- *Si, ya nos acostumbramos porque luego es bien aburrido, ¡no pasa nada!*
- *LUIS: Golpes, no ni pasa nada, son por divertirse todos...*
- *KEVIN: De hecho es más por el desmán... luego a veces por el desmán,...que te gusta!*
- *LUIS: Ya sea, golpes, pleitos siguen agrediendo, les siguen el juego, o si alguien les tomó sus cosas y se molestan”,*

(Grupo de discusión, CIRILO, 3º de secundaria, 16/01/2012)

-
- *“BORIS: empieza como juego...pero cuando ya el otro es más pesado, ya no es juego,... ya lo agarran como violencia (BORIS)*
 - *“Pero depende... porque si estás jugando con alguien dices ¡vamos a jugar todos! Y quien haga algo bueno nos damos pamba,... pero a veces no está jugando alguno quiere meterse...pero hay alguno que se llevan y no se aguantan y luego acusa y decimos, “no,... si estamos todos jugando...”*
 - *Era juego o lo hicimos de juego... en la clase de la maestra de matemáticas...*
 - *Milagros: ¿Y qué le pasó a este chavo?*
 - *Nada, siguió siendo mi amigo, ora sí ¡ que yo siento que sí fue accidental...*
 - *No.....más bien fue en juego, pero sí..”.*

Como juego en los salones, en clase con el maestro presente

- *“Cuando no hay clase y empiezan a jugar pesado...*
- *¡Adentro de los salones!... ni se ve*
- *Más, adentro de los salones*
- *o cuando están dando clases y no se fija el maestro...*
- *Algunas veces... El maestro esta acá y todo se van a los golpes...*
- *Pues sí le dicen, pues si póngale que les llama la atención.... y a los cinco minutos,... otra vez,*
- *O están haciendo eso(pelearse)... y te dicen “si vas con el maestro también te va a tocar a ti” y mejor no dices...es mejor no decirlo...”*

Porque no se dan a respetar, es decir, las víctimas no reaccionan con violencia ante las agresiones

- *“LUIS: por menosos...!”*
- *FERNANDO ¡Porque no se dan a respetar!*
- *KEVIN: ¡Se dejan...!”*

(Grupo de discusión, CIRILO, 3º de secundaria, 16/01/2012)

-
- *“Yair: los de tercero se agarran a los de segundo o primero y los de segundo a las de primero, o algunos del salón que se ven más indefensos y los de primero, que entre ellos agarran a los que se ven más indefensos...”*

(Grupo de discusión YAIR, 3º secundaria, 30/01/2012)

Por las novias

- *Milagros: ¿A ustedes los agredieron por tu amigo?*
- *“Boris: ¡¡por su novia!! También ellas se pelean por el novio,... la novia...”*

-
- *“KEVIN: Puede ser que de que alguno agredió a una mujer, puede ser que su primo hermano, o su novio,*
 - *Si la mayoría si de hecho de veces es por las chavas, es el pedo, si ¿verdad?*
 - *LUIS: O que digamos, se pelean por una mujer*
 - *FERNANDO: Se pelean por una mujer...por una chava...*
 - *FERNANDO: ¡Pero también a veces las niñas se pelean por un chavo![riéndose al hablar]”*

(Grupo de discusión, CIRILO, 3º de secundaria, 16/01/2012)

Categoría 1: Sentido y razones de la violencia entre pares

LAS MUJERES

En dos de los tres grupos de discusión integrados por mujeres, ellas manifestaron el gusto por resolver sus diferencias por medio de la violencia física, los problemas que resuelven de forma violenta, tienen que ver con los amigos y novios que se disputan entre varias. Aunque también parece intervenir la demostración de fuerza y poder sobre las otras compañeras.

Otras razones para iniciar conductas agresivas entre compañeras, son los rumores, chismes e insultos vinculados a las primeras relaciones de pareja, junto con las miradas y la competencia por ser las más atractivas. La forma de vestirse o comportarse, también son mencionadas para genera la violencia entre mujeres, como lo expresaron en sus propias palabras:

Porque son más fuertes

- *“Yo siento que los de tercero siento que ya las agresiones no son tanto físicas,...son verbales!*
- *Milagros ¿Y entonces por qué crees que a ti te decía (que te pelearas)...?*
- *No sé...*
- *¡Porque se la “rifa” !! ...¡Es agresiva!*
- *Pues sí, pero es muy flaquita*
- *¡Tiene fuerzas!!*
- *O sea, y nada más porque le dices eso ¡se enoja!”*

Porque no les caes bien

- *“Dicen que porque eres payasa... que porque te crees mucho,... que no sé qué... entonces... y por eso te empiezas a ocasionar problemas...*
- *Es que también hay ocasiones que no te conocen, pero por tu apariencia te juzgan...*

-
- *“O luego te dicen es que “no me caes bien y te espero en la salida”*

-
- *¡Porque no le caes bien a esa persona!*
-

- *por ejemplo a mí hay una chava que cuando Yo iba en primero me dijo un buen de cosas, que me quería agarrar y le dije “ajá y pero ¿por qué?”, y me dijo “nada más porque me caes mal”*

Porque las vieron feo o mal

- *“Pues es que a veces allí por ejemplo... pasa una chava y te ve ...y se siente...y desviaste tu mirada y la ves pero fue un accidente verla...y ya lo toman a mal o así sí, y porque entonces ella piensa que traes algo con ella*
 - *que la ves feo...,*
 - *Pero cuando la gente ve así ¿qué le puede hacer?, nada...*
 - *Pero sí hay miradas agresivas, ¿no?...”*
-

-Milagros: ¿O sea, que una mirada puede generar un problema...?

- *“Sí, supóngase que yo veo así,...de arriba abajo pues sí, la “barrida” (con la mirada) y te dicen que ¡Tú que te qué te crees!*
- *O también te llega a pasar que Tú no la “barriste”, pero los que están atrás piensan que ya le hiciste algo a ella... cuando fue alguien más...”*

Por juego, para divertirse

- *“Es que te das cuenta cuando es de juego y cuando es de veras*
- *Porque cuando es de juego te ríes!*
- *ajá, como nos estábamos riendo, todos se nos quedaban viendo porque nos estábamos carcajeando...”*

Por los novios

- **Milagros: Bueno y ¿dicen ustedes que esta violencia es por los novios?**

- *“Sí (dicen todas)*
- *A veces, (Todas se ríen)*
- *Pues sí, los problemas ya empezaron que porque le quitaron el novio, o porque nada más lo viste , o porque platicaste con él, o que sea tu amigo y te empiezan a decir :*
- *¿ que qué te traes con mi novio?... o así cualquier cosa*
- *Cuando sólo hay una amistad...*
- *O si nada más le hablaste por casualidad, o algo así pero ellas ya se están...*
- *¡y más que ellos te hablen... la verdad, las mujeres es que empiezan con qué ¡por qué viste a mi novio ¡ya le hablas y...!”*

-
- *Milagros: ¿Y entre las mujeres, por qué son los pleitos?*
 - *“¡”Por los novios!!*
 - *A mí me en segundo me iban a pegar por su novio, porque me empezaba a hablar y fuimos a Orientación y yo le dije que nada mas era amiga de su novio...*
 - *-¡Pero yo no le creí!*
 - *Pero pues a mí sus amigos me dijeron que era por mi novio y que ella quería con él y yo le decía no pues ni modo, ¡no!!*

Por envidia o resentimiento

- *“No, es que ella también se lleva,...insulta...*
- *Fue esta Carmen y yo le dije ¿pero yo que le he hecho a ella?... nunca he tenido problemas con ella y nunca le faltaría al respeto”!*
- *Falta al respeto...*
- *No sé si será por envidia o por enojo, porque entre ellas y Yo hubo una amistad...*
- *Pero no sé por qué tiene eso en contra mía,... si nunca le he hecho nada, nunca le he faltado al respeto,...nunca...nunca... ¡bueno... una vez si me hizo enojar!...*
- *AMY: yo creo es resentimiento, porque me dice - - ... Yo creo que porque me dice que... me quiere molestar bueno... a mí al menos no me molesta la opinión de él, lo que diga ¡no me importa!”*

-
- *“A mí me han dicho “Cristina me vio feo” y “me vio... y se siente superior... y hay que bajarle los humos”*

- *Cuando desde un principio digamos empieza por una tontería “me vio feo”... tú te lo tomas bien en serio... “nomas te estás fijando que hace la otra persona,... cómo te ve la otra persona”... y ver que si hace otra cosita, que por mínima que sea, puede desencadenar un pretexto...*
- *hay personas que tienen la mirada muy pesada con la mirada no significa que te está diciendo nada,... “*

-
- *“por ejemplo, no tienes ningún problema y por Facebook te están diciendo cosas y lo peor es que son los motivos,... “por qué me miró feo”... o porque “le bajó a su novio”... y así...o “tienes la mirada muy pesada”... y volteo a ver a las personas y ¡no tengo problemas!... y la persona lo va a malinterpretar...”*

(Grupo de discusión, AMY, 3º secundaria, 23/01/2012)

Violencia encubierta o disimulada

- *“Pero hay amigas que dicen ser tus amigas, pero no son porque,... porque si uno le confía a esa persona, y ya se lo está contando a otra persona, o sea...acá,... vas y le dices “no tal... y a mí me pasó y cualquier cosa”...y Ella va y se lo cuenta a otra persona y así...pasa a todos y es un problema*

Violencia verbal y física

- *“Pues a mí me dijo que le pegara a AMY, hay personas que, apenas vas y tratas de hablar con ellas y luego luego se alteran y pues ¡ya te quieren pegar...!*
- *Ahorita yo ya no le hablo pero sí me decía “pégale a Amy, pégale a la pinche cabezona”... ¡y le empezaba a decir un buen de cosas!*
- *“Pero cuando nos vamos de pinta... se pone loca, y como se agarraron, se habían desgredado y...*
- *Aparte a mí me quitó pelitos de la cabeza, ...[riéndose]”*
- *“Ella me quería pegar*
- *Sí, ya les había platicado... entonces le metí el pie*
- *Y pues ya me empezó a decir que porqué me metía con su novio y Yo le dije cómo qué “¿y quién es tu novio?” y ya me dijo... y desde entonces siempre en receso pasaba y me empujaba con sus amigas*

- *En el receso le metí una patada a Liliana y ya también me echaba a sus amigas”*

-
- *“A una niña la desmayaron , sí,*
 - *A Guadalupe,..*
 - *una que va en tercero*
 - *Las que sí saben pelear, se van a los puños,*
 - *Pero es cuando se va a jalar los pelos, a empujones, a arañarse...*
 - *Una niña de primero, que pasó, según le dejaron toda la cara rasguñada...”*

-
- *“y el doctor me dijo que porque me pegué en el suelo en la cabeza*
 - *Me dejaron planita de la cabeza....con el suelo....*
 - *Pero ese día sí me dolió*
 - *Dejaste plano, no hueco el suelo “*

-
- *“Una se dio a conocer porque dicen...“se ha peleado más veces,” y dices ¿y eso qué tiene que ver?*
 - *Ella no se deja*
 - *Mucha gente es así, yo con lo que oído, como no se sienten seguros, al sentirse superiores y uno las deja... y lo que hacen es agredirte!,”...*

-
- *“O para presumir...yo ya le gané a ella...*
 - *Yo ya le pegué!!*
 - *O echa indirectas para pelear...”*

(Grupo de discusión, AMY, 3º secundaria, 23/01/2012)

Violencia física, verbal de mujeres a hombres

- *“Ella le dice porque él agarró y le dijo huesos y pues le contestó ¡no te quedas atrás! y se empezaron a agarrar...DIANA también se empezó ella también se empezó a llevar y luego llega y Diana y le pega al chavo , a mi novio, en la cabeza... y lo pateo*
- *¡Tiene fuerzas!”*

(Grupo de discusión, AMY, 3º secundaria, 23/01/2012)

Cómo ven las mujeres la violencia entre sus compañeros

- *“A veces lo hacemos o ellos lo hacen por diversión,*
- *Aunque también se meten por sus novias y sus amigas...!!*
- *Luego se pelean por pelotas de frontón o balones*
- *La cancha,- No... ja ja,*
- *Todos bromean,¡ pero es broma...!*
- *La violencia depende de cada persona...para un pleito o se necesitan dos...*
- *Y en la escuela, hay (violencia) de muchas formas,... están los golpes,... pero pues eso los compañeros lo hacen por divertirse...”*

(Grupo de discusión, SANDRA, 15 años, 3º secundaria, 30/01/2012)

Categoría 12. Quiénes participan en la violencia escolar

A lo largo de este trabajo, se ha observado que en esta secundaria las agresiones pueden ocurrir entre hombres y mujeres, a continuación en sus propios argumentos y perspectivas sabremos las razones y significados que muestran los que participan en la violencia entre compañeros en la escuela.

Los hombres

- *“Los hombres, porque luego agarran y le digo que se eche un tiro él, y trae... y se jala y va con dos amigos y ya participan...”*
- *Todos, es parejo, los de mañana contra los de la tarde ...*
- *De quién sea el problema...”*

(Grupo de discusión BORIS, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012).

Hombres y mujeres, “es parejo”

- *“No es que el otro niño dijo: “yo no pago nada!” y le pegó, y el otro que se metió para tirar a mi hermano, ese niño fue el que tuvo que pagar todo, no el niño que le rompió el pie!*
 - *por ejemplo, a mí hay una chava que cuando yo iba en primero me dijo un buen de cosas, de que me quería agarrar y le dije “ajá, y pero por qué?” y me dijo “¡nada más porque me caes mal ...*
 - *Sí!...a mi hermano en tercero no se dejó, y de broma lo empujó, y de allí empezaron a pegarse y le torcieron su pie y lo enyesaron, y como él no tenía nada que ver, le pasó eso”.*
-

- Milagros: *¿y ustedes creen que esto de las peleas se da más entre hombres o mujeres?*
- *“Entre hombres ¡!![todos]*
- *FERNANDO: Pero también.... a veces las mujeres se pelean*
- *Todos, es parejo, , todos,... [risas]*

- *LUIS. Todos aquí todos intervienen, hasta los gays...*
- *- Todos, es parejo*
- *- LUIS: es parejo,... es parejo...[Riéndose*

- *JESÚS: los gays,...(en voz baja)*

- *CIRILO: cállate que esa es una agresión*
- *Todos, es parejo...*
- *LUIS: Luego es competitivo...*
- *LUIS: ¡también entre mujeres! A veces*
- *Los que “se la rifan” en la pelea*
- *MOISES: No fuimos todos los de la banda,... sino fuimos los más importantes,... y fuimos a pararnos a la 31 salida, los que la rifaban...*
- *-LUIS: Si de hecho, eran los que la rifaban”*

(Grupo de discusión CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012

Hombres y mujeres

- Milagros: Se pelean hombres y mujeres -
- *“No, ... nada más de ellos hacia nosotras,*
- *no todo el grupo, todo el grupo ni siquiera, nada más lo que es a LORENA y a Mí, contra nuestro grupo que nos andan diciendo puras cosas que no ...[groserías en voz baja]*
- Milagros: ¿Ellos o ellas?
- *Las dos cosas, ellas y ellos en el salón!*
- *Pero los que más se pelean no son los de tercero, son los de primeros o segundos,... los que más se pelean, ya más grandes casi no nos peleamos!...no que los de primero!*

- *Aquí en la escuela pueden estar solos, pero también afuera pues tienen amistades que los pueden apoyar y pueden golpear no necesariamente son de la escuela, también agarran personas de afuera...”*

-
- Milagros: ¿Esto se da entre hombres o entre mujeres?
 - *“Entre los dos!!...[todas al mismo tiempo]*
 - *Las mujeres son más de... “afuera nos agarramos”*
 - *Las cuentas se arreglan afuera porque aquí las mujeres no tenemos el valor para decirle a una persona lo que nos molesta...¡puras traiciones!... las mujeres así son...¡puras traiciones!”*

 - *“Hubo una amistad y no sé porque él se comporta así con nosotros, ofende, si nosotras le hemos dicho nada ni ofenderlo nunca le faltamos al respeto, nosotros nunca lo ofendemos, no lo ofendimos*
 - *¿y él las ofende?*
 - *A nosotros sí*
 - *Pues nos insulta y nos dice cualquier cosa ...*
 - *Nos insulta...*
 - *Nosotros no sé, pero según lo que más se pelean son los de segundo según que los se creen mucho somos nosotros de tercero, pero realmente los que se creen más son los de primero y segundo, ¡más los de primero!”*

- *“Y un día pasé con mi papá el (un compañero) me gritó, me insultó delante de mi papá*
- *Y de hecho y también con los insultos han hecho que todo los insultos que todo su grupo o... bueno la mayoría lo hagan también*
- *Bueno más que nada, también hay otra niña allí en ese mismo grupo otra niña,... que no sé ni porqué pues ni viene al caso... si... no sé qué me echó pleito de su novio ¡o no sé qué!,... fue que me anda diciendo puras cosas, como que yo luego me ando metiendo con los maestros y otras cosas que ni vienen al caso...*
- *Ella me quería pegar*
- *Sí...entre chicas. .. ¡nada más!*
- *Milagros: Y entonces por lo que se ve, quienes son los que intervienen chicas o chicos, hombres o mujeres?*
- *ambos*
- *¡Los dos!*
- *Sí, ajá*
- *Aquí en la escuela pueden estar solos, pero también afuera pues tienen amistades que los pueden apoyar y pueden golpear no necesariamente son de la escuela, también agarran personas de afuera...”*

Hombres que cursan primer grado de secundaria

- *“Es que ahora la generación(los alumnos) vienen muy grandes!*
- *Y te apantallan,...!*
- *Algunos...*
- *No eran muy grandes...*
- *Se pelean entre ellos!,... pero también les echan pleito a los de tercero!*
- *Los de primero ja...ja..ja...,hay que tenerles miedo*
- *A algunos...a los chaparritos que vinieron, hay que tenerles miedo!... todos al tiro... ver quién gana!”*

Los que se la rifan para ganarse el respeto

- *“Yo quiero decir que eso de violencia, luego yo he visto que se pelean hasta amigos, en tiros de compas*
- *Ajá y yo digo ¡que locos!,... que locos, no!...por qué se agarran!,...*
- *Yo he visto que se pelean y siguen siendo amigos...y al otro día como si nada*
- *Los que se la rifan...*

- *Se ha de haber peleado con otro más grande... o sí sabe pelear!*
- *Es como le dije del respeto!..”.*

-
- *“Ganarse el respeto es que te tengan miedo o que vean que tú tienes suficiente fuerza para que no se metan!*
 - *Los que se la rifan - O luego así un compañero va con nosotros... que yo tenía problemas con él y me echó a uno de sus primos...y una vez quería que nos aventáramos un tiro... Si yo digo sí tengo un problema con él, pues yo me lo voy a echar con él sólo con Él, no voy a meter a otros...*
 - *En vez de que se avienten solos,... avientan a sus valedores!!*
 - *Compañeros y compañeros,... se va haciendo la cadena...*
 - *Una batalla campal...”*

(Grupo de discusión DYLAN, 15 años, 3º secundaria, 30/01/2012)

Mujeres compañeras

- *“Luego hasta dicen “ay...a la salida nos vemos!!” y luego el problema era con una... y luego traen primas, hermanos ...a toda la bolita y te dejan solita!*
- *¡Y después se desmayó la otra y la tuvieron que cargar! [risas de todas]*
- *Y se hizo pleito de toda la escuela [RISAS]*
- *Era alumna de segundo (grado), peleó y ganó y luego la persiguieron...*
- *Luego ya hasta tenía miedo de salir de la escuela... pues porque todos los de la tarde ya estaban allá arriba,... la estaban esperando...”*

-
- *“Bueno más que nada, también hay otra niña allí en ese mismo grupo otra niña,... que no sé ni porqué pues ni viene al caso... si... no sé porque me echó pleito de su novio o no sé qué!,... fue que me anda diciendo puras cosas que Yo luego me ando metiendo con los maestros y otras cosas que ni vienen al caso*
 - *Como Luz María, [ja. Ja], cuando la tiraron ...risas*
 - *Cuando se cayó ...*
 - *Cuando la tiró el Alan...”*

(Grupo de discusión, KARINA, 15 años, 3º secundaria, 17/01/2012)

-
- *“Ella dice que “te esperan,...”, Tú dices “no quiero violencia”,... pero van y te agarran!...¿y qué te queda?!*
 - *¡Manda traer a las de la tarde!!...*
 - *Una dice que... bueno... ¡sí no se meten!, pero si se empiezan a meter del otro lado, pues también nos metemos*
 - *O también las mujeres, tienen pleito con otra y llevan a su novio...¡o los dos van!*
 - *¡Y se pelean mejor ellos!*
 - *Y en una revancha los dos están de acuerdo*
 - *Cuando según pelean por una mujer”*

-
- **Milagros:** Dices que tu hermano fue al hospital ¿y las niñas también?
 - *“A una niña la desmayaron, sí, sí, la que le pegó a Guadalupe, Ah! esa es de tercero*
 - *A Guadalupe, una que va en tercero.”*

-
- **Milagros:** ¿Eso le pasaba muy frecuentemente?
 - *“Pues sí, ¡casi diario se la paraban!... y en ese momento fue cuando se fue a su casa y todos la perseguían... y las chavas también...*
 - *O si no, te va a buscar hasta tu casa, te va a forcejear y echar gran pleito,... así le pasó a una compañera que Yo tenía,... ¡que ya no viene!, estaban...se peleó afuera y Ella se fue hasta su casa y las otras chavas de la tarde la fueron a perseguirla hasta su casa,... corriendo con toda la bola hasta su casa, para echarle bronca hasta su casa!!”*

(Grupo de discusión, AMY, 15 años, 3º secundaria, 17/01/2012).

Los novios.

Milagros: ¿entonces participan hombres y mujeres?

- *“KIRA: sí, los hombres, de espectadores...*
- *SALLY: aunque también se meten por sus novias y sus amigas...!!*
- *O también las mujeres, tienen pleito con otra y llevan a su novio...o los dos van!*

- *¡Y mejor se pelean ellos!*"

Grupos

- *"Cada quien tiene su grupito y sólo cuando hay una guerra entre salones, se juntan si no, se separa el grupo..."*
- *Sí, si es alguien del salón contra alguien de otro salón,... pero si son dos del mismo salón, el salón se divide, pero entonces hay problemas con los del D y C y es que los del (grupo) D nos creemos y...*
- *Sí,... bueno las de la tarde si le ganas, si le ganaste a ella, la que te golpeó manda a traer a las de la tarde (sus amigas)...y ya van y se hace más grande,... se hacen más conflictos...*
- *¡Y después se desmayó la otra y la tuvieron que cargar! [risas de todas]*
- *Y se hizo pleito de toda la escuela [RISAS]*
- *Era alumna de segundo (grado), peleó y ganó y luego la persiguieron...*
- *- Luego ya hasta tenía miedo de salir de la escuela... pues porque todos los de la tarde ya estaban allá arriba,... la estaban esperando...*
- *A la salida todos lo apoyan a Él,*
- *Los de otro grado, como ya es más grande, los amigos de tercero lo apoyan..."*
- *LLUVIA: Pero nosotros como salón, hemos tenido riñas contra el salón de enfrente...*
- *Un salón contra el otro*
- *¡Aja!...[y asienten las demás]*
- *Son muy agresivos!*
- *Los del (grupo) C*
- *Y esos tres (grupos) vinieron contra nosotros"*

(Grupo de discusión SANDRA, 15 años, 3º secundaria, 24/01/2012)

Categoría 15. Los testigos. ¿Cómo es la violencia que ven entre los compañeros de la secundaria?

En el estudio de la violencia entre compañeros se sabe que existe una tríada integrada por el agresor, la víctima y los espectadores-testigos de las acciones negativas, verbales, físicas o psicológicas, donde el primero actúa como líder o parte de un grupo, que ejerce violencia contra alguien en desequilibrio de fuerzas

físicas o psicológicas, bajo la mirada de espectadores que se convierten en testigos.

Los testigos constituyen una parte muy importante en el mantenimiento del *bullying*, al que probablemente llegan a ver como algo “normal”, como resultado de la frecuencia con que se presenta en la vida cotidiana de la escuela. Actúan como meros observadores o espectadores y al no intervenir a favor de la víctima se convierten en testigos silenciosos, quizá por la impotencia que perciben o bien, porque este silencio los hace sentirse a salvo o protegidos de posibles agresiones. También se podría decir que los testigos se mantienen “callados” o no intervienen, porque no poseen una actitud crítica, son inseguros y carecen del apoyo del grupo, características que a su vez, podrían convertirlos en víctimas potenciales.

Los testigos han sido clasificados por Salmivalli (2006), en cuatro grupos: 1. Ajenos a la violencia, 2. Reforzadores del agresor, 3. Promotores de la agresión y 4. Defensores de la víctima.

En 2011, con base en dicho trabajo y bajo la teoría de la Desconexión de la Censura Moral, elaborada por Bandura, Oberman “reclasifica” a los testigos en la forma siguiente: 1) ajenos a la violencia, 2) indiferentes, sin sentimientos de culpa, 3) indiferentes, con sentimientos de culpa, y 4) Defensores de la víctima.

A continuación, los testimonios de los adolescentes de este estudio, para conocer cómo es la violencia que ellos observan en la secundaria y el sentido que dan a ésta, desde su rol como testigos:

Violencia indirecta y encubierta

- *“LUIS: sí, son los chinga quedito,...*
- *KEVIN Si, luego Luis se hace la víctima, de que lo agreden y todo*
- *Sííí...(todos) en la mayoría de las agresiones,*
- *KEVIN: Él (Luis) agarra y le gusta hacer, pero no le gusta que le hagan nada luego porque molesta, ofende,...y luego va a orientación y se pone a llorar...”*

Violencia directa: física y verbal

- *“Y ustedes acá en la escuela han visto, cómo es hay violencia ¿Cómo es esa?*
 - *CIRILO: Uy, sí hay mucha...!*
 - *MONROY: demasiada violencia...!Sí hay mucha violencia...*
 - *KEVIN : En la escuela existe, sí , por cualquier cosita de nada*
 - *FERNANDO: pues si hay mucha violencia si a la salida hay peleas, y bueno acá dentro también, pues como el famoso “bullying”*
 - *Milagros: ¿Y cuándo ocurre esto?*
 - *Pues diario, [TODOS]*
 - *LUIS: Casi diario*
 - *Pus diario casi diario,*
 - *todo el día, todo el tiempo*
 - *LUIS: todo el tiempo, cuando es la última hora es la hora de la agresión o cuando no tenemos maestros, pues nos dejan salir, y pues es cuando se da...”*
-

- *Milagros: ¿Y cómo es esa violencia?*
 - *“FERNANDO: se pelean...*
 - *CIRILO: golpes...[risas]*
 - *-LUIS: Pues son pambas, pambas al “Cirilo”, se lleva y no se aguanta,...[risas de todos*
 - *LUIS: Bueno, pues las pambas,... los calzones chinos,... patadas,... pásalas*
 - *También te golpean porque digamos,...este, no se pus pues yo agredo a Monroy o él me agrede y me acusa...*
 - *LUIS: Yo te voy a decir Monroy fue el que empezó y qué onda y a la salida lo topamos y a la esquina y es cuando se hacen los problemas igual se hace la pelea...*
 - *Luego en la salida acá atrás los correteaban, los pateaban entre unos que los tiraban y los pateaban entre cuatro o cinco*
 - *LUIS: ¡Pero no!.. la mayoría no es para darles sus trancazos a Moisés, sino más bien es para insultarlo verbalmente, así llegamos...”*
-

- *“Porque hay unos que les caen mal ¿no? y ahí van y dicen “!me caes gordo y dicen “a la salida nos vemos,...!”*

- *Sí...digamos que sí..*
- *O cuando te barren...tu mirada de arriba hacia abajo..*
- *No sí,... porque luego vas caminando y ves que alguien se te queda viendo acá y dices ¿qué pedo? acá... y ¡qué! “muy chingón...”y ya,... nada más con eso...y ya!*
- *¡Es como para “pararlo”!*
- *El otro día a mí me dijeron así, ¡pero yo no fui, le tuve miedo...!”*

-
- *“Es que ahora la generación(los alumnos de primer grado) vienen muy grandes!*
 - *Algunos no eran muy grandes...*
 - *Se pelean entre ellos!,... pero también les echan pleito a los de tercero!*
 - *Yo quiero decir que eso de violencia, luego yo he visto que se pelean hasta amigos, en tiros de compas*
 - *Ajá y yo digo ¡que locos!,... que locos, no!...por qué se agarran!,...*
 - *Yo he visto que se pelean y siguen siendo amigos...y al otro día como si nada...*
 - *Los que se la rifan ...los de primero ja...ja..ja...hay que tenerles miedo”*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º. secundaria, 16/01/2012)

Violencia hacia las propiedades personales: ropa, mochilas, dinero...

- *Milagros ¿Y cómo se explican estas agresiones?*
- *“LUIS: le rompen su mochila,... el chaleco, les echan de cosas...o le dice que le tienes que dar su dinero...”*
- *FERNANDO: y yo le digo, no!, y sigue molestando hasta que ya le digo deja de estar chingando ¡toma los cinco pesos, y solamente así me deja de molestar...”*

-
- *“CASTRO- [le dice directamente a un compañero presente] les pego... o ¡dame lo que traes!!*
 - *El no hace nada, está sentado y llegan y le dicen “O me das de lo que traes o te ¡pegamos!!!*
 - *la otra vez que me dice “préstame cinco pesos” y luego me empieza a pegar”.*
-

- Milagros: O sea que además de golpes, e insultos también hay robos...
- "Sí...sí muchos, qué
- Se roban colores,... celulares,... plumas,... memorias...
- ¡Robas por... algo valioso!...
- Pero ¡por colores y cosas así...!"

Violencia encubierta: testigos reforzadores

- "KEVIN: Yo te hago esquina, con tal que te rifes así, chido! y Yo con tal de ver cómo se peleaba y todo eso, lo animaba... y le decía, hazle así y pus y agarra ay...Yo lo animaba...hasta lo engañaba que yo me he peleado con Él y no sé qué y Él da trancazos a lo menso y decía ¡pus cámara! yo lo animaba a que se peleara...y cuando vi que le ganaba, lo paraba...

.....

- "La verdad este... y tenemos esta idea. bueno yo la tengo, porque digo, a mí no me gusta que me hagan,... pero pues si me están haciendo ¿no?, Yo lo voy a hacer con los que sepa que fueron... ¡y no con los que no!,... por ejemplo... si me roban algo y yo sé quién fue, ... los que yo sé, que fueron, se puede decir que está mal, ...pero yo actuaría de la misma manera ... no es justo,... ¡ él se lleva algo mío y yo me quedo sin nada! ...y a hasta lo mejor era algo muy valioso para mí y pues él lo tiene... ¡y luego... hasta los acusas ... luego los acusas ¡y no te creen!...
- Y tú vas diciendo con la verdad y no te creen... y dicen no pues ese cuate... lo tachan de desastroso...y ¿cómo le vas a creer?... ¡no le crees!
- Como a mí!... así ¡me tachan de desastroso!... pero cuando les digo la verdad y no me creen...y digo que onda que ¡y nadie me escucha!...¿o qué onda?
- Los maestros... casi todos nos odian... ¿verdad?
- Sí,... la única que nos defiende es nuestra asesora."

(Grupo de discusión, DYLAN, 15 años 3º secundaria, 30/01/2014)

En los grupos de discusión de los hombres adolescentes, se observó que desde su visión como testigos de la violencia entre compañeros en la secundaria, ésta es vista como una necesidad y gusto por demostrar poder, fuerza y superioridad por parte de los agresores, los que dicen que casi siempre son de otros grupos, de

otros grados o de otros turnos, pero no del mismo grupo. He aquí algunas explicaciones:

- Milagros: O sea que salen golpeados los observadores...
 - *“Y los de afuera...(no sólo alumnos, también gente ajena)*
 - Milagros: y que hiciste cuando te cayó la tierra ¿viste quien fue?
 - *No pues estaban viendo la pelea todos...*
 - *-Los que se pelean afuera vienen a la escuela ¡y como si nada!...*
 - *y los que fueron, aunque vieron (la pelea) no hablan! porque dicen: “a mí me vaya a agarrar aquí afuera y nada más por hablar,... ¡no a mí no me gustan los chismes, de quiénes se pelearon...!”*
 - *Ya vi... ¡y ya!... ¡qué me importa ya después...*
 - *O te pueden decir que tú eres el chismoso!”*
-

- Milagros: ¿Ustedes llegaron a hacerles el “ring”?
- *“Sí, ja... ja...ja*
- *Pelears callejeras... ¡!! hasta las botellas llevamos...!*
- *Y me metió uno (golpe) en la espalda...¡vas a ver con mi mamá...!ja, ja*
- *-No.... pero eso es cuando están peleando y está la bolita, y desde lejos avientan piedras!”*
- *“O avientan tierra... ja, ja , ...*
- *Ja ,Ja, sí, a mí me cayó en la cara!*
- *Son los que hacen bolita*
- *O luego se amontonan para verlas,...*
- *Para defender las peleas...*
- *Avientan y empujan!...mí me ya me ha pasado que se están peleando y por lo mismo que se empujan, los que están hasta adelante, él que se está peleando les mete trancazos...”*

Testigos defensores

- Milagros: Y cuando ven agredir a otros, ¿qué hacen?
- *“Depende...de cómo sea la agresión*

- *“La otra vez uno de segundo estaba agrediendo a uno de primero que acababa de entrar,...y no sé por qué le pegó y le estaba quitando su dinero!*
- *Y vine y le dije a la maestra y ella sí me creyó...y luego nada más los estaba cazando cuando se iban a saltar ...*
- *Y le avisé a la maestra y un día los expulsaron porque se jalaba a Méndez, a cada rato se iba a brincar*
- *Yo me quité mi suéter y cuando le iba a decir que no se pasara de lanza..., ya no le hizo nada y se fue...*
- *Si porqué me dio lástima el chavito!*
- *Es feo,...me dio lástima el chavito...*
- *“Hoy por tí, mañana por mí!”*

Testigos defensores, pero sólo de sus amigos.

- *“No lo defiendes, a menos que sea una persona con la que te lleves bien acá, si no,...no!”*

Testigos indiferentes sin culpa

- *“No, eso ya no importa acá”*
- *La mera verdad ya no te importa lo que les pase a los demás...*
- *Y yo veo que allí (en orientación) los compañeros luego ya dicen discúlpame amigo y ya!... otra vez...*
- *No se quejan*
- *¡No! sí se caen mal, pero se callan y ¡discúlpame amigo! y ya otra vez...”*

(Grupo de discusión, 3º. Secundaria, BORIS, 16/01/2012)

-
- *“O hasta hay veces yo he visto en unas ocasiones que un niño está malito de sus ojos, digamos así,...pongamos bizco... y según ya se lo quedó viendo... ya lo quieren golpear ..y yo he visto violencia que he visto acá... por ejemplo Yo cuando iba en segundo que jugábamos frontón a mí siempre me querían quitar la pelota... pero yo no me dejaba y siempre se las quitaba...se me quedaban viendo gacho y Yo siempre me los quedaba viendo así, pues que tienes, no llegó a otra cosa....”*
-

- Milagros: ¿Y ustedes creen que esto de las peleas que ocurren se da más entre hombres o mujeres?
- *“Todos dicen: entre hombres ¡!!*
- *FERNANDO: Pero también.... a veces las mujeres se pelean!*
- *Todos, todos,... [risas]*
- *Todos aquí todos intervienen, hasta los **gays**...*
- *LUIS: Todos, es parejo... es parejo,... es parejo...[Riéndose]*
- *JESÚS: los gays,...(EN VOZ BAJA)*
- *-CIRILO: ¡cállate! que esa es una agresión...*
- *LUIS: Todos, es parejo...y luego es competitivo...también entre mujeres!... a veces...”*

-
- Milagros: Ustedes me dicen que hay chismes, rumores, pero ¿esto a veces o hay alguien que siempre lo hace aquí...?
 - *[Silencio y cuchicheos]*
 - *“Pues al menos en nuestro salón...*
 - *Bueno...*
 - *¡Sí!...*
 - *¡¡¡Cállate!!!*
 - *Es que luego te dicen, “¡te puedes callar?”,...”*

LAS MUJERES: TIPOS DE TESTIGOS

Las alumnas que participaron en los grupos de discusión, refirieron con mucha frecuencia que la violencia más difundida entre sus compañeras es de tipo psicológico, prevalece la exclusión social, la frecuente propagación de rumores, y constantes miradas amenazantes o retadoras entre niñas, así como agresiones verbales.

También hay peleas físicas entre ellas e incluso han existido situaciones en las que la víctima se va de la escuela, o bien, han intervenido abogados ante demandas legales.

El sentido de la violencia física parece girar sobre razones parecidas a las de los hombres: “ganar respeto”, demostrar mayor poder sobre el grupo, a través de

quitarle el novio a otra chica o bien, por rumores y agresiones verbales. Enseguida presento algunos relatos de las testigos, extraídos de los grupos de discusión:

Testigos ajenos: violencia entre mujeres

- *“Es que tampoco Yo no le doy tanta importancia a las peleas, he visto que se pelean, pero no les tomo tanta importancia, Yo sí me voy,... la verdad sí me voy...!”*

.....

- *“¡Me voy!, les dije!... porque una vez a mí sí me dio casi miedo por ellas... porque ¿cómo es posible que le anden pegando?... y luego que entre varias niñas le peguen digo ...mejor me voy, Yo sí me voy ... ¡Yo no me quedo a ver (la pelea).- ¡yo no me quedo a verlas!”*

Testigos indiferentes sin culpa

- Milagros ¿cuándo hay pelea ustedes se van, o se quedan?
- *“Yo me quedo!*
- *¡Yo igual!*
- *¡Yo igual”*
- *¡Y a mí me iban a tirar!*
- *A mí me sacaron un día mis zapatos...ja ja aja ja*
- *Toda la bolota, todos aventándose y empujándose...*
- *-Se pone peor,... una vez sí me aventaron un zapato y lo estuvieron pateando, [ríendose]*
- *Pero a veces se avientan piedras...!!*
- *¡Sí! a veces echan piedras..*
- *sí! la otra vez me cayó una piedra y se me hinchó el labio...*
- *Ja ja ja [todas se ríen]*
- *Por eso no se queda,... ¡porque le pegan! Ja.ja*
- *La verdad, ¡sí es peligroso!”*

.....

- Milagros: A ver, tú te quedas ¿y qué haces?
- *“Pues viendo aquí, cómo se dan...golpes... ¡en la emoción!!*

- *¡Y me iban a empujar por allá!..., sólo por ver la pelea, ¡ya me iban a tirar! ... Yo cuando vi que me iban empujando y me iba a caer...uff... ¿Tú viste cuando me caí? (le pregunta a otra compañera)*
- *Sí, como Luz María... [ja. Ja], cuando la tiraron... [Risas – de todas al mismo tiempo]*
- *Yo decía “ya me quiero ir, ya me quiero ir Yo me iba por la orillita”.... Es acá luego luego donde hay una bajadita...allí donde te puedes caer...”*

-
- **Milagros:** *¿Y solamente ustedes dos estaban allí?*
 - *“No...no, se hizo la bolita, ja, ja*
 - *No....yo no vine ese día... pero ayer hubo un pelea!...*
 - *Unas niñas se pelearon, la “Vale” y una “chinita” y nosotros cerramos el círculo... para que no las fueran a pisar, algo así”*

-
- **Milagros:** *¿Ustedes ya están acostumbradas?*
 - *“Si,.....No nos incomoda*
 - *No podemos hacer nada”*

Testigos reforzadores: violencia física entre mujeres.

- *“Y me hicieron para atrás... y esos dos niños me hicieron para atrás y ya me llevaron y...*
- *Aja sí, una vez mi primo me dijo ¡ora Tú, ¡mensa! y me quería enseñar box,... es bien chido, pues tampoco te debes de dejar!*
- *Ella se regresó y le pasó a pegar a uno de ellos... y pues la verdad... ¡me hizo enojar*
- *Y Yo le dije que yo le iba a pegar a ella para que no se dejara!”*

(Grupo de discusión, AMY, 15 años, 3º secundaria, 23/01/2012)

Las mujeres testigos defensores: sólo cuando son amigas

- *“Nada más le dijimos que por favor ya no la viera así... ¡que la dejara de molestar!*
- *Que dejara de molestar!*
- *Hasta la chava se cambió enfrente (de ella) y ella estaba hasta atrás y en el salón y le aventaba cosas*

- Milagros: Ustedes dirían que el apoyo a su compañera fue...
- *¡Fue bueno! no llegamos y la ofendimos,... al contrario...*
- *De hecho nosotros fuimos y la paramos acá en el salón y ella dijo que nada más porque le caía mal...*
- Milagros: ¿Y en qué quedó todo?
- *“Desde que hablamos nosotros ya la trata mejor,... no se llevan pero le tratan mejor...*
- *Bueno, no se soportan pero ya la tratan mejor...”*

.....

- *“No,... hay veces que se te voltea...y te dicen ¡yo te apoyo!... pero luego yo no te conozco y no te apoyo!!*
- *Yo te hago esquina!*
- *Yo te apoyo!*
- Milagros: ¿Por qué creen que actúan así?
- *Por miedo...*
- *De hecho simplemente si hubiéramos querido tener problemas con la chava por lo menos hubiéramos llegado a empujarla o algo así...”La paramos,...pero nada más le dijimos que dejara de molestar...*
- *Y me dijo “no te metas”...que no sé qué...”*

(Grupo de discusión KARINA, 15 años, 3º. Secundaria, 17/01/2012)

Categoría 3. Los agresores: cómo, cuanto, y cuando ejerzo violencia contra mis compañeros (la visión de los agresores)

En el presente Estudio de caso, al igual que en otros estudios sobre violencia entre compañeros, siempre hay testigos, quienes tienen mucho que contar sobre la violencia que observan, sin importar si actúan como ajenos, indiferentes, reforzadores o defensores, en tanto que cuando se trata de los agresores, el número disminuye, pues los agresores no se reconocen como violentos, aunque así sean vistos así por los otros compañeros, amigos y por sus propios familiares, e incluso, que como veremos más adelante, pueden reflexionar sobre las consecuencias que la violencia les traerá a su vida.

En diversos estudios se concluye que ciertas condiciones en el contexto social y especialmente en el familiar, tales como falta o el escaso apoyo y supervisión parental, genera agresividad (Vitaro y Brendgen, 2005, en Ortega, 2010), y que eso, en conjunto con algunos aspectos de la gestión escolar, hace posible la manifestación de los rasgos agresivos de los individuos, cuando éstos han sido favorecidos al interior de la familia desde edades tempranas, o cuando la familia mantiene estilos de comunicación basados en la violencia y por lo tanto, es más probable que la violencia se convierta en una forma “normal” para interactuar con otros, o para conseguir algún propósito.

En este sentido, los agresores podrían manifestar ante el grupo, comportamientos, actitudes y emociones que los ubican como líderes, donde ellos dominan y ejercen la violencia física en contra de alguna víctima, a la cual “seleccionaron” por percibirla débil, e incapaz de defenderse por sí mismo, y que la violencia puede ser ejercida directamente o indirectamente, manipulando a otros y las agresiones pueden ser físicas, verbales o psicosociales, como lo asumen algunos de los participantes en los grupos de discusión de esta investigación:

El agresor: cómo me veo

- Milagros: ¿Y ustedes cómo eran en primero?
- *“Normales...ora si vea... como que más tranquilos*
- *O sea cómo que más inocentes, veníamos ya con miedo... se podría decir, cuando pasaban y te decían que te iban a golpear, pasabas al lado de la persona y... hasta te agachabas...*
- *Por ejemplo a él se lo quisieron agarrar acá en el salón de acá... y entonces lo iban a agarrar a él un amigo de nosotros pues le dijo al otro ¡no... qué te pasa!...*
- *Le iban a pegar a él... y hasta le tiraron su paleta!... y un amigo llegó y lo defendió y pues eso pasó aquí, ... y era en el receso!*
- *Estábamos acá y yo dije ¡qué onda!.. que será aquí que no puede ser en otra parte,... pero pues sí y era de segundo... o igual de primero...*
- *El año pasado eran más peleas!... y de hecho los que se pelean más son los de segundo y primero...los de tercero ya como que razonan más...! antes la generación pasada, la última, los que más se peleaban eran los de tercero...”*

.....

Como una forma de ser (emociones, sentimientos)

- *“KEVIN: Aja, porque Yo digo antes agredía a cualquier persona*
- *LUIS: ja mí!*
- *“KEVIN: aunque no me caía bien pero lo agredía, y pues ahora a veces, cuando me cae mal, mira ahorita... ¡cómo se comporta! ... cae mal!... o luego está uno hablando y empieza a hablar y decir cosas*
- *O luego así un compañero va con nosotros y yo tenía problemas con él y me echó a uno de sus primos...y una vez, quería que nos aventáramos un tiro...”*

-
- *“Kevin: “Es que en ese tiempo me gustaba agredir a las persona y pus en ese tiempo ya yo agarraba y veía a Luis ¡y trataba de rebajarlo!... y luego si se ponían al brinco conmigo trataba de asustarlos para que vieran que yo...”*
 - *Porque en la primaria me llegó a pasar que Yo antes me creía... porque la rifaba para los trancazos y todo eso, y... llegó uno de otro de salón que también igual, también y como sintieron que yo ganaba... me lo quisieron aventar y veían que me ganaba... Y pus me empezaron “a trabajar”...al otro día también se quería pasar de lanza y agarraba y... y le metí trancazos y otra vez me volvieron a tener miedo todos...”*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

La violencia a través de peleas o “aventarse un tiro” entre compañeros, es visto como un juego, divertirse y llevarse, incluso desde una pelea entre dos hasta una batalla campal, cuando inicia el ciclo escolar, donde los de primero se pelean contra los de segundo, y a lo largo del año escolar, las peleas entre grupos, los *calzones chinos*, *las pambizas*, que ocurren todos los días. Otra forma frecuente de relación entre compañeros es la agresión física indirecta, como esconder cosas, amenazar para conseguir dinero o romper la ropa de los agredidos por parte de todo el grupo, incluyendo hombres y mujeres. Enseguida, algunos testimonios:

Agresores, como una forma de actuar (comportamientos)

- *“A los chaparritos que vinieron hay que tenerles miedo!... todos al tiro... ¡a ver quién gana!*
- *Se ha de haber peleado con otro más grande... o sí sabe pelear!*
- *Es como le dije... ¡del respeto!...*
- *Ganarse el respeto es que te tengan miedo o que vean que tú tienes suficiente fuerza para que no se metan!*
- *O luego así un compañero va con nosotros... que Yo tenía problemas con él y me echó a uno de sus primos...y una vez quería que nos aventáramos un tiro...”*
- **Milagros:** *¿Y te lo aventaste?*
- *“No porque iba él con sus amigos...*
- *No, porque te vas a pelear a la esquina y yo iba con dos...! Y él iba como con seis...!!*
- *En vez de que se avienten solos,... avientan a sus valedores!!*
- *Si yo digo sí tengo un problema con él, pues yo me lo voy a echar con él sólo con él, no voy a meter a otros...”*

Los agresores: cómo los ven sus compañeros

Pareciera que los agresores obtienen satisfacción de ser considerados por sus compañeros, como los más fuertes y justifican sus agresiones como una manera de responder a las actitudes de los que perciben como débiles o que ellos consideran *mensitos* o fastidiosos. También podrían ser agresivos con quienes no se comportan como a ellos les gustaría, entonces podrían desafiarlos y si no responden a sus demandas de darles dinero u otros objetos, para que se “comporten”, entonces procederán a “bajarles los humos”, es decir, a agredirlos, para que les tengan respeto y miedo, como se ve a continuación:

- *“No has hablado nada, le dicen a “CIRILO”*
- *LUIS: Habla Cirilo!, ... cuando tu agredes....!*
- *Si Cirilo! ... sí... tú agredes*
- *No te hagas menso!*
- *-KEVIN: Si, luego Luis se hace la víctima, de que lo agreden y todo*
- *Sííí...(todos)*
- *LUIS: en la mayoría de las agresiones,*

- KEVIN: *Él (Luis) agarra y le gusta hacer, pero no le gusta que le hagan nada porque luego molesta, ofende,...*
- *va a orientación y se pone a llorar*
- *Sí... en la mayoría de las agresiones”*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012).

Bandas de alumnos en la escuela: ¿líderes o miembros del grupo?

La agresión a otros compañeros es un requisito o pase de entrada para pertenecer a una banda que les haga sentir que están protegidos, o que pertenecen a una banda y que serán “respetados”, incluso ellos mismos son agredidos por cada uno de los miembros de la banda, pareciera que como un rito de iniciación para entrar al grupo, lo que les satisface su necesidad de pertenencia en la adolescencia:

- Milagros *¿Y el líder de la banda qué tiene?*
- *“¡Es el más fuerte!...,*
- *Le tienen miedo...*
- *Nadie se mete con Él...*
- *O el avienta a cualquiera...*
- *O aviéntate un tiro con él... ¡y le ganas!*
- *Se ha de haber peleado con otro más grande... o sí sabe pelear!*
- *Es como le dije del respeto!...*
- *LUIS: a la banda llevas gente con experiencia...*
- *JESÚS: ¡más agresivas!, entonces no se acercan a ti ni te molestan...*
- *KEVIN: Pues para obtener protección y compañerismo, por sentir protección...*
- *LUIS: Pues estar en la banda pues este,... te sientes así... como protegido, y nadie te molesta...”*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

.....

- *“LUIS: Digamos tienes que estar en la banda, o estar en mayor número de bandas porque si te quedas solo y entras en un territorio,... ¡sin en cambio si estás en la banda ya no te va a pasar nada!*

- *JESÚS: Pero depende de a quien lleves, porque a pesar de ser muchos son fáciles,.. pero si llevas a personas ...-:con experiencia, más agresivas, no se acercan a ti ni te molestan”*
-

- *“Es que vino uno de otra escuela y Yo le hablaba y a toda la banda... y se creía más chingón que Yo!... y Yo le hablaba normal y llegaba la banda normal...y Él agarraba así... y se creía bien grande y hasta presumía!”*
- *Milagros: ¿Y por qué creen que sucede?*
- *“A ver quién es mejor de la banda!*
- *A ver quién es el líder...*
- *Yo creo que por eso lo hacen de esa forma!...*
- *¡Por el respeto...!*
- *Milagros: ¿Y el líder de la banda qué tiene?*
- *¡Es el más fuerte!...*
- *Le tienen miedo...Nadie se mete con Él...*
- *O él avienta a cualquiera... o aviéntate un tiro con él... ¡y le ganas! “*

(Grupo de discusión, DYLAN, 15 años, 3º secundaria, 24/01/2012)

.....

- *“Ganarse el respeto es que te tengan miedo o que vean que tu tienes suficiente fuerza para que no se metan!*
 - *Yo he visto que uno de tercero le dice a uno de primero “¡ peléate con ese y te vas a venir conmigo”, con mi banda...!”*
-

- *“RIGO: O sea... quienes vienen, son más grandes!..., o de otras secundarias...vienen a investigar quienes son los más picudos,... los más fuertes... los que ganen a todos...”*
-

- *“MOISÉS: No fuimos todos los de la banda,... sino fuimos los más importantes,... y fuimos a pararnos a la 31 salida, los que la rifaban...*
- *LUIS: Si de hecho, eran los que la rifaban”*

(Grupo de discusión, DYLAN, 15 años, 3º secundaria, 24/01/2012)

-
- *“FERNANDO: (Los agresores)... pues cuando están en una bandita ya sienten más apoyo!*
 - *LUIS: ¡Se crecen más!, es más protección*
 - *FERNANDO: pues cuando están en una bandita ya sienten más apoyo!*
 - *Qué sienten, a qué atribuyen ser el líder de la banda o estar en la banda?*

 - *LUIS: Pues estar en la banda pues este sientes te sientes así como protegido, nadie te molesta*
 - *Milagros: ¿Y si ustedes forman parte de bandas o grupitos que agreden, ¿cómo creen que los ven otros compañeros?*
 - *LUIS: Como alguien agresivo, ¿no?*
 - *VÍCTOR: ¡Como cobarde...! porque no se puede defender el solo...”*

-
- *“Tantas peleas que hacen ya les ponen apodos ¡Golpeador!*
 - *Aquí está “el mero, mero*
 - *Si, son más conocidos por las peleas...*
 - *Tantas peleas, y apodos,...”no, acá está el mero mero y un apodo...*
 - *Sí, acá más que reconocimiento... hay reportes!*
 - *BORIS: Acá hay chavos con más reportes, ¡tengo fama de tener reportes!...,o de ser agresivo...”*

(Grupo de discusión, BORIS, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

Para finalizar con el análisis de esta categoría, veremos algunas de sus reflexiones, donde se consideran como cobardes y hasta un gusto por ser reconocidos socialmente como agresivos, lo que constituye una visión propia y un reconocimiento de sí mismos desde los otros, que los ven como agresivos.

- *Milagros: ¿Y esto qué significa para ustedes, cómo se sienten?*
- *“KEVIN: pues como que siento que ¡me detestan!*
- *KEVIN: Mal, pues cuando quieras algo, te van a dar la espalda se sentirían mal, ...por lo mismo que tu hiciste, entonces por eso ya empecé a conocer gente y platicar cualquier*

cosa conocí a un valedor que me decía,...me enseñaba kung-fu ...y agarró... y me decía qué son defensas personales y que por más chingón que yo fuera siempre va haber otro que me podía poner en su madre - y luego ellos dicen ¡yo soy mejor que tú! y mi amigo me decía “no en la vida vas a ser el mejor siempre, ... habrá uno superior a ti”

- Milagros: *¿y cómo creen que se sienten aquellos a los que ustedes atacan o son atacados*
- *No pus mal, [TODOS]*
- *KEVIN: ¡ no!... qué tal si un día les quiero pedir algo,... no van a querer...Si porque tu agarras y crees que es uno tu enemigo, pues lo golpeas, y te sientes así a todo dar...pero cuando tú estás solo y ves a toda la banda, te sientes bien asustado...! ¡estoy solo! y dices, ¿qué me va pasar’ y te pones a pesar en ese chavo que le pegaste, que cómo se sentía...¡ entonces... te pones a reflexionar...!*
- *KEVIN: Yo a veces cuando me siento mal me pongo a reflexionar y hago canciones sobre paz y amor... o lo que siento sobre una persona,*
- Milagros: *¿Cómo ven a largo plazo esta violencia?, ¿consideran que les afectará?*
- *“JESÚS: bueno en mi caso no creo que me afecte a lo largo, porque yo intento adaptarme,... a lo que está pasando... este digo este... yo si estoy triste o veo sí... digamos..., las cosas van mal,... intento ver lo positivo... no es digamos no,...a fuerzas decir “estoy triste y pensar negativo”, ver lo positivo,... igual la mayoría (del tiempo) no se me va en echar despapaye y tengo tiempo, o no hay prácticas!... igual lo que hago es escribir,! o escuchar música ya sea lo que siento, música,... o ya sean canciones...”*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 216/01/2012)

Los agresores justifican la violencia entre compañeros porque consideran que responde a las novatadas de los alumnos que ingresan a primer grado, por parte de los de segundo, porque los de tercero, según sus palabras, ya reflexionan más y no se meten con los de primero, a quienes consideran más agresivos, sin importar su estatura, lo puede reflejar que su comportamiento violento no se aprendería en la escuela, sino que ya “vienen” con esa forma de comportarse, pues lo han aprendido en su familia, o en el pueblo:

- *“O los de primero, cuando entran,... todos los de primero se peleaban....*
- *¡Les daban su novatada!*

- Su estreno
- Pero les dábamos dinero....
- Los de tercero les tiene miedo a los de segundo...
- No sé, hay unos que se pasan...
- - Jorge...es un compañero que ya se dio de baja... pero ... ya se lo tenía!...y no hacía nada
- es que ahora la generación... viene muy grandes
- y te apantallan,...
- Alguno no eran muy grandes
- Se pelean entre ellos pero también les echan pleito a los de tercero”

-
- Milagros: ¿Y eso es lo quieren, ustedes creen que otros les tengan miedo?
 - “Luis: “No simplemente que no te gusta que te sobre-bajen, sino que pues que te respeten así...no le hagas nada, porque te tengan respeto, digamos, porque si dejas que te peguen, y ganen, lo van a hacer constantemente...”(CIRILO)
 - Varían las cosas... el chavo que le canta un tiro...!
 - Y el otro le dice “No quiero tener ningún problema...”
 - -¡Aunque no quieras!,... te espero afuera!...Y lo está esperando... y hasta que pasa....!
 - - Y si ya pasó, entonces ¡vente! y luego se arma la bola y los madrazos... y el último que diga ¡ya!...pues ganó!”(BORIS)”

-
- Dylan: “Si,... cosas como ganarse el respeto, con las peleas y todo eso...
 - Milagros: Eso de ganarse respeto, ¿qué es?
 - Ora sí que,... pues no sé... , un miedo hacia él... para no molestarlo,
 - si porque digamos una persona que digan ¡está fuerte!... y no molestarlo y así es ganarse el respeto...
 - si él me está molestando y si me quieren molesta y yo lo golpeo, ya no me va a seguir molestando, no me hará nada”

(Grupo de discusión, DYLAN, 3º secundaria, 23/01/2012)

Categoría 16. Las víctimas: cómo viven, qué piensan y qué sienten sobre la violencia entre compañeros

Por último, se abordará el tercer componente de la tríada de la violencia entre compañeros: las víctimas, los hombres y las mujeres adolescentes que por sus características personales físicas, psicológicas o sociales son diferentes al resto del grupo y éste se los hará evidente ya sea en forma de exclusión, rechazo, burlas y apodos, o bien, como objeto de golpes y chantajes.

En páginas anteriores, los agresores y los testigos dijeron que un hombre o una mujer ejerce violencia como un líder dentro de un grupo, porque quiere sentirse “respetado”, “que le tengan miedo”, o para demostrar “que tiene más poder”, y entonces encontrará a sus víctimas a las cuales va a agredir por una diferencia, que puede ser alguna discapacidad, la apariencia física, por discriminación debido al color de piel o etnia, porque les cae mal, porque se dejan, es decir, no se defienden ante los ataques verbales o físicos que los agresores les hacen, porque no pertenecen al grupo y tienen pocos amigos, por el tipo de rendimiento académico, porque parecen más débiles, porque son tímidos, retraídos, e inseguros ante el grupo...entre muchas otras razones.

En la literatura sobre el tema, se afirma que los individuos con estas características constituyen las víctimas potenciales que más tarde se convierten en los blancos de los ataques de hombres y mujeres. Aunque se sabe que las víctimas pueden ser activas (provocadoras) o pasivas, estas últimas son las más frecuentes.

A continuación se presentarán las acciones, sentimientos y reflexiones desde la perspectiva de aquellos hombres y mujeres que se ubicaron en el rol de las víctimas de la violencia de sus compañeros y qué sentido otorgan a este comportamiento violento de sus compañeros.

LOS VARONES

Las víctimas reciben violencia física

- Milagros: ¿Y se han pegado muy fuerte?
- “Si
- Si, ah sí...!
- No, nada más ojos morados... O hinchadísimos...
- Patadas no... casi no,...
- Hay puros golpes,
- Hay unos que patean a lo loco... ¡Aunque no te den !pero patean
- Ya que estás abajo,... te agarran te tiran y te patean...y te dan!
- A éste ya lo iban a matar...
- Es que tenemos un amigo ¿no?, y le pegó el otro que está más grande y fuerte y lo aventó y se convulsionó....
- ¡A otro también lo tiró!
- Sí... es que me aventó y me pegué con una silla atrás, primero me aventó ¡y me sacó el aire! .y ya luego yo nomás me aventé y me fui Yo... es que él es más fuerte....y yo no me dejé!... y le pegué y me puse así zonzo y...”

-
- Milagros: Oye estuvo muy fuerte eso de tres días al hospital...
 - “Sí, igual un compañero aventó a otro y le empezó a salir un montón de sangre...
 - Si, según Yo dije que me sentía bien!... por eso me dejaron salir...!
 - Sí...estuve en observación y me dijeron que estaba bien que según no fue convulsión, nada más que se aparentó,... según dicen que si...yo no sabía nada...sentí que me mareé y que me desmayé!
 - Porqué se hizo así ...
 - ¡Uy!... luego se paró llorando...
 - Ajá... sí porque me dolía la cabeza y me mareé...
 - ¿Y siguen siendo amigos...?
 - ¡Sí, somos amigos!”

-
- “Es que se creen mucho... y te sacan de onda los de primero,... se ponen, así... ¡al tiro!..

- *Es que antes se podría decir que en nuestra generación o generaciones pasadas yo creo que entrábamos más inocentes que los que están entrando ahorita,...porque los que entran ahora se te ponen al brinco... y tú por no hacerles nada ¡los dejas así!... ya te insultaron, pero tú no les dices nada,...*
- *Y ellos dicen “ya le hice y no me hizo nada!...”*
- *Pero luego lo peor de todo se te ponen agresivos y ni se hacen responsables de las consecuencias y te llegan a pegar y mejor no lo hago, pero les pegas, pero luego ellos van y ¡hasta te denuncian, y eso ... ¡cuando en realidad ellos iniciaron!... por eso unos de nosotros casi no hacemos caso, los dejamos y decimos, que “están locos!” y yo que sé no “darles el avión...”*
- *Más aparte si les hicieras algo, les darían preferencia,... pues ora sí que les le darían preferencia a ellos pues están más chicos...*
- *¡Pero son más agresivos!...Si,... ¡eso sí!”*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º de secundaria, 16/01/2012)

Las víctimas confrontan al agresor

- *Milagros: y ustedes que hacen...*
- *Depende...de cómo sea la agresión...*
- *Si estás viendo que te pegan o te va a pegar pus ya, una de dos: Te defiendes o vas a hablar con la subdirectora o a Orienta o con los prefectos...*
- *Lo más común es que te pegan y te defiendas...te pelees...*
- *Si te pegan, ni modo... ¡no voy a dejarme*
- *Pues a la vez no les va responder, pero ¡sí tienes que defenderte!.., no te vas a dejar que te peguen y que te peguen y les dices “¡qué te pasa!”... y si te siguen pegando,... tendrás que defenderte!... porque sí no,... te van a seguir pegando,...*
- *ora sí que no se va a resolver hablando,...ajá...porque si van a seguir...*
- *Sí, porque si te siguen pegando y tú quieres hablar y no se puede,... entonces ya tienes que defenderte...*

-
- *Milagros: ¿A ti te han dicho cosas? ¿Qué haces?*
 - *Groserías...pero pues... no,... pero si me dicen más,... les pego!!*
 - *Si te pegan...pegas...*
 - *Jugando si, pego pero si me están molestando les digo de cosas*

- *O sea en el mismo nivel*

(Grupo de discusión, YAIR, 15 años, 3o secundaria, 30/01/2012)

-
- *KEVIN: luego hay veces también una persona que la agreden y ya está cansada....*
 - *Pongan que yo agarro y lo empiezo a molestar o lo molesto.... y él está cansado de que lo esté molestando...*
 - *Y pide apoyo de otro persona ¡y también empiezan los conflictos...!*

Las víctimas los ignoran, no les hacen caso a los agresores

- *“Lo ignoras...”*
- *Milagros: ¿Eso es tan fácil?*
- *pero depende cómo seas.... sí te afecta! Y si no...*
- *Milagros: ¿Pero aguantas que te lo diga lo mismo?...*
- *Pero pues ora sí que pues no le hagas caso, mientras no te la creas!...,*
- *que tú no eres así...que seas indiferente y ya!*
- *Que no te importe...*
- *Pues si le haces caso, y te la crees!... te van a seguir molestando...*
- *y si no les haces caso, ¡¡se van a cansar...!!”*

-
- *Milagros: ¿Y cómo responden ellos(los agresores)?*
 - *“Pues ellos más se enojan de que no haces caso...”*
 - *¡Y se van a cansar y cansar y ya ni te hacen nada!*
 - *Mientras si tu no les digas nada y no les hagas caso tú te la crees, pero si tú les sigues,*
pues que “¡deja de decirme así!..., no vas llegar a nada y te van a seguir molestando...”
 - *Milagros: ¿Y cómo se han sentido cuando les ponen apodos?*
 - *Está mal ¿no?*
 - *Depende del apodo.*
 - *Ah!.. ¡a mí no me importa y ya...!*
 - *Mientras les haces caso más te van a molestar...”*

(Grupo de discusión, DYLAN, 15 años, 3º secundaria, 24/01/2012)

-
- Milagros: ¿y a ustedes les han puesto apodos? ¿cómo se han sentido?
 - *Sí, muchas veces*
 - *¡Bien!...yo digo ¡no me importa, y ya! No es que le diga que me gusta!..., sí... no me afecta...y ya*
 - *-Ora sí que tomándole el avión, no haciéndoles caso...*
 - *A veces,... porque luego les gustan sus apodos y se los quedan!*
 - *Ajá!..."es muy chido", empiezan a decir...*

(Grupo de discusión, BORIS, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

Las víctimas se defienden ante la violencia de los agresores

- *"(Yo) no pegué,... pero una vez que te pegan pues no te debes dejar...*
- *Que me diga (cosas) no me afecta,... pero golpes sí duelen, y ¿por qué me voy a dejar?*
- Milagros: *A ti te pegaron y tú también pegaste...*
- *Pues sí,[risas] ... porque Yo no me dejé!!*
- *y pues ya me había molestado ...y ya una vez agarró y me pegó y Yo también le pegué, no me dejé , riéndose*
- *Es que CÉSAR se empezó a reír porque FÉLIX le empezó a pegar... pensó que era juego y Carlos si le siguió y risas, y CÉSAR se defendió y pues ya ahí empezaron los golpes*
- *se defendió, ¡y pues ya!"*

LAS MUJERES

A las víctimas les da miedo denunciar

- *Una amiga se peleó y la cambiaron de escuela... y ella quedó mal de su columna...fue un caos total y ...*
- Milagros: *¿Por qué no lo denuncian?*
- *Por miedo...*
- *Sí,.. por miedo*
- *A veces llegan a amenazas...*
- *Siempre se van por el más débil,...*
- *como Alejandro que es callado y no dice nada*

Qué sentimientos tienen las víctimas ante la agresión

- *“Empiezan a decir cosas...que le quiere bajar el novio... ¡y empieza la pelea física...!*
- *Pero eso pasa si respondes ante chismes y agresión.*
- *Pero dice mi compañera que si “la paran” a ella, pues se va a tener que pelear,..*
- *Y tú dices ¡cállate!... y ¡hasta que das uno! (UN GOLPE),... y ya simplemente se callan...*
- *-Milagros: ¿Y tú les das un golpe?*
- *Ja,ja,... Yo sí...*
- *¡Es que a veces nos van a ver como presas fáciles!... ¡y pues no...!*
- *Milagros: ¿Y cómo te has sentido?*
- *Te sientes mal... porque Tú así dices como “¿por qué me estas agrediendo?... a lo mejor y sí... alguna vez te vi y me caíste mal o por otras personas...” pero ¡qué pues que llegue y te agreda!... se siente mal...”*

Son víctimas pasivas

- *“CLAUDIA: A mí, de mi prima también que le estaban pegando,... pero pues no decía nada... y le preguntaron ¿por qué? y le preguntaban qué porqué!... y se quedaba callada,... fueron como dos veces!*
- *Pero mi prima no habla!,... no dice por qué...no dice nada!...*
- *Es muy tímida*
- *Porque si una persona no habla no dice nada, se queda con la violencia... , sigue siendo partícipe y aunque diga pobre de mí ¡...! Ella también participa...!*
- *Yo creo en nuestro salón se insulta y fastidia*
- *Y el débil va a ser al que estén agrediendo!”*

Víctimas que piden apoyo contra el agresor (a)

- *“Por ejemplo, Claudia y yo cuando esa vez del Facebook fuimos a ver a la trabajadora social y le dijimos que ¿qué hacíamos? y nos dijo ¡nada!... y se quedó en nada!!*
 - *Pues mi mamá venía por mí a traerme! y me iba a dejar a la casa...*
 - *Milagros ¿Hasta que salió de la escuela?*
 - *No,... hasta que a mediados del año ya no me hacía nada! “*
-

- *“A mí también me pasó una vez, pero fue al revés, siempre nos vemos una niña y Yo,...y la verdad no le hice caso y salió su mamá y me gritó y me dijo... (Gritos)... y Yo no dije nada,... yo me quedé sorprendida porque me estaba diciendo.. majaderías y cosas que no se deben decir,... yo no le hice nada a su hija!!*
- *Yo he dicho “Yo no lo quiero resolver en Orientación, pues yo lo puedo resolver Yo misma”, aparte en orientación ni te hacen nada...entonces yo fui y... sorpresota!! y ¡que me encuentro a la (niña) que Yo iba reportar!... ¡ya estaba ella para reportarme a mí!...”*

Víctima que responden la violencia en el mismo nivel

- *“Ella era alumna de segundo (grado), se peleó y ganó y luego la persiguieron...*
- *Hasta su casa y la siguieron y ¡hasta abogado y todo!!!*
- *Se cambió de escuela...ya nadie la ve!”*

-
- *“KIRA:...y le dije: ¿Y tú tienes algún problema conmigo aquí? ¡y si tienes algo dime ahora!.. y no me dijo nada... - y entonces yo hice a las personas a un lado y me fui...¡ y ya y me salí!*
 - *CLAUDIA: ¡Pero no siempre es así de fácil!, pasan cosas que no manejas o lo que más te queda es defenderte,... porque no siempre te vas a dejar porque la otra...si es un poco grande”*

-
- *“Ella dice que “te esperan,...”, tú dices “no quiero violencia”,... pero van y te agarran!...y que te queda?!*
 - *Simplemente con la mirada,... se te quedan viendo y tú por hacer que no se te quedan viendo les empiezas a decir cosas o ellos te empiezan a decir cosas...*
 - *Pues es que en esos casos no hay víctimas,... entre las dos se agredieron y para un problema tiene que haber dos...*
 - *Yo pienso que siempre se necesitan dos, una persona no te va agredir si tu no participas “*

Víctimas que los ignoran y no les hacen caso a los agresores

- *“Y también si te dicen algo...no es para que Tú te lo creas o también aunque si una persona te insulta, tu puedes decidir que no haya violencia, no hacerle caso, ...y ya! tiene*

que haber una autoestima propia que te diga qué debes de hacer, de seguir para que no se siga dando...

- *Yo pienso que siempre se necesitan dos, una persona no te va agredir si Tú no participas...*
- *Pero que anden hablando detrás de nosotros y que los demás lo escuchen eso y que digan no pues esa niña qué onda, no? eso es lo que más da coraje...pero yo no le tomo importancia...*
- *Y hacen otras cosas que ni vienen al caso, nosotros no les hacemos caso a eso"*

(Grupo de discusión, KARINA, 3º secundaria, 17/01/2012)

-
- *Milagros: ¿y cómo se sienten ustedes cuando esto les ha pasado?*
 - *"AMY: Pues...bueno ¡a mí no me afecta en nada!*
 - *No, y por lo mismo que no me afecta,.... ni le tomo importancia!"*

(Grupo de discusión, AMY), 3º secundaria, 23/01/2012)

-
- *"No les hago caso para evitar problemas y que después digan que esa, por qué no me habla... y ya me cae mal....*
 - *Pero lo más fácil sería ignorar a esa persona que la verdad no tiene respeto para uno...*
 - *Milagros: ¿pero todas responden así?*
 - *No*
 - *Es que a veces cuando uno trata de hablar, la otra no se deja*
 - *O no se presta para hablar*
 - *O no acepta que la otra tiene la razón*
 - *Milagros: Y por ejemplo, si alguien está diciendo rumores o chismes ¿ustedes las confrontan?*
 - *Tratamos de hablar con la persona y si es verdad y si no pues no hacerle caso y si lo dijiste pero si ya lo dijiste y si no pues también...*
 - *¡Pero a veces esa persona busca más!"*

Víctimas que confrontan al agresor

- Milagros: ¿pero tú la enfrentaste verbalmente...?
- *“Ajá, o sea , yo intenté hablar con ella pero ella no quiso...ella se empezó a reír y agarró casi luego luego y me empujó ...”*

-
- *“Bueno... una vez sí me hizo enojar!... y yo si la “paré” y le dije que “qué se traía contra mí”... pero nunca le pegué ni le hice nada,...que qué tenía conmigo, y yo nada más quería saber que porque conmigo por qué conmigo y me dijo que no tenía nada conmigo”*

-
- *“Hay personas que apenas vas y tratas de hablar con ellas y luego luego se alteran ¡y pues ya te quieren pegar...!*
 - *Y como (yo) iba con dos niños, yo agarré y la paré y me agarraron, porque ellos pensaron que yo le iba a pegar y no... después como me le puse enfrente de ella y me empujó, y tampoco me dejé...”*
 - *“Y me dijo que no tenía nada conmigo y le dije: “claro que lo tienes” , porque para decirme esas cosas...y luego que andes hablando mal de mí , pues... o sea yo ese día, ¡me quedé así!”*

-
- *“Pero no sé por qué tiene eso en contra mía,... si nunca le he hecho nada, nunca le he faltado al respeto,...nunca...nunca... ¡bueno... una vez si me hizo enojar!... y yo sí “la paré”... y le dije que “qué se traía contra mí”... pero nunca le pegué ni le hice nada,...”*

(Grupo de discusión, AMY), 15 años, 3º secundaria, 23/01/2012)

Segunda parte del análisis de El Microsistema: cómo enfrentan las víctimas la violencia entre compañeros con sus recursos personales, escolares, familiares y sociales.

Para finalizar el análisis del micro-sistema, en esta segunda parte, se abordará la visión y el sentido que otorgan los adolescentes a los procesos familiares, tales

como el apoyo, la comunicación y las relaciones entre la familia y el papel que esto juega ante la violencia en la escuela secundaria.

¿Qué hace la familia cuando los adolescentes les llegan a confiar los problemas de violencia que viven en la escuela?, ¿Cómo es el apoyo que reciben para su rendimiento escolar?, ¿Cuál es el rol de la familia en las aspiraciones académicas o laborales de sus hijos?

Desde el discurso de los participantes en los grupos de discusión, se identificaron algunas categorías que muestran las estrategias y acciones que los adolescentes utilizan para enfrentar la violencia, involucrando sus recursos personales, escolares, familiares y sociales. Estas se presentan a continuación:

Cuadro no. 20 MICROSISTEMA
CATEGORÍAS
2. a quiénes le cuentan sobre la violencia (ajenos a la escuela)
10. qué hacen los familiares ante la violencia escolar
14. rendimiento escolar
8. expectativas y aspiraciones escolares

Categoría 2. A quien le cuentan sobre la violencia entre compañeros (externo a la escuela).

Los varones

A los papás no, nunca

- Milagros sobre la violencia en la escuela o contra ustedes les cuentan ¿ A sus papás? ¿A su familia...?
- ¡"No!
- Yo,... una vez... ¡y ya!...¡me regañaron! ...me dijeron que por qué me tenía que andar peleando y me preguntaron "¿y te aventaron la bronca o tu empezaste?"...
- ¡A nuestros papás no les contamos!...
- Una vez me dijo mi papá ¡vienes a estudiar, no a pelear!"

-
- *“Yo sí, el otro día le dije a mi mamá que me estaban amenazando y que les diera dinero - Yo una vez a mi abuelita...”*
 - *Porque si te acercas a un padre te empieza a pedir explicaciones, te va a te regañar, y te va a decir ¡qué cosa hiciste!, te pide explicaciones y tiene que venir a la escuela ...¡y puede haber cambio de escuela!*
 - *FERNANDO: pues a un adulto ¡no! ...casi no... pues pensamos que nos van a catalogar así como que si no podemos defendernos solos,... pues pensamos que nos van a decir que...pues que no servimos para defendernos,*
 - *JESÚS: no se lo contamos a los adultos*
 - *LUIS: yo de mi parte, ¡no!... a mi mamá, no me acerco para decirle que tuve problemas...”*

(Grupo de Discusión, CIRILO; 3º secundaria, 16/01/2012)

A nadie

- *“JONATHAN: Yo a nadie*
- *LUIS : A nadie*
- *A nadie*
- *¡A nadie!*
- *Se queda entre nosotros...”*

(Grupo de Discusión, CIRILO; 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

A un amigo o familiares de su edad

- *“KEVIN: Yo, a un amigo...”*
- *FERNANDO: A un amigo pues sabemos que confiamos más en ellos que en nuestro padres podemos tener los mismos problemas...*
- *MONROY : La mayoría de nuestros problemas es a nuestros amigos*
- *De acá o de otro lugar*
- *MONROY: yo me acerco más a mis primos*
- *KEVIN: yo digo que nos acercamos a los amigos,
Y todo eso yo digo que si vas con un amigo y le cuentas buscas que te ayude, que te proteja Si vas con un amigo tratas de buscar una protección”*

(Grupo de discusión, BORIS, 3º secundaria, 16/01/2012)

Las mujeres

A su mamá o su papá

- *“Ajá,... ¡ya que te quieran pegar!...pues sí ¿no? ya será cuestión de decir a tus papás porque si te llegan a hacer algo,... en una de esas...¡ nunca sabes qué te puede tocar y te llegan a hacer algo malo!*
- *Yo sí*
- *Bueno de hecho yo sí, a mi mamá...*
- *A mi mamá (le conté)*
- *Yo, una vez a mi papá (le conté)*
- *pues le dije a mi mamá...que agarró y (ELLA) me dijo... “¡si te sigue agrediendo así, yo si voy a hablar!...mi mamá se enojó...”*

-
- *Milagros: ¿Y la niña no decía nada?*
 - *“Sí le decía a su mamá, pero ya no sabía cómo hacerle pues ya había levantado la demanda...”*
 - *¡Yo sí le dije a mi papá,... le enseñé a mi papá... (en internet) y le enseñe todas las conversaciones! “*

(Grupo de discusión, AMY, 15 años, 3º secundaria, 17/01/2012)

En esta categoría, destacó el hecho de que sólo las mujeres mencionaron que intentan el diálogo como una forma de resolver o evitar la violencia entre compañeros y que ellas consideran que los agresores en la escuela actúan así, como una reacción ante los malos tratos que reciben en su casa por parte de sus su familia. Con base en este sentido que otorgan a la violencia entre compañeros, ellas mencionaron que utilizan el diálogo como un recurso ante la violencia entre iguales, como se muestra enseguida:

Un recurso: hablar con los agresores

- *“Milagros: ¿Y ustedes piensan que hay manera de controlar la violencia?*
- *“Pues sí...”*

- Ajá
- Milagros: ¿cómo?
- *“Con el diálogo*
- *Que se presten para hablar con ellas y decirles que no está bien...*
- *Que... o sea... podrían desahogarse para no causar problemas en los demás...*
- *Comentar su disgusto...Algo que no le gusta de ella...”*

-
- *“Algunas de las compañeras ya llegamos a hablar con él y nos dijo que “¿por qué no le caía bien a la gente?...”*
 - *Y él nos empezó a explicar el motivo, ya él nos explicó por qué tenía esa actitud... y nos dijo que es por problemas familiares...*
 - *Y nosotros de plano dijimos ¡que lo sacaran del salón!... o lo que fuera..., pero que ya nos dejara de molestar a nosotros!... porque de verdad es un niño sumamente insoportable...”*

(Grupo de discusión, KARINA, 15 años, 3º secundaria, 17/01/2012)

Categoría 10. Qué hacen los familiares ante las quejas de la violencia en la escuela.

En los grupos de discusión, los participantes varones manifestaron con mucho énfasis que no les cuentan a sus familiares, porque resulta “peor para ellos”, ya que los papás no les muestran su apoyo, más bien les cuestionan y recriminan su participación en las peleas, e incluso los agreden física y verbalmente. A continuación, algunos de sus testimonios:

Los familiares de los varones:

Les responden con violencia verbal

- *“Si te acercas a un padre, él te empieza a...pide explicaciones,... te va a regañar, y te va a decir ¡qué cosa hiciste!... te pide explicaciones y que nunca me dejara de nadie, ni más chico ni más grandes,... hasta decían groserías, y me gritaban así...”*

Les responden con violencia física

- *KEVIN: nos íbamos a vender juntos, y así conocí a sus amigos de mi papá y me enseñaron a pelear y todas esas cosas... me decían que nunca me dejara de nadie ni más chico ni más grande... ¡no te dejes!...*
-

- *“Con mi papá ya es más expuesta la conversación, a groserías, nos llevamos más pesado... a lo mejor él si me entiende y le digo pues así y así... más o menos...”, y tiene que venir a la escuela ...y puede haber cambio de escuela, y todo eso*
- *KEVIN: si entraba nos íbamos a vender así conocí sus amigos de mi papá y me enseñaron a pelear y todas esas cosas... me decían que nunca me dejara de nadie ni más chico ni más grande... ¡no te dejes!...*
- *MONROY: ¡Igual mi papá!”*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º secundaria 16/01/2012)

.....

- *“KARINA: Pero sabes qué es lo malo,... es que en los pleitos de hombres los papás son también los que hacen que se den,...!, porque los provocan,... porque a un niño le dicen “¿cómo te vas a dejar?... Tú eres machito y te vas a defender”!... y entonces hacen que los niños se peleen...”*
-

- *“No,... es más con los hombres, porque siempre hay lo del machismo, les dicen “¿cómo te dejas!”, le cuentan más a sus papás y tíos, ellos dicen vamos a ver y empiezan a meter a toda la familia y vamos a ver, y le dicen “menso” (en otras palabras),... y ya te pegaron! y va toda la familia...”*

(Grupo de discusión, KARINA, 15 años, 3º secundaria, 17/01/2012)

No hacen nada o son indiferentes

- Milagros: ¿Si los golpean, al día siguiente vienen con sus papás
- “No
- *No,.. depende de que hayan hecho*
- *Pero yo he visto compañeros que al día siguiente vienen... y como si nada,...*
- *Sí, depende como sea la pelea.”*

No denuncian la violencia para “proteger al agresor”

- *“A mi hermano le lastimaron su pie...y mi papá lo llevó al doctor y se lo enyesaron*
- *Milagros: ¿Y los papás del otro niño, del agresor?*

- *No es que el otro niño dijo “no pago nada!” y le pegó y el otro que se metió para tirar a mi hermano, ese niño fue el que tuvo que pagar todo, no el niño que le rompió el pie!*
- *Bueno, su papá fue el único que se metió, porque al fin de cuentas ese señor, el papá de ese niño resultó que era amigo de mi papá [risas]... y lo fue a ver a mi casa y le dijo ¡son chavos!*
- *Pero mi papá se enojó, le dijo “sí, son chavos,... ¡pero tu hijo fue quien le pegó al mío!”*

-
- Milagros: ¿Y tus papás no pusieron una demanda o algo así?
 - *“No, porque cuando lo llevaron al doctor en Xochimilco, atrás de la delegación hay un hospital no sé cómo se llama,... allá se lo llevaron y lo que me platicó mi papá, es que los doctores le dijeron que cuando le preguntaran si pasó algo, si fue intencionadamente o si un maestro le pegó... (porque preguntan que cómo pasó), que no dijera que fue un niño el que le pegó, sino que fue un accidente... y ya nada más!*
 - Milagros ¿Pero tus papás sí estuvieron de acuerdo?
 - *Sí, porque el doctor le dijo que se tiene que decir que fue un accidente*
 - Milagros: ¿Y tu papá estuvo de acuerdo?
 - *Mi papá no estuvo de acuerdo...!*
 - Milagros: ¿Pero sí lo dijo?
 - *¡Sí! Lo tuvo que decir para proteger al otro niño...*
 - *No me acuerdo que le habían dicho los maestros, pero también para que tampoco hubieran problemas en la escuela tuvieron que decir eso...*

- *O así cuando se pelean luego, y les pasa algo o algo les pasó, ahí si mandan a traer a su mamá para pagar las curaciones, ¡ eso sí!...*
- *tiene que pagar sus medicinas para cuando vaya al doctor y todo eso..."*

Apoyan a los hijos verbalmente

- *"Conmigo tienen mucha comunicación, qué ¿cómo estoy? y mi papá me dice :! "si tienes un problema,... me dices ¡y hay que arreglarlo!*
- *Y ellos dicen que cuento con ellos*
- *Y mi mamá me dice que "¡no te metas en problemas, si te provocan, pero si no te hacen caso... ¡entonces si te tienes que defender!"*
- *Y mi mamá me dice que "¡no te metas en problemas, si te provocan, pero si no te hacen caso... ¡entonces si te tienes que defender!"*
- *Milagros: ¿Y sí vienen a clase al día siguiente con golpes, ojos morados...?*
- *¡Vienen con sus mamás...!"*

Los familiares de las mujeres:

Les dan apoyo emocional y verbal

- *"Pues mi mamá venía por mí a traerme ! y me iba a dejar a la casa*
- *Milagros: ¿Hasta que salió de la escuela?*
- *No,... hasta que a mediados del año ¡ya no me hacía nada!"*

-
- *"¡Yo si le dije a mi mamá! y ella fue a hablar con la señora, y ya... pues la señora se quedó callada y se metió a su casa y ya no hubo más pleito... ¡para qué meterse siendo adulto,...con un niño, cuando son pleitos de niños!"*

-
- *"Yo también una vez le dije a mi mamá y me dijo: "no, pues si sigue así,... yo si le voy a decir a su mamá..."*
-

- *“Es obvio que una mamá va defender a su hija... “y si no se calma (la niña agresora), entonces le dice a mi hermano...” ¿y para qué!?... ¿No?... es que lo único que sé es que insulta mucho,... y pues mi hermano también se enoja...*
- *Yo una vez a mi papá,... y de hecho ¡sí vino a reclamar!*
- *A mí, mi mamá me dijo ¡que no me dejara...!*
- *“no te debes estar dejando”(que te peguen”*

Acuden a la escuela

- *“Ajá,... si, mis papás sí vinieron, ese día le llamaron su casa y llamaron por teléfono y ese día se asustaron y también cuando me caí se asustaron... creo que estaban en Santa Cruz y agarraron y hablaron por teléfono a mi casa y no estaban mis papás y los buscaron en la casa...,*
- *Y agarraron y hablaron por teléfono a casa de mi tía, y dijeron “tu hija tuvo un accidente”, y las secretarias ni siquiera le dijeron ¡está bien...o no” y pues ¡obvio!, se ve que mi mamá y mi papá se asustaron, como si me hubiera muerto... y mi mamá rápido se trajo un carro, quien sabe que más...casi casi me querían llevar casi en carroza [riéndose]”*

.....

- *“Yo... el año pasado que una compañera vino y estaba muy triste y yo le pregunté que qué pasaba y decía “nada, nada”...ya luego hasta que un día me dijo que la amenazaban por un celular... y dijo que su mamá había venido, ¡y que también a su mamá la amenazaron por celular!...*
- *y había levantado una demanda pero ni así...y seguían y no sabía cómo hacerle y ya tenían a una demanda y ni así sabían que hacer....”*

Amenazan verbalmente a las víctimas y a los agresores

- *“Cuando le digo (a mi hermano)... “no, es que pasa esto y esto”... y me dice “dime quien es”,*
- *No, si me hace otra cosa, entonces si te digo... pero no me importa... pero él me dice ¡dime quién es!*
- *Pero entonces ya me dice (su mamá): “donde me estés mintiendo y vaya tu hermano... pero entonces voy ir sobre tí”...*
- *Y le digo: “bueno”,*
- *Y “orita” de otro (problema) que no le he dicho a mi mamá, porque entonces sí se va con el Chucky, y entonces sí se pone feo...”*

-
- *“Pues le dije a mi mamá...que agarró y me dijo... “si te sigue agrediendo así, yo si voy a hablar,...¡ pero mi mamá se enojó!”*

(Grupo de discusión, AMY, 3º secundaria, 23/01/2012)

Algunas mamás responden con violencia verbal y física

- *“No,... Yo digo que son más las mujeres que meten a su familia...*
- *Estoy de acuerdo, pero no obliga la mamá a su hija,... al contrario la mamá va a pelear “*

-
- *“Y salió su mamá y me gritó y me dijo...groserías (Gritos)... y yo no dije nada,... yo me quedé sorprendida porque me estaba diciendo majaderías y cosas que no se deben decir,... Y yo no le hice nada a su hija!!*
 - *-jes cierto!... hay veces que las mamás se agarran mejor a las chavitas y les dices “Tú hazte a un lado hija”...les dicen a las chavitas “no te dejes hija”, se meten más con las niñas... en serio!”*

(Grupo de discusión, KARINA, 15 años, 3º secundaria, 17/01/2012)

Algunas mamás responden con violencia física

- *“Yo no sé si vi bien,... pero una vez allá abajo una niña se peleó y allí estaba su mamá,... ¡y su mamá,... la puso a pelear!*
- *¡sí es cierto!... hay veces que las mamás agarran mejor a las chavitas y les dicen “tú hazte a un lado hija!,...*
- *O les dicen a las chavitas “no te dejes hija”, se meten más con las niñas... ¡en serio!*

-
- *“A veces como dice SANDY, es más de que suba toda la familia!..., con los de la tarde sube toda la familia completa ... y te agarran entre todos!*
 - *En eso estoy de acuerdo, pero no obliga la mamá a su hija a pelearse,... al contrario ¡la mamá va a pelear para que no la lastimen! y tal vez si se mete con la otra niña, es para detenerlo...y eso... pero tampoco está bien...”*

-
- Milagros ¿Eso pasa entre hombres o entre mujeres?
 - *“Con ambos,... ¡también en la mujeres!*
 - *No,... Yo digo que más con las mujeres que meten a su familia...*
 - *No de hecho con las mujeres es más común que la mamá diga “tú eres mujer no, te rebajes”*

(Grupo de discusión, KARINA, 15 años, 3º secundaria, 17/01/2012)

Algunos papás llaman a la policía

- *“Yo sí le dije a mi papá,... le enseñé a mi papá... (en internet), y le enseñe todas las conversaciones! y me dijo que iba a mandar patrullas a la escuela... si seguían así...”*
- Milagros: ¿Y han hecho denuncia?
- *Mi papá es... como que no confía mucho en la policía... y mi tío es muy defensor... entonces me baja a traer mi prima... me baja a dejar mi tío y así me vienen a dejar hasta acá en el carro...y sí se siente así la presión”*

-
- *“Porque también le conté (a mi papá) que nos decían cosas a las dos y me dijo lo mismo, que le dijera “que es lo qué estaba pasando, para que mandaran más patrullas para que no pasara nada(en la escuela)”*

-
- *“Hemos tenido muchos problemas, y yo sí le digo a mi papá, y como él trabaja en la delegación (política), y pues él me dijo que si seguía con problemas, iba a llamar a las patrullas para que nos vigilaran*
 - *A mí me dijo lo mismo, que le dijera que es lo “qué estaba pasando, para que mandaran más patrullas a la escuela*
 - *Y también mi papá,... como trabaja en protección civil, me pregunta que “qué hay aquí (en la escuela), para enviar patrullas...”*

Qué hacen los policías de las patrullas

- *“¡Hace poco un amigo se peleó y nada más se lo subieron a la patrulla y lo dejaron allá abajo!..*
 - *¡Pero de por medio está el dinero...!”*
-

- *“Sí que manden otra patrullas, ,... es que siempre mandan a los mismos (patrulleros) y si no se les firma en la secundaria, no hacen nada y ...si*
- *Y luego vienen con la subdirectora...*
- *Pero si te das cuenta mandan pero mandan las patrullas con los mismos patrulleros y ...*
- *Y no hacen nada.....[todas]*
- *Y si ven que se están peleando, luego luego te suben a la patrulla... ¡y no te hacen nada!”.*

Categoría 8. Expectativas y aspiraciones y Categoría 14. Rendimiento académico.

En los grupos de discusión BORIS, CIRILO, DYLAN y YAIR, los participantes hablaron y reflexionaron sobre las expectativas y aspiraciones personales, no así el tema del rendimiento escolar, quizá porque pertenecían a los grupos C, D, y E, grupos de alumnos con bajo rendimiento escolar. En el caso de los grupos de mujeres, sólo el grupo de KARINA, tenía buenos promedios y rendimiento escolar medio-alto, en tanto que los grupos de AMY y SANDRA eran de bajo rendimiento y mal comportamiento.

En cuanto a las aspiraciones casi todas las que comentaron, eran de carácter personal, escolar y laboral, de manera que fue posible pueden relacionarlas con los datos que la orientadora- informante proporcionó sobre la situación escolar de los miembros de los diferentes grupos.

Categoría 8. Expectativas y aspiraciones

VARONES

Oficios y seguridad pública

- *“Luis: Yo pensaba ser ingeniero...”*
- Academia de policía
- *KEVIN: Yo pienso ir a la escuela militar*
- *Luis: Yo a la academia de policía!*
- *Músicos*
- *FERNANDO: : A mi gusta hacer varias cosas: la música, las construcciones, y hasta los diseños,*
- *CIRILO: a mí gustaría ser bajista de un grupo, mi papá quiere que sea maestro de... de... ¿qué?...ni me acuerdo pero Yo no quiero!... yo quiero ser bajista*
- *LUIS: A mí no me obligan mis papás, “tú tienes que ser maestro”, sino que me dejan escoger lo que quiero hacer,...la academia de policía....”*

(Grupo de discusión, CIRILO, 15 años, 3º secundaria, 16/01/2012)

Academia militar o naval

- *“Yo, a la academia militar o la marina*
- *BORIS: Sí, Tengo pensado hacer mi examen y si no quedo... pues me voy a la escuela militar, me meto, me quedo no salgo, estudio y ay puedo entrar a un trabajo, le echo ganas,... estudio pues ya sé que tengo un trabajo fijo y ¡Ya me van a dar paga....!*
- *Yo me voy a meter a la marina”*

Trabajar

- *“Trabajar (dejar de estudiar)*
- *Trabajar y ya no seguir estudios...*
- *Pues mis papás me dicen que “si no quedas en donde quieres quedar pues ya sabes trabajar y puedes vender donde tú quieras” , ...ya sabes hacer una cosa ...*
- *La verdad, en caso de repetir el año... si no repito año...me pondría a trabajar, sí voy a terminar la secundaria pues,... sí la acabo... sí....”*

Continuar estudios

- "Educación superior (seguir estudiando)...
- *Si salgo (de la secundaria) mi primera opción sería el bacho (Colegio de Bachilleres) de Milpa Alta, que está por allá...*
- *pus ser licenciado, a mí me ha llamado la atención..."*

(Grupo de discusión, BORIS, 3º secundaria, 16/01/2012)

MUJERES

Continuar estudios para profesoras normalistas

- *"Yo quiero ser educadora*
- *Ah ¡yo también! ¡porqué me fascinan los bebés!*
- *¡Yo no!*
- *Educadora*
- *LORENA: Yo quiero ser educadora,... pero de música, para trabajar en una primaria, dar música a los niños*
- *quiero ser educadora, y también me late esos que destapan muertos,...este como se llama esos que son como médico forense "*

(Grupo de discusión, AMY, 3º secundaria, 23/01/2012)

Estudiar algún oficio

- *"SANDRA: se me fue su nombre...pero es como tipo masajista creo que... mi tía estudió, pero tienes que saber el nombre de cada huesito de las manos para saber sobar... ¡pero ganas bien!, un día me llevó a una práctica y me tronó mi huesito..."*

Continuar estudios universitarios

- *"Yo quiero ser forense*
- *¡chef!*
- *No pues yo lo tenía medio planeado y se revolvieron las cosas y como que no sé-... y no me apoyan en lo que quiero estudiar de hecho... entonces pensaba en meterme al C.C.H. y luego estudiar pero mi papá quiere que estudie para abogada..."*

- *Yo bióloga marina, pero no quieren...en mi casa...*
- *Yo pues al C.C.H., me quería ir para estudiar administración de empresas*
- *Yo quiero ir al C.C.H. y de allí a medicina a la rama de pediatría, para "niños chiquitos*
- *Yo, irme a prepa, para estudiar para ser doctora*
- *Pues en mi caso, yo como quiero ser psicóloga,*
- *Pues Yo ya organicé mi plan de vida, pero no la verdad si quedo en una prepa voy a seguir el plan A, si en C.C.H., planeo ser bióloga marina y un posgrado en psicología,... si quedo en bachillerato, en otro tipo de cosas pretendo estudiar psicología y luego biología marina...o bueno yo quiero hacer algo porque se supone que en Xochimilco hay un proyecto del ajolote y quiero estar allí de colada...! y también para darle terapia a mis amigos...risas*
- *Yo también la preparatoria, para estudiar enfermería o médica forense-*
- *Yo, quiero estudiar la prepa porque me voy a ciencias de la comunicación, quiero ser actriz y todo eso...pero me dicen en la carrera mía puedo ser locutora o reportera*
- *Yo todavía no sé, quiero ver opciones de hecho mi hermana es enfermera y otra es podóloga y me dicen ¿por qué no eres dentista? no estoy segura..."*

(Grupo de discusión, KARINA, 15 años, 3º secundaria, 17/01/2012)

Para la integración de los cuatro grupos de discusión de los varones, se consideró su comportamiento, que en algunos de ellos, estuvo caracterizado por mala conducta, peleas constantes, reportes. Adicionalmente, la orientadora informó que esto también se asociaba con bajo rendimiento escolar, caracterizado por materias reprobadas y promedios escolares con calificaciones de 6 y 7.

Lo anterior se reflejó en los discursos de estos grupos, donde la expectativa de los adolescentes para continuar estudios superiores, sólo era una ocurrencia o un pensamiento lejano para varios de ellos; para algunos más, seguir estudiando estaría condicionado a terminar la secundaria sin materias reprobadas.

Destacó el amplio interés manifestado por algunos de ellos por ingresar a escuelas donde existe la carrera militar o policíaca, estas expectativas y aspiraciones escolares se apoyan en la idea de que al terminar estos estudios, podrán contar con un pago y un trabajo seguro, como lo han sugerido sus familiares y amigos. Los varones también manifestaron que probablemente ya no

seguirán en la escuela y se pondrán a trabajar con sus padres, en labores de comercio de plantas o dulces.

En el caso de las mujeres, en los tres grupos de discusión manifestaron aspiraciones y planes de continuar estudiando, aun cuando en ocasiones no tenían mucha claridad en cuanto a lo que desearían estudiar.

Se encontraron algunas alumnas con el propósito de realizar estudios técnicos y de bachillerato en los grupos de AMY y SANDRA, cuyo rendimiento era medio, sin embargo, en el grupo de discusión de KARINA, que estuvo integrado por alumnas con rendimiento académico alto, todas expresaron sus intenciones de continuar estudios universitarios, aun cuando no todas tienen claridad sobre su vocación, lo cual es común a la edad de 15 años, cuando están saliendo de la secundaria.

Estos datos parecen confirmar que la escolaridad de las mujeres en el pueblo no sólo ha aumentado en número y permanencia en la secundaria, sino que cuentan con el apoyo familiar, para continuar con su formación académica.

Se puede afirmar que esta segunda parte del análisis del micro- sistema, mostró el papel de los recursos familiares y personales en el desarrollo de la autoestima y la capacidad de los adolescentes para enfrentar la violencia entre compañeros.

Al igual que se realizó una discusión de los resultados en el Fase 1: Estudio Cuantitativo, en las siguientes páginas, se presentará la discusión correspondiente a la Fase 2: Estudio Cualitativo y al terminar éste, se presentará la discusión general y las conclusiones de esta investigación con diseño de método mixto secuencial.

4.2.6 DISCUSION DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO CUALITATIVO

De acuerdo con el diseño de investigación de métodos mixtos secuenciales, los resultados de la primera fase, el Estudio Cuantitativo, nos permitieron responder las preguntas sobre la incidencia y tipos de acoso escolar en esta secundaria. Con base en esto, en esta segunda fase, el Estudio Cualitativo, nos planteamos conocer y profundizar en la violencia entre compañeros desde las propias voces de los adolescentes.

Del análisis de los resultados de la investigación cuantitativa, surgieron preguntas de investigación, que se consideraron para el Estudio Cualitativo, que a su vez, se planteó preguntas y objetivos. Se seleccionó el Estudio de caso con tres técnicas: observación no participante, entrevistas y grupos de discusión, y se llevó a cabo en la secundaria del pueblo perteneciente a la delegación Xochimilco.

Como ya se mencionó, en la construcción del marco de referencia y la estructuración del contexto, se encontraron las tradiciones sociales y religiosas de la vida en el pueblo, las características de la socialización entre hombres y mujeres, y algunos problemas psicosociales de sus habitantes.

Con base en los datos encontrados en los grupos de discusión, se empleó el Modelo Ecológico Sistémico de Bronfenbrenner (1979; 1986), para la comprensión de la violencia entre iguales y el análisis de los factores de riesgo o protección que se encuentran presentes en los diferentes sistemas en los que interactúan de manera compleja los individuos que forman parte del círculo del *bullying* y su entorno, como lo plantean Bronfenbrenner (1986) y Barboza *et al.* (2009).

Desde esta perspectiva, enseguida se comparten algunas reflexiones sobre los datos obtenidos en los grupos de discusión, con los adolescentes estudiantes de secundaria en este pueblo de Xochimilco, mostrando la interrelación existente entre los diferentes niveles.

El análisis comienza puntualizando que la violencia entre iguales, vista desde el exo-sistema, es decir, el contexto, nos muestra la fuerte influencia que ejerce sobre el comportamiento de los individuos. Como lo afirma Tello (2010), cuando sostiene que la violencia cotidiana, la desconfianza y la corrupción son referentes constantes del comportamiento social y que los problemas nacionales en México, además de la pobreza y el deterioro social, establecen nexos entre lo público y lo privado, entre lo colectivo y lo individual. Así, en este pueblo, se observaron las fuertes interrelaciones entre la violencia entre los habitantes y vecinos del pueblo, con las creencias y costumbres de las familias de los adolescentes, quienes a su vez, son socializados en éstas.

En cuanto al macro-sistema, el siglo XXI es contexto referente inmediato de los adolescentes actuales, miembros de la sociedad contemporánea, lo que también opera como crono-sistema, con la infinidad de cambios sociales, económicos, políticos y culturales propios de la época actual, los cuales interactúan con la etapa de desarrollo de los estudiantes de esta secundaria: la adolescencia.

En este mismo nivel, pueden incluirse los llamados factores socioculturales, las estructuras sociales y las actividades referidas a las creencias culturales de sus miembros, las oportunidades y el azar, que afectan de manera definitiva las condiciones particulares de los procesos de interacción que ocurren en el microsistema de la familia y la escuela, y que constituyen, sin duda, el reflejo de la realidad social de los hombres y mujeres que participaron en esta investigación.

Dentro del contexto de la violencia entre compañeros, Hong y Espelage (2012) identificaron dos tipos de factores correspondientes a este macro-sistema, por un lado están las normas y creencias culturales y por otro, la religión.

A juzgar por los datos expresados por los adolescentes en los grupos de discusión, éstos apoyan lo que dichos investigadores plantean, pues la visión que manifiestan de las relaciones sociales entre ellos y sus familiares o los amigos de sus papás, y en sus actividades, de índole religioso que organizan con sus amigos

y vecinos, como la peregrinaciones y las fiestas del pueblo, donde se refleja la violencia social que parece existir en el pueblo.

Por sus testimonios, nos damos cuenta de que este ambiente de violencia entre los habitantes y vecinos, se traduce incluso en agresiones hacia ellos al salir de la secundaria. Además, ellos perciben miedo y peligro en el ambiente donde viven, sin darse cuenta quizá, que los comportamientos violentos también caracterizan sus propias relaciones ya sea de noviazgo o sociales propias del pueblo.

Esta violencia también caracteriza las relaciones entre sus padres y entre los vecinos del pueblo, permea hacia las fiestas y reuniones de los propios adolescentes, donde circula libremente el alcohol y el tabaco, e incluso están disponibles otras sustancias que favorecen las adicciones, y que van en contra la salud y el desarrollo de los menores.

En este macro-sistema, los adolescentes están posicionados socioculturalmente en distintos ámbitos de pertenencia: la familia, la escuela y el grupo de pares, este es el ambiente donde construyen su identidad (identificación-diferenciación), por lo que un medio donde la agresión cotidiana es aceptada como un modo de interacción natural entre los vecinos, tiende a favorecer la expresión de la violencia relacional entre los adolescentes, como si ésta fuera una forma normal de relacionarse con los miembros de una comunidad.

En cuanto al Meso-sistema, formado por la familia y la escuela, instancias corresponsables del comportamiento de los adolescentes, es preocupante que al interior de la familia, y aun cuando sus miembros vivan en la misma casa, no exista convivencia entre la pareja, o entre los padres e hijos, lo que da lugar a separaciones que inciden en el plano emocional y de la comunicación familiar.

Una constante que apareció en todos los grupos de discusión, es que las ocupaciones laborales de sus padres, los mantiene alejados de casa la mayor parte o todo el día, lo que parece favorecer una vida sin límites o supervisión para los adolescentes, quienes incluso dijeron preferir a otros miembros de la familia

extensa, por su afinidad y sentimiento de aceptación por parte de éstos, más que por sus propios padres.

Desde el macro-sistema, encontramos que la visión del pueblo, que los adolescentes refieren, parece como si se tratara de un lugar donde también se discrimina y rechaza a los que son diferentes, llegando incluso hasta a la violencia hacia los que son diferentes. En la secundaria, lo dijeron así sobre una adolescente a la que identificaron como “tepiteña”, es decir, ajena a las raíces del pueblo, y que fue víctima de la violencia física por parte de grupos de mujeres alumnas del turno matutino y del vespertino; no era nativa del pueblo, era “fuereña” y ajena a la cultura de Santa Cruz Acalpixca, y tuvo que irse de la secundaria, quizá en este caso, si se trató de acoso escolar o *bullying*, pues todo el grupo fue contra ella de manera sistemática.

Otro ejemplo, es de los apodos y la discriminación por la apariencia física, la orientación sexual hacia los compañeros, y el color de la piel, situación que en México ya se ha documentado (Primera Encuesta Nacional de Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas Públicas de Educación Media Superior).

La interrelación entre meso-sistema (la secundaria) y el microsistema (las relaciones entre los adolescentes), nos permiten comprender los procesos, razones y significado de la violencia entre los compañeros de la secundaria.

Encontramos que, a diferencia de los resultados del Estudio Cuantitativo, donde la violencia verbal es la que apareció en primer lugar, en los grupos de discusión el tema más recurrente y abordado por los participantes, era la violencia física directa, es decir, las peleas entre varones; entre hombres y mujeres y entre mujeres... “es parejo”... dijeron en los grupos de discusión.

Desde mi perspectiva, esta diferencia tiene algunas explicaciones que se derivan de los datos de los grupos de discusión, pues en éstos, la agresión verbal sólo es referida como tal, por una escasa proporción de los varones, ya que es una forma natural de hablar entre ellos y por lo mismo, parece que no la consideran como

una agresión, de hecho en los cuatro grupos de hombres, así se expresaban unos de otros, con groserías, sin que se observaran molestias por parte de los aludidos.

Por otro lado, entre los varones, la violencia física parece reinar en su vida cotidiana; y en este caso, en su vida como alumnos de la secundaria,...si la violencia está en su casa, entre sus padres, con malos tratos verbales y “juegos” de violencia entre la pareja, o bien hacia ellos, en forma de violencia verbal y desapego emocional por parte de sus padres, entonces ¿por qué tendría que ser diferente su comportamiento y sentimientos con respecto a la violencia entre iguales?

Entre las razones que los adolescentes mencionaron para iniciar y ejercer la violencia física entre compañeros, muchas se relacionan directamente con la necesidad de mostrar quién tiene el poder y puede dominar a los otros. Pudimos registrar muchas expresiones que justificaron o explicaron la agresión hacia los compañeros, “para ganarse el respeto”, y “para que me tengan miedo”, que fueron comunes en todos los agresores, esto podría decirnos que sus comportamientos van ligados con lo que piensan y sienten sobre la violencia hacia sus compañeros, y que han elegido la violencia como reflejo del “poder”.

Sin embargo, los agresores no consideran su comportamiento como una violencia diferente al resto de los compañeros de la secundaria y pareciera que la asumen y viven como parte de la vida de los hombres adolescentes en la secundaria, como normas de convivencia masculina, lo que ya han encontrado algunas investigaciones (Lojo, 2011).

Así lo manifestaron, cuando aceptan que violencia física se da entre amigos, y compañeros, las razones para que esto ocurra, pueden ser que se dejen, o por qué no se dejan (agredir), y como ellos lo discutieron en los grupos, sus padres y sus amigos o familiares de éstos, les han inculcado “que no se deben dejar de nadie y que hay que saber pelear para defenderse”.

Los varones también se pelean “para pasar el rato, porque están aburridos”, aunque reconocieron que casi siempre estas peleas son fuera de la escuela, pues en ésta, los reportarían o suspenderían, así que las peleas se llevan a cabo en las calles del pueblo, ya sea entre los mismos alumnos de esta escuela o entre los de esta secundaria contra los de otra cercana, en pandillas, formadas por los más “efectivos” y los que “se la rifan”.

En los grupos de discusión integrados por mujeres, éstas sí consideraron a las groserías, los apodos y los gritos hacia ellas, como una agresión verbal frecuente entre compañeras, junto con las “miradas” , una forma de expresión de rivalidad, considerada como una agresión y que cuando se presentan, pueden desencadenar peleas verbales, que a veces terminan en agresiones físicas entre compañeras.

¿Por qué se pelean las niñas?... ellas aducen, que puede ser por una mirada, por insultos y groserías, e incluso, por discusiones originadas por los novios y los amigos. Las niñas no se pelean “más que por los novios o porque alguien las vio feo” dicen ellas, lo mismo que Mejía (2011) documentó en una investigación en escuelas secundarias en el sur de la Ciudad de México, donde el prestigio, la rivalidad y la atención de los chicos eran razones para pelear entre ellas.

Para las adolescentes, la violencia en su casa no es algo que les inquiete, de hecho, las mujeres refirieron sentir el apoyo de sus padres y otros familiares, dijeron tener buena comunicación con sus padres y sus amigas. En muchos casos, se mostraron muy apegadas a las costumbres del pueblo, por ejemplo, en cuanto a que las mujeres tienen un trato diferente, por parte de sus papás y familiares, quienes las “cuidan”, porque reconocen que hay violencia en el pueblo.

En los grupos de mujeres adolescentes que se mostraron y se asumen como “agresivas”, también contaron que sus mamás las apoyan en la agresión hacia sus compañeras, e incluso, algunas dijeron haber visto o saber que hasta se pelean en lugar de ellas, lo que evidenciaría que la “cultura” de la violencia es la forma de arreglar sus problemas para estas familias.

Vimos que cuando los varones son testigos de la violencia entre pares, tienden a permanecer más como testigos indiferentes o bien, como cómplices de la agresión, pues con su silencio y no intervención, mantienen su pertenencia al grupo y son uno más de ellos.

Estos datos que ofrecen los testigos hombres, indican que son testigos indiferentes, y que carecen de empatía hacia sus compañeros, estos resultados apoyarían las conclusiones de Salmivalli *et al;* (2006).

Por su parte, las mujeres, a diferencia de sus compañeros, éstas sí participan como testigos defensores de sus compañeros que son víctimas de la violencia, y muestran empatía y solidaridad hacia ellos.

Generalmente lo hacen a través de diálogos con los agresores, para intentar conocer las causas de su comportamiento, y pedirles que se pongan en el lugar de los agredidos; en otras ocasiones, reportan los incidentes de violencia contra sus compañeros a las orientadoras e incluso a su familia, porque en el caso de las mujeres, ellas manifestaron que sí pueden encontrar apoyo materno o paterno, lo anterior, apoya los hallazgos en otras investigaciones como las de Salmivalli *et al;* (1996, en Wiens & Dempsey, 2009) y Rigby, (1996, en Hong & Espelage, 2012).

Otros hallazgos del estudio cuantitativo, nos llevan a considerar la pertinencia de la teoría de la desconexión moral en los testigos de acoso escolar que ha trabajado Oberman (2011) para explicar hechos tales como cuando las víctimas refieren que sí piden ayuda a otros para detener las agresiones en la secundaria, y éstas reportaron que sólo los apoyan si son sus amigos, pero cuando se trata de otros compañeros, entonces no intervienen en su ayuda.

En cuanto a las víctimas, éstas justifican la violencia, como una forma de pertenecer a un grupo que los protegerá ante otros que también los agreden, los varones que suelen ser víctimas de la violencia física directa o indirecta, prefieren dejarse golpear por una vez, y así evitar otras veces por otros agresores, además así pueden pertenecer a un grupo que los acepte y les dé fuerza ante otros.

Algunos otros que también son víctimas de agresiones, dijeron que responden los pleitos, porque están cansados de que los agredan y consideran que sí ellos responden en el mismo nivel, no tendrán que dialogar o pedir ayuda, que quizá no reciban, para evitar la violencia en su contra.

En este círculo de violencia donde los agresores, las víctimas y los testigos participan para iniciar y mantener la situación, nos llevó a preguntar en los siete grupos de discusión, sobre sus visiones acerca de sus expectativas para cuando terminen la secundaria. Las respuestas marcaron nuevamente diferencias entre hombres y mujeres:

En los grupos de mujeres, casi todas, planean continuar estudiando, pues saben que cuentan con el apoyo familiar, en tanto que los varones, en su mayoría parece que no tienen claridad en lo que van a hacer al finalizar este ciclo escolar o bien podría ser que saben que no cuentan con el apoyo paterno para decidir sobre su futuro inmediato si se tratara de estudiar, pues como hombres, tendrían que incorporarse al mundo laboral dentro de la propia actividad familiar, y sin apoyo para continuar estudios superiores.

Pareciera que reconocen que sus condiciones sociales, culturales, económicas y escolares determinarán en gran medida que quizá no sean aceptados ni en las academias de policía y entidades de la milicia a las que aspiran como un medio seguro de subsistencia, pues tienen la certeza de que además de estudiar y aprender en ellas, al terminar “hay un trabajo y una paga segura,” dicho en sus propias palabras.

Tratándose de adolescentes que inician las relaciones y búsqueda de pareja, el tema del matrimonio, resulta que este tema sólo apareció de manera débil, en uno de los siete grupos de discusión, en el cual un muchacho dijo, instigado por sus compañeros que lo molestaban, que sí, que él estaba próximo a casarse, y entonces algunos más hablaron de aprender a trabajar, como algo necesario para cuando se fueran a vivir con su pareja, sin que mencionaran el matrimonio, en cambio, hablaron de juntarse con su pareja.

Lo mismo ocurrió con las chicas, el matrimonio no está en sus planes de adolescentes, más bien piensan en relaciones de pareja, en unión libre, como reacción para diferenciarse de sus madres, y por la visión del modelo que tienen de pareja. Reflexionaron sobre el poco interés en atender y obedecer a un hombre, al que además refieren como celoso y posesivo (el caso de varios papás) con su pareja, además de que parece que les afecta emocionalmente el tema de la violencia en el noviazgo, que han visto entre algunas parejas de novios en el pueblo.

En cuanto al *ciberbullying*, esta modalidad de acoso, se mostró de manera incipiente, quizá por el bajo poder económico para la adquisición de aparatos electrónicos con cámaras fotográficas, o el mínimo acceso a internet en casa y no lo manejaron como amenaza real.

El *cyberbullying* se concentró principalmente en los tres grupos de mujeres, donde los chismes, rumores y amenazas son lo más frecuente en las redes sociales, lo que incluso manejaron como algo divertido y sólo una adolescente reflexionó sobre la necesidad de considerarlo como posible daño en el futuro, si no se tiene cuidado con los datos e información que allí se viertan.

Todavía menos importante fue en el caso de los varones, pues sólo en dos de los cuatro grupos, los participantes mencionaron que había algunos compañeros que cambiando su identidad eran quienes subían fotografías sin consentimiento de los afectados y amenazaba a sus compañeros, hombres y mujeres. Esto nos dice que para ellos también es un juego entrar a *Facebook*, una manera de divertirse, de no estar aburrido en casa, con sus papás que son aburridos...y claro, las reflexiones sobre las consecuencias aún no aparecen en su conciencia.

Por la situación actual del *cyberbullying* entre los adolescentes en México (Velázquez, 2010) parecería que este problema merece ser profundizado en esta población.

En los cuatro grupos de hombres adolescentes parece de gran importancia y preocupación, el tema de la violencia hacia los profesores de ambos sexos, por parte de alumnos varones, al interior del propio salón de clases. Estas situaciones generan gran cantidad de interrogantes que esperan explicaciones.

Con respecto a los profesores, los alumnos hombres y mujeres dijeron que éstos ejercen violencia contra los alumnos, ya sea de tipo verbal o social, descalificando y desalentando las aspiraciones académicas y personales de éstos. Esta situación es lamentable, pues la figura del profesor-adulto para los adolescentes, puede ser un modelo muy importante para éstos, sobre todo en las condiciones culturales y familiares en las cuales estos adolescentes se han socializado.

Con respecto al tema del acoso sexual, en el estudio cuantitativo aparecían algunos datos, por lo que era probable que en el grupo de discusión pudieran manifestar sus experiencias al respecto, sin embargo, ninguno de los participantes abordó de manera específica este tema dentro de los grupos, aunque sí relataron los noviazgos y las fiestas que propician el inicio del ejercicio de la sexualidad, no hablaron de acoso o violencia sexual, como un tema central, ni siquiera débil, que por otra parte, no era un propósito de indagación en este estudio.

CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN GENERAL Y CONCLUSIONES

Con base en nuestros datos, reflexionamos que no podemos hablar de *bullying*, definido como un acoso sistemático de un grupo contra un individuo (Smith & Brian, 2000), puesto que sólo se mencionaron tres casos: el de un agresor, conocido y sufrido por todos los grupos de tercer grado, que fue abordado ampliamente en los siete grupos de varones, y dos casos de mujeres adolescentes víctimas de acoso físico y verbal, cuyas consecuencias las llevaron a abandonar esta secundaria. Sin embargo, sí se encontró el *bullying*, conceptualizado como un abuso sistemático de poder, tal como lo manifestaron los varones que participaron en los grupos de discusión.

De hecho, la mayor parte de los datos que analizamos en los grupos de discusión de los varones, pueden ser considerados como violencia entre iguales, con alta frecuencia y aumento de la violencia de tipo físico, amenazas, intimidación por encima de las agresiones verbales, como lo analizamos en el Estudio Cuantitativo. En este mismo estudio, los datos arrojaron que la mayor parte de las agresiones entre las mujeres siempre son en grupo contra alguna compañera, y las agresiones son de tipo verbal y social, aunque va en aumento la violencia física, lo cual fue confirmado en el estudio cualitativo.

A través de los grupos de discusión, se pudo establecer que las normas sociales y culturales con respecto a la violencia inciden en la vida de los habitantes del pueblo, lo mismo que se encontró al interior de la secundaria. Los varones lo reflejan ante las agresiones contra ellos u otros compañeros, en frases como ésta: “somos vecinos, y no pasa nada”, y esta otra, de un adolescente que fue víctima de agresiones físicas en la secundaria: “pues su papá (del que lo agredió) y el mío se conocen desde que eran chicos y no hubo denuncia para no perjudicar al agresor y... además, pues ¡él pagó las curaciones!”.

Estas frases reflejan la visión de la naturalidad con que parecen aceptar la violencia y al mismo tiempo, todos reconocen y comparten la aceptación de ésta en el pueblo, donde los vecinos, los amigos de sus papás, las mamás y papás de los compañeros, y ellos mismos, ejercen la violencia, dentro y fuera de la secundaria.

En los grupos, los participantes discutieron y reflexionaron sobre la violencia entre compañeros en la escuela, y sus discursos nos muestran la influencia de la cultura, y las normas sociales implícitas del pueblo, en torno a la violencia entre sus habitantes. Para muchos de estos participantes, quizá constituya sólo algo propio de la etapa adolescente, para otros, quizá será un aprendizaje para la vida de muchos de ellos, en las propias calles del pueblo y más allá de él, con las consecuencias negativas para su vínculo con la sociedad.

Sin duda, una investigación con la población del turno vespertino de esta misma secundaria, podría arrojar otros datos que contribuyan a proporcionar conocimientos valiosos para la intervención ante el problema de la violencia escolar en una zona semi-rural, que como se encontró en esta investigación, no es muy diferente al que otros investigadores han documentado en zonas urbanas y que desde nuestro punto de vista, tendría que ser abordada desde una perspectiva sistémica integral de intervención contra la violencia escolar, es decir, para garantizar la efectividad de un programa para la prevención y atención de la violencia en la escuela, tendría que involucrar a los alumnos, los profesores, la secundaria, la familia y la comunidad en su conjunto.

Consideramos que una aportación de esta investigación, es el tipo de población y contexto semi-rural del Distrito Federal en que se realizó el trabajo, y aun cuando el propósito del estudio de caso, es comprender y no generalizar hacia otros casos (Stake, 2008), sí podemos mencionar que nuestros datos presentan similitudes con el estudio de Cárdenas y Suárez (2009) efectuado en Colombia, quienes encontraron mayores índices de victimización y agresión entre alumnos de escuela rural con respecto a un medio urbano; o los resultados del estudio de

Fong, Vogel y Vogel (2008) en una zona rural de Estados Unidos, donde la violencia en una secundaria estaba ligada a condiciones de pobreza, baja escolaridad paterna y aislamiento social y cultural de una zona rural en California.

Una segunda particularidad de este trabajo sobre violencia entre compañeros en un medio no urbano, ha sido su diseño de investigación con métodos mixtos secuenciales (Creswell, 2003), que permitió utilizar los resultados obtenidos mediante un cuestionario, tipo encuesta del primer estudio (cuantitativo), para diseñar la segunda fase, el estudio cualitativo, superando los diseños comunes con uno o dos estudios independientes sobre el mismo problema.

Todo lo anterior nos lleva a concluir que:

- En el pueblo, la violencia física y verbal es una constante, una forma natural de vida, que los adolescentes perciben, y reproducen en su vida cotidiana y escolar.
- Los adolescentes, estudiantes de la secundaria lo hacen para divertirse y no aburrirse en la escuela y que así se identifican con el ambiente del pueblo, ya sea como víctimas de las acciones violentas hacia ellos por parte de algunos vecinos, fuera de la secundaria, o como agresores de sus compañeros y testigos dentro de ésta, o en las fiestas, y peregrinaciones, o en las calles del pueblo.
- La violencia que se vive en el pueblo no es diferente de las zonas urbanas del resto del Distrito Federal, nosotros lo observamos y los adolescentes lo confirmaron con sus propias palabras,
- En el pueblo existen los mismos problemas sociales y económicos que en las zonas urbanas, tales como como la violencia intra-familiar, la falta de comunicación y supervisión de los hijos, como consecuencia de los empleos de tiempo completo que alejan a los padres del hogar durante largos períodos.
- También se manifiesta en el pueblo, como en su momento han concluido Renfro *et al;* (2003), quienes concluyeron que las comunidades rurales

distan de ser los lugares tranquilos y apacibles, que los habitantes de las ciudades con alta urbanización creen.

Estos hallazgos muestran que la violencia entre compañeros en esta secundaria, podrían reflejar que este es un comportamiento producto de la “cultura” de los adolescentes en la secundaria que interactúa con la violencia propia del pueblo o de la etapa adolescente (Bitsch et al 2012; Ramírez, 2011; Wang, Jannotti & Luk, 2012).

Para finalizar, habrá que considerar que algunas limitaciones de esta investigación, quizá podrían ser motivo de futuras investigaciones sobre la violencia escolar, y que no se consideraron en el presente trabajo, como los puntos de vista de los profesores, las autoridades escolares o de los padres de familia, para contar con mayores datos que hagan posible la intervención contra la violencia entre compañeros en la escuela y así poder contribuir a la educación integral de los individuos que allí se forman.

REFERENCIAS

- Abramovay, M. (2005).Victimización en las escuelas. Ambiente escolar, robo y agresiones físicas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (26), 833-864.
- Abramovich, N. (2008) La violencia en la escuela media. Recuperado de <http://static.scribd.com/docs/azcnoklgof976.pdf>
- Aguilera, A.; Muñoz, G. y Orozco, A. (2007). *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en primarias y secundarias*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Alsinet, C., Pérez, R.M., y Agulló, M.J. (2003). Adolescentes y percepciones del riesgo. *JOVENes, Revista de Estudios sobre Juventud*, 7(18), 90-101.
- Aluja, M. y Birke, A. (Coord.)(2004).*El papel de la ética en la investigación científica y la educación superior*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Álvarez, L. (Coord.) (2011). *Pueblos urbanos. Identidad, ciudadanía y territorio en la ciudad de México*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. U.N.A.M. / Miguel Ángel Porrúa.
- Ávila, H. (2009). Periurbanización y espacios rurales en la periferia de las ciudades. *Procuraduría Agraria. Estudios Agrarios*, 93-123. Recuperado de www.pa.gob.mx/publica/rev-41/ANALISIS/7HECTOR_AVILA.pdf
- Ávila, H. (coord.) (2005). *Lo urbano - rural ¿nuevas expresiones territoriales?*. Cuernavaca, México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias -U.N.A.M.
- Baldry, A. (2005). Bystander behavior among Italian students.*Pastoral Care*, 30-35.
- Baldry, A., (2004. What about *bullying*? An experimental field study to understand student attitudes towards *bullying* and victimization in Italian middle schools. *British Journal Psychology* 74, 583-598.
- Barboza, G.E., Schiamberg, L.B., Oehmke, J., Korzeniewski, S.J., Post, L.A., Heraux, C.G. (2009). Individual characteristics and the multiple contexts of adolescent bullying: an ecological perspective. *Journal of Youth and Adolescence*.38, 101-121.

- Basile, K.C.; Espelage, D.L.; Rivers, I.; McMahon, P.M.; Simon, T.R. (2009). The theoretical and empirical links between *bullying* behavior and male sexual violence perpetration. *Aggression and Violent Behavior*, 14, 336-347.
- Beane, A. (2008). *Aulas libres de acoso*. Barcelona: Graó.
- Bitsch, T., Majlund, L., Palic, S., Elklit, A., (2012). A review of psychological factors related to bullying victimization in schools. *Aggression and Violent Behavior*, 17, 383-387.
- Blanco, A. (2011). Los cimientos de la violencia. *Mente y Cerebro*, 49, 9-15.
- Blanco, M.T., García, M.S., Grissi, L., Montes, L. (2006). *Relaciones de violencia entre adolescentes*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: research perspectives. *Developmental Psychology*, 22 (6) 723-742.
- Cabrera, G. (2012). *Noviolencia: una estrategia para mejorar la convivencia*. México: UNAM-Dirección General de Orientación y Servicio Educativos.
- Campbell, D y Stanley, J. (1973). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Canabal, B. (2005). Actores rural-urbanos: proyectos e identidades, en Ávila, H. (coord.) (2005). *Lo urbano-rural ¿nuevas expresiones territoriales?* Cuernavaca, México: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias -U.N.A.M.
- Canals, S. (2010). *Si todo es bullying. Nada es bullying*. Santiago de Chile: Uqbar Editores.
- Cárdenas, Y.P. y Suárez, C.C. (2009). Agresividad escolar en entornos rural y urbano. *Cuadernos de la Maestría en Docencia e Investigación Universitaria*. 2, 56-95. Recuperado de www.usergioarboleda.edu.c/docencia/CuadernosMaestriaVol2.pdf
- Carrillo J.C. y Prieto, M.T., (2010), Perspectivas teóricas sobre la violencia, en Furlán, A, Pasillas, M.A., Sptitzer, T.C., Gómez, A., *Violencia en los centros educativos*. Buenos Aires: Novedades Educativas. (pp 71-90).

- Castillo, C. y Pacheco, M.M. (2008). Perfil del maltrato (*bullying*) entre estudiantes de secundaria en la ciudad de Mérida, Yucatán. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13, (38), 825-842.
- Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Cerezo, F. (2006). Análisis comparativo de variables socio-afectivas diferenciales entre los implicados en *bullying*. Estudio de un caso de víctima-provocador. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 2, 27-34. Recuperado de http://institucional.us.es/apcs/doc/APCS_2_esp_27-34.pdf
- Cerezo, F., (2008). Encuentro con expertos. Acoso escolar. Efectos del *bullying*. *Boletín de la Sociedad de Pediatría de Asturias, Cantabria, Castilla y León*, 48, 353-358.
- Chapi - Mori, J.L. (2012). Una revisión psicológica a las teorías de la agresividad. *Revista Electrónica de Psicología, Iztacala*.15 (1), 80-93.
- Cook, T.D. y Reichardt, CH.S. (2005). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- Creswell, J.W. (2003). *Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Approaches*. Second edition. Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Defensor del Pueblo (2007). *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006. (Nuevo estudio y actualización del Informe 2000)*. Informes, Estudios y Documentos. Madrid: Defensor del Pueblo. Recuperado de www.defensordepueblo.es/documentación/informesmonograficos/ViolenciaEscolar2006.pdf
- Del Valle, S. (15 de agosto de 2010). ... y crecen los niveles de agresión en aulas. *Reforma*. Sección Nacional, p. 6.
- Del Valle, S. (21 de junio de 2010). Persiste la violencia en escuelas seguras. *Reforma*. Sección Nacional, p.6.
- Di Leo, P.F. (2008). Violencias y escuelas: despliegue del problema. En Kornblit, A. L. (coord.). *Violencia escolar y climas sociales (17-42)*. Buenos Aires: Biblos.
- Díaz-Aguado, M.J., (s.f.). La intervención familiar en la prevención de la violencia y la exclusión. Recuperado de <http://mariajosediaz-aguado.tk>

- Diccionario de la Lengua Española*. Real Academia Española. 22ª. Edición.
- Dubet, F., y Martucceli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.
- Espelage, D.L., Swearer, S.M. (2003). Research on school *bullying* and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32(3), 365-383.
- Espinoza, E. (2006). Impacto del maltrato en el rendimiento académico, *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa* 9, 4 (2), 221-238.
- Estévez, E., Martínez, B., Musitu, G., (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: la perspectiva multidimensional. *Intervención Psicosocial*, 15(2), 223-232, Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/inter/v15n2/v15n2a07.pdf>
- Estévez, E.; Musitu, G. y Herrero, J. (2005). The influence of violent behavior and victimization at school on psychological distress: the role of parents and teachers. *Adolescence* , 40, 183-196.
- Estévez, L.E. (2005). *Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia*. (Tesis Doctoral, Facultad de Psicología de la Universidad de Valencia, España). Recuperada de www.tdx.cat/bitstream/10187/1/estevez.pdf
- Flechner, S. (2003). De agresión y violencia en la adolescencia. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 98, 163-183.
- Flick, U. (2008). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Fong, R. S., Vogel, B. L., Vogel, R.E. (2008). The correlates of school violence: an examination of factors linked to assaultive behavior in a rural middle school with a large migrant population. *Journal of School Violence*, 7(3), 24-47.
- Frías, S. M., Castro, R. (2011). Socialización y violencia: desarrollo de un modelo de extensión de la violencia interpersonal a lo largo de la vida. *Estudios Sociológicos*, XXIX (86), 497-550. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=59823584006
- Frisén, A., Hasselblad, T., Holmqvist, K. (2012). ¿What actually makes *bullying* stop? Reports from former victims. *Journal of Adolescence*, 35, 981-990.
- Furlán, A. (2012). Inseguridad y violencia en la educación. Problemas y alternativas. *Perfiles Educativos* XXXIV [Número especial], 118-128.

- Furlán, A. (coord.)(2012). *Reflexiones sobre la violencia en las escuelas*. México: Siglo XXI.
- Furlán, A., Pasillas, M.A., Spitzer, T.C., Gómez, A. (comps.) (2010). *Violencia en los centros educativos. Conceptos, diagnósticos e intervenciones*. Buenos Aires: Novedades Educativas. Colección Ensayos y Experiencias.
- Gaceta Oficial del Distrito Federal. *Fisionomía e Imagen urbana. Clasificación del suelo en el Distrito Federal*. 31 de diciembre de 2003. Recuperado de www.seduvi.df.gob.mx/portal/files/PGDU_GODF.pdf
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J.A. (2010). *La violencia entre iguales. Revisión teórica y estrategias de intervención*. Madrid: Pirámide.
- García, B., et al. (coord.) (2005). *Estadística auténtica para las ciencias sociales (ESACS). Manual para el alumno*. México: UNAM-Facultad de Psicología.
- García-Ferrando, M., Ibáñez, J. y Alvira, F. (comps.) (1998). *El análisis de la realidad social. Métodos y Técnicas de Investigación*. Madrid: Alianza Editorial.
- García, R. y González, R. (2011). *La gestión de la violencia en las escuelas secundarias de Iztapalapa*. Trabajo presentado en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Memoria Electrónica.
- Garzón-Lozano, L.E. (2002). *Xochimilco hoy*. México: Instituto de Investigaciones Dr. José Mora.
- Gini, G. (2006). *Bullying as a social process: the role of group membership in students' perception of inter-group aggression at school*. *Journal of School Psychology*, 44, 51-65.
- Gini, G., Pozzoli, T., Borghi, F., Franzoni, L. (2006). The Role of bystanders in students perception of *bullying* and sense of safety. *Journal of School Psychology*, 46, 617-638.
- Gómez, A. (2005). Violencia e institución educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (26), 693-718.
- Grupo Transcend (2006). *Trascender los conflictos. La perspectiva de Johan Galtung*. Revista Futuros, 13. Recuperado en www.revistafuturos.info
- Guerin, S. & Hennessy, E. (2002). *Aggression and bullying*. Great Britain: The British Psychological Society and Blackwell Publishers Ltd.

- Guerra, N.G., Williams, K.R., & Sadek, S. (2011). Understanding *bullying* and victimization during childhood and adolescence: A mixed methods study. *Child Development*, 82(1), 295-310.
- Guerrero, M.E. (2000). La escuela como espacio de vida juvenil. Dimensiones de un espacio de formación, participación y expresión de los jóvenes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 5(10), 205-242.
- Gutiérrez, D. (2005). Violencias y miedos. En Korinfeld, H.D., *Violencia, medios y miedos; los sentidos de las violencias. Peligro, niños en la escuela (21-35)*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Gutiérrez, P. Santiago, D. y Romero, D. (4 de septiembre de 2007). *Reforma*.
- Guzmán, C. (noviembre, 2011). *La violencia escolar desde la perspectiva de Francois Dubet*. Trabajo presentado en el IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. México: Memoria Electrónica.
- Hawkins, J.D., Catalano, R.F. & Miller, J.Y. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early childhood: Implications for substance abuse prevention. *Psychological Bulletin*, 112,(1), 64-105.
- Hernández, M (4 de marzo de 2009). Minimiza SEP agresión. *Reforma*, Sección Ciudad, p.4.
- Hernández, T. (2002). Des-cubriendo la violencia. *Violencia, Sociedad y Justicia en América Latina*. Buenos Aires: FLACSO, 57-75.
- Hernández, C; Hernández, C; Reyes, E; Reyes, T. y Aparicio, E. (1987). La escuela secundaria, ¿premio o castigo? *Cero en Conducta*, Año II (9), 16-18.
- Hyman, H. (1968). *Diseño y análisis de encuestas sociales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Hong, J.S., Espelage, D.L. (2012). A review of research on *bullying* and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 17, 311-322..
- Horno, P. (2009). *Amor y violencia. La dimensión afectiva del maltrato*. Segunda edición. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Huerta, C. (17 de septiembre de 2012). Polémica campaña vs el *bullying*. *El Universal. Sección Espectáculos*, p. 2.

- Ibáñez, J. (1979). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: Teoría y crítica*. Madrid: Siglo XXI.
- Imberti, J. (comp.) (2001). *Violencia y escuela. Miradas y propuestas concretas*. Buenos Aires: Paidós.
- INEGI (2007). *La población de Xochimilco*. Recuperado de http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/cem06/info/df/m013/c09013_03.xls
- INEGI (2010). *Glosario de términos*. Recuperado de <http://cuentame.inegi.org.mx/glosario/u.asp?tema=G>
- INEGI (2010). *México en cifras. Información nacional por entidad federativa y municipios: Xochimilco*. Censo de Población y Vivienda 2005. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/sistemas/bise/mexicocifras/default.aspx?ent=9>
- INEGI (2010). *Población rural y urbana*. Recuperado en http://cuentame.inegi.org.mx/impresión/población/rur_urb.asp
- Jefatura de Gobierno del Distrito Federal (s.f.). *Coordinación de Planeación del Desarrollo Territorial. Delegación Xochimilco. Unidad territorial: 13-048-1. Pueblo Santa Cruz Acalpixca*. Recuperado de www.sideso.df.gob.mx/documentos/ut/XOC_13-48-1_C.pdf
- Jiménez, S.C. (2005). La articulación entre lo rural y lo urbano. Problema teórico y metodológico de la sociología rural. *Artículos y Ensayos de Sociología Rural*. Universidad Autónoma Chapingo.
- Jones, V.C., Haynie, D.L., Simons-Morton, B.G., Gielen, A.C., Cheng, T.L. (2009). A glimpse into urban middle schools on probation for “persistently dangerous” status: identifying malleable predictors of fighting. *Journal of School Violence*, 8, 284-300.
- Kerlinger, F.N. (1975). *Investigación del Comportamiento. Técnicas y Metodología*. Segunda Edición. México: Nueva Editorial Interamericana.
- Kerlinger, F.N. y Lee, H.B. (2001). *Investigación del Comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*. Cuarta Edición México: Mc Graw Hill.
- Korinfeld, D.H. (2005). *Violencia, medios y miedos. Los sentidos de las violencias. Peligro, niños en la escuela*. Buenos Aires: Novedades Educativas. Colección Ensayos y Experiencias.

- Kornblit, A.L. (coord.)(2008). *Violencia escolar y climas sociales*. Buenos Aires: Biblos.
- Krug, E.G., Dahlgerg, L.L., Mercy, J.A., Zwi, A.B., y Lozano, R. (eds.)(2003). *Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud*. Organización Mundial de la Salud. OPS. Washington, D.C.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Landázuri, G. y Muñoz, K. (2011, 21 de mayo). "San Gregorio Atlapulco y Santa Cruz Acalpixca: la "ruralidad" como autoafirmación". La Jornada. La Jornada del campo. Suplemento informativo, número 44. Recuperado de www.jornada.unam.mx/2011/05/21/gregorio.html, el 4 de noviembre de 2012.
- Lojo, M.S. (2011). Aceptación de las normas de convivencia y construcción de la masculinidad en la escuela. *Revista educ@rnos*, pp.105-114.
- Magendzo, K.A., Toledo, M.I y Rosenfeld, C. (2004). *Intimidación entre estudiantes. Cómo identificarlos y cómo atenderlos*. Santiago de Chile: LOM Ediciones/PIIE.
- Mapa del Distrito Federal, México. S.E. Sección 11/16(11) Delegación Xochimilco. Recuperado de <http://www.mapas-de-mexico.com/distrito-federal-df-mexico>
- Mazur, M. (2010). *Dinámica bullying y rendimiento académico en adolescentes. Estudio exploratorio*. [Memoria de Grado, Universidad Católica del Uruguay]. Recuperado de www.centroser.com.uy/db-docs-/Docs-secciones/nid_10/DINAMICA_BULLYING.pdf
- Mejía, J.M. (2011). Seis razones para pelear entre chavas de secundaria. Trabajo presentado en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Memoria Electrónica.
- Monclús, A. (2005). La violencia escolar: perspectivas desde Naciones Unidas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 13-32.
- Mora, J. (2006). Las estrategias de afrontamiento ¿mediadoras de los efectos a largo plazo de las víctimas de *bullying*?, *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 2, 15-26. Recuperado de http://institucional.us.es/apcs/doc/APCS_2_esp_15-26.pdf
- Moreno, M., Vacas, C., Roa, J.M. (2006). Victimización escolar y clima socio-familiar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40, 6-15.

- Muñoz, G. (2008) "Violencia escolar en México y otros países". Comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13 (39) 1195-1228.
- Nieto, A. y Hernández, M. (25 de noviembre de 2010). Protestan contra niña "bully". *Reforma*, Sección Ciudad, p.3
- Obermann, M.L. (2011). Moral disengagement among bystanders to school bullying. *Journal of School Violence*, 10, 239-257.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Opción México (2006). Informe de Re-significando espacios. Documento mecanografiado.
- Orpinas, P., Horne, A.M. (2006). *Bullying prevention. Creating a positive school climate and developing social competence*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Ortega, R. (coord.)(2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid: Alianza Editorial
- Ortega, R. y Del Rey, R. (2008). *La violencia escolar. Estrategias de prevención*. Barcelona: Graó.
- Ortega, S. B.; Ramírez, M. A. y Castelán, A. (2005). Estrategias para prevenir y atender el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la Ciudad de México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 147-169.
- Ortego, M.C; López, S; Álvarez, L., Aparicio, M. Tema 4: La agresividad. Ciencias Psicosociales. Open Course Ware. Universidad de Cantabria. Recuperado de [www.ocw.unican.es/ciencias de la salud/ciencias-psicosociales-ii/materiales/tema_04c.pdf](http://www.ocw.unican.es/ciencias%20de%20la%20salud/ciencias-psicosociales-ii/materiales/tema_04c.pdf)
- Pansters, W., Castillo, H. (2007). Violencia e inseguridad en la ciudad de México: entre la fragmentación y la politización. *Foro Internacional*, 189, XLVII (3), 577-615.
- Pellegrini, A.D., Bartini, M., Brooks, F. (1999). School bullies, victims, and aggressive victims: Factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 91(2), 216-224.

- Pérez Serrano, G. (2004). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos*. Cuarta edición. Madrid: La Muralla. 4ª edición.
- Pérez, Y. R. (11 de abril de 2006). La violencia, problema de salud pública. *El País*. Recuperado de <http://elpais.com/diario/2006/04/11/salud>
- Piña, G. y Velázquez, L.M. (2011). Entre ángeles y demonios. Los estudiantes mazahuas del Estado de México. *Trabajo presentado en la 5ª. Conferencia Mundial y IV Congreso Iberoamericano Violencia en la Escuela*. Mendoza, Argentina.
- Piña, J.M., Furlán, A. y Sañudo, L. (Coords.) (2003). *Acciones, Actores y Prácticas Educativas. La investigación Educativa en México 1992-2002*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Prieto, M.T. (2010). *Estrategias de intervención para prevenir la violencia escolar entre alumnos de secundaria del norte de Jalisco*. Guadalajara: Prometeo Editores.
- Prieto, M.T. (2011). *Violencia escolar. Narrativas de maltratos en jóvenes de bachillerato*. Guadalajara, Jalisco: Prometeo Editores
- Ramírez, M. (2011). *Maltrato entre escolares: diagnóstico en alumnos de segundo de secundaria de la delegación Gustavo A. Madero*. (Tesis de maestría). México: U.N.A.M. Facultad de Filosofía y Letras.
- Renfro, J., Huebner, R., Callahan, C., Ritchey, B. (2003). Violent behaviors in rural and urban schools. *Journal of School Violence*, 24(4) 111-122.
- Reyes, J. A. (2009) *Adolescencias entre muros. Escuela Secundaria y la construcción de identidades juveniles*. México: FLACSO
- Rigby, K. (2008). *Children and Bullying*. UK: Blackwell Publishers.
- Rigby, K., (2003). Consequences of *bullying* in school. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48(9), 583-590.
- Rodkin, P.C., Hodges, E. E. (2003). Bullies and victims in the peer ecology: four questions for psychologists and school professionals. *School Psychology Review*, 32(3), 384-400.
- Rodríguez, G; Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

- Salmivalli, C. (2010). *Bullying and the peer group: a review. Aggression and Violent Behavior*, 15, 112-120.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Osterman, K. & Kaukiainen, A. (1996). *Bullying as a group process: Participants, roles and their relations to social status within the group. Aggressive Behavior*, 22, 1-15.
- Sánchez, C. (6 de agosto de 2012). La resistencia de los pueblos agrícolas del DF. *El Universal*. Recuperado en <http://www.eluniversal.com.mx/ciudad/112849.html>
- Sanders, CH. E. & Phye, G.D. (2004). *Bullying: Implications for the Classroom*. USA/UK: Elsevier Academic Press.
- Sanmartín, J., Gutiérrez, R., Martínez, J., Vera, J.L. (Coord.)(2010). *Reflexiones sobre la violencia*. México: Siglo XXI: Centro Reina Sofía, España.
- Sarabia, D., Reyes,, F, y Hernández Mirtha (13 de junio de 2012)"fichan autoridades a estudiantes bully. *Reforma*. Sección Ciudad, p.1
- Saucedo, C.L. (2010). Dilemas teóricos-prácticos para pensar la indisciplina y la violencia en la escuela. En Furlán,A., Pasillas, M.A., Spitzer, T. C., Gómez, A. (coords), *Violencia en los centros educativos, Conceptos diagnósticos e intervenciones* (pp 55-70). Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Saucedo, C. L., Pérez, G., Furlán, A. (2011). "*Esa maestra hace florecer nuestros sentimientos*": *Los alumnos de secundaria ante el control de la disciplina escolar*. Trabajo presentado en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Memoria Electrónica.
- Secretaría de Turismo. Ciudad de México. Santa Cruz Acalpixca. Recuperado en www.mexicocity.gob.mx/detalle.php?id_pat=445
- Serrano, A. (ed.) (2006). *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.
- Serrate, R. (2007). *Bullying, acoso escolar. Guía para entender y prevenir el fenómeno de la violencia en las aulas*. España: Laberinto.
- Silva, J.L., Corona, A. (2010).Violencia en las escuelas del Distrito Federal. La experiencia de la Unidad para la atención al maltrato y abuso sexual infantil 2001-2007. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(46),739-770.
- Silverman, D. (2010). *Doing Qualitative Research*. Third edition. London: SAGE Publications.

- Simmons, R. (2002). *Odd girl out. The hidden culture of aggression in girls*. San Diego, California: Harvest Books- Harcourt Inc.
- Smith, K.P. (s/f). *Definición, tipos y expansión del bullying y la violencia escolares*. Goldsmith's College, University of London. (Trad. de Mercedes Bravo Carnicero). Recuperado de <http://convivencia.mec.es//sgc/con2005/smith.pdf>
- Smith, P.K., Cowie, H., Olafsson, R., Liefoghe, A. & col. (2002). Definitions of *bullying*: a comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison. *Child Development*, 7(4) 1119-1133.
- Smokowski, P.R. & Holland, K. (2005). Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children and Schools*, 27(2), 101-109.
- Stake, R.E. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stassen, K. (2007) "Update on *bullying* at school: Science forgotten?" *Developmental Review*, 27, 90-126.
- Stephan-Otto, E. (2006). *Xochimilco hoy: una realidad insustentable*. México: UNAM. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Segunda Edición. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Suárez, M. (2005). *El grupo de discusión. Una herramienta para la investigación cualitativa*. Barcelona: Laertes -Educación.
- Subsecretaría de Educación Media Superior (2008). *Primera Encuesta Nacional Exclusión, Intolerancia y violencia en Escuelas Públicas de Educación Media Superior*. México.
- Suckling, A. y Temple, C. (2006). *Herramientas contra el acoso escolar. Un enfoque integral*. Madrid: Morata.
- Tarrés, M.L. (coord.)(2008). *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición de la investigación cualitativa en la investigación social*. Segunda Reimpresión. México: FLACSO-México; El Colegio de México y Miguel Ángel Porrúa.

- Tattum, D. & Herbert, G. (Eds.) (1997). *Bullying. Home, School and Community*. London: David Fulton Publishers.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tello, N. (2005). La socialización de la violencia en las escuelas secundarias. Proceso funcional a la descomposición social. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (27), 1165-1181.
- Tenti, E. (comp.)(2008). *Nuevos temas en la agenda de política educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Toledo, M.I., Magendzo, A.K., Gutiérrez, V.V. (2009). Relación entre intimidación, (*bullying*) y clima en la sala de clases y su influencia sobre el rendimiento de los estudiantes. Proyecto FONIDE N° 32 Departamento de Estudios y Desarrollo. División de Planificación y Presupuesto. *Ministerio de Educación. Gobierno de Chile*. Recuperado de www.udp.cl/funciones7descargararchivos.asp?seccion=documentos
- Ttofi, M.M., Farrington, D.P., Lösel, F. (2012). School *bullying* as a predictor of violence later in life: a systematic review and meta-analysis of prospective longitudinal studies. *Aggression and Violent Behavior*, 17, 405-418.
- Unnever, J., Cornell, D. (2003). The culture of *bullying* in middle school. *Journal of School Violence*, 2(2), 5-27.
- Valadéz, I. (2008). Violencia escolar: Maltrato entre iguales en escuelas secundarias de la zona metropolitana de Guadalajara. Informe de estudio. Guadalajara, Jalisco: Universidad de Guadalajara.
- Valdés, A .A. *et al*; (2012). Factores de riesgo en estudiantes de secundaria con conductas violentas hacia sus compañeros, en Vales, J.J.; Valdés, .A. A. ;Angulo, J., García, C. y González, I. (2012). Investigación psicoeducativa en Sonora. Resultados y propuestas de acción. México: Pearson Educación-ProMeP.
- Valdivieso, P. (2009). *Violencia escolar y relaciones intergrupales. Sus prácticas y significados en las escuelas secundarias públicas de la comuna de Peñalolen en Santiago de Chile*. (Tesis Doctoral). Granada: Universidad de Granada. Facultad de Psicología. Recuperado de www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/.../ValdiviesoPablo.pdf

- Valles, M.S. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis. Sociología.
- Varela, J., y Leccannelier, F. (s.f.). *Violencia escolar (bullying: ¿Qué es y cómo intervenir?* Santiago de Chile: Universidad del Desarrollo. Facultad de Psicología. Recuperado de https://doc_Oc-docsviewer.googleusercontent.com/viewer/securedownload/ds181dovipa
- Vasilachis de Gialdino, I. (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Velázquez, L.M. (2011). *Adolescentes en tiempos de oscuridad. Violencia social online en estudiantes de secundaria*. México: Eikon Ediciones.
- Villalta, M.A., Saavedra, E., Muñoz, M.T. (2007). "Pasado a llevar": La violencia en la educación media municipalizada. *Estudios Pedagógicos*, XXXIII (1), 45-62.
- Villatoro, J., Doménech, M., Medina-Mora, M.E., Fleiz, C. y Fresán, A. (1997). Percepción de la Inseguridad Social y su relación con el uso de drogas. *Revista Mexicana de Psicología*, 14 (2)105-112.
- Vuanello, R. (2009). Inseguridad urbana y sus efectos: percepción de los jóvenes. *Revista Criminalidad*, 51, 33-46.
- Wang, J., Iannotti, R.J., Luk, J.W. (2012). Patterns of adolescent *bullying* behaviors: Physical, verbal, exclusion, rumor, and cyber. *Journal of School Psychology*, 50, 521-534.
- Wiens, B.A., Dempsey, A. (2009). Bystander involvement in peer victimization: The value of looking beyond aggressors and victims. *Journal of School Violence*, 8, 206-215.
- Wittrock, M.C. (1989). *La investigación de la enseñanza, I*. Madrid: Paidós Educador.
- Yanes Rizo, P.E. (2007). *El desafío de la diversidad. Los pueblos indígenas, la Ciudad de México y las políticas de gobierno del Distrito Federal, 1998-2006*. (Tesis de grado de Maestro en Gobierno y Asuntos Públicos). México: UNAM. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.
- Zslotnik, A. (2005). *Sustentabilidad, hacia una visión integral*. (Tesis de Doctorado en Estudios Latinoamericanos). México: UNAM. Facultad de Filosofía y Letras.

APÉNDICES

APÉNDICE A: Cuestionario Acoso Escolar para Secundaria.

APÉNDICE B: Guía para los grupos de discusión.



CUESTIONARIO PARA SECUNDARIA



PRESENTACIÓN

En algunas ocasiones hay chicos o chicas que sienten que son tratados muy mal por algunos compañeros (as). Estos chicos/as puede que reciban burlas, amenazas u otras formas de agresiones de forma **repetida** por otra persona o por un grupo. A menudo se sienten mal por esto y no lo dicen, pero lo sufren. Otros simplemente lo presencian. Esto provoca que exista un mal ambiente –a veces muy malo- en la secundaria: ya sea en clase, en el recreo o en otros espacios. Este es el tema que nos interesa ver con Ustedes.

Ahora vas a contestar un cuestionario donde encontrarás preguntas referentes a lo que Tú piensas de este tipo de situaciones entre compañeros. Estos datos nos servirán para **mejorar el ambiente** de la escuela.

- Este cuestionario es **anónimo** y **confidencial**, por lo que te rogamos contestes con toda sinceridad todas las preguntas.
- Escribe una **X** en la casilla de las respuestas que se acerquen más a lo que piensas o sientes.
- Todas las respuestas son válidas, pues corresponden a lo que tú piensas sobre los abusos entre compañeros (as). **Contesta todas las preguntas**, aun cuando en alguna no encuentras la respuesta que se ajusta exactamente a lo que tú piensas, sientes o has vivido
- Antes de contestar el cuestionario **por favor escucha atentamente las instrucciones** que se te darán. **Si tienes alguna pregunta o no entiendes alguna palabra, o cualquier otra duda que tengas, por favor, levanta la mano y la persona responsable vendrá a ayudarte.**
- **Para contestar este cuestionario basta con responder a cada una de las preguntas, marcando con una X la opción que corresponda a la respuesta de tu elección.**
- **Veamos un ejemplo:**

1. A continuación aparecen una serie de situaciones que pueden estar sucediendo en TU SECUNDARIA a algún compañero o compañera, que no seas tú, DE FORMA CONTINUA DESDE QUE EMPEZÓ EL CICLO ESCOLAR. Marca con una X una respuesta en cada línea.

	NUNCA lo he visto en mi secundaria	A VECES lo he visto en mi secundaria	FRECUENTEMENTE lo he visto en mi secundaria	SIEMPRE lo he visto en mi secundaria
Ignorarlo (hacer como que no existe, hacerle la ley del hielo)...				X
No dejarlo participar...				X
Humillarlo...		X		

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

CUESTIONARIO SECUNDARIA

Fecha:		

Folio:		

Secundaria: _____

Turno: _____ Grupo: _____

Sexo:		Edad:
F ()	M ()	

AHORA VAS A CONTESTAR UNAS PREGUNTAS RELATIVAS A LO QUE OCURRE EN TU SECUNDARIA

ridiculizan				
Hablar mal de él o ella				
Esconderle cosas				
Romperle cosas				
Robarle cosas				
Pegarle				
Amenazarlo verbalmente sólo para que sienta miedo				
Acosarlo sexualmente				
Obligarlo a hacer cosas que no quiere con amenazas (le exigen que les de dinero, que les haga las tareas, que les de sus tenis, etc.)				
Amenazarlo con armas (palos, navajas, etc.)				
Difundir rumores negativos sobre él o ella				

<p>1. A continuación aparecen una serie de situaciones que pueden estar ocurriéndole A ALGUN COMPAÑERO(A) EN TU SECUNDARIA, DE FORMA CONTINUA DESDE QUE EMPEZÓ EL CICLO ESCOLAR.</p> <p><u>Marca con una X una respuesta en cada línea.</u></p>				
	NUNCA	A VECES	FRECUENTE-MENTE	SIEMPRE
	lo he visto en mi secundaria	lo he visto en mi secundaria	lo he visto en mi secundaria	lo he visto en mi secundaria
Ignorarlo (hacer como que no existe)				
No dejarlo participar				
Insultarlo				
Ponerle apodosos que lo ofenden o				

2. Puede que algunas de estas situaciones le estén sucediendo a un compañero(a), que no seas tú, a través del teléfono celular o por medio de Internet de FORMA CONTINUA DESDE QUE EMPEZO EL CICLO ESCOLAR. Marca con una X una respuesta en cada línea.

	NUNCA sucede	A VECES sucede	FRECUE- NTE- MENTE sucede	SIEMPRE sucede
Insultarlo				
Ponerle apodos que lo ofenden o ridiculizan				
Hablar mal de él o ella				
Amenazarlo verbalmente sólo para que sienta miedo				
Acosarlo sexualmente				
Subir videos en donde lo molestan				
Subir fotografías personales sin su consentimiento				
Difundir rumores negativos sobre él o ella				

3. En otras ocasiones hay bandas organizadas de alumnos que molestan a otros compañeros o grupos DE FORMA CONTINUA. Marca con una X en qué medida crees que esto se ha dado en TU SECUNDARIA DESDE QUE EMPEZÓ EL CICLO ESCOLAR.

	NUNCA lo he visto en mi secundaria	A VECES lo he visto en mi secundaria	FRECUE- NTE- MENTE lo he visto en mi secundaria	SIEMPRE lo he visto en mi secundaria
Bandas de alumnos molestan a un compañero o compañera				
Bandas de alumnos molestan a un grupo de alumnos				

Las siguientes preguntas del cuestionario

ESTÁN RELACIONADAS CON LO QUE TÚ SIENTES O PIENSAS

4. Haz sentido miedo de venir a la secundaria EN ESTE CICLO ESCOLAR ¿Cuáles son las causas principales de ese miedo? Marca con una X la respuesta(s) que más se acerquen a lo que tú sientes.

No siento miedo	
Algún profesor o profesora	
Uno o varios compañeros/as	
El trabajo en clase, no saber hacerlo, las calificaciones, no haber hecho las tareas	
Una escuela nueva con gente diferente	
Por otras causas	
Explica cuáles:	

5. ¿Cómo te llevas con tus compañeros(as)? Marca con una X la respuesta que más se acerque a lo que tú pienses.

Me llevo bien y tengo muchos amigos o amigas	
Me llevo bien con bastantes, pero nadie en especial	
Me llevo bien con dos o tres amigos/as	
No tengo amigos o amigas	

ESTAS PREGUNTAS SE REFIEREN A TI. A CÓMO SIENTES QUE TE TRATAN TUS COMPAÑEROS/AS DESDE QUE EMPEZÓ EL CICLO ESCOLAR.

6. ¿Cómo eres tratado por tus compañeros DESDE QUE EMPEZÓ EL CICLO ESCOLAR? Marca con una X una respuesta en cada línea	7. De qué año es quién(es) te molestan. Marca con una X la(s) respuesta(s)				8. ¿Quién o quiénes te molestan? Marca con una X una respuesta								9. Si te molestan continuamente, en qué lugares de la secundaria lo hacen. Marca con una X la(s) respuesta(s).										
					Hombres		Mujeres		Hombres y mujeres	Todos en la secundaria													
					Un compañero	Varios compañeros	Una compañera	Varias compañeras															
	Nunca me ocurre	A veces me ocurre	Frecuente-mente me ocurre	Siempre me ocurre	1º	2º	3º	Un compañero	Varios compañeros	Una compañera	Varias compañeras	Ambos	Todos	En el patio	En los baños	En los pasillos	En el salón cuando no hay profesor/a	En clase CON profesor/a	En la cooperativa	En la salida de la secundaria	Fuera de la secundaria	En cualquier lugar.	
Me ignoran (hacen como que no existo)																							
No me dejan participar																							
Me insultan																							
Me ponen apodos que me ofenden o ridiculizan																							
Hablan mal de mí																							
Me esconden cosas																							
Me rompen cosas																							
Me roban cosas																							
Me pegan																							
Me amenazan verbalmente sólo para que sienta miedo																							
Me acosan sexualmente																							
Me obligan a hacer cosas que no quiero con amenazas (darles dinero, hacerles las tareas, darles mis tenis, etc.)																							
Me amenazan con armas (palos, navajas, etc.,)																							
Difunden rumores negativos sobre mi																							

10. Puede que algunas de estas situaciones TE ESTÉN SUCEDIENDO A TI CONTINUAMENTE DESDE QUE EMPEZO EL CICLO ESCOLAR.				
Ya sea a través del teléfono celular o por medio de Internet. Si es así, marca con una X una respuesta en cada línea.				
	NUNCA me ocurre	A VECES me ocurre	FRECUENTE- MENTE me ocurre	SIEMPRE me ocurre
Me insultan				
Me ponen apodos que me ofenden o ridiculizan				
Hablan mal de mi				
Me amenazan verbalmente sólo para que sienta miedo				
Me acosan sexualmente				
Suben videos en donde me molestan				
Suben fotografías personales sin mi consentimiento				
Difunden rumores negativos sobre mi				

11. ¿Hablas de estos problemas con alguien y le cuentas lo que te pasa? Marca con una o varias X lo que tú pienses.	
No me molestan	
Con mis amigos o amigas	
Con mi familia	
Con algún compañero/a	
Con los profesores/as	
Con el orientador/a	
Personal de apoyo al alumnado (trabajador social, prefectos, tutores)	
Con otros	
Con nadie	

13. ¿Cuánto y en qué forma molestan a algún compañero, CONTINUAMENTE DESDE QUE EMPEZÓ EL CICLO ESCOLAR. Marca con una X una respuesta en cada línea.				
	NUNCA lo hago	A VECES lo hago	FRECUENTEMENTE lo hago	SIEMPRE lo hago
Lo ignoro (hago como que no existe)				
No lo dejo participar				
Lo insulto				
Le pongo apodos que lo ofenden o ridiculizan				
Hablo mal de él o ella				
Le escondo cosas				
Le rompo cosas				
Le robo cosas				
Le pego				
Lo amenazo verbalmente sólo para meterle miedo				
Lo acoso sexualmente				
Lo obligo hacer cosas que no quiere con amenazas (le pido dinero, que haga mis tareas, que me dé sus tenis, etc.)				
Lo amenazo con armas (palos, navajas, etc.,)				
Difundo rumores negativos sobre él o ella				

12. ¿Interviene alguien para ayudarte cuando ocurre esto? Marca con una o varias X lo que tú pienses.	
No me molestan	
Algún amigo o amiga	
Algunos compañeros o compañeras	
Un profesor o profesora	
Mi papá / mamá o alguien de mi familia.	
Padre o madre de alguno/a de mis compañeros/as	
Algún otro adulto	
No interviene nadie	

Me animan, me ayudan	
----------------------	--

AHORA NOS GUSTARÍA SABER, SI TÚ HAZ MOLESTADO A ALGÚN COMPAÑERO/A

14. Haz molestado a algún compañero/a, a través del teléfono celular o por medio de Internet de FORMA CONTINUA DESDE QUE EMPEZO EL CICLO ESCOLAR. Marca con una X una respuesta en cada línea.

	NUNCA lo hago	A VECES lo hago	FRECUENTEMENTE lo hago	SIEMPRE lo hago
Lo insulto				
Le pongo apodosos que lo ofenden o ridiculizan				
Hablo mal de él o ella				
Lo amenazo verbalmente sólo para que sienta miedo				
Lo acoso sexualmente				
Subo videos en donde lo molestan				
Subo fotografías personales sin su consentimiento				
Difundo rumores negativos sobre él o ella				

16. ¿Tú que haces cuando molestan CONTINUAMENTE a un compañero o compañera? Marca con una X tu respuesta.

Me meto para detener la situación sólo si es mi amigo/a	
Me meto para detener la situación aunque no sea mi amigo/a	
Informo a algún adulto (profesor/a, familiar, otros)	
No hago nada, aunque creo que debería hacerlo	
No hago nada, no es mi problema	

17. ¿Te uniste a un grupo o a otro compañero(a) para molestar a alguien CONTINUAMENTE DESDE QUE EMPEZÓ EL CICLO ESCOLAR? Marca con una X tu respuesta.

No molesto a nadie	
Una o dos veces	
Algunas veces	
Casi todos los días	

18. ¿Qué hacen los profesores ante estas situaciones? Marca con una X lo que tú pienses.

No sé lo que hacen	
No hacen nada porque no se enteran	
Algunos intervienen para detenerlo	
Castigan a los que agreden	
Aunque lo saben, no hacen nada	

15. Cuando tú molestas a alguien CONTINUAMENTE ¿Qué hacen tus compañeros? Marca con una X lo que tú pienses.

Yo no molesto a nadie	
Nada	
Me rechazan, no les gusta	

Mi madre nació en	
-------------------	--

DATOS

¿Con quién vives? <u>Marca con una X tu respuesta.</u>	
Con tus padres (padre y madre)	
Con tu padre	
Con tu madre	
Con tus abuelos	
Con otros familiares	
Otros	

B. ¿Cuántos hermanos(as) son incluyéndote tú? <u>Anota el número total.</u>	
Hermanos/as	<input type="text"/>

C. ¿Qué posición ocupas? Anota si eres el 1º, 2º, 3º, 4º, etc. Hermano/a	
Soy el	<input type="text"/> Hermano/a

D. ¿Cuál es tu lugar de origen? ¿Y el de tus padres?	
Nací en	
Mi padre nació en	

E. En tu hogar, ¿quiénes es el jefe de familia? (Entendiendo por jefe de familia la persona que aporta el ingreso principal al hogar). Marca con una X tu respuesta.	
Mi padre	
Mi madre	
Ambos (padre y madre)	
Otra persona	

F. ¿Qué estudios tiene tu padre y tu madre? Marca con una X tu respuesta.		
Nivel de estudios:	Padre	Madre
No sabe leer, analfabeto		
Sin estudios, sabe leer		
Educación Preescolar		
Educación primaria		
Educación secundaria		
Estudios comerciales (secretaria)		
Técnico (refrigeración, mecánica, electricidad)		
Nivel medio superior (preparatoria, vocacional, CCH)		
Nivel superior (Licenciatura)		
Posgrado (Maestría y Doctorado)		
No sé		

Control de campo	
Revisada	
Codificada	
Nula	

G. ¿En cuál de estas situaciones laborales se encuentran tu padre y tu madre. Marca con una X la respuesta correcta		
	Padre	Madre
Trabaja		
Desempleado		
Busca empleo		
Estudiante		
Ama de casa		
Otro		

¿Tienes comentarios, sugerencias o historias sobre este tema que quieras hacernos saber?

¡Gracias por tu participación!

APÉNDICE B: Guía para los grupos de discusión

Al principio de la sesión me presenté y agradecí su presencia, luego les solicité su autorización para registrar toda la sesión en una grabadora digital de audio, explicando la dificultad de tomar notas durante la sesión y al mismo tiempo, exponiendo el interés por obtener la conversación de manera fidedigna.

Luego ofrecí una breve introducción sobre la violencia escolar y entre compañeros, seguida de una explicación de la estrategia a seguir en el grupo de discusión (para participar, es conveniente pedir la palabra, no hablar al mismo tiempo, no interrumpir o burlarse, no hablar de esto fuera del grupo...).

Cada uno se presentó por su nombre, les comenté que como que ellos ya se conocían como miembros de la misma escuela y grado, y que podían sentirse en confianza para expresar sus puntos de vista de manera franca y abierta.

Para favorecer y estimular su participación en la discusión, antes de iniciar la sesión les informé sobre la finalidad y uso de la información obtenida en el grupo de discusión, les aseguré el anonimato y la confidencialidad de sus opiniones, comentarios, puntos de vista, etc...

También les reiteré que su participación era totalmente voluntaria y que tenían la libertad para mantenerse en silencio o retirarse cuando ellos así lo decidieran.

Adicionalmente, en el curso de la primera sesión con el Grupo de Discusión No. 1, realicé algunas preguntas para centrar u orientar la discusión entre los miembros del grupo. Las preguntas se hicieron en los grupos, *sólo cuando las temáticas no eran abordadas naturalmente por éstos*, en todos los casos, se respetó el curso de la conversación de los participantes y entonces se les animó a comentar y expresarse sobre estas cuestiones, por supuesto, respetando la dinámica de cada grupo.

Al cierre de cada grupo de discusión, agradecí su participación por la importancia que tienen sus puntos de vista para el abordaje de esta problemática en la escuela.

Guía para los Grupos de Discusión

¡Hola! ¿Cómo están?, gracias por su presencia en esta sesión. Todos Ustedes ya se conocen, pues son compañeros de grupo, yo soy Milagros y estoy realizando un trabajo sobre la vida escolar en las secundarias. Ella es Laura, y estará apoyándonos con la grabación, ¡les damos la bienvenida a todos!

Propósito, exposición de la temática y expectativas

“Los hemos reunido aquí para abordar el tema de la violencia en las escuelas, que se ha convertido en un problema que preocupa a mucha gente por las consecuencias que puede tener para quienes participan en ella y para la escuela en general. Esta violencia puede ser física o verbal, y se puede presentar entre compañeros hombres y mujeres, puede ocurrir dentro o fuera de la escuela, y en este caso, incluso intervienen otras personas.

Hoy trataremos esta cuestión que les afecta a todos los estudiantes de esta secundaria, por lo que los invito a participar y exponer sus opiniones; todos pueden intervenir, sólo les pido que eviten hacerlo al mismo tiempo, y esperen su turno para participar. Yo seré la moderadora, e intentaré que todos tengan la palabra, pues son Ustedes quienes hablarán y expondrán todo lo que opinan, por cierto, les solicito su autorización para grabar esta sesión, pues me será útil para cuando elabore mi reporte.

Por favor siéntanse con toda libertad para decir lo que piensan u opinan entre Ustedes, pues todo lo que aquí se diga es confidencial y anónimo, ya que sus nombres no aparecerán en el reporte de esta sesión .

Nos interesa conocer sus puntos de vista, y esperamos que todos participen, si alguno se siente incómodo y desea retirarse puede hacerlo con toda libertad en cualquier momento que así lo considere.”

(Adaptación de Stewart y Shamdasani, 1990, p.92-93, en Flick, 2007, p. 135).