



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**LA MASACRE DEL COLUMBINE:
ASESINOS POR NATURALEZA**

TESIS

QUE PRESENTA PARA OBTENER EL GRADO DE

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA

Everardo de Jesús Cariño Rocha

**DIRECTORA DE TESIS: DRA. EVA MARÍA ESPARZA MEZA
REVISORA: DRA. BERTHA BLUM GRINBERG**



México. CD.MX., abril de 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

“Al ser humano no le resulta fácil renunciar a sus tendencias agresivas. Por esta razón, no debe menospreciarse la ventaja que brinda a este hecho la existencia de un grupo cultural más pequeño: pues ofrece una vía de escape a las pulsiones agresivas mediante la hostilidad dirigida a aquellos que han quedado excluidos”

-Sigmund Freud.

Agradecimientos:

A mis padres: este trabajo se los dedico porque sin ellos simplemente no existiría, fue su esfuerzo y dedicación los que me han permitido alcanzar mis metas en la vida, gracias por todo.

A mis hermanos: Santino y Fredo Corleone, mejor conocidos por sus alias Joel y Víctor, por hacerme reír y enojar.

A mis padrinos: Salvador y Lupita que a pesar de la distancia sé que contaba con su apoyo incondicional.

A todos mis tíos: que de alguna manera siempre me han apoyado durante toda mi formación desde salud física hasta la influencia musical y en muchos otros aspectos de mi vida.

A mi mami: por todos sus cuidados desde que era niño.

A Eva: por toda su paciencia a lo largo de todo este trabajo y sobre todo por las grandes enseñanzas impartidas en sus clases y fuera de ellas.

A todos mis amigos: quienes han compartido momentos de sus vidas.

Y a tu Ximena que estas presente en cada palabra de esta tesis desde el titulo hasta la última referencia, justo como lo estás en mi mente y mi vida.

También quiero dedicarlo a la memoria de mis familiares Joel Cariño Matamoros y Gerardo Rafael Rocha Segura.

Índice

Resumen.....	5
Introducción.....	6
CAPITULO 1. LA MASACRE EN EL INSTITUTO COLUMBINE.	10
1.1. Descripción de los hechos.....	10
1.1.1. Preludio.....	10
1.1.2. “Natural Born to Kill” (NBK).....	11
1.1.3. Arsenal.....	14
CAPITULO 2. ANTECEDENTES DE LOS ASESINATOS EN MASA.....	17
2.2. Asesinato masivo y definiciones.	18
2.2. Clasificación de Homicidio por víctimas, tipo y estilo.....	19
2.3. Asesinato masivo.....	19
CAPITULO 3. FACTORES PERSONALES.....	24
3.1. Familia y el nacimiento.....	24
3.1.1. La madre.....	25
3.1.2. El padre.....	26
3.2. Funciones de la familia y (crianza).....	27
3.3. El nacimiento y la existencia del Super Yo.....	28
3.3.1. Posición Esquizo-paranoide.....	28
3.3.2. Posición Depresiva.....	31
3.3.3. Un superyó.....	34
3.4. Desarrollo psicosexual y la integración del Super-Yó.....	36
3.4.1. El heredero del complejo de Edipo.....	38
3. 5. La adolescencia: entre la familia y la sociedad.....	39
3.5.1. La agresión en la adolescencia.....	41

3.5.2. Fallas del superyó y el desarrollo psicopático de la personalidad.....	42
3.5.2.1. Trastorno antisocial de la personalidad.....	45
3.5.2.2. Trastorno narcisista de la personalidad.....	46
3.5.2.3. Trastorno depresivo de la personalidad.....	49
CAPITULO 4. FACTORES CULTURALES.....	55
4.1. Contexto cultural de los Estados Unidos.....	55
4.1.1 Estado y religión.....	56
4.1.2. Economía.....	57
4.1.3. Gobierno y legislaciones.....	58
4.1.4. Derecho a la posesión de armas.....	58
4.1.5. Debate actual sobre las armas en Estados Unidos.....	62
4.1.6 La sociedad y la cultura del terror.....	62
4.2. Sistema educativo estadounidense.....	66
4.2.1 Contexto escolar.....	67
4.2.1.1. El Instituto Columbine.....	67
4.2.2. Clima escolar y acoso escolar (Bullying).....	69
MÉTODO.....	73
5.1. Planteamiento del problema.....	73
5.2. Pregunta de investigación.	74
5.3. Supuesto general.....	74
5.4. Objetivos.....	75
5.4.1. Objetivo general.....	75
5.4.2. Objetivos particulares.....	75
5.5. Definición de categorías.....	76

5.6. Tipo de estudio.....	82
5.7. Diseño de investigación.....	82
5.8. Instrumentos.....	83
5.9. Procedimiento.....	83
ANÁLISIS DEL CASO	85
6.1. Primera parte: Dylan Klebold.....	85
6.1.1. La familia y el nacimiento.....	85
6.1.2. La niñez y la familia (Crianza).....	88
6.1.3. Pre- adolescencia.....	92
6.1.4. La adolescencia y familia.....	95
6.1.5. Sociedad y adolescencia (Estado y religión).....	96
6.1.7. Estatus social (Economía).....	97
6.1.8. Legislaciones y el derecho a poseer armas.....	97
6.1.9. Desviaciones de la personalidad: El sendero de la Autodestrucción.....	98
6.1.10. Trastorno depresivo.....	101
6.1.11. Trastorno narcisista.....	103
6.1.12. Trastorno antisocial.....	104
6.2. Segunda Parte: Eric Harris.....	107
6.2.1. La familia y el nacimiento.....	107
6.2.2. La niñez y la familia (Crianza)	108
6.2.3. Pre- adolescencia.....	110
6.2.4. La adolescencia.....	111
6.2.5. Sociedad y adolescencia (estado y religión)	112
6.2.6. Estatus social.....	113

6.2.7. Legislaciones y el derecho a poseer armas.....	114
6.2.8. Desviaciones de la personalidad.....	114
6.2.9. Trastorno narcisista.....	115
6.2.10. Trastorno antisocial.....	117
6.3. Tercera parte: Eric y Dylan.....	120
6.3.1. Los héroes de la actualidad.....	120
6.3.2. El cuarteto de Colorado.....	120
6.3.3. Eric y Dylan: preparatoria.....	121
6.3.4. Black Jack Pizza's.....	124
6.3.5. Armas.....	124
6.3.6. Natural Born to Kill-Suicidio.....	128
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	132
REFERENCIAS	138

Resumen

La masacre en el Instituto Columbine fue uno de los eventos más importantes en la historia de Estados Unidos pues marcó un hito en la cultura juvenil, ya que a raíz de dicha masacre numerosos eventos de la misma índole se han presentado a lo largo de todo el mundo. Es por eso que en el presente trabajo se analizarán los diversos factores que interactuaron para que la masacre tuviera el matiz que la caracterizó como un punto de referencia para el mundo.

Los factores que se identificaron se presentan en dos rubros principales: factores personales y culturales. Los factores culturales comprenden el contexto general en el que los perpetradores Eric y Dylan estuvieron inmersos como el ambiente escolar. Por otro lado, los factores personales abarcan índoles más particulares; por ejemplo, sus familias.

Una vez identificado los factores más relevantes se analizó la relación que existió entre ellos, destacando cómo es que una cultura caótica y violenta puede influir en el devenir de distintas patologías y trastornos de la personalidad como lo son la depresión y las conductas antisociales en la adolescencia, de tal manera se halló que las patologías presentadas por ambos sujetos pasaron “inadvertidas” a los ojos de toda la sociedad, permitiendo que estas patologías los consumieran.

INTRODUCCIÓN

Cuando una persona decide provocar algún tipo de dolor o sufrimiento, ya sea consciente o inconscientemente, a través de una acción criminal violenta tal como quitarle la vida a otra persona, cualquiera que sean sus motivaciones y razones, representa un hecho que horroriza a la sociedad. Ya, no se diga cuando una persona comete un acto criminal sobre un grupo de personas ajenas a él, como ocurre en un atentado terrorista. Pero si a esto se le suma la posibilidad de quitar la vida a varios jóvenes y que esto pueda ocurrir en los centros de enseñanza, espacios en los que normalmente no se considera que este tipo de actos violentos puedan ocurrir, ciertamente se estaría frente a una situación inusual y de un intenso impacto social.

Por desgracia, el asesinato masivo con las características antes mencionadas, ha ocurrido varias veces desde 1927, que se tiene registro (Ellsworth, 1927). De hecho, constituye un fenómeno que desde hace décadas viene aconteciendo en todo el planeta, dejando como resultado una cuantiosa cantidad de víctimas en el camino, entre quienes mueren y quienes quedan sufriendo las pérdidas. Las vidas de las personas pueden cambiar drásticamente en esos instantes y de ello la historia ha sabido dar debida cuenta: masacres como la del Instituto Columbine, la de Virginia Tech o la más reciente en la discoteca de Orlan en Estados Unidos de América, son tan solo algunos ejemplos que sirven para ilustrar el problema que representa actualmente.

Ante tales acontecimientos, al final sólo quedan vidas acabadas, desolación, sueños inconclusos y un sinfín de preguntas; algunos remanentes

sin respuestas, de los cuales, la que más hace uso de presencia, es la que lleva a cuestionarnos el objetivo de tan crueles actos: ¿Por qué? ¿Por qué una persona decide abrir fuego contra un grupo de personas que se encuentran en situación extrema de vulnerabilidad respecto a su agresor? ¿Qué necesidad busca satisfacer internamente quien lleva a cabo la masacre? ¿Cuáles circunstancias y motivaciones le llevaron a tomar tal determinación? ¿Cómo puede ser alguien capaz de ejecutar esas acciones atentando contra la vida de otros seres humanos? ¿Quién tiene la culpa de que ocurran estos hechos? Si es que hay culpables: ¿La sociedad? ¿Los malos diagnósticos y drogas antidepressivas? ¿La predisposición genética? ¿El fanatismo religioso? ¿La disciplina que aplican los padres con ferocidad sobre sus hijos? ¿El abuso infantil? ¿La escasa disciplina que ejercen los padres sobre sus hijos? ¿El acceso a violencia a través de medios de comunicación? ¿Enfermedades mentales? ¿Los videojuegos con contenidos violentos? ¿La declinación de los valores morales? ¿El acceso fácil y el culto a las armas? ¿Todos estos factores interactuando junto a otros?

Algunos indicadores pueden dar respuesta o esclarecer estas preguntas, por ejemplo, el “bullying”, que afecta a ciertos estudiantes y parece ser un factor que ha contribuido en muchos de los casos de asesinatos masivos. Esta tendencia, según destacan Bondii, Cornell y Scheithauer (2011), tiende a incrementarse más en determinados países que favorecen su desarrollo, al agravarse las formas de llevar a cabo relaciones agresivas entre jóvenes. Sin embargo, también es sabido que algunas víctimas que han sufrido bullying se suicidan y no dejan una estela de destrucción tras ellos.

En este sentido, los trastornos de personalidad asociados a los asesinatos en masa son diversos, como la esquizofrenia en el caso del Virginia Tech, paranoia en aquellos en los que están implicados otros factores como la religión o la política. Pero para comprender mejor el problema se debe delimitar el tipo de asesinatos en masa que se analizarán, para ello el presente trabajo se enfocará en el ataque ocurrido en el Instituto Columbine. Este estudio de caso se basa en investigaciones previas, registros escritos que dejaron los agresores (diarios, videos y página web), que, a pesar de no estar completos, darán un panorama más amplio de lo ocurrido. Asimismo, se revisarán las principales teorías acerca de dicho fenómeno, así como las particularidades que envuelven a la masacre del Columbine.

El 20 de abril de 1999, dos chicos de la Escuela Secundaria Columbine en los Estados Unidos intentaron detonar una serie de bombas; y luego abrieron fuego contra sus compañeros y profesores. En menos de una hora, mataron a doce estudiantes y a un profesor, e hirieron a veintiún más, antes de cometer suicidio. Este evento dio la vuelta al mundo y se convirtió en el emblema de los tiroteos en escuelas de todo Estados Unidos. Los tiroteos perpetrados por estudiantes en las escuelas parecen representar el alto nivel de violencia social que se atribuye a menudo a los Estados Unidos, pero en la década que siguió al tiroteo de Columbine, han ocurrido por lo menos 40 de tales eventos en otros países, lo que indica que el problema no se limita a los Estados Unidos y merece atención internacional.

Es por esa razón que en el presente trabajo se recabará la información perteneciente al atentado del Instituto Columbine, a través de testimonios, documentales y registros virtuales como videos y diarios que dejaron los

propios atacantes. Posteriormente, se identificarán, describirán y analizarán dichos datos. Para ello se desarrollarán tres importantes apartados: el primero abarcará aquellos elementos ambientales que pudieron propiciar el atentado, como lo son el acceso a las armas en EE.UU, el bullying padecido por los atacantes, la cultura del miedo, etcétera. En el segundo apartado estarán los elementos internos que constituyeron a los agresores, como la crisis patológica de la adolescencia, sus relaciones familiares y personales, la agresión reprimida, la frustración e ideación suicida. Para finalmente analizar cómo es que la conjunción de dichos elementos desembocó en la masacre del Instituto Columbine.

CAPÍTULO 1 LA MASACRE EN EL INSTITUTO COLUMBINE

1.1. Descripción de los hechos

La descripción que se presenta a continuación fue tomada del episodio número 2 de la serie de documentales, “ZERO HOUR” producidos por *3BM Television/Cineflix* (Barro, et al., 2004). La investigación realizada se fundamentó en grabaciones, declaraciones y testigos relacionados con el atentado al Instituto, traducido al español por Luis Vallester, además de ser cotejada con el reporte oficial del FBI (Jefferson County Sheriff’s Office, 2016).

La mañana del 20 de abril de 1999, será recordada como un día fatídico para E.E.U.U. y Kosovo, pues mientras las fuerzas de la OTAN lideradas por EE.UU. bombardearon la ciudad de Kosovo (territorio aún en disputa y en aquel entonces perteneciente a Yugoslavia), Eric y Dylan llevaron a cabo otra masacre, dentro del propio suelo estadounidense, que también tuvo como objetivo a civiles, pues ocurrió dentro Instituto Columbine, en Colorado.

1.1.1 Preludio

Parecía un día como cualquier otro, excepto para Eric Harris y Dylan Klebold, para quienes sería su último día de vida. Según sus diarios, ese día a las 5 de la mañana se levantarían y se reunirían a las 6 am para jugar boliche en una bolera ubicada cerca de Littleton. Algunos testigos aseveran que era una de las pocas asignaturas que les gustaba, pese a ser optativa, se estima que jugaron alrededor de 45 minutos a una hora y tal como decía el itinerario del diario de Dylan, a las 7:15 Dylan compró propano y Eric la gasolina; una vez realizada la compra se dispusieron a montar las bombas, alrededor de las

9 am las colocaron en el coche. Se desconoce que hicieron en el intervalo que comprende de las 9:00 a las 11:00 am.

Llegaron por separado al estacionamiento alrededor de las 11:00 am. Eric se encontró con Brooks Brown, quien ya había notado su ausencia en las primeras 4 clases del día. Al encontrarse en el estacionamiento, Brooks le preguntó por qué había faltado si tenían examen de filosofía en la tercera clase. Eric le contestó: “Nada de eso importa ahora” (testimonio de Brooks Brown en el reportaje “Hora Zero”, 2004). Siguieron platicando por unos minutos, insultándose a manera de broma y al final Eric le dijo: “Brooks, ahora me caes bien, sal de aquí, vete a casa”. Acto seguido Eric se dirigió hacia la entrada oeste pasando junto a la cafetería, una vez que llegó a la entrada volvió al aparcamiento; mientras esto ocurría Dylan llegó en su propio vehículo a las 11:11 y una vez estacionado, Klebold entró en la cafetería por la entrada del suroeste inferior y se dirigió hacia las máquinas expendedoras (presumiblemente transportando una de las 2 bombas de propano) a las 11:14 Eric caminó nuevamente por las escaleras de la entrada oeste, en esta ocasión con una maleta en mano que contenía la segunda bomba, la cual colocó en la cafetería. Después volverían sobre sus pasos a sus respectivos vehículos.

1.1.2. “Nartual Born to Kill” (NBK)

A las 11:15 Eric y Dylan una vez más en sus vehículos recogieron una nueva bolsa con dispositivos explosivos. Se reunieron en las escaleras de la entrada oeste. Dando inicio a la masacre a las 11:19, momentos después en que las bombas debieron haber detonado, pues estaban programadas para hacerlo a las 11:17. La primera víctima, Richard Castaldo (herido), sufrió cinco

heridas de bala en el pecho, espalda, brazo y colón que lo dejaron paralizado de la cintura para abajo. Así como, Rachel Scott asesinada por ambos agresores. Eric se despojó de su gabardina, para después abrir fuego sobre estudiantes cercanos: Daniel Rohrbough, Lance Kirklin, Sean Graves, Michael Johnson, Mark Taylor. Mientras los heridos huían, Dylan bajó las escaleras y disparó a quemarropa a Daniel Rohrbough una vez más, quien falleció al momento. Dylan persiguió a los otros heridos, pero volvió para reunirse con Eric en las escaleras, quien disparó aleatoriamente hiriendo a Anne Marie Hochhalter. Ambos agresores abrieron fuego sobre el campo de fútbol sin herir a nadie. Después, Eric abrió fuego sobre la entrada del Instituto, con un solo disparo que reventó los cristales de la entrada hiriendo a la profesora Patricia Nielson y Brian Anderson, quienes huyeron por los pasillos para refugiarse en la biblioteca a las 11:23 aproximadamente y llamar al 911.

Una vez dentro del Instituto, Eric intercambió algunos disparos con el primer oficial en la escena del crimen Neil Gardner. Una vez en los pasillos dispararon cerca de 35 veces en dirección a la entrada este. Entre las 11:24 y 11:29 se movieron por los pasillos disparando en todas direcciones, hiriendo a Stephanie Munson. Poco después los agresores se posicionaron en la entrada oeste nuevamente. En ese lugar Eric disparó al profesor William Dave Sanders quien ayudó a escapar a los estudiantes de la cafetería. La herida no lo mató al momento y fue auxiliado por estudiantes quienes lo ocultaron de los atacantes en los laboratorios; sin embargo, muere en el hospital esa misma tarde.

Después de que recorrieron las instalaciones, Eric y Dylan se dirigieron a la biblioteca a las 11:30 aproximadamente. Eric disparó desde la entrada de la

biblioteca a Evan Todd quien se trató de ocultar tras la fotocopiadora. Eric y Dylan entraron a la biblioteca, tan pronto como llegaron al final del escritorio de la recepción Dylan disparó contra Kyle Velásquez quien muere en el acto. Eric y Dylan caminaron alrededor de las estanterías, Dylan abrió fuego nuevamente contra un grupo de estudiantes ocultos bajo las mesas, hiriendo a 3 de ellos: Daniel Steepleton, Makai Hall y Patrick Ireland. Por su parte Eric, quien también estaba cerca del área de cómputo, disparó a quemarropa a Steven Curnow quien se hallaba escondido bajo las computadoras y fallece al momento, Eric disparó al alumno adjunto de Steve, Kasey Ruegsegger quien fue herida de gravedad. A continuación Eric se alejó del área de cómputo y se dirigió hacia las mesas disparando bajo de una de ellas, matando así a Cassie Bernal. Después de disparar a Cassie se aproximó a otra estudiante y le preguntó si deseaba morir. Mientras tanto Dylan disparó sobre la mesa que había atacado con anterioridad e hirió nuevamente a Patrick Ireland. Poco después Eric y Dylan se colocaron a cada lado de una mesa y Eric disparó bajo ella y mató a Isaiah Shoels. En seguida del disparo de Eric, Dylan disparó también sobre los mismos objetivos de Eric y mató a Matthew Kechter. Su plan sigue adelante en medio de una euforia violenta insultando y agrediendo a los estudiantes. Se trasladaron al otro extremo de la biblioteca mientras continuaron su masacre. Dylan abrió fuego nuevamente hacia las mesas hiriendo a Mark Kintgen, Valeen Schnurr y Lisa Kreutz, quienes estaban ocultos en sus respectivas mesas. Lauren Townsend es alcanzado por los disparos de Dylan y muere. Eric disparó sobre otras mesas hiriendo a su paso a Nicole Nowlen y John Tomlin, Dylan es quien da el tiro de gracia contra John Tomlin. Por su parte, Eric recorrió las mesas y disparó sobre otro grupo de estudiantes: Kelly Fleming es

asesinado en esa ráfaga, Jeanna Park y Lisa Kreutz resultan heridas nuevamente. En medio de la biblioteca Dylan pidió a un alumno oculto bajo las mesas que se identificara. Tras una breve conversación lo dejan marcharse sin lesiones. Después de ello Eric disparó a Daniel Mauser convirtiéndolo en la doceava víctima mortal. Finalmente, ambos tiradores dispararon sobre una misma mesa en la cual Corey De Pooter resultaron heridos Jennifer Doyle and Austin Eubanks. Poco después se dirigieron a la recepción donde se hallaban ocultos la profesora Patricia y el primer herido de la biblioteca Evan Tod. Después de agredirlos verbalmente salen de la biblioteca a las 11:36, mientras el resto de los estudiantes sobrevivientes abandonaron la biblioteca, con excepción de Patrick Ireland.

Una vez fuera de la biblioteca Eric y Dylan deambularon e ingresaron a la cafetería a las 11:44. Una vez allí intentaron detonar por medio de otros dispositivos explosivos y disparos las bombas programadas que no detonaron como estaba previsto. Continuaron rondando el Instituto por aproximadamente 15 minutos más, sólo para volver a la biblioteca. Entre las 12:02 y 12:05 desde las ventanas de la biblioteca intercambiaron disparos con la policía. Después, Eric y Dylan se posicionaron en un extremo de la biblioteca y cometieron suicidio a las 12:08.

1.1.3. Arsenal

La intención era matar el mayor número de alumnos con la bomba y después disparar a los que huyeran. Los encargados no se dieron cuenta cuando dejaron las bombas en la cafetería, porque coincide con el momento en que se cambió la cinta de video de seguridad. Eric y Dylan llevaban 2

escopetas con cañón recortado, 2 pistolas semiautomáticas de 9mm y en sus pantalones de cargo llevaban bombas de CO2, así como bombas trampa que dejaron en sus coches, haciendo un total de casi 100 bombas.

En total se registraron 15 muertos y 24 heridos, se estima que se utilizaron más de 900 balas, y que todas las armas fueron compradas legalmente. La matanza de Columbine es considerada una de las más grandes tragedias ocurridas en la historia de E.E.U.U.

El arsenal, material armamentístico utilizado el día de la masacre, dividido entre Eric y Dylan estuvo conformado de la siguiente manera:

Eric portaba una Hi-Point 995 semiautomática de calibre 9 mm, y una escopeta Sawed-off pump-action Savage-Springfield 67H. Los peritos estiman que la distribución del uso de armas y las balas por parte de Eric con balas calibre 9mm es la siguiente: 47 fuera de la escuela, 36 dentro de la escuela, 13 en la biblioteca (total 96); las balas de escopeta disparadas fueron las siguientes: 4 dentro de la escuela, 21 en la Biblioteca (total 25). Las balas totales disparadas fueron 121.

Por otro lado, Dylan se encontraba equipado con una pistola semiautomática TEC-DC9 de 9-mm, y una escopeta de cañón recortado Double-barrel Savage 311-D. Se estima que Dylan realizó los siguientes disparos con balas de 9mm: 3 fuera de la escuela, 31 dentro de la escuela, 21 en la biblioteca (total 55); mientras que las balas de escopeta disparadas fueron las siguientes: 2 fuera de la escuela, 4 dentro de la escuela: 6 en la biblioteca: (total 12). Las balas totales disparadas fueron: 67.

Entre el arsenal también se encontraba una gran cantidad de explosivos:
48 Bombas del dióxido de carbono, 27 bombas de tubo, 11 bombas de propano
de 1.5 galones cada una, 7 bombas de gas o de napalm, 2 bombas de propano
de 20 libras cada una.

CAPÍTULO 2 ANTECEDENTES DE LOS ASESINATOS EN MASA

The disaster Bath School es el nombre histórico que recibió el ataque violento perpetrado por Andrew Kehoe el 18 de mayo de 1927, en Bath Township, Michigan, en el que murieron 38 niños de primaria y seis adultos en total: en cuanto que resultaron heridos al menos otras 58 personas. Kehoe primero mató a su esposa, prendió fuego a su granja y desató una gran explosión en *Bath Consolidated School*, antes de suicidarse mediante la detonación de una gran cantidad de explosivos en su camioneta (Dotinga, 2012).

En las escuelas de EE.UU. han habido múltiples ataques desde el año 1760 que se tiene registro (El Tiempo, 2015); sin embargo, el asesinato masivo más mortífero de una escuela en la historia de EE.UU., también resultó ser el primero que tiene todas las características de un asesinato masivo en las escuelas, como se le conoce actualmente al desastre de la Escuela Bath.

Andrew Kehoe, se enojó después de su derrota en las elecciones de la primavera de 1926 en las que se postuló para el vendedor del municipio. Él comenzó a planear su "venganza asesina" después de la derrota pública, su reputación se vio envuelta en una serie de dificultades tanto en el consejo escolar como en sus relaciones personales. Además de lo anterior, en junio de 1926 se le notificó que su hipoteca llegaba a su fin. Durante gran parte del año siguiente, un vecino notó que Kehoe había dejado de trabajar en su granja y pensó que podría estar planeando un suicidio. Durante ese período, Kehoe compró explosivos y discretamente los plantó en su propiedad y en la escuela.

El prototipo clásico de asesino en masa según Ressler, Burgess y Douglas (1988) es un individuo con desórdenes mentales, cuyos problemas se

incrementan hasta el punto en que se vuelca en contra de personas que no tienen relación con ellos o con sus problemas, desatando su hostilidad a través de disparos o puñaladas.

Desde entonces los asesinatos en masa han generado gran cantidad de interrogantes, como el rango de edad o el hecho de que los agresores sean adolescentes, como lo muestra el caso Columbine.

2.1. Asesinato masivo y definiciones

El **asesinato** (también denominado **homicidio calificado**) es un delito contra la vida humana, de carácter muy específico, que consiste en privar de la vida a una persona concurriendo ciertas circunstancias, tales como: alevosía, precio, intencionalidad, recompensa o promesa remuneratoria y ensañamiento, aumentando deliberada e inhumanamente el dolor del ofendido (Fix-Fierro, 2014).

El asesinato es un acto muy específico, pero desemboca en una gran cantidad de variantes según el marco de la legalidad y el derecho, así como también los aspectos psicológicos implicados. Es homogéneo como acto delictivo dentro de todas las culturas, aunque cada una de ellas marca sus propias pautas para determinar sus agravantes y direccionan el cómo clasificarlo en distintas categorías. Ante esta elevada cantidad de subtipos y clasificaciones existentes nos centraremos en el asesinato en masa también llamado masacre o genocidio.

2.2. Clasificación de homicidio por víctimas, tipo y estilo

Las definiciones más claras sobre el asesinato comenzaron a clasificarse en la Unidad de Ciencias del Comportamiento de la Academia del FBI en Quántico, Virginia, lo que comenzó a contribuir a la literatura en la clasificación del homicidio, con la publicación de "Asesinos Sexuales" de Hazelwood y Doucglas en 1980. La clasificación de homicidios por número de víctimas, tipo y estilo fue publicado por Douglas y colaboradores en 1986. La clasificación de homicidio contempla, como se mencionó anteriormente, tres aspectos: el número de víctimas, el lugar y el tiempo. El asesinato doble o triple se refiere al número de víctimas halladas en una locación al mismo tiempo. A partir de la víctima número cuatro se considera asesinato en masa.

2.3. Asesinato masivo

El término "asesinato masivo" es utilizado para referirse al acto de matar a un número elevado de personas en el mismo lugar en un corto periodo de tiempo. Por ejemplo: disparar un arma de fuego en contra de una multitud, en el curso de un robo, una bomba o incendiar una locación donde haya una multitud. El asesinato masivo puede ocurrir por diversas razones que van desde movimientos políticos, hasta mitos o creencias religiosas.

El segundo tipo es el asesino familiar en masa. Si 4 o más miembros de una familia son asesinados y el perpetrador se suicida, es clasificado como asesino/suicida en masa; sin el suicidio y con las cuatro o más víctimas, el perpetrador es clasificado como asesino familiar en masa. Un ejemplo es el caso de John List, un vendedor de seguros que mató a toda su familia en 1972,

desapareció después del crimen (Cabana, 2006). List fue localizado 17 años más tarde, después de transmitirse un programa de televisión que describía sus asesinatos.

Por otro lado, la matanza en frenesí es definida como un único evento en dos o más locaciones y sin un periodo de enfriamiento emocional entre los asesinatos, este evento puede ser de corta o larga duración. Un ejemplo de este tipo de asesinato ocurrió el 6 de septiembre de 1949, en donde, el asesino en frenesí, Howard Unruh de Camden, New Jersey tomó una pistola alemana Luger con municiones extra y empezó a disparar al azar mientras caminaba por el vecindario matando a 13 personas e hiriendo a 3 en aproximadamente 20 minutos. Aunque los asesinatos de Unruh sucedieron en poco tiempo, no fue clasificado como un asesino en masa porque se desplazó a diferentes locaciones (Ressler, Burgess y Douglas, 1988).

El asesinato en serie es definido como tres o más eventos en tres o más locaciones con un periodo de enfriamiento emocional entre los asesinatos (Ressler & Shachtman, 2012). El asesinato en serie, hipotéticamente, es premeditado e involucra fantasías relacionadas con el delito y una planeación detallada. Cuando el tiempo está a su favor y se ha calmado desde su último homicidio, el asesino en serie selecciona a su siguiente víctima y procede de acuerdo a su plan. El periodo de enfriamiento o calma, puede durar días, semanas o meses, incluso años y es la clave que distingue al asesino serial de los demás asesinos. Por ejemplo, Ted Bundy asesinó a 30 o más personas a lo largo de muchos años en al menos cinco diferentes estados.

Hay otras características que pueden distinguir a los asesinos en masa, en frenesí y en serie. Además del número de eventos y lugares así como la presencia o ausencia del periodo de enfriamiento emocional, el asesino en masa clásico y el asesino en frenesí no se preocupan por quiénes son sus víctimas, matarán a todo aquel que entre en contacto con ellos. Al contrario, el asesino en serie suele seleccionar a un tipo de víctima, piensa que nunca será atrapado y algunas veces está en lo cierto. Un asesino en serie controla cuidadosamente su comportamiento para evitar ser detectado, mientras que el asesino en frenesí, que a menudo ha sido identificado y está siendo perseguido por la policía, suele ser incapaz de controlar el curso de los eventos. El asesino serial, por otro lado, planeará y elegirá tanto la víctima como el lugar, a veces interrumpe el asesinato si éste no cubre sus requisitos. Con un asesino sexualmente motivado, el delito puede ser clasificado como cualquiera de los tipos mencionados anteriormente.

Desde la perspectiva de la criminología, las características de los asesinos no han variado, ya que sólo ha habido pequeños cambios, según García Roversi (2012), generalmente, se le describe a este manual como la “respuesta criminológica”, equiparable a la nosología del *DSM IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, “Manual de Diagnóstico y Estadísticas de los Trastornos Mentales”, versión V elaborado por la *American Psychiatric Association*, 2014). El “Manual del *FBI*” (Douglas, Burgess, Burgess, A. G. & Ressler, 2006), como usualmente se le llama, fue editado por primera vez en 1992, y reeditado en 2006; muy pronto se convirtió en el texto más autorizado para la clasificación de crímenes violentos. Desde la postura de la autora sobre los asesinos múltiples, se pueden clasificar en tres grandes

categorías: 1) “Asesinos de masas” (*mass murderers*) 2) “Asesinos itinerantes” – también puede traducirse como “erráticos”– (*spree killers*). 3) “Asesinos en serie” (*serial killers*).

Dentro de las dos primeras categorías, se encuentran cuatro subcategorías bien definidas, a saber: 1) “asesinos de familias” (*family slaughters* o *family annihilators*); 2) “asesinos en lugares de trabajo” (*workplace killers*); 3) “asesinos en establecimientos educativos” (*school shooters*) y 4) “asesinos líderes de cultos” (*cult leaders killers*).

Como se ha mencionado anteriormente, estas cuatro subtipologías comparten el perfil criminal de los asesinos en masas y de los itinerantes, pero se distinguen en la elección de sus “objetivos”. Asimismo, las tres primeras se encuentran ampliamente reconocidas por profesionales pertenecientes a varias ramas de las ciencias del comportamiento (psicólogos clínicos y/o sociales, psiquiatras, sociólogos, etc.), los analistas de riesgos (en el trabajo; a nivel escolar, etc.) y los criminalistas. Los llamados “asesinos líderes de culto”, los cuales han instigado y/o protagonizado asesinatos múltiples con características aberrantes.

En el caso particular de los “asesinos itinerantes” o “erráticos”, su denominación en inglés (*spree killers*), traducida literalmente refiere a “asesinos ráfaga” o “relámpago”) e induce a confusión, ya que, lo que se tiene en cuenta para su denominación, según el “Manual del *FBI*” (2006), es el *traslado*, de un lugar a otro, ya sea en cortas, medianas o largas distancias, y esto se puede llevar a cabo en largos períodos de tiempo como serían los casos de Charles Starkweather, Andrew Cunanan o Carlos Robledo Puch. Por su parte, la doctora Garcia Roversi consideró que el término utilizado (*spree*) no es el más

adecuado, puesto que los asesinos en masas también realizan tiroteos o ataques en cuestión de minutos —es más, podríamos decir que son los más rápidos—, por lo tanto también se puede hablar de “ráfaga criminal”. Por citar solo algunos ejemplos, Clarence Bertucci asesinó a 6 personas e hirió a 20 en un lapso de 15 segundos; George Jo Hennard, a 23 personas, en sólo 16 minutos o Coy Weesbrock, en 40 segundos, asesinó a cinco personas.

En cada asesinato, sin importar a qué categoría o sub-categoría pertenezca, siempre existe un móvil, aunque éste se no se logre esclarecer del todo. En el caso de los asesinatos en masa, el móvil rara vez queda oculto o indefinido. Una muestra de ello son los atentados terroristas cuyas razones son de carácter político o religioso, ya que son eventos que no pasan desapercibidos para la sociedad en general, pues justamente ese es su principal objetivo. En el caso particular de los tiroteos en las escuelas, pese a que pueden tener el mismo alcance en difusión, se especula mucho sobre las razones de los atacantes. Y más allá de ello se podría decir que poseen unos factores comunes que los caracterizan, siendo éstos la agresión y la violencia extrema.

CAPÍTULO 3. FACTORES PERSONALES

Los factores personales, de acuerdo con el modelo de promoción de la salud son categorizados como orgánicos, psicológicos y/o socioculturales (Pender, 2002). En otras palabras son una serie de elementos con características muy particulares y próximas a la vida anímica del sujeto que lo definen, interactúan e influyen en su desarrollo tal como lo propone Hagerstrom (2010) Estos elementos se pueden clasificar en: familia y crianza durante las etapas de desarrollo. Las peculiaridades de cada uno de los elementos constitutivos y el modo de interactuar, sientan las bases o proveen el marco de referencia de cada sujeto, ante las diversas dificultades que experimentará. Además de ser también el vehículo por el cual distintos rasgos psicopáticos pueden gestarse y manifestarse a lo largo de la vida.

3.1. La familia y el nacimiento

La familia es el primer contexto de aprendizaje de roles y estereotipos asociados a la identidad sexual que conserva las normas y reglas socialmente establecidas y adquiridas (Velázquez, et al. 2008). Tal como lo plantea Lebovici (2006) las relaciones familiares se sostienen por el apego, que constituye la base esencial de los vínculos sociales que unen a las generaciones sucesivas en todas las especies animales, pero especialmente en los mamíferos.

El padre y la madre transmiten el patrimonio genético a su vástago desde la concepción, pero el patrimonio social también es importante y aparece desde el desarrollo intrauterino. En efecto, el niño(a) se inscribe en una línea y en un ambiente que condicionará profundamente su crecimiento, su vida material, afectiva, cultural, social, etcétera (Lebovici, 2006).

Rodrigo y Palacios (1998) señalan que las funciones básicas que la familia cumple en relación con los hijos son las siguientes: a) legitimar su supervivencia y promover su crecimiento y socialización; b) proporcionar un clima de afecto y apoyo para su desarrollo; c) brindar la estimulación necesaria para que sean capaces de relacionarse competentemente, y d) decidir con respecto a la apertura de otros contextos educativos que coadyuven a su educación. Por tanto comprender cuál es la función específica de la madre y el padre, así como sus fallas en la constitución del sujeto resulta vital.

3.1.1. La madre

En el caso de la madre probablemente la primera noción de la palabra madre, bajo circunstancias normales evoca la imagen de una figura femenina encargada del cuidado de un niño (su hijo). Esto es debido a diversos factores como: la estigmatización proveniente de la cultura y en algunos casos apoyados en la biología, la creencia de que una mujer está diseñada biológicamente para cumplir esta función reproductiva y social. La relación madre-hijo es una diada muy sólida, pues tiene bases evolutivas y a priori, en pos de la supervivencia, sumando el hecho de poseer un cuerpo, biológicamente diseñado para dar a luz, a un sujeto de su propia especie. Pero esta diada entre madre-hijo está muy lejos de ser perfecta, a pesar de todas las características orgánicas y sociales que se le puedan atribuir, no hay que olvidar el hecho de que la madre antes de serlo es mujer, y por lo tanto un ser humano, expuesto a las vicisitudes y errores de quien nadie se halla exento (Arias, 2014).

3.1.2. El padre

Por su parte, Aguilar (1990) señala que “las prácticas educativas que adoptamos con nuestros hijos no suelen provenir de análisis informados y profesionales, sino de estrategias que muchas veces se han ido transmitiendo de generación en generación (con algunas adaptaciones a la “época”), y, a pesar de que algunas veces hemos cuestionado diversas formas con las que nos educaron, en el momento de la acción frente a nuestros hijos solemos traicionarnos y tendemos a hacer lo mismo que hemos aprendido, visto, vivido y criticado cuando fuimos educados” (p. 11). Ello explicaría por qué existen actitudes nocivas hoy en día. Para González y Tovar (1994), hay una discriminación sexual implícita al considerar las actividades propias de cada uno de los sexos, las condiciones en las que se presentan y el valor que se les atribuye, muchas de las veces determinado por el género del actor; es decir, el valor está en función de si se es hombre o mujer, dejando de lado la igualdad que se tiene como persona. Litton, Bruce y Combs (2000) definen a un buen padre como aquel varón que es proveedor, protector y cuidador junto con la madre. Si antes se esperaba que el padre fuera proveedor económico, ahora se espera que también suministre cuidados físicos y emocionales al niño y sea un compañero activo de la madre en su crianza.

De tal manera que no se trata solamente, de un acto biológico (dar a luz a hijo), esto no convierte automáticamente a un hombre o a una mujer en padre o madre. Será necesario asumir la función, es decir, tener capacidad de acción. Es a través del deseo deberá significar a su hijo, se podría decir que no se trataría estrictamente de niños no deseados, sino de hijos no significados. Mediante a la interacción madre-hijo, convertir un cuerpo a un cuerpo erogenizado, interpretar las señales que envíe el hijo a través del llanto o de

otras formas de comunicación, apoyar y sostener las funciones vitales tanto para su supervivencia física como para el surgimiento de las pulsiones parciales y de alguna manera hacerle entender al niño que no está solo en el mundo (Arias, 2014).

3.2. Funciones de la familia (crianza).

El concepto de crianza está siempre relacionado a una triada; instruir, dirigir y educar. Instruir es un sinónimo de enseñar, esto significa transmitir el conocimiento y/o los métodos para alcanzarlo además de establecer reglas en el comportamiento. Por su parte, dirigir es llevar rectamente una cosa hacia un término o lugar. Educar se halla más vinculado a desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales de un niño, y mostrar también las normas de civilidad, dependiendo de las costumbres propias de cada región (Velázquez, et al., 2008).

La formación de un niño se encuentra vinculada a muchos factores, incluso antes de nacer, por tanto cuando se establecen los puntos que formarán a un individuo, se debe saber que ya poseen características propias y definitorias. No es que no haya nada, sino que con base en lo que existe y a través de la crianza se socializa a una persona ajustando su comportamiento y actitudes a lo establecido culturalmente e inculcándole valores reconocidos por la sociedad, o sea, conformándolo a lo que la sociedad determina que debe ser un hombre o una mujer (Torres, 2002).

Con lo anterior se puede pensar que el acto de criar es una diada entre comunicación y transformación, el formar los valores, actitudes y conductas en el infante. Sin embargo, contrario a lo que se podría pensar no es únicamente

el niño el que aprende mediante esta interacción, pues el propio “formador” también desarrollara nuevas actitudes como resultado de la interacción.

Las relaciones afectivas de la infancia condicionan a menudo la vida del adulto, y por ello los padres tienen una gran responsabilidad en el desarrollo psicológico y social de sus hijos, por lo que la intimidad, la autoridad y la educación son factores fundamentales para que una familia pueda desempeñar en forma óptima su función (Alberdi, 1999; Chethik, 2001; Clare, 2002; Connell, 2003). Por tanto los padres desempeñan distintos roles dentro de la familia.

3.3. El nacimiento y la existencia del Súper-Yo

Por muchos años se dudó e incluso se negó la existencia de algún nivel de psiquismo o consciencia durante los primeros meses de vida. No fue hasta las teorizaciones de Melanie Klein que dicha afirmación se puso en tela de juicio. Según Segal (1987), Klein sostenía la hipótesis de la existencia de un yo, por medio del cual el sujeto se iría estructurando desde etapas tempranas.

3.3.1. Posición Esquizo-paranoide

El planteamiento de la posición esquizo-paranoide es el punto de partida de las ideas de la teoría kleiniana acerca de la existencia de temores persecutorios fantasmáticos en los primeros meses, así como también la capacidad de los mismos de disociar el objeto. Posteriormente, al describir la posición paranoide como *según la propia M. Klein la concibe*: "Modalidad de las relaciones de objeto específica de los cuatro primeros meses de la existencia, pero que puede volver a encontrarse durante la infancia y, en el adulto,

especialmente en los estados paranoico y esquizofrénico. Se caracteriza por los siguientes rasgos: las pulsiones agresivas coexisten desde un principio con las pulsiones libidinales y son singularmente intensas; el objeto es parcial (principalmente el pecho materno) y se halla escindido en dos: el objeto 'bueno' y el objeto 'malo'; los procesos psíquicos que predominan son la introyección y la proyección; la angustia intensa, es de naturaleza persecutoria (destrucción por el objeto 'malo')" (Laplanche & Pontalis, 1981). Klein la considera el primer tipo de relación de objeto de la fase oral, con aspectos ideales y aspectos persecutorios.

Klein además cree que el niño está en un conflicto pulsional entre la libido y la agresividad desde los inicios, conflicto que encara a través de la deflexión del instinto de muerte y la constitución de un objeto escindido. Supone tal como lo desarrolla "La primera fase del desarrollo se caracteriza por la relación con objetos parciales, el predominio de escisión en el yo y en el objeto, y la ansiedad paranoide" (Segal, 1987, p. 124). La existencia de un Yo temprano, débil y no integrado pero no obstante capaz de organizar o estructurar, bajo la acción de las pulsiones de vida, los primeros mecanismos de defensa: escisión, proyección e introyección. Estos mecanismos son de defensa ante la ansiedad de aniquilamiento. Ese yo sin recursos registra la angustia, y se relaciona con un primer objeto y opera mecanismos de defensa primitivos y, por lo tanto, extremos. Dicho de otro modo, opera con fantasías relacionadas con un objeto.

A partir de las primeras experiencias el lactante se relaciona con un objeto parcial bueno, resultante de la proyección de la pulsión de vida (pecho bueno) y con un objeto parcial malo, resultante de la proyección de la pulsión

de muerte (pecho malo) (Segal, 1987). Cuando la disociación se realiza bajo predominio de la pulsión de muerte las características del objeto cambian de bueno a idealizado y de malo a persecutorio, terroríficos. Las características de tales objetos están, por lo tanto, íntimamente relacionadas con las características de los impulsos que sobre ellos se proyectan, es decir del propio niño.

El efecto gratificador que ha sido internalizado bajo el dominio de la libido de succión es sentido como completo y actúa como núcleo del yo, contrarrestando los procesos de escisión y dispersión y favoreciendo la integración. O sea que la introyección estable del objeto bueno es una precondition para el desarrollo normal.

De los mecanismos de defensa encontramos que la escisión es central en la obra kleiniana. Para cuando Klein retoma el término esquizoide de la medicina clásica marca la tendencia del yo a escindir el objeto y a sí mismo. La escisión como acto primario que se encuentra intrínsecamente acompañado de la deflexión (desviación) del instinto de muerte, estableciendo la diada entre proyección-introyección. Esto significa que la fragmentación puede o no dominar en los primitivos procesos de escisión.

Con la posterior profundización de los conceptos de identificación proyectiva y envidia, Klein hará énfasis en las modificaciones cualitativas de la escisión en la construcción del mundo interno. Durante la posición esquizo-paranoide hay momentos de integración del objeto y del yo, que implican un comienzo de la ambivalencia, aunque en relación a objetos parciales (Segal, 1987).

El avance en los procesos de integración atenúa la escisión objeto bueno-objeto malo y lleva a que el niño se relacione con su madre como una totalidad. Esto inaugura la posición depresiva e inicia el Complejo de Edipo temprano según Klein.

3.3.2. Posición depresiva

El cambio de la relación de objeto de parcial a total marca la entrada a la posición depresiva, "Tipo de relaciones de objeto consecutivo a la posición paranoide; comienza alrededor del cuarto mes y se supera progresivamente en el curso del primer año, aún cuando pueda encontrarse también en el curso de toda la infancia y reactivarse en el adulto, especialmente en el duelo y en los estados depresivos. Se caracteriza por los siguientes rasgos: el niño es, en lo sucesivo, capaz de aprehender a la madre como objeto total; se atenúa la escisión entre objeto 'bueno' y 'malo', las pulsiones libidinales y hostiles tienden a relacionarse con el mismo objeto; la angustia llamada depresiva se refiere al peligro fantaseado de destruir y perder a la madre a consecuencia del sadismo del sujeto; esta angustia es combatida mediante diversos modos de defensa (defensas maníacas o defensas más adecuadas: repartición, inhibición de la agresividad) y se supera cuando el objeto amado es introyectado en forma estable y aseguradora" (Laplanche, 2008).

"...ocurren importantes progresos en el desarrollo del yo, los que no sólo capacitan al yo para establecer defensas más adecuadas contra la ansiedad, sino que logran eventualmente una disminución efectiva de la misma. La repetida experiencia de enfrentar la realidad psíquica, implicada en la elaboración de la posición depresiva,

aumenta la comprensión del bebé del mundo externo. Paralelamente, la imagen de los padres, en un principio distorsionada en figuras idealizadas y terribles, se aproxima gradualmente a la realidad” (Klein 1942, p.97).

La ambivalencia es ahora hacia un objeto total, los procesos de integración y síntesis hacen que el conflicto entre el amor y el odio surja muy claramente, en el marco de un mayor reconocimiento de la realidad psíquica. La ansiedad sufre una modificación estructural, el bebé continúa expuesto a la vivencia de pérdida pues las pulsiones agresivas ponen en peligro al objeto amado. Al ser percibida la madre como objeto total, como persona, se modifica la identificación del bebé con la ella. Es sentida como un refugio ante los temores persecutorios pero también se le considera expuesta al ataque de los perseguidores internos e, incluso, al propio odio y sadismo del bebé (Segal, 1987).

El cambio en la realidad psíquica del objeto total pone al niño ante una nueva forma de sentimientos de dolor y de tristeza, a estos se les suma ahora culpa, el pensamiento omnipotente lo lleva a considerar que el peligro que corre el objeto es consecuencia de sus propios impulsos y fantasías. El temor a la pérdida intensifica la identificación con el objeto y la voracidad, la cual debe ser inhibida. Los métodos defensivos se aplican ahora a la ansiedad depresiva, se hacen menos extremos y alterados en forma y fin constituyen la defensa maníaca. Klein considera tan importantes las defensas maníacas que en cierto período de su teorización habló de posición maníaca (Segal, 1987).

Su objetivo es centralmente negar la realidad psíquica en cuanto es fuente de dolor y temores depresivos, esto implica cierta negación de la realidad exterior. La negación de la realidad psíquica puede implicar la negación del amor. Proceso en virtud del cual el sujeto, a pesar de formular uno de sus deseos, pensamientos o sentimientos hasta entonces reprimidos, sigue defendiéndose y negando que le pertenezca. (Laplanche & Pontalis, 1981). La tríada maníaca está constituida por: control-triunfo-desprecio. El control omnipotente, al estar aplicado ahora a la ansiedad depresiva, es utilizado para evitar la frustración y la consiguiente agresión, la que constituiría un peligro para el objeto.

La modificación del uso de la escisión consiste en que su aplicación deriva en un objeto indemne y un objeto muerto o moribundo, siendo el temor a que los objetos internos estén muertos o moribundos el núcleo de la aflicción en los estados depresivos. Por otro lado, la autora lo considera como la defensa más primitiva contra la angustia. Los sentimientos de culpa ante la creencia de haber dañado al objeto amado ponen en marcha la tendencia a la reparación, originada en las pulsiones de vida. Klein considera unidas la culpa y la reparación. El niño vivencia la reparación de sus objetos en íntima relación con los logros de su propio desarrollo, de esta manera las ansiedades paranoides y depresivas van modificándose a lo largo de la primera infancia (Segal, 1987).

Son de suma importancia en la reparación del objeto las defensas obsesivas, que están asociadas a la ansiedad paranoide. El equilibrio entre las defensas obsesivas y las maníacas será lo que determinará su relación con el

objeto al que tiene miedo de destruir. Similar en relación a la posición esquizo-paranoide Klein apunta que un uso adecuado de las defensas disminuye la ansiedad y promueve la integración, pero un uso excesivo de las mismas dificulta y puede impedir la elaboración de las problemáticas específicas de cada posición, persistiendo constelaciones fantasmáticas que constituyen puntos de fijación (Segal, 1987).

Encontramos en la posición esquizo-paranoide los puntos de fijación de la esquizofrenia y la paranoia; en los inicios de la posición depresiva los puntos de fijación de la manía y la melancolía (Klein, 1989). Como es evidente, el concepto de posición reformula el de regresión, el cual es en la teoría kleiniana un movimiento relativamente fluido entre las distintas ansiedades y defensas. Se ha referido a los efectos de los procesos de síntesis sobre la ansiedad; desde el punto de vista de las pulsiones, la integración del objeto y del yo fortalece las pulsiones genitales, las que a su vez son otra fuente de intensificación de las identificaciones con el objeto. Dando como resultado una configuración que permite a la estructura psíquica organizarse, tomando como eje rector la reparación, la cual es la base de un superyó temprano.

3.3.3. Un Superyó

En el intercambio de una posición a otra haciendo frente a las distintas excitaciones, Klein refiere lo siguiente:

“El yo tiene aún otro medio de vencer los impulsos destructivos, todavía adheridos al organismo. Puede movilizar parte de ellos como una defensa contra la otra parte. De este modo el ello sufrirá una división

que, según creo, es el primer paso para la formación de las inhibiciones instintivas y del superyó, lo cual puede ser similar a la represión primaria” (Klein, 1932, p. 89).

De tal manera que la conexión existente entre la formación del Superyó y las fases pregenitales del desarrollo son muy importantes desde dos puntos de vista. Por un lado, el sentimiento de culpa se vincula con las fases oral y anal-sádicas que están predominando y, por otro lado, el Superyó empieza a existir mientras estas fases están en ascenso, lo que explica su sádica severidad (Klein, 1932).

Entonces en conjunto con la posición depresiva, da comienzo el Complejo de Edipo temprano. Paralelamente los procesos de integración necesitan preservar al pecho y a la madre como objeto total, son el punto de partida para que se inicie el proceso reparatorio. Es decir que ésta es la configuración psíquica que plantea Klein (1932) desde donde inicia el trabajo del superyó freudiano que se conoce.

Para Klein y sus posteriores descendientes intelectuales además sitúan la elaboración de la posición depresiva como crucial para la capacidad posterior de elaborar duelos (Segal, 1987). Su superación supone que a través de la introyección estable del objeto amado y la capacidad de reparar y simbolizar, nace el superyó. Klein considera que el juicio de realidad es decisivo en el trabajo de duelo, y que en cada situación en que la persona se ve confrontada con el sentimiento de pena por la pérdida de objetos amados se consideran en peligro los objetos internos y la conexión con la realidad tiene como fin restablecer el mundo interno destruido.

3.4. Desarrollo psicosexual y la integración del superyó

Freud quien es fuente precursora de las teorías psíquicas en la infancia vinculadas a las emociones, desarrolló sus teorías antes que Melanie Klein, pero su teorización abarca 3 etapas posteriores al nacimiento y la lactancia. Al igual que Klein, comienza en la infancia, sin embargo no profundiza en esa etapa de vida, pero si lo hace en la niñez.

En este apartado se analizarán aquellos elementos particulares del desarrollo humano. En lo que compete al desarrollo psicosexual, se hará una revisión general de los periodos o fases por los que atraviesa el individuo durante el desarrollo psicosexual, a la par de la constitución de la estructura de personalidad.

El desarrollo proviene de factores genéticos, con frecuencia considerados los responsables últimos del potencial biológico, así como de factores del medio ambiente, es decir, factores sociales, emocionales y culturales que interactúan entre sí de forma dinámica y modifican de manera significativa el potencial del crecimiento y desarrollo (Thelen, 1989).

El concepto de desarrollo físico se refiere a los cambios corporales que experimenta el ser humano, especialmente en peso y altura, y en los que están implicados el desarrollo cerebral, como ya se ha indicado, el desarrollo óseo y muscular.

El desarrollo emocional o afectivo se refiere al proceso por el cual el niño construye su identidad (su yo), su autoestima, su seguridad y la confianza en sí mismo y en el mundo que lo rodea, a

través de las interacciones que establece con sus pares significativos, ubicándose a sí mismo como una persona única y distinta. A través de este proceso el niño puede distinguir las emociones, identificarlas, manejarlas, expresarlas y controlarlas. Es un proceso complejo que involucra tanto los aspectos conscientes como los inconscientes (Haeussler, 2000, p. 55).

No cabe duda de que es una de las épocas más fecundas del desarrollo. No sólo orgánicamente, el psiquismo se halla en un punto de excitaciones internas y externas.

Esta teoría implica un cambio en el esquema de las fases libidinales para pasar a una conceptualización en la que la angustia, las defensas, el amor y la agresión se articulan con problemas de organización y estructuración del mundo objetal.

Como ya se mencionó, Freud inicia su teoría también en la infancia pero además abarca también la edad adulta, lo cual ayuda a crear el puente entre las etapas físicas y emocionales. Freud llamó psicosexuales a sus etapas de desarrollo debido a que les asigna un papel preponderante a los impulsos sexuales en formación y desarrollo de la sexualidad, para él el mejor camino para entender el significado de la sexualidad, particularmente en la infancia y en la niñez, es compararla con cualquier placer sensual en la vida adulta.

3.4.1. El heredero del complejo de Edipo.

El desarrollo de la personalidad consiste en el desenvolvimiento o despliegue de los impulsos sexuales. En sus inicios esos impulsos están

desplegados pero gradualmente se integran y centran en el acto sexual maduro, con base en las zonas del cuerpo que se vuelven focos de placer sexual, además durante esas etapas también se da a cabo la integración psíquica de las estructuras. Freud definió las siguientes etapas: oral (corresponde al primer año y medio de edad), anal (de los 18 meses a los tres años), fálica (de los 3 a los 5 o 6 años) y genital (inicia cuando el niño alcanza la pubertad). Entre las dos últimas etapas existe un período de latencia que no es una etapa de desarrollo psicosexual como tal.

Cuando ese proceso llega a su culminación, se logra la completa integración del aparato psíquico mediante la organización genital definitiva descrita en el sepultamiento del Edipo donde Freud (1993), describe que durante el complejo de castración, los individuos prototípicamente se someterán a los designios de las figuras de autoridad como medida resolutive del mismo, dejando una huella permanente en la cual se internalizarán las normas y los principios morales que guiarán el juicio de dicho sujeto, el cual se conoce como superyó; pues "El super-yo es, en efecto, el heredero del complejo de Edipo y sólo queda establecido una vez liquidado éste" (Freud, 1938, p. 3418). Es decir que el eje rector de la moral ha cobrado su forma final dentro del aparato psíquico, este último será la base de las posteriores relaciones interpersonales.

Podría decirse con base a lo anterior que la formación del individuo por parte de la familia ha concluido y que su inmersión en la sociedad es el próximo paso en su desarrollo integral como un ser social.

3.5. La adolescencia: entre la familia y la sociedad

Desde que la adolescencia pasó a formar parte de los estadios del desarrollo personal, ha estado marcada por grandes y difíciles procesos de cambios tanto orgánicos como psicológicos, que a menudo resultan dolorosos. Pese que incorporar esta nueva etapa dentro del desarrollo humano tuvo más razones artificiales para responder a necesidades culturales, es decir, la adolescencia no es un estado natural de existencia, sino una construcción social. Philippe Ariès en *L'Enfant et la vie familiale sous l'ancien Régime* (1960), señala que las condiciones de vida sumía a los niños en el mundo laboral muy pronto como para que existiese o conocieran un periodo intermedio entre la infancia y la edad adulta. Convirtiendo de ese modo la adolescencia en el resultado de condiciones y circunstancias específicas, ya que, existieron épocas y culturas donde esto no ocurría, como por ejemplo en el antiguo régimen francés, donde se ignoraba esta edad de vida.

Esta etapa de vida no sólo respondía a necesidades económicas, como argumenta Fize (2002) al “encerrar” a los hijos en el colegio para controlarlos mejor y al mismo tiempo alejarlos de su poder político y económico, la burguesía inventa una verdadera “nueva edad de vida”, de modo que este hecho de agrupar por edades y uniformes, crea solidaridades y forja las primeras consciencias de generación. También sirvió como un chivo expiatorio para la sociedad donde era posible depositar los miedos, las frustraciones y culpas de la sociedad adulta principalmente. Paralelamente, se podría pensar que también depositan aspectos positivos como la esperanza, pero en una etapa generacional donde se estigmatiza con aspectos muy negativos, la esperanza y las expectativas del futuro sólo cargan más estrés a una etapa de vida ya saturada de ideas.

Si esto es así, ¿no es acaso que tanto las manifestaciones de rebeldía e incluso agresión deberían ser consideradas normales o al menos de esperar? ¿Por qué habría de sorprendernos que actuaran como lo hacen? El caótico momento en que el adolescente debe enfrentar 2 flancos para obtener su individualidad. Por un lado, marcar diferencia del niño y de los adultos, y por otra parte, sus pares donde: cada quien debe parecerse al otro ya la vez distinguirse de él. Para llegar a ser uno mismo, hay que ser iguales a los demás y al mismo tiempo, hay que disociarse de ellos, todo ello para concluir la formación de un YO más integral.

En el caso de la vestimenta, que es el primer indicador que envía a la sociedad sobre todo a sus pares y a su vez, el primero que recibe de ellos, es de vital importancia para afirmarse; es decir, para revelar su identidad, el adolescente necesita diferenciarse, distinguirse de los adultos. La vestimenta o mejor dicho el *look* es un placer y una obligación al mismo tiempo. Si quiere existir, ser reconocido, es decir, ser aceptado por sus pares, el adolescente no tiene opción: debe someterse a las normas del medio. Ya desde el colegio, a veces incluso antes, debe “seguir la corriente” conformarse a ella, si no quiere verse excluido del grupo (Fize, 2002). De modo que estos elementos generan cierto grado de presión en el adolescente, aunado al hecho que las distintas sociedades han marcado a la adolescencia con aspectos negativos; entre ellos la violencia y la agresividad, así como también ya se ha mencionado para depositar miedos y frustraciones. Los textos de la antigüedad griega y romana dan cuenta de ello; Urano, Cronos, Pelias y quizá el más famoso Edipo Rey. En ellos se puede observar el miedo y recelo con que la sociedad ve a la adolescencia; gente que usurpará su poder y se apoderará de su bienes

materiales e incluso afectivos. Es esta la línea base sobre la que se asienta su rebeldía, es decir, ante las distintas presiones que chocan contra él en un momento específico de su vida y debe arrastrar con ellas.

3.5.1. La agresión en la adolescencia

Teniendo en cuenta lo anterior, la siguiente pregunta iría encaminada al psiquismo del adolescente. En principio, Freud dedica uno de sus Tres ensayos para una teoría sexual, al adolescente, sin embargo antes de abordar esa temática debemos comprender algunos mecanismos y conceptos que son de vital importancia, en el desarrollo general para el psiquismo.

En la metapsicología, desde el punto de vista económico, Freud señala que con el principio de constancia el aparato psíquico tiende a mantener la cantidad de excitación en él contenida a un nivel tan bajo, o, por lo menos, tan constante como sea posible. Esta constancia se obtiene, por una parte, mediante la descarga de energía ya existente; por otra, mediante la evitación de lo que pudiera aumentar la cantidad de excitación, y la defensa contra este aumento (Laplanche & Pontalis, 1981). Entonces el adolescente, se encuentra en un momento de suma estimulación externa e interna. Lo cual explica su agresividad hasta cierto punto, el principio de constancia implica dos ideas básicas: la 'tensión' y 'umbral', al aumentar la tensión y alcanzar cierto punto, debe buscar una vía de descarga. Esta descarga se puede manifestarse mediante un acto sublimado o desplazados como los deportes o cualquier actividad que le permita canalizar su energía. Otra forma de descarga es agresividad y violencia. Esta puede ser enfocada de dos maneras: una interna y otra externa. La externa es la manera más común que un adolescente experimenta, agrediendo o infringiendo daño a otros individuos o destruyendo

cosas, mientras que la interna puede ser el daño infligido a sí mismo (auto-lesiones), o en auto reproches, como en las estructuras depresivas.

La sociedad podría tener razón en el hecho de percibirlos como agresivos, sin embargo, sería más prudente pensar en lo complicado que representa atravesar esta etapa, es decir, verlo únicamente como un periodo de transición, que en el mejor de los casos concluirá en función de los recursos con los que cada joven cuenta, y preguntarnos qué ocurre con aquellos menos afortunados que no lo logran. Aquellos que por alguna razón no son capaces de surfear las dificultades que la sociedad en general les impone. Lo primero que se tiene es que el hecho de que no logre canalizar su energía, lo que crearía un círculo vicioso entre la tensión y las excitaciones, es en este punto donde el síntoma se manifiesta, no como una conducta aislada, que abarcaría únicamente un periodo de vida, sino que posteriormente se integraría al resto.

3.5.2. Fallas del superyó y desarrollo psicopático de la personalidad.

En este momento ya no debe sorprender por qué la adolescencia es una etapa tan delicada y peligrosa en todo sentido. Además de que pueda ser el punto de partida de las más terribles y diversas facetas del ser humano, que decir cuando en esta etapa se enfrenta una difícil lucha, donde no sólo surgen problemas, sino que se desencadenan graves patologías que dañan tanto al sujeto como a su entorno. Por ello se abordarán algunas de las dificultades que deben atravesar los individuos y cómo éstas pueden no sólo retrasar o dificultar la integración y muy por el contrario logran evitar la integración o destruir al individuo.

Freud expone en *El yo y el ello* (1983) que la personalidad es un sistema dinámico de energías dividido en tres instancias: Ello, Yo y Superyó. Este sistema dinámico, es denominado así por que justamente se halla en constante movimiento, o mejor dicho existe conflicto entre dichas entidades. Cabe destacar que este conflicto no es patológico, pero no se halla libre de presentar fallas y que propicien el surgimiento de sintomatología.

El psicoanálisis asigna al superyó la autoridad parental internalizada en el momento del Edipo y diferenciada en el seno del yo como una de sus partes (Nasio, 1996). Freud sintetiza al superyó como “el heredero del complejo de Edipo” (1923) siguiendo la hipótesis freudiana, Nasio hace una subdivisión más en el superyó con base en sus características, resultando en lo que él denominó superyó primordial-consciente y superyó tiránico-inconsciente. El superyó primordial debe cumplir con la función de prohibir, exhortar y proteger, una vez que ha asimilado los distintos tipos de conciencia; moral, autocrítica y los valores ideales. Este superyó primordial corresponde a la definición clásica, donde regula nuestras conductas, juzga y/u ofrece un modelo ideal. Sin embargo, este superyó en forma ideal y autocrítica no es más que la parte superflua del superyó. Radicalmente distinto, el superyó-tiránico-inconsciente, no busca el bienestar, es una versión bizarra cruel y feroz. “Es la causa de una gran parte de la miseria humana y de las absurdas acciones infernales del hombre (suicidio, asesinato, destrucción y guerra) (Nasio, 1996). Pues esta parte del superyó no es un juez, es un ejecutor, no prohíbe castiga, no exhorta ordena y no protege inhibe. Las funciones del superyó primordial consciente, son pervertidas en una ecuación violenta. Ya que, el yo acosado por estos empujes superyoicos, tal como lo describe Nasio, llega a veces a cometer

acciones de una rara violencia contra sí mismo o contra el mundo (Nasio, 1996). Por esa razón pensar que el superyó de un criminal es débil o que simplemente no posee es equivocado, en realidad es lo opuesto, pues el más odioso homicidio es siempre la respuesta irreprimible a un aullido superyoico que ordena llevar el deseo al extremo (Nasio, 1996). Dicho extremo sin embargo será siempre inalcanzable, como lo son los objetos en las perversiones, pues al ser parciales un crimen un suicidio o cualquier acto violento y letal solo puede ser un espejismo de la satisfacción parcial, por esa razón los asesinos en serie jamás se detienen. Freud (1916) en "*Los que delinquen por sentimiento de culpabilidad*" nos dice que el superyó es el agente de la *pulsión de muerte*, en él sólo reina una pura cultura de la pulsión de muerte. Por consiguiente, la cultura domina la peligrosa inclinación agresiva del individuo, debilitando a éste, desarmándolo y haciéndolo vigilar por una instancia alojada en su interior, como una guarnición militar en la ciudad conquistada (Freud, 1916).

Entonces al vasallaje del yo hacia las presiones del ello y superyó por un lado y del mundo exterior por otro, lo que origina que el yo se debilite a tal grado, que no puede cumplir con su funcionamiento. En este conflicto, el superyó juega un papel de suma importancia lo que lleva a preguntarse ¿qué tipo de fallas pueden existir en el superyó? Pese a la multitud de variantes que se pueden presentar, algunas se han logrado catalogar y clasificar dentro de cuadros muy específicos, denominados por la psiquiatría como trastornos de la personalidad.

3.5.2.1. Trastorno antisocial de la personalidad

Dentro de los trastornos de personalidad están aquellos que se encuentran vinculados a las fallas o deficiencias del superyó, cuando éste crea un desbalance que el yo no puede controlar, como el trastorno anti-social de la personalidad, que es definido por el DSM V (APA, 2014) como:

Patrón dominante de inatención y vulneración de los derechos de los demás, que se produce desde los 15 años de edad, incluyendo los siguientes criterios: 1. Incumplimiento de las normas sociales respecto a los comportamientos legales, que se manifiesta por actuaciones repetidas que son motivo de detención. 2. Engaño, que se manifiesta por mentiras repetidas, utilización de alias o estafa para provecho o placer personal. 3. Impulsividad o fracaso para planear con antelación. 4. Irritabilidad y agresividad, que se manifiesta por peleas o agresiones físicas repetidas. 5. Desatención imprudente de la seguridad propia o de los demás. 6. Irresponsabilidad constante, que se manifiesta por la incapacidad repetida de mantener un comportamiento laboral coherente o cumplir con las obligaciones económicas. 7. Ausencia de remordimiento, que se manifiesta con indiferencia o racionalización del hecho de haber herido, maltratado o robado a alguien. B. El individuo tiene como mínimo 18 años. C. Existen evidencias de la presencia de un trastorno de la conducta con inicio antes de los 15 años. D. El comportamiento antisocial no se produce exclusivamente en el curso de la esquizofrenia o de un trastorno bipolar.

3.5.2.2. Trastorno narcisista de la personalidad

Con mucha frecuencia se habla sobre la inexistencia de trastornos “puros”, es decir que se halle un individuo que presente clara y únicamente la

expresión de un grupo de síntomas ya tipificados. Por ejemplo, el egocentrismo bien podría asemejarse a la definición dada por el DSM IV (APA, 2014) respecto del trastorno narcisista, Patrón dominante de grandeza (en la fantasía o en el comportamiento), necesidad de admiración y falta de empatía, que comienza en las primeras etapas de la vida adulta y se presenta en diversos contextos, y que se manifiesta por cinco (o más) de los hechos siguientes: 1. Tiene sentimientos de grandeza y prepotencia (p. ej., exagera sus logros y talentos, espera ser reconocido como superior sin contar con los correspondientes éxitos). 2. Está absorto en fantasías de éxito, poder, brillantez, belleza o amor ideal ilimitado 3. Cree que es “especial” y único, y que sólo pueden comprenderle o sólo puede relacionarse con otras personas (o instituciones) especiales o de alto estatus. 4. Tiene una necesidad excesiva de admiración. 5. Muestra un sentimiento de privilegio (es decir, expectativas no razonables de tratamiento especialmente favorable o de cumplimiento automático de sus expectativas). 6. Explota las relaciones interpersonales (es decir, se aprovecha de los demás para sus propios fines). 7. Carece de empatía: no está dispuesto a reconocer o a identificarse con los sentimientos y necesidades de los demás. 8. Con frecuencia envidia a los demás o cree que éstos sienten envidia de él. 9. Muestra comportamientos o actitudes arrogantes, de superioridad.

En términos clínicos la personalidad narcisista es definida por una serie de interacciones donde la soberbia, la arrogancia y la altanería tienen un papel estelar, tres rasgos que son expresión manifiesta de la sobrevalorización o idealización del Yo. A esta tríada –soberbia, arrogancia y altanería– le acompaña y complementa una actitud de desprecio y desvalorización de las

demás personas (Hernández, 2014). Desde el punto de vista dinámico y estructural, este tipo de relación en el que se asocian la sobrevaloración de sí mismo y el desprecio de los demás, la presencia del objeto idealizado ahora se identifica con Yo narcisista y el sentimiento ser grandioso. Por tanto los demás son tratados con soberbia y la arrogancia. Pues los elementos negativos se transfirieran a un objeto externo.

Un sentimiento de superioridad creado por la introyección del objeto idealizado, donde retoma lo bueno y grandioso del objeto. ¿Qué ocurre con los aspectos negativos? Pues hace uso de otro mecanismo de defensa llamado identificación proyectiva, en la cual proyecta en otros los aspectos malos y débiles de sí mismo. La personalidad narcisista con su tendencia a colocar dentro de sí lo bueno y fuera todo lo malo (Freud, 1915), crea un velo que le impide interactuar con su entorno y consigo mismo, entre más riguroso y fuerte sea este velo más patológico serán sus relaciones, no solo eso, para 1917 Freud también da gran valor a la introyección, cuando aborda la melancolía.

Víctor Hernández Espinosa (2014) distingue 4 tipos de narcisismo según la clínica actual, como ya se ha dicho los trastornos en su mayor parte se presentan de modo mixto, con algún rasgo que sobresale de los distintos tipos: narcisismo libidinal o amoroso, narcisismo fusional narcisismo antilibidinal o destructivo y organización narcisista patológica. Los dos primeros tipos responden a las conceptualizaciones clásicas propias del narcisismo, es decir al amor a sí mismo como y su evolución hacia convertirse en un elemento propio de la personalidad.

Hernández (2014) distingue dos tipos de narcisismo: omnipotente o destructivo y narcisismo amoroso; los cuales se establecen como resultado de una forma exacerbada de sí mismo, la cual se halla investida de un modo muy particular donde el objeto externo se convierte en un enemigo, “se le reconoce tan sólo como objeto parcial al servicio de la propia satisfacción o se le ataca con ánimos de destrucción” Hernández (2014, p.9). Cuando Freud establece la teoría de las pulsiones, refiere que la retirada de la libido del objeto se convierte en narcisismo pues se invierte a sí mismo, y el vacío dejado por el objeto será rellenado con pulsión agresiva o destructiva. La cual se podría expresar en altanería, el desprecio, el odio y la relación tiránica que suelen complementar la soberbia y la arrogancia de la personalidad narcisista. Freud (1915) en la teoría de las pulsiones, establece esa actitud narcisista y la explica como odio a la realidad (representada por el otro, por el sentimiento de dependencia del otro y por la resistencia a reconocerlo como tal).

Por otro lado, la organización narcisista patológica es una conceptualización relativamente moderna que hace alusión a una falla en la fusión del narcisismo. Es decir, de modo análogo a la teoría de Donal Winnicott sobre el verdadero y falso *self* en la que establece que el falso *self* cubrirá las negligencias producto de una madre no suficientemente buena, ya que el infante de modo indirecto desarrollará una especie de conformidad a modo de protección, pues la organización narcisista patológica también es una organización defensiva que protege y encapsula a un yo hipersensible a la dependencia, producto de la negligencia; pero la organización narcisista patológica se basa en el desprecio, el odio y la utilización perversa y tiránica de la relación con el objeto (el otro) (Hernández Espinosa, 2014). De modo que el

escudo protector siguiendo la metáfora, se asemeja más a la piel de un puercoespín, pues además de proteger al mismo tiempo hace daño.

3.5.2.3. Trastorno depresivo de la personalidad

En la actualidad se han realizado grandes clasificaciones en el área de la psicopatología enfocada a lo que en la antigüedad, Hipócrates denominó melancolía, actualmente podría tratarse del trastorno depresivo (menor, moderado y grave) definido de la siguiente manera: Cinco (o más) de los síntomas siguientes han estado presentes durante el mismo período de dos semanas y representan un cambio del funcionamiento previo; al menos uno de los síntomas es (1) estado de ánimo deprimido o (2) pérdida de interés o de placer.

Nota: No incluir síntomas que se pueden atribuir claramente a otra afección médica.

1. Estado de ánimo deprimido la mayor parte del día, casi todos los días, según se desprende de la información subjetiva (p. ej., se siente triste, vacío, sin esperanza) o de la observación por parte de otras personas (p. ej., se le ve lloroso). (Nota: En niños y adolescentes, el estado de ánimo puede ser irritable.)

2. Disminución importante del interés o el placer por todas o casi todas las actividades la mayor parte del día, casi todos los días (como se desprende de la información subjetiva o de la observación).

3. Pérdida importante de peso sin hacer dieta o aumento de peso (p. ej., modificación de más del 5% del peso corporal en un mes) o disminución o

aumento del apetito casi todos los días. (Nota: En los niños, considerar el fracaso para el aumento de peso esperado.)

4. Insomnio o hipersomnia casi todos los días.

5. Agitación o retraso psicomotor casi todos los días (observable por parte de otros; no simplemente la sensación subjetiva de inquietud o de enlentecimiento).

6. Fatiga o pérdida de energía casi todos los días.

7. Sentimiento de inutilidad o culpabilidad excesiva o inapropiada (que puede ser delirante) casi todos los días (no simplemente el autorreproche o culpa por estar enfermo).

8. Disminución de la capacidad para pensar o concentrarse, o para tomar decisiones, casi todos los días (a partir de la información subjetiva o de la observación por parte de otras personas).

9. Pensamientos de muerte recurrentes (no sólo miedo a morir), ideas suicidas recurrentes sin un plan determinado, intento de suicidio o un plan específico para llevarlo a cabo.

La simplista definición que se trabaja en el DSM V (2014), no brinda ninguna clase de comprensión acerca del fenómeno, incluso resulta algo contradictoria. A este respecto se puede utilizar un terreno más fecundo que aborde esta área de conocimiento. Si bien es verdad que se han realizado múltiples categorías en torno a la gravedad del fenómeno, Albert Camus (1942) comienza su obra el Mito de Sísifo con la siguiente frase “no hay más que un problema filosófico verdaderamente serio, y ese es el suicidio” (p.5) La meta de

la melancolía o la depresión es la de buscar su destrucción y muerte, de tal manera que será necesario retomar el discurso psicoanalítico, para comprender el suicidio y a su vez la melancolía. Cabe destacar aquí que ya no se ha referido el concepto de depresión, pues como ya se dijo anteriormente no aporta mucho, en lo consiguiente se tratarán dos conceptos: el duelo y melancolía.

Fue el mismo Freud en un texto que lleva por nombre *Duelo y melancolía* (1917) en el que efectúa la comparación de los términos y comienza por las semejanzas y diferencias. Dentro de las semejanzas están: la sensación dolorosa de abatimiento por una pérdida, falta de interés por el mundo externo, pérdida de la capacidad de amar e inhibición de la actividad. Además, en la melancolía hay disminución de la autoestima dando lugar a autorreproches y a expectativas irracionales de castigo. El melancólico tiene una noción muy vaga de la naturaleza de su pérdida y es incapaz de reconocer la causa de su abatimiento (Aún cuando sabe qué ha perdido, no sabe lo que ha perdido con él; se trata de una pérdida interna e inconsciente. Además, el concepto de duelo según Freud bastante preciso, se entiende como "...la reacción frente a la pérdida de una persona amada o de una abstracción que haga a sus veces, como la patria, la libertad, un ideal, etc." (Freud, 2001, p. 241) Por otro lado, la melancolía parece más difusa, Freud brinda una explicación dinámica de ella. La ambivalencia amor-odio se haya reprimida, la pérdida mantiene los afectos amorosos pues desea que la unión libidinal (Libido-Objeto) permanezca y odio a causa de la culpa generada por el deseo de la pérdida del objeto, pues puede ser el Yo el causante de la pérdida (real o fantaseado) o, la separación de la libido del objeto desarrollando odio. El odio

actúa sobre el Yo una vez que éste ha remplazado al objeto perdido. El Yo siendo "calumniado, humillado y haciéndolo sufrir" (Freud, 1915). Este conflicto de amor-odio se encuentra oculto en un nivel inconsciente. Otro punto desarrollado ampliamente en "Duelo y melancolía" es la identificación del Yo con el objeto. Esto es para Freud la piedra angular de este fenómeno y explica la contradicción entre la pérdida del objeto y el efecto de la pérdida sobre el propio Yo. La Libido no se desplazó sobre otro objeto, en vez de eso retorna al Yo. La identificación del Yo con el objeto deja y cambia la carga erótica, y a causa de ello la relación erótica no puede ser desplazada a pesar del conflicto del sujeto con el objeto. El amor por el objeto es sustituido por la identificación con él. Esto se traduce a que la energía que se ha fijado al objeto tiene que ser grande y que el yo no puede hacer frente."La identificación narcisista con el objeto se convierte en sustituto de la carga erótica, a consecuencia de la cual no puede ser abandonada la relación erótica. Esta sustitución del amor al objeto por una identificación es un importante mecanismo en las afecciones narcisistas" (Freud, 1915, p. 2095). Esto quiere decir que la predisposición a la melancolía va a depender en parte del predominio de una elección de objeto de tipo narcisista. La melancolía resulta del cruce entre el proceso del duelo y el proceso de la regresión de la elección de objeto narcisista.

La ambivalencia hace entonces que el odio pase al objeto sustitutivo de la libido; es decir, el Yo. Siendo una especie de venganza hacia al objeto perdido, dando lugar a la hostilidad hacia sí mismo, por ello el suicidio para Freud es el resultado de una fase sádica, pues el objeto traducido como el Yo ahora se halla bajo su dominio. En el mismo trabajo Freud ofrece además un modelo para explicar la Manía. La explicación de ella es una forma de descarga

masiva acumulada durante la melancolía, en respuesta a ello una contra-carga. Creando la ilusión de triunfo contra el objeto sustituido. Por esta razón en la melancolía, los aspectos positivos del objeto amoroso son introyectados en el Super-Yo. Los aspectos malos, en cambio, pasan a formar parte del Yo, que se convierte así en "víctima de las tendencias sádicas que emanan del Super-Yo (...); el Yo (cuando se completa el castigo) experimenta un gran alivio y con gran alegría se confunde con el "objeto bueno" (Ávila, 1990, p.44).

Melanie Klein, una autora que profundizó en el desarrollo más temprano del superyó, sitúa la predisposición a la depresión (concepto que ella si utilizó) en el trabajo constitutivo de la relación madre-hijo. En sus postulados de la posición depresiva explica que los niños atraviesan una serie de complejos sentimientos de dolor hacia el objeto amado, entre ellos el miedo a perderlo y el deseo de recuperarlo, antes de tener la seguridad de que la madre realmente les ama, así como estableciendo relaciones con otros objetos. La ambivalencia se siente hacia objetos definidos (la madre buena y la madre mala se integran (Segal, 1987). Los impulsos destructivos pierden intensidad pero en esta fase pasan a ser percibidos como dirigidos a una persona; por ello van a jugar las defensas un papel esencial en la secuencia: Temor a perder el objeto amado / avidez destructiva / inhibición de los deseos instintivos / alteración por el establecimiento de relaciones afectivas y eróticas (Ávila, 1990). La ansiedad que despierta el sentimiento de aniquilar o perder a la madre provoca una fuerte identificación con ella (reparatoria e inhibitoria de los sentimientos agresivos) y el Yo pone en juego las defensas maníacas, principalmente la negación, idealización, disociación y control omnipotente de los objetos externos e internos (Ávila, 1990). Si el niño ve frustradas las posibilidades de

instalar el objeto bueno en el interior de sí mismo nunca se sentirán seguros del amor recibido y estarán en disposición de volver a la posición depresiva, a los sentimientos de dolor, culpa y a la falta de auto erotismo.

Como hemos revisado en la melancolía la libido recorre una especie de circuito, que surge y concluye en el Yo. Sin embargo el yo ahora quedará investido con los aspectos positivos (Superyó) y negativos (Yo) del objeto perdido. Este recorrido será el camino hacia la angustia y manteniéndolo en el estado depresivo según Klein. En este camino la angustia lleva a la ira, la ira lleva al odio, el odio lleva al sufrimiento, ya sea sobre sí mismo y/o sobre los demás, como lo es el suicidio. Pese a que podemos pensar que el suicidio sería la culminación de los afectos sobre sí mismo.

CAPITULO 4 FACTORES CULTURALES

4.1. Contexto cultural de los Estados Unidos

Estados Unidos de América, ubicada en la parte Norte del continente Americano, se ha convertido en una potencia mundial gracias a sus avances tecnológicos, los cuales han contribuido a que su sociedad sea vista como un ideal para el resto del mundo. Además, la estructura de esta nación toma como eje rector el sistema capitalista y dicha estructura ha cambiado poco a través de los años.

Estados Unidos de América es un país soberano conformado como una república federal constitucional, con una extensión territorial de 9,83 millones de km², incluyendo la incorporación de los estados aledaños: Alaska y Hawái.

En 1999 contaba con más de 281 millones de habitantes. El país ocupa el cuarto puesto mundial en área total, el quinto en área contigua y el tercero en población (National Geographic, 2007). Además, es una de las naciones del mundo con mayor diversidad étnica y cultural, producto de la inmigración a gran escala. Es, por otro lado, la economía nacional más grande del mundo en términos nominales, con un sistema económico capitalista y un gobierno centralista integrado por 50 estados y un distrito federal.

La mayor parte del país se ubica en la parte norte del continente Americano —donde se encuentran sus 48 estados contiguos y Washington D. C., el distrito de la capital—. Se ubica entre los océanos Pacífico y Atlántico, limita con Canadá al norte y con México al sur.

4.1.1 Estado y religión

La religión es otro elemento importante de la sociedad. La religión está presente en cada cultura e implica segregación, ya sea pacífica o agresiva, ya que, la mayoría de los dogmas sobre las que se sustenta apoyan el hecho de imponer ideas y ello acarrea conflictos. En EEUU la distribución de los credos no es homogénea, presenta diversos matices. Un ejemplo es California, que cuenta con 11 millones de católicos en una población de 13 millones de habitantes; mientras que Nueva York registra 7 millones de católicos, en una población de 18 millones de habitantes. Por tanto, si se desea estudiar un fenómeno que involucre este elemento en la cultura, se tiene que delimitar el área influenciada por la religión.

El estado de Colorado, lugar donde tuvo lugar la matanza, es considerado un estado del oeste, pese a ubicarse prácticamente en el centro del país. Está integrado a su vez por 68 condados. Geográficamente es conocido por tener los picos más altos de las Montañas Rocosas, con 550 cumbres que superan los 4000 metros; además de ser uno de los 7 estados que comparten el río Colorado, que recibió ese nombre a petición del propio condado. Denver es la capital, así como la ciudad más grande y poblada, donde se encuentra la mitad de la población de ese estado.

Según los datos reportados por el Censo de los Estados Unidos, durante el año 2000, la distribución por credos se encuentra de la siguiente forma: cristianos 75%, judíos 2%, otras religiones 1% y no religiosos y agnósticos 22% (American Community Survey, 2012).

Pese al sub- grupos de algunas sectas y a que está considerado como uno de los estados más religiosos, alberga grandes grupos de cristianos. Considerando lo anterior, cabe mencionar aquí que los condados menos industrializados como el condado de Jefferson, representa el núcleo de dichos grupos. El condado vecino Littleton, se encuentra inmerso en un ambiente muy similar.

4.1.2. Economía

En sus inicios, la economía del estado de Colorado durante los primeros años del siglo XIX se basó en el desarrollo de la agricultura de regadío. Más tarde, a finales de ese siglo, la ganadería comenzó a tener mayor importancia. El primer desarrollo de la industria estaba basado en productos agrícolas y en

la extracción y procesado de minerales, ello impulsado por lo que se conocería más tarde como “la fiebre del oro”. Actualmente los productos más representativos del estado son: ganado vacuno, trigo, lácteos, maíz y heno.

Sin embargo, el gobierno federal es uno de los mayores pulsos económicos del estado con importantes instalaciones. Por ejemplo: Colorado Springs: el Mando Norteamericano de Defensa Aeroespacial (NORAD) y la Academia de la Fuerza Aérea de los Estados Unidos.

Existen, por supuesto, otras agencias gubernamentales de los Estados Unidos que poseen tierras en el estado, especialmente Natural Forest ("*Bosques Naturales*") y cuatro Parques Nacionales. Hay además numerosas empresas privadas que operan en Colorado y tienen negocios con las agencias gubernamentales en el estado.

4.1.3 Gobierno y Legislaciones

En EEUU el sistema de gobierno es una república constitucional, democrática y representativa la que el mandato de la mayoría es regulado por los derechos de las minorías, protegidos por la ley. El gobierno está regulado por un sistema de controles y equilibrios, definidos por la Constitución, que sirve como el documento legal supremo del país. En el sistema federalista estadounidense, los ciudadanos están generalmente sujetos a tres niveles de gobierno: federal, estatal y local; los deberes del gobierno local comúnmente se dividen entre los gobiernos de los condados y municipios. Dichos municipios y condados se hayan regidos por la misma Constitución.

La Constitución ha sido enmendada veintisiete veces; las primeras diez enmiendas, que componen la *Carta de Derechos* y la decimocuarta enmienda forman la base central de las garantías individuales.

4.1.4. Derecho a la posesión de armas

Dentro de la carta de derechos también se puede encontrar el derecho a la posesión de armas. Éste consiste en el derecho de cualquier individuo a la tenencia, uso y transporte de armas, con fines defensivos, deportivos, cinegéticos (como medio de supervivencia o deporte), escolta privada o de otra naturaleza, sin perjuicio de otras actividades legales que pudieran realizarse con las mismas (Lasson, 1970). Este primer elemento sustentado por La Segunda Enmienda de la Constitución de los Estados Unidos establece el derecho a poseer armas tanto en su interpretación medieval como en la moderna. La Enmienda señala literalmente "*A well regulated militia being necessary to the security of a free State, the right of the People to keep and bear arms, shall not be infringed.*" (1970) (traducido al español, "Siendo una milicia bien preparada necesaria para la seguridad de un estado libre, el derecho del Pueblo a tener y portar armas no será vulnerado"). Por tanto, para los partidarios del control de armas sólo alude a entidades oficiales como el ejército, mientras que para los defensores de la enmienda reconoce el derecho de todo individuo a poseer armas. Ello marca un importante precedente que guiará la identidad de esa nación. Un ejemplo muy claro es la fundación NRA (Asociación Nacional del Rifle, por sus siglas en inglés) que está a favor de distribuir una importante cantidad de armamento en manos de la ciudadanía, por las razones que sean. Esto contribuye a una sociedad donde existirá mayor

riesgo a sufrir incidentes más letales, y no solo por el enfrentamiento armado con el cuerpo policiaco o entre pandillas, sino en donde un niño pueda usar un arma sin conocer el riesgo, como ya ha ocurrido en EEUU.

Lo anterior ha convertido a EE.UU. en el país con más armas de fuego del mundo, tanto en términos absolutos como en relación al número de habitantes (Graduate Institute of International Studies in Geneva, Switzerland., 2007). Muestra algunos datos relevantes: el primero es que los Estados Unidos es el país con más armas en posesión de civiles, 89 armas de fuego por 100 habitantes. Los países europeos con más armas en posesión de civiles, Suiza, Finlandia y Chipre, tienen la mitad de armas por habitante que EE.UU. Esto constituye una diferencia importante, el caso de Suiza es particular porque su ejército es una milicia: tras hacer el servicio militar los jóvenes permanecen en la reserva y tienen un arma en casa como parte de sus deberes militares. En el caso de Alemania hay 30 armas por 100 habitantes aproximadamente, lo que constituye una tercera parte que en EE.UU. Otro dato importante es que la policía alemana sólo disparó 85 balas en todo el 2011, la mayoría al aire y sólo mató a 6 sospechosos.

Estados Unidos adora las armas, esa es una realidad. De acuerdo con la encuesta Gallup (2010) el 69% de la población confiesa haber disparado alguna vez y un 41% reconoce que tiene al menos un arma en su casa. Pero la cultura de las armas, conectada a las raíces de esta nación, ha sido también utilizada por la Asociación Nacional del Rifle (NRA), asociación que siempre ha estado en pro de la defensa de un negocio muy lucrativo que ha crecido desproporcionadamente en los últimos años, a pesar de que, según la

encuesta Gallup, la población en general considera que el único sector competente para usar y portar armas debería ser la policía.

A la vista de estos datos surge una pregunta: ¿más armas significa más homicidios y más violencia? La respuesta fácil sería decir sí. Sin embargo, a pesar de que existen evidencias substanciales que indican que más armas significan más asesinatos, tanto cuando se compara entre países como comparando entre los diferentes estados; la abundancia de armas explica en parte por qué EE.UU. es un país usualmente violento. En este sentido, las muertes por asalto con armas de fuego son mucho más comunes en EE.UU. que en cualquier otro país de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), con la excepción, quizás, de México y Estonia.

Lo anterior a su vez plantea una importante interrogante dentro de los factores que conforman la sociedad estadounidense, donde las armas de fuego están mal reguladas y resultan potencialmente peligrosas: ¿por qué surge la demanda de ellas?, ¿qué motiva o influye a una persona, a un estado o inclusive a una potencia mundial a adquirir armas de fuego, a tal punto de convertirlo en el número uno en posesión de armas de fuego? En primer lugar, si existe consumo es porque debe haber demanda de ellas. De acuerdo con la encuesta Gallup (2005), las personas que poseen armas las usan para tres propósitos principales: protección contra el crimen, tiro al blanco y caza. Por otro lado, en el documental “Bowling for Columbine” de Moore (2012), se entrevistó a una asociación civil de Michigan denominada la “Milicia de Michigan”, la cual se encuentra integrada exclusivamente por civiles fuertemente armados, los cuales argumentaron que la principal razón para

encontrarse armados es por fines de protección y seguridad de sus familias y de ellos mismos.

Finalmente, el escritor del libro “The Culture of Fear” Barry Glassner (2010), menciona que la difusión de información por parte de los medios es una de las razones más importantes del por qué existe tal consumo de armas en EE.UU., según se crean o favorecen ambientes más hostiles. Al punto de sumir a una comunidad en un estado paranoico de alto riesgo.

Asimismo, Glassner (2008) señala que aquellas personas que se inclinan a favor, argumentan que poseen armas para protegerse a ellos mismos y a sus familias de los peligros. El mismo autor señala que ese razonamiento es infundado, pues los asesinatos han disminuido un 20% pero la cobertura de los medios se ha incrementado en un 600%. Por su parte, el profesor Arthur Busch argumenta en el mismo sentido pero sobre el consumo de armas, en donde los delitos han bajado año con año desde hace aproximadamente 8 años, la compra de armas se incrementa. Esta especie de paranoia colectiva parece ser una de las múltiples y decadentes caras que presenta la nación estadounidense, pues dista mucho de ser una sociedad en armonía contrario a lo que se suele pensar.

4.1.5. Debate actual sobre las armas en Estados Unidos.

Cada vez que un atentado armado o un homicidio producto de un accidente por armas de fuego los Estados Unidos abren el debate, en torno al control de armas. Donde hay un grupo a favor y otro en contra, sin embargo el descontento social a causa de ellos ha aumentado de un más a favor de una regulación para el acceso a las armas. Según datos reportados por las

encuestas Gallup indican que, un 62% de estadounidenses está descontento con las leyes y políticas sobre armas del Gobierno de EEUU, el mayor porcentaje de insatisfacción desde que Gallup comenzó sus encuestas de percepción en 2001. Son 11 puntos más que en 2015, un año lleno de tiroteos masivos y tras el que el ex-presidente Obama anunció acciones ejecutivas para reducir la violencia por armas de fuego. Esto ha puesto un peso importante sobre la balanza que se inclina más en los últimos años para mínimo poder regular el acceso a las armas

4.1.6 La sociedad y la cultura del terror

Resulta fundamental que cada sociedad presenta sus propios matices bajo los que un individuo interactúa. El saber bajo qué elementos sienta EEUU la base de su sociedad, es decir, aquello que rodea y está presente durante el desarrollo de un individuo. De tal modo que se abordará las características más sobresalientes de la cultura estadounidense.

Dentro de los elementos que conforma la sociedad estadounidense está la llamada “cultura del terror”, retomada por Coronado (2011), quien defiende los principales postulados de Thomas Hobbes, uno de los primeros pensadores en relacionar el temor con la organización política y la construcción del Estado. En la actualidad, el uso del miedo como instrumento de sumisión ha desarrollado una metodología sofisticada con el objetivo de intimidar a los pueblos y manejar sus reacciones ante estímulos inducidos por el temor. La aplicación social de esta teoría sugiere la provocación ex profeso de situaciones traumáticas violentas como asesinatos, desapariciones, torturas, etcétera, para someter grupos sociales problemáticos. Este procedimiento fue

utilizado por las dictaduras militares en Latinoamérica durante el siglo pasado, los especialistas en métodos de tortura llegaron a la conclusión de que sólo en su estado de crisis mental provocado por el temor físico, el individuo entra en una situación de tal vulnerabilidad que lo hace perfectamente manipulable (Coronado, 2011).

Una premisa de la teoría del sometimiento por el miedo, que los gobiernos aplican con precisión, es que se deben aprovechar los momentos de contingencia motivados por una catástrofe o peligros provocados, para imponer medidas de control y subordinación que en circunstancias normales serían rechazadas por la población.

El temor, difundido por el poder, gracias al control de los medios de comunicación, es un arma efectiva utilizada en beneficio propio y en contra de los individuos. A lo largo de la historia, los regímenes totalitarios e imperialistas han basado su dominio imponiendo la cultura del terror a través de una estrategia fundada en el miedo que subyace a la violencia y la coerción. Son habituales las campañas en contra de opositores al sistema establecido que representan “un peligro” para la nación. Este componente de crear temor unido a una política educativa que mantenga en la ignorancia a la población, crea un binomio casi infalible para perpetuarse en el poder.

En la actualidad, el miedo es uno de los factores más utilizados en la política internacional para satisfacer los intereses económicos y políticos de las naciones más poderosas. Las consecuencias son casi siempre las que proclamaban querer evitar: millares de muertos y desaparecidos, incalculables daños colaterales, millones de desplazados, hambre y miseria, entre otras

calamidades. La cultura del terror se implantó en nuestro siglo a raíz de la llamada guerra contra el terrorismo, articulada por EEUU y sus socios europeos. Legitimados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) manipulada e ineficaz, transgreden con impunidad el derecho internacional (detenciones ilegales en cárceles clandestinas, invasiones de países soberanos con objetivos encubiertos) que pisotean los derechos humanos, todo llevado a cabo por su brazo ejecutor, la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN), un organismo militar que mantiene el control del planeta desde su creación después de la segunda guerra mundial, “para resguardar la paz y la estabilidad”.

Ese malestar generado por la idea de estar inmersos en múltiples peligros, impulsa la creencia de que estar armado ofrecerá algún tipo de seguridad. En la investigación que realizó el cineasta documentalista Michael Moore (2002) se comparó una urbe canadiense: Toronto y Detroit, que pertenece a EEUU, pese a estar separadas sólo por un río, son ciudades completamente diferentes en cuanto a creencias. Mientras que en un lado se piensa que se corre peligro constantemente, se arman y encierran en sus domicilios, del otro lado, los ciudadanos de Toronto, viven tranquilamente sin tomar ningún tipo de medidas exageradas de precaución. Esto es un ejemplo ilustra la teoría del miedo y cómo contribuye a sumir, a una sociedad, en la violencia, ignorancia y el desconcierto. Dicho fenómeno social trae consigo diversos efectos secundarios, que en un momento determinado sirven al mismo propósito creando así un círculo vicioso, como lo fue el propio Columbine en su tiempo, propagando la incertidumbre en la nación. Hecho que no ha cambiado mucho desde entonces, e inclusive se ha podido ver la difusión que el

presidente Obama de los EE.UU. da ante estos eventos: llorando ante un acontecimiento similar ocurrido recientemente en la escuela primaria de Sandy Hook. Hasta el momento, tenemos una sociedad extremadamente armada e inundada en violencia y miedo, por legislaciones pobres y los medios difusión masivos. Ante este tipo de fenómenos sociales, si se entiende que una sociedad está conformada por distintos grupos, muchos autores, entre ellos Pichón Riviere. (1986) mencionan que en los grupos se desempeñan ciertos roles. De acuerdo con Pichón Riviere un rol "es un modelo organizado de conducta, relativo a una cierta posición del individuo en una red de interacciones ligado a expectativas propias y de los otros" (p.3). Siguiendo la idea de que en cada grupo existirá, lo que el autor anterior define como "el chivo emisario es un miembro del grupo en el cual se vuelcan aspectos negativos o atemorizantes, apareciendo mecanismos de segregación frente a dicho integrante" (Fumagalli, 1987, p.3). No es de extrañar que si este fenómeno existe hasta en familias o comunidades, es más probable que se presentará en otros estratos de la sociedad, entre ellos la escuela. Sólo queda por definir el objeto que se repudiará y temerá.

4.2. Sistema educativo estadounidense

La Décima Enmienda de la Constitución de los Estados Unidos formula el principio de que "los poderes no delegados a los Estados Unidos por esta Constitución, ni prohibidos por ella a los estados, están reservados a los respectivos estados o al pueblo" (Stern, 2004, p. 4). Lo anterior nos muestra que en Estados Unidos el ejercicio del gobierno es bastante descentralizado y el control de muchas funciones públicas, como la enseñanza escolar, depende primordialmente de los estados y las comunidades locales.

En general, el gobierno federal incurre en el terreno de la educación cuando los estados o las localidades no atienden un interés nacional vital, o cuando se requiere liderazgo nacional para ocuparse de un problema común. Por lo regular, los tribunales han apoyado la función federal en la educación basándose en la cláusula constitucional (Artículo I, Sección 8), que le da al Congreso de Estados Unidos el poder de proveer al "bienestar general" de la nación, la Decimocuarta Enmienda que les garantiza a los ciudadanos el debido proceso de ley y en otros fundamentos legales.

Los estados y los distritos escolares locales han retenido el control del contenido de los programas de estudio y de los métodos educativos; de hecho, la ley federal le prohíbe al gobierno de Estados Unidos interferir en estas áreas.

4.2.1 Contexto escolar

El estado de Colorado cuenta con un total de 448 instituciones educativas en las cuales se imparten el nivel básico, medio y superior. Las 448 instituciones son públicas y se encuentran divididas en 3 subtipos: Charter (58), Magnet (3) Public (387).

4.2.1.1. El Instituto Columbine

El Instituto Columbine es un instituto público perteneciente al Condado de Jefferson, Colorado. Se inauguró en el otoño de 1973 pero no hubo alumnos de último curso durante su primer año. La primera promoción en graduarse fue la de 1975.

El Instituto Columbine recibió su nombre del vecindario del área circundante, que a su vez recibió el nombre de la flor del estado: la aguileña (Columbine, en inglés). Su primer director fue Gerald Difford. Sus colores oficiales son el azul marino y plata. Como se observa en la Figura 1, su emblema es un soldado de la milicia estadounidense (también llamados “*Rebels*”) de la Guerra de Independencia de los Estados Unidos. En un principio, en el logo se mostraba al soldado con un arma, sin embargo se modificó a principio de los años 80’s.

Figura 1 Versiones del logo del Instituto Columbine



Versiones antigua (izquierda) y actual (derecha) del logo del Instituto.

En junio de 1994, el Instituto llevó a cabo una serie de renovaciones que costaron 15 millones de dólares y duraron 15 meses; durante 9 de los cuales se siguieron impartiendo las clases, a pesar del ruido de martillos, taladros y demás maquinaria. Entre estas remodelaciones se encontraba la construcción de toda la zona sur y oeste, el ala en la que se situarían la cafetería, la biblioteca y que se convertiría en el rasgo más característico del Instituto con su forma semicircular y sus ventanas verdes.

Por otro lado, el Instituto contaba con una visión del plantel particular, la cual se describe a continuación:

- Columbine High School (Preparatoria) ofrece una selección de cursos completos y rigurosos, incluyendo cursos de nivel avanzado y un programa de Bachillerato Internacional, aprobado con extensos Honores.
- Columbine ofrece una variedad de programas inter-escolares galardonados a través de los deportes, actividades, arte, drama, negocios y mercadotecnia, el arte, la tecnología informática y negocio de la música.
- La comunidad de Columbine tiene una larga tradición de “Orgullo rebelde”, la familia y comunidad unidas desde que nuestras puertas se abrieron por primera vez en la primavera de 1973. Se ofrecieron diversas opciones de servicio para el apoyo para el aprendizaje del estudiante dentro del espacio escolar y nuestra cultura escolar se refleja en nuestro lema tantas veces referenciada: "Nosotros somos Columbine!" (Jeffco Public Schools, 2016).

En relación a su población, el Instituto Columbine está conformado por 94 maestros y 1634 estudiantes de 9° a 12° grado, de los cuales 48% son mujeres y 52% hombres (U.S. News & World Report, 2015). De acuerdo al grado escolar, los estudiantes se distribuyen de la siguiente manera: 428 en 9° grado, 418 en 10° grado, 400 en 11° grado y 388 en el último grado. Por otro lado, el 73% de los estudiantes son blancos, 19% hispanos, 4% son asiáticos, 1% afro-americanos, 1% indios americanos y el resto pertenecen a etnias minoritarias.

4.2.2. Clima escolar y acoso escolar (Bullying)

El contexto escolar se refiere a las características de una escuela, como el nivel escolar que imparte, el número de los alumnos enlistados y por clase, la raza y la composición étnica, así como su ubicación geográfica. La literatura ha examinado la relación que existe entre estos factores y el "bullying"(acoso escolar).

El bullying ha sido un elemento siempre presente en los distintos centros de enseñanza en diversas partes del mundo; sin embargo, se le ha dedicado mayor atención en los últimos años esto se debe a que acarrea consigo efectos negativos para los individuos, entre ellos el suicidio (García, Moncada, & Quintero, 2013). Este término se refiere al uso repetido y deliberado de agresiones verbales, psicológicas o físicas para lastimar y dominar a otro niño, sin que hayan sido precedidas de provocación y en el conocimiento de que la víctima carece de posibilidades de defenderse (Goodman y Scott, 2005). Los participantes en el acoso escolar se pueden clasificar en cuatro categorías: "agresor" (bully), "víctima", "víctima-agresor", y el "neutro" (compañero no implicado en el fenómeno de acoso). Los agresores (bullies) y las víctimas generalmente están en el mismo grado escolar y, aunque se supone que los menores son supervisados en la escuela, la mayor parte de los episodios de acoso no son del conocimiento de los maestros y la víctima habitualmente se siente incapaz de reportarlos a éstos y a sus padres (Albores-Gallo, Saucedo-García, Ruiz-Velasco & Roque-Santiago, 2011).

Diversos estudios centrados en la relación que existe entre el grado escolar y la presencia del Bullying, entre ellos el estudio de Olweos (1993) han

encontrando que este fenómeno se manifiesta en mayor medida en las primarias y aún más en los grados intermedios. Investigaciones realizadas en el Instituto Norway señalan que el porcentaje de víctimas disminuyó severamente conforme el nivel de grado académico aumentó, es decir, del segundo hasta el sexto grado el porcentaje que tiene es el doble de víctimas comparado con grados más avanzados: de séptimo a noveno. De igual manera, Whitney y Smith (1993) reportaron el doble de incidentes relacionados al bullying en los grados intermedios en comparación con los grados finales.

En contraste, la relación existente entre el bullying y el tamaño de la escuela, salones y el número de alumnos es poco clara. Los estudios realizados por Olweus (1993), Mellor (1999), Whitney y Smith (1993) no encontraron evidencia de que influyera en el desarrollo de conductas de acoso. Por otro lado, los estudios de Stephenson y Smith (1989) y Veenstra, et al. (2005) encontraron que hay un mayor porcentaje de problemas de bullying en las escuelas y en grupos más grandes.

La composición étnica y racial parece tener poco efecto en las cantidades de bullying presente en las escuelas. La mayoría de los estudios han encontrado que no existe relación (Boulton, 1995; Junger, 1990; Moran, et al., 1993; Siann et al., 1993; Whitney & Smith, 1993). Únicamente Wolke et al. (2000) encontró una relación entre el bullying y la composición étnica y racial, pero incluso esta relación es muy débil.

Así como el tamaño de la escuela y el grupo, los hallazgos acerca de los lugares donde ocurre con mayor frecuencia son poco consistentes, pues hay investigaciones como las de Valdes Cuervo, Carlos Martine y Torres Acuna

(2012) que no encontraron relación entre el estatus socioeconómico o la región donde se ubican, a diferencia de Stephenson y Smith (1989), quienes encontraron que en las escuelas de nivel socioeconómico bajo existían grandes cantidades de bullying.

Finalmente las investigaciones centradas en la tiempo y los lugares donde más ocurre el bullying, Olweus (1993) encontró que el bullying tiene el doble de probabilidad de ocurrir en el trayecto a la escuela o de la escuela a la casa, es decir, el bullying puede comenzar incluso antes de estar dentro de la institución educativa y después de salir. El Instituto de Medicina (*Institute of Medicine*) y el Consejo Nacional de Investigación (*National Research Council*) (2011) publicaron que aquellas áreas donde existe poca o nula supervisión, es donde se halla la tasa de prevalencia más alta del bullying. Sin embargo, Frost (1991) señala que en el patio de recreo es donde existe mayor bullying y el salón de clases ocupa el segundo lugar, más alto incluso que los pasillos y baños.

MÉTODO

5.1 Planteamiento del problema

Los atentados son un fenómeno global que ha ido creciendo, a tal punto que según el Índice Global de Terrorismo del 2013 al 2014 aumentó en 60% el índice de ataques. E.E.U.U. ocupa el lugar número 30 en el ranking mundial de atentados y en el continente americano el segundo puesto, sólo por debajo de Colombia (Instituto para la Economía y la Paz, 2014).

La actividad terrorista es un problema complejo y multifactorial, sin embargo existen algunas generalidades que presentan los países con la mayor tasa de atentados terroristas; A) Mayores hostilidades sociales entre diferentes grupos étnicos, religiosos y lingüísticos, falta de cohesión intergrupala y altos niveles de injusticias en el grupo. B) La presencia de la violencia patrocinada por el Estado, tales como ejecuciones extrajudiciales, el terror político y abusos graves de los derechos humanos. C) Los niveles más altos de otras formas de violencia, incluyendo las muertes por conflictos organizados, la probabilidad de

manifestaciones violentas, los niveles de crímenes violentos y percepciones de la criminalidad (Global Terrorism Index, 2014).

Dentro de las distintas clasificaciones existentes acerca de los atentados, sólo el 5% de aquellos atentados son ataques suicidas. Los ataques suicidas componen una cepa muy diferente de otros atentados, como los que se llevan a cabo por razones políticas o religiosas, es decir, que no sólo son fenómenos con características muy específicas, sino que además son radicalmente distintos. Esta distinción ha llevado a clasificarlos dentro de otro grupo de fenómenos en los que también se atenta contra la vida, pero que sus motivaciones no son tan claras.

Por otro lado, la Dra. Susana P. Garcia Roversi (2012) clasificó a los asesinos múltiples en las siguientes categorías: masa, itinerantes y en serie. Para los asesinos en masa existe además una sub-categoría: 1) “asesinos de familias” (*family slaughters o family annihilators*); 2) “asesinos en lugares de trabajo” (*workplace killers*); 3) “asesinos en establecimientos educativos” (*school shooters*) y 4) “asesinos líderes de cultos” (*cult leaders killers*).

Los asesinatos en establecimientos educativos sin duda son uno de los que tienen mayor impacto social y a su vez de los más misteriosos, pues quedan envueltos en un sinfín de interrogantes. Por ejemplo, ¿qué buscan los perpetradores al cometer un acto así? ¿Por qué ocurrió? ¿Se pudo evitar? ¿Ocurrirá nuevamente?. Estas son sólo un puñado de aquellas preguntas en torno a estos atentados. El caso que posiblemente más ejemplifique este tipo eventos fue el atentado al instituto Columbine en 1999, por esa razón es importante conocer los elementos en la cultura y en el individuo, que al relacionarse propiciaron el ataque al Instituto.

5.2.-Pregunta de investigación.

¿Cuáles fueron los factores culturales y personales que influyeron en que Eric Harris y Dylan Klebold cometieran la Matanza de Columbine para después suicidarse?

5.3.-Supuesto General

Para que el atentado al instituto Columbine tuviera lugar hicieron falta un gran número de elementos ligados entre sí, que iban desde la cultura decadente y permisiva de Estados Unidos, hasta el desarrollo personal de los perpetradores, que propiciando el particular progreso de sus respectivas patologías, dicho fenómeno se fue convirtiendo en una amenaza fantasma, Así pues, este fenómeno se fue gestando delante de todos pero a la vez sin ser visto, culminando en lo que hoy se conoce como “La masacre del Columbine”.

5.4. Objetivos

5.4.1 Objetivo general:

Identificar, analizar y relacionar los diferentes factores culturales y personales implicados en los atentados en centros educativos en EEUU que influyeron en que a Eric Harris y Dylan Klebold cometieran la Matanza de Columbine para después suicidarse.

5.4.2.-Objetivos particulares.

Identificar los factores culturales implicados en la matanza en el Instituto Columbine: a) contexto cultural, b) acceso a las armas, c) cultura del terror, d) contexto escolar y e) bullying, que propiciaron una conducta agresiva y autodestructiva en Eric y Dylan.

Identificar los factores personales relacionados con los perpetradores individualmente y dentro del contexto familiar: a) rasgos de personalidad b) agresión c) ideación suicida d) crisis en la adolescencia e) relaciones familiares, que propiciaron una conducta agresiva y autodestructiva en Eric y Dylan.

Analizar y relacionar los factores culturales y personales implicados en los acontecimientos

5.5.-Definición de categorías.

Con la finalidad de poder investigar los objetivos particulares del ¿cómo y por qué? de lo ocurrido en la masacre del Instituto Columbine, considerando por *El USA Bureau of Justice Statistics* (William J. Krouse, 2015) como asesinato masivo, definido como aquel acto que implica “el asesinato de 4 o más víctimas en una locación en un evento”. Por ejemplo: disparar un arma de fuego en contra de una multitud, en el curso de un robo, una bomba o incendiar una locación donde haya una multitud. El asesinato masivo puede ocurrir por diversas razones que van desde movimientos políticos hasta mitos o creencias religiosas.

Se identificarán, analizarán y relacionarán los distintos factores implicados en la masacre, para ello se hará una división artificial del área a la que pertenecen dichos fenómenos. Los dos grandes rubros de análisis son:

- A) Factores culturales
- B) Factores personales

A) Factores culturales

Se utiliza el término cultural para hacer referencia a cualquier proceso o fenómeno relacionado con los aspectos sociales de los integrantes de una comunidad o sociedad (Ferrer, 2007) De tal modo, que un elemento sociocultural tendrá que ver exclusivamente con las realizaciones humanas que puedan servir, tanto para organizar la vida comunitaria, como para darle significado a la misma. Cuando se aplica el adjetivo de sociocultural a algún fenómeno o proceso, se hace referencia a una realidad construida por el hombre, que puede tener que ver con cómo interactúan las personas entre sí mismas, con el medio ambiente y con otras sociedades. En este sentido, avances o creaciones socioculturales del hombre, desde los primeros días de su existencia, pueden ser las diferentes formas de organización y jerarquización social, las diversas expresiones artísticas, la creación de instituciones que tuvieran por objetivo ordenar la vida en comunidad, la instauración de pautas morales de comportamiento, el desarrollo de las religiones y estructuras de pensamiento, la creación de sistemas educativos, etcétera. (Bembibre, 2007). Como parte de los factores culturales se consideraron las siguientes subcategorías.

A.1. El derecho a la posesión de armas

Dentro de las pautas morales y éticas propias de cada país, se encuentran también las que competen al área legal como el derecho a la posesión de armas; el cual consiste en dar libertad a cualquier individuo a la tenencia, uso y transporte de armas, con fines defensivos, deportivos, cinegéticos (como medio

de supervivencia o deporte), escolta privada o de otra naturaleza, sin perjuicio de otras actividades legales que pudieran realizarse con las mismas. Por otro lado, el acceso a las armas es la capacidad que tiene un ciudadano de adquirir un arma de fuego en su país, de modo legal para fines que a él le convenga dentro de la legalidad jurídica de dicho país (Committee On The Judiciary, 1982).

A.2. Cultura del miedo

Otro elemento ligado a la cultura pero a la vez restringido en su manejo a una minoría política, es la Cultura del miedo. El término hace referencia a una percepción común de miedo y ansiedad en discursos públicos y relaciones personales, y cómo ésta, puede afectar la manera en que las personas interactúan con las demás, como individuos y como agentes democráticos (Glassner, 1999). Entre aquellos que usan esta percepción, existen diferentes variedades de afirmaciones, como los orígenes y las consecuencias de la tendencia que buscan describir; sin embargo, la mayoría coincide con la aserción elemental: que la *cultura del miedo* es un fenómeno relativamente nuevo relacionado con los medios de comunicación masiva, con importantes implicaciones dañinas en potencia (Glassner, 1999).

A.3. El contexto escolar

El contexto escolar incluye el entorno físico y estético, el clima psicosocial y la cultura de la escuela. Los factores que influyen en el entorno físico incluyen aspectos como los edificios de la escuela y el área que la rodea, así como agentes físicos y químicos y las condiciones físicas como temperatura, ruido y luz. Por otro lado, el entorno psicosocial incluye las condiciones físicas,

emocionales y sociales que afectan el bienestar de los estudiantes o los trabajadores (Milicic & Arón, 2011).

A.4. Acoso escolar

El acoso escolar llamado “bullying” en inglés, se refiere al uso repetido y deliberado de agresiones verbales, psicológicas o físicas para lastimar y dominar a otro niño, sin que hayan sido precedidas de provocación y en el conocimiento de que la víctima carece de posibilidades de defenderse (Goodman y Scott, 2005). Los participantes en el acoso escolar se pueden clasificar en cuatro categorías: "agresor" (bully), "víctima", "víctima-agresor", y el "neutro" (compañero no implicado en el fenómeno de acoso). Los agresores (bullies) y las víctimas generalmente están en el mismo grado escolar y, aunque se supone que los menores son supervisados en la escuela, la mayor parte de los episodios de acoso no son del conocimiento de los maestros y la víctima habitualmente se siente incapaz de reportarlos a éstos y a sus padres (Albores-Gallo, Saucedo-García, Ruiz-Velasco y Roque-Santiago, 2011).

B) Factores personales

Son aquellas disposiciones presentes en los individuos, las cuales tienen una carga afectiva que lucha por satisfacer necesidades primarias tales como: comer, dormir y reproducirse, también buscan cubrir necesidades sociales como: integrarse a la comunidad y relacionarse afectivamente (Lozano Díaz, 2003). Dado que algunas de las necesidades se hallarán presentes desde el nacimiento y otras irán surgiendo o evolucionando a lo largo de la vida, estas dependerán de distintos factores, algunos de carácter orgánico y otros sociales.

Existen distintas clasificaciones en torno al desarrollo y sus etapas. En este punto se utilizó la siguiente sub clasificación

B.1. Familia y desarrollo temprano.

B.2. Familia y adolescencia.

La familia y el desarrollo temprano

Desde el nacimiento, el niño crece y se desarrolla en el marco de su familia, ésta es cuando menos, la situación habitual. Su padre y madre le han transmitido su patrimonio genético desde la concepción, pero el patrimonio social también es importante y también aparece desde el desarrollo intrauterino. En efecto, el niño(a) se inscribe en una línea y en un ambiente que condicionarán profundamente su crecimiento, su vida material, afectiva, cultural, social, etcétera (Lebovici, 2014).

Una vez situado en la historia de la familia, el bebé desarrollará una serie de vínculos, con los encargados de su crianza, siendo la madre el principal vínculo. La madre encuentra su identidad de madre a partir de su deseo de maternidad y su deseo de embarazo, así como de los intercambios físicos con el feto y, sobretodo con el recién nacido (Lebovici, 2006). Esta relación es sin duda la más importante en la vida del ser humano, pues del resultado de esa interacción será el marco de referencia para el individuo en su próximas relaciones inclusive como adulto.

El desarrollo infantil temprano comprende cuestiones relacionadas con la salud, el aprendizaje, la educación, el apoyo familiar, así como la atención a la protección y bienestar social de ellos y ellas desde que nacen hasta los

primeros años de la escuela primaria (aproximadamente hasta los ocho años (UNICEF, 2015). Este periodo marca el final de la infancia y el comienzo de la niñez, que comprende de los 6 a los 12 años, a partir de allí se inicia la adolescencia.

Familia y adolescencia.

De la misma manera que el desarrollo va adquiriendo nuevos y más complejos estados, la interacción de un sujeto con su medio se verá afectado por los nuevos estímulos, en el caso específico de la adolescencia. La adolescencia es antes que nada una puesta en escena (social). Atravesar la adolescencia acentúa algunos rasgos, con el fin de expresar singularidad. Esta polaridad entre buscar parecerse y diferenciarse al mismo tiempo, puede resultar agotador, además de ser infructífero, ya que muchas veces no logran el objetivo buscado, y no solo eso además se puede gestar un resentimiento hacia el mismo por no conseguirlo y otro dirigido a la sociedad por rechazarlo.

La vida en familia proporciona la influencia más temprana para la educación de los hijos. Es determinante en las respuestas conductuales entre ellos y la sociedad, organizando sus formas de relacionarse de manera recíproca, reiterativa y dinámica que son las interacciones más importantes en familia. La familia se percibe como entidad positiva que beneficia a sus miembros; de lo contrario, si el ambiente es negativo, existe menor control sobre ellos mismos. El adolescente es muy sensible a su entorno cultural; si su desarrollo es anormal, aparecerán dificultades en sus relaciones (familia, escuela, sociedad). Los criterios normales en la vida del adolescente incluyen: ausencia de psicopatología grave, control de las acciones previas al desarrollo,

flexibilidad en la expresión de sus afectos y del manejo de conflictos inevitables, buenas relaciones interpersonales aceptando los valores y normas de la sociedad. Las dificultades entre los padres-hijos adolescentes se presentan, por lo general, alrededor de la autoridad, sexualidad y valores. La pobre habilidad de los padres para manejar esta etapa del desarrollo de sus hijos se demuestra cuando hay hostilidad e indiferencias por parte del adolescente. Lo principal puede ser conducta evasiva, agresión y rechazo de los valores de los padres con el consecuente pobre o nulo esfuerzo escolar, descuido de los atributos e higiene personal. Los adolescentes usan de manera abierta o enmascarada las conductas de rebelión.

5.6. Tipo de Estudio

Investigación de corte cualitativo que se orienta a describir e interpretar los fenómenos sociales y educativos; enfatizando en el estudio de los significados e intenciones de las acciones humanas desde la perspectiva de los propios agentes sociales. La metodología se sirve de las palabras, de las acciones y de los documentos orales y escritos para estudiar las situaciones sociales tal y como son construidas por los participantes. Los datos se recogen de forma natural preguntando, visitando, mirando, escuchando. Pérez Serrano (1994) define la investigación cualitativa como: “un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida en el cual se toman decisiones sobre lo investigable en tanto está en el campo de estudio. El foco de atención de los investigadores está en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables incorporando

la voz de los participantes, sus experiencias, actitudes, creencias y reflexiones tal como son esperadas por ellos mismos” (p.46).

5.7. Diseño de investigación

Se propone un estudio de caso explicativo y deductivo, cuyo objetivo en primer lugar es el de investigar y explicar las características del fenómeno con mayor profundidad, por ejemplo, sus interrelaciones, al preguntar "cómo" y "por qué"; en segundo lugar se utiliza la teoría existente para investigar un fenómeno enfocado.

5.8. Instrumentos

Para analizar el caso se recurrió a diversas fuentes de información como lo fueron:

- Fuentes escritas: se utilizaron los diarios de los propios perpetradores, en sus versiones digitales y parciales, así como diversos manuscritos o trabajos escolares de los mismos. Dentro de los cuales se hallaban planos y dibujos, recopilados a raíz del atentado. Incluyendo reportes de la policía y del FBI.
- Videos: el material audiovisual comprende 3 grandes rubros: el extraído de internet, documentales y filmaciones de los perpetradores realizadas por ellos mismos.

- Internet: <http://www.acolumbinesite.com>,
<http://institutocolumbine.blogspot.mx/2014/04/instituto-columbine-inicio.html>
- Documentales: Blowing for Columbine, Hora Zero, En la mente de los asesinos: la masacre del Columbine.

5.9. Procedimiento

Con la finalidad de responder las interrogantes que envuelven a la masacre del Instituto Columbine y sus agresores, se recabó información de diversas fuentes relacionadas al atentado de entre las cuales destacan: libros, periódicos e incluso reportes policíacos y del FBI. También se revisó el material dejado por los autores del atentado (videos, manuscritos, dibujos, diarios escritos y versiones digitales), además de integrar otras fuentes como los documentales y testimonios de personas cercanas al incidente. Con la intención de lograr una mayor comprensión del fenómeno, se establecieron y definieron categorías, con las cuales se procedió al análisis desde diversas teorías psicológicas para interpretar dicha información. Se espera que esto permita conocer quiénes eran estos agresores, e intentar averiguar sus razones para llevar a cabo el atentado. También se trató de seguir los acontecimientos de sus vidas que facilitaron o impulsaron el atentado.

ANÁLISIS DEL CASO

A continuación se presentará el análisis de la masacre del Instituto Columbine. Ello se hará en cuatro apartados; el primero de ellos estará enfocado en la vida de Dylan Klebold, el segundo seguirá los pasos de Eric Harris. Mientras que la tercera parte analizará la interacción entre ambos. El apartado final comprenderá la discusión y análisis final.

6.1. Primera Parte: Dylan Klebold

6.1.1. La familia y el nacimiento

La llegada de otro poeta

Duerme inerte, reposa tranquilo, oculta la voz en la garganta, o tendremos que acatar, y viajar contigo sobre los ahogados.

-Dylan Thomas

El nacimiento de la familia Klebold inició cuando Susan Yassenoff (Sue) a sus 23 años de edad, contrajo matrimonio con Thomas Klebold (Tom) de 25 años, quien estudiaba geofísica. Ambos, originarios de Ohio, se conocieron cuando estudiaban en la universidad estatal. Se casaron en 1971 y en 1978 nació su primer hijo a quien nombraron Byron, como el famoso poeta inglés del romanticismo.

En algún momento entre el año 1971 y 1978, la familia Klebold se mudó a Littleton Colorado en el estado de Denver. Tanto Tom como Susan siempre habían deseado ser padres. Susan desde muy niña lo sabía (Klebold, 2016) y Tom a causa de su relación con sus propios padres, quienes murieron trágicamente cuando él era tan solo un niño. Este hecho lo impactó y a pesar de que quienes lo criaron le dieron cariño y afecto, la pérdida lo marcó y a raíz de ello Tom decidió ser un padre activo, implicado y presente (Klebold, 2016).

Para el 11 de septiembre de 1981 nació su segundo hijo y al igual que su hermano mayor Byron, recibió el nombre de un poeta. Para el nuevo integrante el poeta elegido fue Dylan Thomas, de nacionalidad galesa; sin embargo, a diferencia de Byron su estilo era "oscuro" como el gran Allan Poe o Lovecraft. Su nacimiento se vio ensombrecido por un sentimiento angustioso por parte de su madre. Susan Klebold narró en su libro que al momento de estar a solas con su recién nacido, éste le despertó un presentimiento o pensamiento muy particular: *"Este niño me va traer un terrible sufrimiento"*

(2016, p. 71 y 72). Este acontecimiento no tardó en cobrar fuerza, pues dos semanas más tarde, Dylan vomitó abundantemente después de ser alimentado, Susan reconoció ser una “madre angustiada” por lo que lo llevó a la sala de emergencias. Los médicos lo mantuvieron dos noches en observación, pero no encontraron nada. En las visitas posteriores su madre insistió en su estado, ya que a las tres semanas de edad, Dylan estaba pálido, deshidratado y por debajo de su peso al nacer. Para entonces, su cuerpo se había desarrollado lo suficiente como para poder realizar una placa de rayos X; así que Dylan fue diagnosticado con estenosis pilórica, un estrechamiento en la base del estómago. El médico lo envió de vuelta al hospital. La situación fue tan grave que Dylan pudo haber muerto sin cirugía inmediata. Cuando por fin se recuperó de la intervención, Susan creyó que ese era el terrible sufrimiento que había presentado cuando nació, evidentemente eso cambió después del 20 de abril de 1999.

El desarrollo emocional de todo ser humano, a diferencia de lo que se suele pensar, comienza mucho antes del nacimiento. Ya que previamente al nacimiento se irá creando paralelamente un lugar al cual llegará el bebé. Este lugar no es únicamente físico, es un entorno que puede o no ser favorecedor para el recién llegado. Todo hombre está marcado, desde la vida prenatal, por el modo en que los padres lo llamarán (positiva o negativamente) y entonces recibe su nombre, un estigma con el que cargará el resto de su vida. El hijo está inmerso en el mundo de lo simbólico incluso desde antes de nacer, ya que él es producto de seres deseantes; es decir, todo sujeto, cualquiera que sea, ocupa ya un lugar predeterminado a su llegada al mundo. Ese lugar está creado en el deseo de los padres a través de las expectativas que se depositan

en él y la manera como es nombrado; en otras palabras, todo hombre es el sujeto inconsciente del deseo de los padres, y como tal, está presente desde la concepción (Palacio, 2015). Por esa razón, no es de extrañar que el nombrar a los niños como familiares muertos tenga impacto melancólico en los infantes, quienes cargarán sobre sus hombros un fantasma, como el cuervo del poema de Poe del que no se desprenderá nunca más. La pregunta que habría que plantearse es ¿qué clase de fantasmas cargó Dylan durante su vida? Aunado al hecho de que una fragilidad psicosomática en el nacimiento, propicio un exceso de preocupación materna, que a su vez era alimentada por un presagio trágico sobre el futuro del niño. Piera Aulagnier (1976) describe este fenómeno como la sombra hablada y lo describe de la siguiente manera

“Precediendo en mucho al nacimiento del sujeto, hay un discurso preexistente que le concierne: especie de sombra hablada, y supuesta por la madre hablante, tan pronto como el infans se encuentre presente, ella se proyectará sobre su cuerpo y ocupará el lugar de aquel al que se dirige el discurso del portavoz” (p.117).

De modo análogo a las tragedias griegas donde el augurio presagiado por los oráculos se cumple. En este caso, la angustia procedente de la madre se volcó en una fantasía de agresividad que fue habitando a Dylan hasta su violenta descarga años más tarde.

6.1.2. La niñez y la familia (Crianza)

“Sunshine Boy”

Los padecimientos sufridos en su nacimiento no impidieron continuar con su desarrollo. Dylan era aparentemente un niño como cualquier otro,

inclusive se podría decir que sobresalía positivamente. Al momento de jugar cuando era pequeño Sue Klebold (2016) relata que sentía gran interés por actividades más sedentarias como los legos y rompecabezas:

“Nuestro hijo menor era atento, curioso y reflexivo, con una personalidad suave. Sentía curiosidad por lo que ocurría a su alrededor, era paciente, ecuánime, y de risa fácil. Dylan podía hacer divertida cualquier rutina. Estaba dispuesto a todo, era niño afable y social, a quien le gustaba hacer cosas... por eso se convirtió en nuestro Sunshine boy.”
(Klebold, 2016 p. 76).

Además de mostrar una precocidad intelectual, tuvo algunas noches de llanto y, a consejo del pediatra, se le colocaron juguetes suaves en su cama, que utilizaba hasta aburrirse y quedarse dormido otra vez. Como profesora, Sue se maravilló con su precocidad. En tercer grado halló gran fascinación por el origami, un interés que duró hasta su adolescencia. Poco tiempo después de haber hecho su primera grulla de papel, la casa de los Klebold fue sede para hospedar dos estudiantes de intercambio japoneses. Dylan estuvo algo decepcionado al descubrir que las niñas no sabían mucho más acerca de plegado de papel que él. Coleccionó gran cantidad de libros de origami, y había conseguido dominar los más complicados diseños, que tenían setenta u ochenta pliegues. *“Se movía rápido, y con sus dedos regordetes no siempre podía conseguir los pliegues de gran nitidez, pero éstas eran, sin embargo, pequeñas obras de arte”* (Klebold, 2016; p.79). Lo mismo ocurría con los legos, era tremendamente meticuloso al momento de construir estructuras. También tenía un gran espíritu de competitividad, sin embargo inicialmente mal dirigido. En juegos de mesa como Monopoly y Risk, *“La pérdida era humillante para*

Dylan, y su humillación a veces se convirtió en rabia. Por supuesto, es tan importante saber cómo perder así como ganar, por lo que continuaron jugando juegos como una familia hasta que Dylan aprendió a controlar su temperamento” (Klebold, 2016; p.79). Hecho que reforzó también cuando jugó béisbol en la liga infantil, según describió Sue, ya que aprendió la importancia de la deportividad: *“Mirando hacia atrás, sin embargo, me preguntó si estábamos animando inadvertidamente a Dylan para reprimir sus sentimientos, con el pretexto de aprender juego y controlarse como parte del mismo”* (Klebold, 2016 p.79),

El sentido de independencia llegó con mucho ímpetu en Dylan, desde pequeñas contribuciones como: querer hacer su ropa o patinar. Una anécdota que Sue recuerda bien fue cuando Dylan aprendió a patinar. A pesar de que Sue no era una patinadora experta sabía cómo mantenerse de pie cuando ofreció ayudar a Dylan, quien estaba luchando para permanecer en pie. Éste insistió en que podía hacerlo solo. Cuando dio los primeros pasos vacilantes resbaló y cayó muy fuerte, Sue corrió para ayudarlo, pero Dylan la apartó con impaciencia y dijo: *"Puedo patinar. Espera aquí y verás. ¡No te muevas! No necesito ayuda"*(Klebold, 2016, p.83). Para cuando finalmente terminó de dar una vuelta por el circuito lleno de sudor y contusiones le dijo a su madre: *"¿Ves? ¡Te dije que podía patinar!"*(Klebold, 2016, p. 83). La independencia y determinación es innegable, sin embargo cuando Dylan creció y realmente necesitó ayuda hacia el final de su vida, él no sabía cómo pedirla. Es posible que esa misma independencia quizá mal enfocada lo aisló en más de un sentido.

Dylan atravesó el cuarto, quinto y sexto grado en aulas para niños superdotados. En una escuela privada: clases pequeñas, un montón de ajedrez y juegos de matemáticas y atención individual. A finales de sexto grado, parecía hallarse en su apogeo en muchos sentidos, buen desempeño académico y amigos que compartían sus intereses. No obstante, uno de los rasgos que marcaron a Dylan durante toda su vida fue una respuesta exagerada al quedar en vergüenza, algo que se intensificó cuando entró en la adolescencia evidentemente. Tom y Sue solían burlarse de sí mismos por sus errores. Pero Dylan no se reía fácilmente de sus propias debilidades. Y de modo análogo *“Dylan podía y era implacable ante sí mismo cuando fallaba, no había nada peor para él que parecer tonto”* (Klebold, 2016, p. 84). Sue narró un acontecimiento que da cuenta de ello, una tarde de verano, cuando Dylan tenía unos ocho años fue a un picnic con Judy Brown y sus dos hijos; los niños estaban capturando cangrejos en el arroyo, y Dylan perdió el equilibrio en las rocas resbaladizas y cayó en el agua poco profunda. Salió ileso, pero furioso y lo que más le molestó fue que todos se rieran, Dylan fue al coche y se negó a hablar con nadie hasta que se sintió capaz de enfrentarse al mundo de nuevo. La reacción parecía desmesurada, hecho que sirvió para reafirmar lo que sus padres sabían: *“Dylan sentía vergüenza con más intensidad que otros niños lo hacían”* (Klebold, 2016, p.85). Estos hechos marcaron un hito en su desarrollo, pues en ellos se dibuja una estructura psíquica comprometida, ya que el conflicto llevado a cabo en ella no hallaba equilibrio, que le permitiera desarrollarse plenamente. En la conferencia No. 25 “La angustia”, Freud (1925) reconoce la existencia de miedos internos y externos. Distinguiendo así 3 tipos de angustia: real, neurótica y moral. Centrándonos en la última, la angustia

moral es la expresión de ser juzgado por la conciencia moral. La conciencia moral es a su vez, la internalización de las normas culturales y en caso de quebrantar alguna el sujeto es acosado por sentimientos de culpa o vergüenza (Hall, 1978). Una vez comprendida la fuente de la angustia cabe preguntarse ahora ¿de dónde proviene su intensidad o mejor dicho ferocidad? Si *“En la angustia moral la fuente de la amenaza es la consciencia del sistema superyoico”* (Hall, 1978, p. 71). Para Freud (1923) el Superyó tiene distintas funciones, una de ellas es la crítica que se separa del yo, y parece dominarlo, así mismo lo muestran los estados de duelo patológico o de melancolía, en los que el sujeto se critica y menosprecia sin miramientos (En: Lapanche & Pontalis, 2008). El ser duro consigo mismo sería en otras palabras esta crítica o reproche ante alguna falla o fracaso. En relación con este punto, es posible decir que se trata solamente de una de las funciones del Superyó, sin ser necesariamente un síntoma, pero esa función se puede acrecentar y dar pie a la formación o desarrollo de un Superyó tiránico o punitivo. Según Freud:

“Por paradójico que pueda sonar, debo sostener que ahí la conciencia de culpa preexistía a la falta, que no procedía de ésta, sino que, a la inversa, la falta, que no provenía de la conciencia de culpa. A estas personas es lícito designarlas como << delincuentes por conciencia de culpa>>” (1929, p.338).

Este pudo ser el caso de Dylan, en el que el Superyó apabulla al yo, sintiendo la urgente necesidad de hacer algo que amerite un severo castigo. Entonces *“la tensión creada entre el severo “super-yo” y el “yo” subordinado al mismo, lo calificamos de sentimiento de culpabilidad, que se manifiesta bajo la forma de necesidad de castigo”* (Freud, 1929.p.40). Aunado posiblemente a la

integración deficiente durante el desarrollo temprano de su aparato psíquico, en particular al Superyó; el cual según Klein (1927) da comienzo durante las fases: oral y anal-sádicas que están predominando y, por otro lado, el Superyó empieza a existir mientras estas fases están en ascenso, lo que explica su sádica severidad. Es decir, un súperyo sumamente feroz y agresivo, que lo persiguió toda su vida.

6.1.3. Pre-adolescencia

-El final de la magia-

La magia y el brillo de su infancia comenzaron a palidecer y ensombrecerse por los nuevos horizontes que se asomaban. En primer lugar al finalizar el programa de niños superdotados, para dar comienzo al nivel secundaria. Un niño en un ambiente nuevo y distinto, pero tímido y con un fuerte sentimiento de miedo a la vergüenza, no son la mejor mezcla para integrarse. Esto se vio reflejado en su vida muy pronto. Sue narró que un vez que ingresó a la secundaria le dijo que la inteligencia, no era una cualidad (Klebold, 2016, p.85). A pesar de ello, Dylan llegó a tener amigos muy cercanos -Zack, Nate y Eric- (en su círculo social más íntimo). Se puede decir en este punto que jamás cambió hasta el final de sus días.

Dentro de su familia existió algo más que una mera actividad lúdica. *“El béisbol era no sólo un pasatiempo saludable para los niños; sino que era un amor compartido entre la familia de Tom y la mía.”* (Klebold, 2016, p.86). Este deporte fuertemente vinculado a la familia y a sus antepasados fue clave en su vida como familia, por ello, tanto Dylan como Tom quedaron devastados cuando Dylan, al entrar en la escuela secundaria Columbine como un

estudiante de noveno grado, no consiguió entrar en el equipo de béisbol de la escuela secundaria.

Dylan era zurdo y disparaba la bola como un cañón, lanzar fuerte era como su marca registrada. Sin embargo, a menudo sacrificaba la precisión para ganar velocidad. Con el tiempo, su estilo de pitcheo tuvo su efecto en el brazo, el verano antes de que Dylan entrara en el octavo grado, Tom contrató a un entrenador para ayudar a los niños con su entrenamiento. Durante una de sus sesiones, Dylan pareció esforzarse mucho. Y en una ocasión Sue narró lo siguiente: *“De repente dejó de lanzar, con los ojos bajos. Tom corrió, preocupado de que el entrenador lo hubiera presionado demasiado. Tom vio que los ojos de Dylan estaban llenos de lágrimas”.... “Me duele el brazo demasiado como para lanzar”*, Dylan le dijo a su padre. (Klebold, 2016, p. 87).

Sus padres parecían cegados pues donde Tom y Sue veían determinación, parecía que en realidad se escondía un intenso miedo a fracasar, tan profundo como aquellos enojos de pequeño que supuestamente había logrado controlar, ese miedo de fallar a los ojos de sus padres que tenían ancestros beisbolistas, ese miedo a fallarse a si mismo lo llevaron a lesionarse gradualmente, hasta conseguir una inflamación dolorosa alrededor de los tendones del codo, y el médico le recomendó tomar un descanso de béisbol. Por ello pasó el verano en rehabilitación y al hacer las pruebas para el equipo de la escuela secundaria, su miedo se hizo realidad, no consiguió entrar al equipo.

Además otra frustración lo golpeó muy pronto, entre octavo y noveno grado la complexión de Dylan empezó a cambiar. En el verano después del

octavo grado, Dylan comenzó a desarrollar el aspecto delgado y anguloso que tendría para el resto de su vida. De este modo, podemos ver que Dylan además de no tramitar el excesivo sentimiento de vergüenza, tampoco elaboró las heridas narcisistas derivadas de la frustración tanto en relación a la pérdida de su capacidad para lanzar, como el cambio de cuerpo y escuela, donde ser inteligente no era una cualidad. Aunque, de manera repentina perdió lo que podríamos decir, era su esencia.

6.1.4. La adolescencia y la familia

“El espiral descendente”

“Resumamos mi vida...la existencia más miserable de toda la historia...”

-Dylan Klebold

Lo concerniente a Dylan, quedó plasmado por él mismo en sus diarios, para inicios de su adolescencia él sentía que su vida sólo iba en descenso. Sus primeros pasos hacia la adolescencia fueron tortuosos y muy significativos, además de representar un gran desafío, el instituto se convirtió en la representación de lo perdido que le arrebató todos sus sueños: el béisbol, sus amigos a causa de que ellos tuvieron novia, el gusto por el estudio.. etc. Con una *vida robada* no es difícil pensar ahora por qué se unió a Eric en su cruzada

contra la sociedad. Sus rasgos de personalidad como la suma timidez, la falta de capacidad para integrarse y hacer amigos, en conjunto con, la presencia de lo que podría ser un cuadro depresivo, no le ayudaron en lo absoluto. Como refiere Fize (2007) la adolescencia es antes que nada una puesta en escena (social), atravesar la adolescencia acentúa algunos rasgos, con el fin de expresar singularidad. Esta polaridad entre buscar parecerse y diferenciarse al mismo tiempo, puede resultar agotador, además de ser infructífero; ya que muchas veces, además al no logran el objetivo buscado, se puede gestar un resentimiento hacia sí mismo por no conseguirlo y otro dirigido a la sociedad por rechazarlo.

La llegada de Dylan al Instituto, de por sí complicada por ser en muchas ocasiones objeto de burla por parte de sus compañeros, provocó que su aislamiento se acentuara. Además, tal como su madre lo refirió *“peor aún, sus ganas de aprender habían desaparecido”* (Klebold, 2001P. 77). Morales González (2014) encontró que existe una correlación representativa entre los estudiantes que sufren bullying y la depresión; el desinterés mostrado por Dylan hacia la escuela, parece ser un ejemplo que da cuenta de ello. Sin embargo, en el transcurso de su vida siguieron apareciendo indicios de deterioro mental y emocional, algunos más evidentes que otros.

6.1.5. Sociedad y adolescencia. (Estado y religión)

El entorno fuera de la familia de Dylan, se hallaba plagado de factores de riesgo. El factor más próximo y uno de los más complejos eran los pares así como el propio instituto, pues fungieron como detonantes, ya que, ante cada fracaso eran sus compañeros del instituto los encargados de no dejar que lo

olvidara jamás. Sue narró (2016) una experiencia vivida junto con su familia. Al regreso de un viaje hicieron una parada para comer. Dentro del establecimiento se hallaban compañeros del instituto, algunos jugadores del equipo de beisbol. Dylan al percatarse se incomodó profundamente y no quiso entrar ni comer allí, alegando que aquellos compañeros lo molestaban y no eran de su agrado. El situarse en una posición desfavorable ante los pares no era solamente cuestión de suerte. Es verdad que el estatus jerárquico se media a raíz de: ser un deportista destacado, ser atractivo o tener dinero. Estos parámetros de deseabilidad social sólo eran la base, se podía escalar también mediante otras habilidades sociales; como el ser carismático, simpático, etc. El Instituto Columbine era una representación de una cultura capitalista que enseña esta serie de valores, es decir que alguien vale en función de ellos. Está por demás decir que según los parámetros de aquella cultura Dylan no cumplía con ninguno de aquellos requerimientos. Al igual que las religiones dominantes en Colorado el modo más común de mostrar su desagrado es mediante la marginación y en casos más graves el acoso, así que de alguna manera el mero hecho de pertenecer a una minoría era un riesgo, fomentado por una comunidad altamente religiosa que busca mediante la exclusión mostrar su desagrado, a aquellos que no comparten sus ideas.

6.1.7. Estatus social (Economía)

El no ser atractivo o ser un mal deportista es algo que muchas veces no se halla dentro de las posibilidades de un individuo. En el caso particular de Dylan su lesión era completamente ajena a él. Sin embargo, la posición económica y la socialización, no son elementos fijos al menos allí era posible actuar, y lo hizo al menos en uno de aquellos rubros. En dos ocasiones Dylan

junto con sus compañeros cercanos trabajaron; primero en el propio instituto y luego en Blackjack Pizza's. La sólida economía de EE.UU. provee a sus ciudadanos gran poder adquisitivo sobre cada área producto de consumo. Entre 4 y 6 horas es el tiempo de un trabajo que se puede permitir un adolescente que estudia, y generar ingresos desde 250 hasta 350 dólares semanales. Sin embargo, Dylan pertenecía a una clase social media, de padre profesionistas y al parecer también el tenía un ideal en este sentido, pero los recursos obtenidos por el solamente le permitieron hacerse con mayor facilidad de los instrumentos necesarios para llevar a cabo la letal descarga tensional.

6.1.8. Legislaciones y el derecho a poseer armas

Ahora sabemos cuál era el objetivo de ese dinero, pues las armas no tenían nada que ver con adaptarse. Lamentablemente la legislación en torno a la adquisición de armas es más que risible. Al igual que adquirir alcohol e incluso drogas, bastó con unos pequeños deslices y unos pocos huecos en las leyes que regulan su adquisición, para que Dylan se hiciera con armas de alto poder, pues el estado de Colorado es sumamente conservador, lo cual ha impedido que se actualicen las legislaciones en torno a los requerimientos para poder adquirir y portar armas de fuego para la ciudadanía en general, como lo han hecho otros estados. Las armas en el contexto estadounidense, son la manera más eficaz de resolver problemáticas, por que cuando tienes un arma automáticamente obtienes poder y en última instancia respeto (Glassner, 1999). No cabe duda que el comercio de armas en EE.UU. es un negocio muy lucrativo, y quizá por ello las leyes como las autoridades, miran hacia otro lado con el fin de mantener esta prolífica ganancia. Incluso son promovidas, algunas

de modo directo como en la publicidad y otro más indirecto como el cine, con poca o nula censura a cierto tipo de violencia.

6.1.9. Desviaciones de la personalidad: El sendero de la Auto-destrucción

Las problemáticas o mejor dicho la sintomatología cuentan la verdadera historia del deterioro psíquico de Dylan, que permaneció oculto a los ojos de su sociedad hasta su fatídica conclusión. En el ámbito académico, en específico en la materia de lenguas, realizó un ensayo sobre un hombre con gabardina que tiroteaba a 9 estudiantes del instituto. La docente por su parte comunicó su inquietud a los padres, quienes dijeron que se ocuparían de ello. Este evento en particular revela mucho acerca de la problemática en la que estuvo envuelto Dylan. Primero el tema del ensayo, que en aquel momento no se tuvo mayor reparo en decir que era una fantasía de violencia extrema y pese a la impactante similitud que existe entre el relato de Dylan y la masacre misma, en aquel momento era sólo una fantasía. A este respecto Laplanche y Pontalis (2007) definen la Fantasía como: "guión imaginario en el que se halla presente el sujeto y que representa, en forma más o menos deformada por los procesos defensivos, la realización de un deseo, y en último término, de un deseo inconsciente"(p.138.). Los mismos autores sostienen además que "La fantasía, se presenta bajo distintas modalidades: fantasías conscientes o sueños diurnos, fantasías inconscientes que descubre el análisis como estructuras subyacentes a un contenido manifiesto, y fantasías originarias" (p.138).

Entonces en este punto tenemos una fantasía poco deformada y un deseo de muerte. En más allá del “Principio del placer”(1920) Freud da un giro importantísimo a su teoría de las pulsiones al colocar a este deseo de muerte, denominado por él como pulsión de muerte, que se contrapone a las pulsiones de vida y que tienden a la reducción completa de las tensiones, es decir, a devolver al ser vivo al estado inorgánico.

Las pulsiones de muerte se dirigen primeramente hacia el interior y tienden a la autodestrucción; secundariamente se dirigirían hacia el exterior, manifestándose entonces en forma de pulsión agresiva o destructiva. (Laplanche y Pontalis, 2007). Los asesinos/suicidas encajan perfectamente en esta descripción, aunque en el sentido estricto todos los suicidas lo hacen, pero no siempre queda implícito cuál es el objeto exterior que tratan de agredir. En la fantasía de Dylan es bastante clara. A pesar de ello, cuando los padres son notificados por la docente sobre el escrito de Dylan, mencionaron que ellos se ocuparían. "*Sólo es una historia,*" fue la explicación que dio Dylan y que al parecer sus padres creyeron fácilmente, además de que no hubo ningún seguimiento.

Los padres son otro factor importante y son mencionados en su diario en 2 ocasiones. La primera vez el 3 de noviembre de 1997 y otra el 2 febrero de 1998; "*Todas las personas a las que he querido alguna vez me han abandonado, mis padres me enfadan y me odian*" "*Por cierto, algunos zombies son más listos que otros, algunos manipulan... como mis padres*"(Dylan, 1999.). Establecer el papel que jugaron los padres no es tarea fácil, pues por un lado muestran tener una distancia y un desinterés por las actividades de su hijo, sin embargo Dylan los refiere como coercitivos. La ambivalencia en la

percepción de sus padres es clara. Eran extremadamente exigentes en algunas de las actividades de Dylan y en otras completamente ausentes.

Posteriormente al ensayo, la sintomatología comenzó a agravarse, pues ya no eran relatos sino hecho delictivos. El primero es más un acto vandálico que un crimen: Eric y Dylan hackearon la red escolar para obtener la contraseña de un casillero y jugarle una broma pesada al dueño, acto por el que fueron suspendidos. Dylan se halló profundamente arrepentido según cuenta Sue, pues después del fracaso del béisbol, las computadoras eran su gran pasión. El verse excluido, (por el incidente) de su trabajo de medio tiempo lo lastimó. Sue pensó que las medidas tomadas por la escuela fueron muy severas, pues Dylan solo probó si los números del sistema eran vigentes, sus compañeros hicieron el resto. El segundo fue un delito tipificado, el robo de material informático de una camioneta. Marcelli, Braconnier y Ajuriaguerra (1986) establecen que el robo representa la conducta delictiva más frecuente en la adolescencia. Por otro lado, para Winnicott (1962) plantea la existencia de una “tendencia antisocial, sea en forma de agresión, de robo, o ambas cosas, como legado de una deprivación”(p. 897). En otras palabras, podría interpretarse como un acto de venganza más que una acción consumada a un fin material.

Todas formas psicopáticas presentadas por Dylan durante el transcurso de su vida, fueron cobrando una forma particular de por lo menos 3 trastornos de personalidad (TP) distintos según los criterios del DSM IV. El cual revela que los rasgos psicopáticos pertenecen tentativamente a los siguientes trastornos: antisocial, narcisista y sobretodo depresivo.

6.1.10. Trastorno Depresivo.-

Dylan presentó una variedad de episodios de depresión mayor, según los parámetros propuestos en el DSM IV (2014), pues hubo 4 de los 9 criterios diagnósticos que se puede apreciar gracias a su diario y testimonios:

1. Estado de ánimo depresivo la mayor parte del día, casi cada día según lo indica el propio sujeto (p. ej., se siente triste o vacío) o la observación realizada por otros (p. ej., llanto). En los niños y adolescentes el estado de ánimo puede ser irritable. El día 31 de marzo de 1997, Dylan escribió en su diario: *“Mi existencia es una mierda para mí – cómo siento que estoy en un sufrimiento eterno, en direcciones infinitas en realidades infinitas”* (sp). Además de los evidentes sentimientos de profunda tristeza una duración cercana a los 2 años antes de la masacre.

2. Disminución acusada del interés o de la capacidad para el placer en todas o casi todas las actividades, la mayor parte del día, casi cada día (según refiere el propio sujeto o lo que observan los demás). El forzado abandono del beisbol y su progresivo desinterés en las actividades y alejarse de amigos y conocidos: *“No es un buen momento para mí (nunca lo es)... pero de todas formas... Mi mejor amigo Zack Heckler: el amigo que compartió, experimentó, rió, apostó por mí y me apreció más que ningún otro amigo ha sido declarado... “fallecido”... en mi libro”*.

3. Sentimientos de inutilidad o de culpa excesivos o inapropiados (que pueden ser delirantes) casi cada día (no los simples autorreproches o culpabilidad por el hecho de estar enfermo). *“Dios, tengo taaantas ganas de*

morirme... siento que soy tan triste, desamparado, solitario e insalvable... no es justo, ¡¡¡NO ES JUSTO!!! ¡¡Quería felicidad!! Y nunca la tuve... Resumamos mi vida... la existencia más miserable de toda la historia...". El vacío y desamparo que sentía por su culpa lo consumió cada día de su vida, nunca pudo liberarse de esa melancólica sensación.

4. Pensamientos recurrentes de muerte (no sólo temor a la muerte), ideación suicida recurrente sin un plan específico o una tentativa de suicidio o un plan específico para suicidarse. *"No encajo aquí, pensar en el suicidio me da la esperanza de que estaré en mi lugar dondequiera que vaya después de esta vida... de que finalmente no estaré en guerra conmigo mismo, con el mundo, con el universo – mi mente, cuerpo, en todas partes, todo en PAZ en mí – mi alma (existencia)."* Los pensamientos sobre la muerte de Dylan iban en aumento día con día, hasta que decide unirse a Eric en su cruzada contra la sociedad. El profundo desprecio que se tenía a sí mismo lo plasmó en secreto en su diario junto con sus deseos de morir a causa de la angustia que le producía su propia existencia. Que sembraría el deseo de morir, el cual germinó con un acto de extrema violencia.

6.1.11. Trastorno Narcisista.-

Muy cerca de presentarse como episodio maniaco-depresivo, el perfil de Dylan parece encajar más en los criterios propuestos para el trastorno narcisista. Este surge como una respuesta ambivalente entre amarse y odiarse. Lo que lo llevó a crearse una serie de ideas sobre sí mismo como un ser divino o por encima de toda la sociedad, presenta todos los criterios diagnósticos asociados al trastorno narcisista de personalidad:

1. Tiene un grandioso sentido de auto-importancia (p. ej., exagera los logros y capacidades, espera ser reconocido como superior, sin unos logros proporcionados). La creencia o sensación de estar por encima de los demás fue recurrente en los diarios de Dylan: *“Existencias superficiales comparadas a la mía (quizá) ya que ignorancia = felicidad.”*

2. Está preocupado por fantasías de éxito ilimitado, poder, brillantez, belleza o amor imaginarios. *“La naturaleza de mi ser. Pronto viviremos en los días felices de nuestras mentes, lo que me hace un dios.”*

3. Cree que es "especial" y único y que sólo puede ser comprendido por, o sólo puede relacionarse con otras personas (o instituciones) que son especiales o de alto status: *“Yo pienso, demasiado, yo entiendo, soy DIOS comparado con algunos de esos zombies descerebrados”.*

4. Exige una admiración excesiva. *“Soy un auténtico dios. Mis recuerdos infinitos, pensamientos y percepciones de la pureza aparecen mucho más con ella, es pura pura felicidad – la finalidad de nuestra existencia.*

5. Es muy pretencioso, por ejemplo, expectativas irrazonables de recibir un trato de favor especial o de que se cumplan automáticamente sus expectativas. *“Soy DIOS, Eric es DIOS. Los zombies pagarán por su arrogancia, odio, miedo, abandono y desconfianza”*

7. Carece de empatía: es reacio a reconocer o identificarse con los sentimientos y necesidades de los demás. *“La mayoría de los imbéciles nunca cambian, ¡nunca deciden viven el todo de la mente!”*

9. Presenta comportamientos o actitudes arrogantes o soberbios. “Soy DIOS comparado con algunos de esos zombies descerebrados”.

Nota: Claro que también se podría asociar al trastorno maniaco-depresivo bipolar, sin embargo dado que los episodios maniaco-depresivos se le asocian y diagnostican con otros criterios como los intervalos entre episodios y además presentan otras características, por lo que es más apropiado categorizar sus psicopatías en dos tipos:

6.1.12. Trastorno antisocial-

El trastorno que mostró ser el más nocivo de todos fue el antisocial, dada la naturaleza de sus actos, como los actos vandálicos desde amenazas verbales hasta destrucción de propiedad privada los cuales aumentaron gradualmente con el paso del tiempo, hasta llegar a la policía por un robo fallido.

1. Fracaso para adaptarse a las normas sociales en lo que respecta al comportamiento legal, como lo indica el perpetrar repetidamente actos que son motivo de detención. Como el robo de material de cómputo a de una camioneta, motivo por el cual Dylan fue detenido.

2. Deshonestidad, indicada por mentir repetidamente, utilizar un alias, estafar a otros para obtener un beneficio personal o por placer. Era muy común que Dylan mintiera sobre su estado de ánimo a todo mundo y más a sus padres con lo acontecido con el escrito sobre el homicida.

4. Irritabilidad y agresividad, indicados por peleas físicas repetidas o agresiones. Dylan era conocido por usar un lenguaje agresivo, violento, ofensivo y decir muchas groserías, delante de otros alumnos e incluso profesores. Al grado de amenazar de muerte con el solo hecho de tropezar con él.

5. Despreocupación imprudente por su seguridad o la de los demás. Como cuando fueron reportados y expulsados de su trabajo en Black Jack's Pizzas, por prender fuego a unos aerosoles en el fregadero y en otra ocasión en un horno. Jugaban con fuego constantemente detrás de la tienda, una vez incendiaron un contenedor y las llamaradas fueron tan fuertes que tuvieron que llamar a los bomberos para que lo apagaran

7. Falta de remordimientos, como lo indica la indiferencia o la justificación del haber dañado, maltratado o robado a otros. Según los testimonios podemos asegurar que lejos de sentir remordimientos o culpa sentía gusto y alivio a través de su acto de muerte.

Dylan, un chico como cualquier otro que atravesó la infancia y la niñez lleno de sueños y expectativas para el futuro. Sin embargo durante la su adolescencia sufrió múltiples reveses, de los cuales jamás se recupero, era como si en cada cosa en la que se esforzara por conseguir simplemente destinada a fracasar, era como un rey Midas para el fracasos, un imán de la mala fortuna. Cada aspecto de su vida se vio teñida de la misma manera, en la cual cada vestigio de su pasado y felicidad, en vez de ser un recuerdo nostálgico y agradable, era un amargo y doloroso recordatorio de lo que no sería jamás. La fuerte impresión de ver todo su mundo derrumbarse ante sus ojos sin que pudiera hacer nada, la angustia de no poder soportarlo obligo a

Dylan a renunciar a seguir tratando para solo alejarse preguntándose ¿Por qué? Es en este punto de su vida donde podría decirse que en realidad murió, o una parte de él.

Buscar otros caminos ante tales decepciones no parece una mala opción pero el hacerlo cargado de odio y resentimiento por su fracaso no le ayudaron, pues ello se convirtió en el combustible y la inspiración para lo que estaba por venir. No debería sorprendernos el que encontrara refugio en actividades destructivas y violentas, con fuerte inclinaciones vandálicas. Allí es donde Eric entra en escena, pese a que lo conoce hace años cobra importancia en aquel momento, no solo por el hecho de compartir parte de los momentos más amargos de la vida de Dylan, sino porque además le ofrece salida aquellos hostiles pensamientos, que Eric conocía muy bien, pues su propia vida lo condujo por caminos paralelos que por diversas razones lo llevaron a buscar salida de aquella encrucijada.

6.2. Segunda Parte: Eric Harris

6.2.1. La familia y el nacimiento

“Lo más destacado de mi vida son mis hijos, mi objetivo en ella es criar 2 buenos chicos”.

-Wayne Nelson Harris

Wayne Nelson Harris, nació el 7 de octubre de 1948 y creció en Englewood, una ciudad al sur de Denver (Colorado), él creció junto a su hermana mayor. Se graduó en el Instituto Englewood en 1966 y asistió a la Universidad de Colorado desde 1966 hasta 1969 como estudiante de negocios,

pero se cambió a la Universidad Estatal Metropolitana de Denver donde se graduó con un título en Gestión de mantenimiento de aviación.

Wayne se casó el 17 de abril de 1970, con Katherine Ann Pool, quien era sólo un año menor que él, al igual que su esposo creció en Denver junto a sus dos hermanas. Acudió al Instituto George Washington de Denver de donde se graduó en 1967.

La unión matrimonial tuvo lugar en la primera Iglesia Presbiteriana de Englewood. Él tenía 21 años y ella 20 al momento de casarse. Tres años después, Wayne se alistó en las Fuerzas Aéreas, motivo por el cual comenzarían a cambiar de residencia habitualmente a lo largo de todo el país.

Su primer hijo, Kevin Daniel Harris, nació el 14 de mayo de 1978 mientras se encontraban viviendo en Spokane (Washington). Tres años después, el 9 de abril de 1981 nació Eric David Harris en Wichita (Kansas).

6.2.2. La niñez y la familia-(Crianza)

“Los soldaditos”

Se sabe que, Eric tenía tan sólo dos años cuando la familia se trasladó a Dayton (Ohio). En 1989, para cuando tenía ocho años, Wayne fue trasladado a la Base de la Fuerza Aérea Wurtsmith en Oscoda (Michigan), en esta base existió un testimonio de un teniente coronel retirado llamado Mark Mayerstein y su esposa, cuya familia compartió un dúplex con los Harris en Wurtsmith, Michigan, dijeron no escuchar el llanto de los niños. Haciendo alusión al hecho de que los Harris al parecer no eran una familia con actitudes violentas para

educar o castigar. “Además nuestros hijos jugaban con los suyos a la guerra y a ser soldados”, añadió Mark.

Un par de años después volverían a hacer las maletas, esta vez el destino sería una nueva base aérea junto al lago Champlain en Plattsburgh (Nueva York). En este punto cabe hacer dos cuestionamientos sobre el tipo de cuidado de los Harris con sus hijos. El primero ¿qué tipo de disciplina aplicaban los Harris? y el segundo ¿qué tanta supervisión ofrecían a los niños? Ello a raíz de los posteriores problemas conductuales presentados por Eric. Eric era un sujeto que no mostraba respeto a las normas, lo que sugiere que los límites no se le establecieron adecuadamente, en los primeros años de vida. Los niños criados en condiciones caóticas y negligentes suelen ser malhumorados, agresivos, destructivos e incapaces de desarrollar progresivamente la tolerancia a la frustración, necesaria para las relaciones maduras (Vásquez, Feria, Palacios & De la Peña, 2010). Además, las constantes mudanzas traen consigo efectos negativos, estos se verán reflejados académicamente, así como en sus relaciones escolares según Kokemuller (2011). Además al igual que Dylan, Eric aparentemente presentó fallas en la manera su superyó interactuaba con el resto del aparato psíquico, era un superyó tiránico pero a diferencia de Dylan, Eric lo volcó hacia el exterior, de allí las posteriores manifestaciones de actividad o conductas antisociales

Por otro lado Kyle Ross su ex-compañero de clase dijo estar sorprendido: “Me quedé con la boca abierta. Era el típico chico. No se parecía en nada a como fue descrito en TV.” Si para cuando estaba a punto de mudarse a Colorado parecía “El típico chico” ¿es acaso que existió algo en Colorado que perturbó a Eric y desató su agresividad? O simplemente supo al

igual que Dylan ocultar o reprimir su lado oscuro hacia los demás, mientras crecía en su interior. Cuando en 1993 se comunicó que la base iba a cerrar, Wayne decidió retirarse también de la vida militar tras 20 años de servicio. Wayne y su esposa decidieron volver a su estado natal Colorado.

En julio de 1993 la familia Harris se estableció en Littleton. Wayne consiguió trabajo en *Flight Safety Services*, una empresa que construía simuladores de vuelo, mientras que Kathy fue contratada por *Everything Goes*, una empresa de servicios de alimentación institucional. Kevin se matriculó en el Instituto Columbine y Eric en la escuela Ken Caryl, donde conoció a Dylan Klebold quien como él tenía 11 años.

6.2.3. Pre-adolescencia

-Echando raíces-

En mayo de 1996, Kevin se graduó en Columbine (donde perteneció al equipo de fútbol americano), a la vez que Eric terminaba allí su primer año de instituto. A finales de ese mismo mes, los Harris decidieron dejar de vivir en alquiler y compraron una casa en Littleton. La última casa que Eric conocería y una más en el camino de los Harris, siendo claro ésta la más dolorosa y por las más tristes razones.

El pasado de Eric Harris resulta muy misterioso, por razones evidentes sus padres decidieron cerrar nexos con los medios y con la propia comunidad de Littleton. Sin embargo, a pesar de no tener conocimiento de gran parte de

su infancia, existen hechos muy significativos que se dieron a conocer tras la masacre.

La evidencia que se dio a conocer en los últimos años, diarios y cintas hechas por los perpetradores, ofrece una visión particular de ellos. En el caso de Eric, salvo algunos videos que permanecen confiscados, no hace mención alguna a su familia, exceptuando a su padre a quien lo refiere en 2 ocasiones en sus diarios y en una ocasión en una cinta de video. En el diario pareciera necesitar vincularse con él, pues Eric escribió: *“Me lo he pasado muy bien en esa exposición de armas, me habría encantado que estuvieras allí papá. Podríamos haber tenido una unión mayor. Habría sido genial.”* Rincón (2007) plantea;

“Que la familia y más específicamente los jefes del hogar, se encuentran íntimamente relacionados con los procesos de socialización de cada uno de los miembros del núcleo familiar, por lo tanto son los primeros responsables del desarrollo y desenvolvimiento normal de los hijos en cada una de sus etapas, pudiendo surgir en ellos dificultades en la escuela o para relacionarse, pérdida de confianza, fugas, acciones y actitudes cuestionadas como la falta de respeto a las normas, que pueden calificarse como conductas transgresoras” (p. 88).

Esto sugiere que la familia de Eric no lo proveían los recursos necesarios para su desarrollo personal, dando de esta manera pie a los primeros indicios erráticos de conducta que Eric mostró.

6.2.4. La adolescencia

“Bala perdida”

"Los odio por excluirme de tantas cosas. Los odio y será mejor que me tengan miedo ¡Odio! Estoy lleno de odio y me encanta. La naturaleza humana de la gente es su muerte".

-Eric Harris

Es innegable la influencia de los padres en la adolescencia endifícil tarea de remarcar las leyes y reglamento ante una rebeldía propia de la edad en las acciones de sus hijos, como el uso de las normas y reglas, lo complicado es delimitar el alcance. En las "Grabaciones del sótano" realizadas en el sótano de la casa de Eric en 1998 se puede apreciar lo siguiente: *"Mis padres son los jodidos mejores padres que he conocido nunca. Mi padre es genial. Ojalá fuera un jodido sociópata para así no tener remordimientos, pero los tengo. Esto los va a destrozar. Nunca lo olvidarán"*. Después se dirige a ellos directamente: *"No hay nada que pudieran haber hecho para evitar esto. Nadie podría haber hecho nada para evitarlo. Nadie es culpable excepto Vodka y yo"*. Sin embargo, frente a distintos acontecimientos, la mayoría actos vandálicos y delictivos, Wayne Harris decide llevar un libro de anotaciones con el nombre de "Eric". En este libro describe eventos relacionados con su hijo como el de un parabrisas roto por Eric al auto de los Brown. Al respecto escribe: *"Eric ha roto el parabrisas de Randy Brown, le creo más a Eric que a la mujer de los Brown..."* *"han exagerado un incidente sin importancia"*. Esta acción específica fue minimizada, parecía haber una especie de negación, encubrimiento y tal vez orgullo por parte del padre. A pesar de su formación militar, parecía ser alguien muy permisivo con respecto a su hijo en el sentido de lo planteado por Schaefer (1959), para quien existen cuatro estilos parentales en función de la calidad afectiva y control disciplinario que son: democrático (alta calidez y alto

control), sobreprotector (alta calidez y bajo control), autoritario (frialidad afectiva y alto control) y Negligente (frialidad afectiva y bajo control).

Wayne Harris en sus múltiples facetas como padre, fácilmente podría pertenecer a dos de los estilos parentales, al negligente y sobreprotector. Sin embargo, sabemos que más que un desinterés por su hijo existía una distancia, pero ésta no era afectiva, muy por el contrario sus afectos hacia su hijo perecieron cegarlo ante sus crecientes acciones antisociales.

6.2.5. Sociedad y adolescencia (estado y religión)

El núcleo de la familia de Eric parte de una formación religiosa presbiterana que comparte tradiciones con el cristianismo. Se desconoce cómo se fue torciendo su visión hasta converger con el nazismo de Hitler sobre otras ideologías, en particular contra los judíos. La atracción que sentía por la sádica forma de la religión de mostrar desprecio y odio con los demás, pudo ser solamente la proyección de la que él fue víctima, durante su estancia en el instituto, parte de ese rechazo se fue acumulando. Se sabe que el rechazo sufrido lo marcó fuertemente, pues otro fenómeno que pasó inadvertido fue el desarrollo de su página web llamada ¿Sabes qué es lo que odio? En ella despotricaba contra la sociedad en general e incluso llegó a amenazar de muerte a un compañero de clase, acción que llegó a las autoridades, pues el sujeto amenazado de muerte no era otro que Brooks Brown. Era sumamente violento en sus escritos como en sus gustos musicales, sentía gran atracción con todo lo relacionado con los actos bélicos; guerras, masacres e incluso el líder de partido nazi, por quien comenzó a sentir una gran admiración, así como por sus ideales racistas. Además, Eric tenía una idea depravada de la selección natural, que más que la supervivencia del más apto era la muerte del

más débil. A estas perversas inclinaciones nadie pareció prestar atención, y muy probablemente sea la razón por la que se agravaron.

6.2.6. Estatus social

La familia de Eric tenía de una posición económica estable pero no sobresaliente. Dentro de EE.UU. las jerarquías o posiciones sociales se miden entre otros por su poder adquisitivo. Presumiblemente fue algo que Eric resintió. Por esa razón se unió junto con sus amigos en diversos trabajos dentro y fuera del instituto. Cabe señalar que en algún punto Eric dejó de buscar la aceptación de sus pares, ello también significó que el no encajar se vería reflejado en su vestimenta y sus conductas. Eric buscó explorar nuevos horizontes, los halló en aquella fascinación por el nazismo que iba en aumento. La violencia y el odio parecieron encajar con sus oscuras inclinaciones. Y para seguirlas debía tener dinero. Trabajó dentro del instituto junto con Dylan en el mantenimiento de las computadoras y posteriormente en Blackjack Pizza's. Allí ganaba cerca de 250 a 300 dólares semanales.

6.2.7. Legislaciones y el derecho a poseer armas

Para fortuna de Eric y para desgracia del Columbine, bastó sólo con sortear unos pequeños obstáculos que se le presentaron por su condición social (dinero) y unas pequeñas brechas legales, para adquirir armas. La pobre legislación nacional acerca de este tema, permitió que Eric se armara e incluso adquiriera la capacidad de ensamblar bombas, gracias al libro *La cocina del anarquista*, libro de gran difusión en todo el mundo. En este contexto, cada estado puede aplicar sus propias medidas para regular su adquisición. Por ejemplo, según la "*Law Center to Prevent Gun Violence*" publico en su web que

en 2016 que algunos estados como Rhode Island y Pensilvania han regulado de manera aislada aspectos específicos del control de armas, así como imponer una verificación de antecedentes a los compradores de armas potenciales. Dicha medida por pequeña que parezca pudo hacer la diferencia entre que Eric adquiriera las armas o no, ya que Eric tenía antecedentes judiciales.

6.2.8. Desviaciones de la personalidad.

Eric mostraba una amplia gama de habilidades intelectuales, no obstante en lo referente a socializar, era incompetente posiblemente el hecho de cambiar de residencia constantemente afectó las habilidades requeridas para ello tal como lo plantea Kokemuller (2011).

Las dificultades de Eric para integrarse fueron más que un problema aislado, ya que muy posiblemente fue uno de los factores detonantes más importantes en el desarrollo psicopático que presentó. Primero el rechazo del que era víctima, lo fue transformado en una especie de escudo narcisista para hacerle frente a la marginación. Eric buscó una salida que le permitiera mantener su integridad, donde pensaba que él era diferente, pero no de modo negativo, por el contrario si era diferente pero mejor que los demás y por eso lo detestaban. Ese era el discurso que Eric se inventó para hacer frente a la angustia. Desde que la catarsis fuera descartada por Freud como una aproximación a la cura. Sabemos que cuando la angustia o el elemento que la produce no se elabora adecuadamente el síntoma sólo tenderá a crecer, que fue lo que le ocurrió a Eric, pues posteriormente aquel escudo de narcisismo

donde proyectaba su desprecio por la raza humana, se convertiría en un odio y agresión. Los cuales sentaron las bases de su trastorno narcisista y antisocial.

A lo largo de su vida Eric fue mostrando indicios de diversas patologías, las cuales se agravaron poco a poco. Lo que sugiere el DSM-V (2014) es que Eric Harris podría ser clasificado en dos trastornos distintos: trastorno antisocial, trastorno narcisista.

6.2.9. Trastorno narcisista.

Eric sentía un fuerte desprecio por todo aquello ajeno a él. Él se veía a sí mismo como un ser divino y que debía de ser erradicado todo lo que no fuera digno de él, de allí su visión perturbada de la selección natural y que se tomara muy mal el rechazo del que era víctima.

1. Tiene un grandioso sentido de autoimportancia (p. ej., exagera los logros y capacidades, espera ser reconocido como superior, sin unos logros proporcionados). Eric se describía en algunas ocasiones como un ser casi divino y al resto como zombies.

2. Está preocupado por fantasías de éxito ilimitado, poder, brillantez, belleza o amor imaginarios. Eric aseguraba poseer algo que él denominó autoconciencia, una especie de capacidad superior *“pues tengo algo que sólo Dylan y yo tenemos, AUTO CONCIENCIA.”* Una habilidad que le permitía comprender más que el resto del mundo.

3. Cree que es "especial" y único y que sólo puede ser comprendido por, o sólo puede relacionarse con otras personas (o instituciones) que son especiales o de alto status. Eric creía que casi todo el mundo era un perdedor,

con excepción de Dylan, quién supuestamente también poseía la autoconciencia, y que por otro lado era el único que podía comprender su visión del mundo.

7. Carece de empatía: es reacio a reconocer o identificarse con los sentimientos y necesidades de los demás. Por ejemplo en una ocasión escribió: *¡Diiioos! La gente gasta millones de dólares en salvar la vida de retrasados, ¿y por qué?* Su incapacidad de sentir compasión o afinidad por otro ser era nula.

8. Frecuentemente envidia a los demás o cree que los demás le envidian a él. Eric manifestaba su envidia por medio de agresivos pensamientos como: *“Y deberían hacer lo mismo con todos los ricos arrogantes y la meculos de mi instituto. ¿Esos cabrones se piensan que son más que yo y que todo el mundo con todos sus dólares solo porque tuvieron suerte de nacer donde nacieron?”.* Era un hecho que su condición social le afectaba, al grado de producirle una intensa envidia.

9. Presenta comportamientos o actitudes arrogantes o soberbias. Cada que le era posible traba de hacer alusión a que no necesitaba al resto del mundo porque era claramente superior.

6.2.10. Trastorno Antisocial

Eric disfrutaba del odio que sentía por los demás, fantaseaba con violaciones, genocidios y el castigo. Insultaba, dañaba propiedad privada y robaba. No respetaba las leyes y él fue el autor intelectual del NBK.

1. Fracaso para adaptarse a las normas sociales en lo que respecta al comportamiento legal, como lo indica el perpetrar repetidamente actos que son motivo de detención. *“¡Diiiios! La gente gasta millones de dólares en salvar la vida de retrasados, ¿y por qué? No me sirve esa mierda de “¡oh, sigue siendo mi hijo!”, ¿y qué mierda pasa?, él no es normal, mávalo. Sácalo de su miseria”.*

2. Deshonestidad, indicada por mentir repetidamente, utilizar un alias, estafar a otros para obtener un beneficio personal o por placer. *“Miento mucho. Casi constantemente y a todo el mundo, solo para salvarme el culo”.*

4. Irritabilidad y agresividad, indicados por peleas físicas repetidas o agresiones. *“Pero antes de abandonar este inútil lugar, mataré a cualquiera que considere inadecuado para cualquier cosa”.*

5. Despreocupación imprudente por su seguridad o la de los demás. En la pizzería en más de una ocasión pusieron en riesgo sus vidas y la de los demás trabajadores y clientes pues prendieron fuego en 2 ocasiones, está por demás decir que jugar con fuego y en una cocina donde hay gas, más aún, si es un establecimiento de comida donde el suministro es mayor. El acto de llevar bombas de tubo como lo hizo Eric, era más alarmante.

7. Falta de remordimientos, como lo indica la indiferencia o la justificación del haber dañado, maltratado o robado a otros. *“Si soy libre, no puedo quitar a un jodido y estúpido gilipollas sus propiedades si las deja en el asiento delantero de su jodida furgoneta a plena vista y en medio de la nada una noche de un puto viernes”.*

Eric un joven criado en múltiples estados dentro del territorio norteamericano, por una familia fría y distante según mencionan conocidos

como la familia Brown. Además incluso se podría sugerir negligencia o falta de atención al momento de imponer límites, todo ello se podía preciar por el hecho de que Eric no respetaba las normas ni reglas de convivencia en ningún lugar donde él interactuaba: en el trabajo jugaba con fuego y explosivos en la cocina donde había gas y en la escuela es su pendiente por realizar actos vandálicos.

El descuido y la negligencia permitieron que los actos vandálicos de Eric crecieran en osadía hasta convertirse en delictos tipificados como; robo y destrucción de propiedad privada. Las normas de convivencia además afectaron otras áreas de su vida, la interacción con sus pares se veía severamente comprometida. No se conocieron amigos muy cercanos a él además de Dylan. Socializar no era una de sus cualidades y sufría a causa de ello, sin embargo él convirtió rápidamente aquel rechazo en odio hacia los demás, cubriéndose a sí mismo con un velo de narcisismo que le ayudara a sobrellevar aquella faceta de su vida. En algún punto entre su dolor y odio, Eric recurre o pone en marcha una serie de mecanismos defensivos muy primitivos, de ellos nace una fantasía tan extrema como violenta, la cual fue cobrando forma una muy específica inspirada del cine de Tarantino y alimentada por su psicopatía. En ese momento un peligroso y lastimado ególatra con obsesivos y sádicos deseos de venganza, muerte y destrucción, crea una visión del mundo su misión en él.

6.3. Tercera parte: Eric y Dylan

6.3.1. Los héroes de la actualidad

La historia de EE.UU. se encuentra plagada de celebridades, sin embargo estas no siempre son artistas. EE.UU. también ha convertido a diversas bizarrías humanas como asesinos y delincuentes, en iconos y héroes de su cultura popular, ¿Quién no recuerda a John Dillinger el más buscado de FBI? Una especie de robín Hood en la época llamada “La gran depresión” o al último padrino de la mafia Gambino John Gotti, incluso las parejas tienen un lugar, quizá no en el paseo de la fama de Hollywood pero si en su historia, como lo fueron Bony y Clayde la famosa pareja de asalta bancos con una historia tan romántica como trágica, un guion recurrente en el cine.

Prácticamente homenajeados en el film de Tarantino “Natural Born to Kill”, representados en Mickey y Marllory, creando un interesante círculo bizarro entre la realidad y la fantasía. De Bony y Clayde a Marllory y Mickey, quienes serían la fuente de inspiración de otra famosa y trágica pareja Eric Harris y Dylan Klebold que además también llegarían al cine en el film *Elephant* o diversas series y documentales. Pero ¿Quién era esta pareja? ¿Cómo se conocieron? Y ¿Cómo es que terminaron tan trágicamente?

6.3.2. El cuarteto de Colorado

Todo comenzó el día en que Eric y Dylan se conocieron, durante el primer año de la escuela del nivel secundaria, el grupo se conoció en el transporte escolar que ya tenían amigos en común –Zack y Nate, respectivamente- el pequeño grupo compartía interés como el gusto por la computación y los videos juegos. Sin embargo, el grupo formado por ellos cuatro rápidamente comenzó a evolucionar. Zack fue el primero que tuvo novia y ello disgustó a Eric y Dylan, quienes veían a Devon Adams (novia de Zack) como una especie de Yoko Ono, tal y como ella lo refiere. Llegó a romper su estabilidad y su grupo, fue para ellos una herida muy personal de la que posiblemente jamás se recuperaron, pues se sentían estancados en ese sentido. A raíz de ello surgieron los celos o la envidia, por su ineptitud en el terreno amoroso, hecho que comenzó a dar cierto valor y sentido a la amistad para Eric y Dylan, no solo porque hubiera terminado si no porque algo en ella se había roto o perdido para siempre.

6.3.3. Eric y Dylan: preparatoria

Las dificultades para adaptarse se hicieron más evidentes, terminado el nivel secundaria los cambios fueron aun más abruptos y difíciles. A pesar de todo ello, Eric y Dylan tenían un buen desempeño académico en la mayoría de las clases sobre todo en computación, a tal grado que el docente encargado del mantenimiento del área de cómputo les ofreció un trabajo de medio tiempo que consistía en darle mantenimiento a los ordenadores.

Ese primer año en el nivel preparatoria fue decisivo, el resultado implicó rechazo y dolor para ambos. Para el segundo año hubo un gran cambio por parte de Eric y Dylan, los cuales comenzaron a vestir de manera "muy rara" y por ello pasaron a formar parte de un pequeño grupo de estudiantes conocido como "*La mafia de las gabardinas negras*". Se habían cansado de tratar de integrarse, ahora rechazaban la sociedad pues ellos y los demás miembros de su pequeño grupo antisocial mostraban gran interés por una cultura que promulgara la violencia y actividades militaristas (Cohen, 1998). El pequeño grupo con frecuencia era objeto de burla y hostigamiento por parte de los estudiantes, principalmente los atletas. El grupo se caracterizaba por ser pro- armas y anti-religión, anti-sociedad y anti-semita. Según testigos fueron descritos además como un grupo de amargados, nihilistas e insatisfechos que era a menudo el blanco de bromas por parte de otros grupos estudiantiles. Sus compañeros declararon que estaba claro que Dylan estaba "condenado al ostracismo social" y "realmente no se sentía amado" (Cohen, 1998 p.).

Los chicos parecían ir juntos como resultado de no encajar socialmente en la escuela secundaria (Cohen, 1998). Sus compañeros los describieron como "no muy queridos en la escuela y nadie los trataba bien "(McDowell, 1999). La lucha por encajar de Eric y Dylan resaltaban pero lo hacían por su

incapacidad de adaptarse a sus demás compañeros, ya que el fracaso de Dylan en el deporte se emparentó con el rechazo por los integrantes del equipo que habían conseguido entrar y para Eric la cosa tampoco fue fácil. Eric conoció a una chica en clase de alemán a la cual acompañó a su casa a modo de cita, pero cuando ésta le dijo que no lo hiciera más, Eric fingió un suicidio, acto que aparentemente paso inadvertido o que a nadie pareció importarle. El futuro de ambos estaba más claro que nunca: no tenían.

Al ser excluidos pasaron la mayor parte de su tiempo libre juntos y compartieron casi todo, jugaban "*Doom*", un juego violento para su época, se visitaban frecuentemente, incluso para realizar actividades escolares como el proyecto de asesino asueldo ("*hitman for hire*"). Una de aquellas actividades fue la de hackear la red escolar para obtener el número de un casillero, y jugarle una broma pesada al dueño, acto que los directivos no pasaron por alto, fueron suspendidos todos los implicados además de apartar a Eric y Dylan de sus servicios en el área de cómputo.

La ausencia de ambas familias en las dificultades de integración sólo promovió que ambos se encerraran en sí mismos y que buscaran maneras equivocadas de hacer frente a sus problemas. Nunca recibieron ayuda cuando les comenzaron a llover las dificultades propias de su edad y a presentar comportamiento errático, ya sea porque no se las brindaron o quizás ellos no la aceptaron. Había fracaso en muchos sentidos y el asilamiento sólo favoreció la aparición de rasgos psicopáticos que se fueron agravando con el tiempo. La mancuerna llegó a desarrollar una serie de aficiones desde niños que poco a poco irían compartiendo y creciendo junto con ellos y sus necesidades emocionales. Una de las más importantes sin duda fue el cine, el cual captó su

atención sobre todo al perteneciente a Tarantino caracterizado por su violencia. Eric y Dylan además de su gusto por las computadoras, les entretenía emular dicho cine con algunos cortometrajes. El más famoso “*Hitman for Hire*” que asemeja una recreación bastante mórbido de lo que unos meses más adelante estaba por ocurrir, inclusive llevaban la misma ropa que usarían para la masacre.

Es difícil estimar realmente cuándo surge su fantasía homicida, esto debió ocurrir en algún momento del segundo año y el 21 de abril del 1998, ya que aparece la primera referencia en el diario de Eric “Cuando lleve a cabo NBK...”, nombre clave para su atentado. Sin embargo, es una idea que había trabajado con anterioridad, al menos en el caso de Eric. Por otro lado, Dylan aún no lo había decidido conscientemente pero actuaba en consecuencia de tomar parte. Sabían que lo que harían requeriría planeación, tiempo y dinero, el tiempo lo tenían pero les hacía falta el dinero.

6.3.4. Black Jack Pizza’s

Los cuatro amigos se reunirían nuevamente en una actividad, el trabajo. En EE.UU. los adolescentes menores de edad trabajan, ya que no tienen restricción en trabajos de medio tiempo, es común incluso ver alumnos trabajar durante y después de las vacaciones de verano. Zack había conseguido un empleo en “*Black Jack Pizzas*”. Tiempo después invitó a Dylan, y este a su vez a Eric y finalmente a Nate. El sueldo oscilaba entre 200 a 300 dólares, aunque las motivaciones eran claramente distintas para cada uno. Eric y Dylan tenían un objetivo claro para su dinero: adquirir armas.

6.3.5. Armas

-Tan fácil como conseguir alcohol-

Zack quien llegó a ser uno de los amigos más cercanos de Dylan narró tiempo después a Sue Klebold, que vio a Dylan comprar un arma en el callejón detrás de la pizzería. Está claro que en este punto sus pensamientos dejaron de ser sólo fantasías, realizando pequeñas acciones que poco a poco irían preparando todo para el fatídico día.

Por su parte la compra y posesión de armas comienza al cumplir 18 años, a esta edad se les permite adquirir armas de alto poder como rifle de asalto y escopetas. A diferencia de otros estados donde cierto tipo de armas son controladas o se requiere una licencia particular para su uso. Esto hace que el conseguir armas no sea más difícil que conseguir alcohol. Por ejemplo cuando un grupo de adolescentes quiere conseguir alcohol, basta con posarse fuera de una licorería y esperar a un individuo mayor de edad, y solicitarle que adquiriera el alcohol para ellos, por no hablar de aquellos establecimientos que venden alcohol sin más. Ese fue el caso de Eric y Dylan, así fue como habían conseguido adquirir una importante cantidad de armas, algunas compradas licitante por un intermediario en el caso de ellos, Robyn K. Anderson que era una amiga de Eric y Dylan, Ella compró tres de las cuatro armas de fuego que usarían durante la matanza, sin tener conocimiento de para que serían ocupadas. Estas armas eran Hi-point Carbine rifle, escopeta de asalto y una escopeta de canon recortado. Ella no se dio cuenta cual era el uso que les iban a dar a las armas. A este respecto ella declaró lo siguiente ante Comité Judicial de la Cámara

Las actividades de Eric y Dylan eran cada vez más osadas dentro y fuera de la escuela. Ambos también habían sido reportados a la policía por

poner bombas de tubo en unos terrenos baldíos de la localidad (Brook, 1999). Eric por su parte había sido acusado en la oficina del sheriff local acerca de unas amenazas de muerte hechas hacia un compañero de clase mediante el Internet. Además, Eric Harris tenía otras publicaciones sobre instrucciones para hacer bombas caseras en un sitio de Internet, y al parecer tenía muchos componentes de la bomba y una escopeta de cañones recortados a la vista en la cama de su habitación (Dube, 1999). Eran conocidos como los chicos enojados que hablaban constantemente de la guerra y las armas. Eric Harris mostró una vez un video en la escuela en el que se jactaba de sus nuevas armas (Joseph, 1999). Según los informes, tanto Eric como Dylan habían hablado con amigos acerca de sus intereses en el ocultismo y la mutilación de animales (Humane Society de Estados Unidos, 1999). Eric y Dylan admiraban abiertamente a Hitler y fueron conocidos por rechazar y discriminar a los negros y a los latinos (Weller, 1999). Ellos habían mostrado una serie de actos erráticos: adquirir armas, actitudes crueles y sádicas, actividad vandálica, etcétera, pero les ocurrió lo mismo que en cada aspecto de su vida, fueron simplemente ignorados. Las señales estaban y nadie las vio ni siquiera cuando fueron notificados por la escuela sobre una historia escrita por Dylan sobre un asesino que mataba atletas de manera muy similar al video de “Asesinos a sueldo” o cuando fueron detenidos por la policía por robar una camioneta.

La suerte estaba echada, sólo le hacía falta terminar su arsenal. Robyn Anderson narra en esta carta dirigida a un tribunal para deslindar su responsabilidad en el atentado:

“Eric Harris y Dylan Klebold habían ido a la feria de armas Tanner el sábado y me llevaron de vuelta con ellos el domingo. Recuerdo esto como en

noviembre o diciembre de 1998. Cuando Eric y Dylan habían ido el día anterior, un distribuidor les dijo que tenían que llevar a alguien que fuera mayor de 18 años, ya que ambos tenían 17 años en el momento. Fueron un comerciante privado y con una concesionaria autorizada. Mientras estábamos caminando, Eric y Dylan iban preguntando a los vendedores si eran privados o con licencia. Ellos querían comprar sus armas de alguien que fuera privado -y no con licencia- porque de ese modo no habría ningún papeleo o chequeo de antecedentes criminales. En un momento Eric estaba interesado en un arma de fuego de un comerciante autorizado. El distribuidor me preguntó si iba a llenar unos papeles y dije que no: "No, no me siento cómodo con eso. Yo no quería poner mi nombre en algo que yo no iba a tener en mi control."

Compraron tres armas de fuego de los vendedores. Todos ellos eran privados. Eric y Dylan pagaron en efectivo. No hubo recibo. Los vendedores no me cuestionaron nada en lo absoluto. No hubo verificación de antecedentes. Todo lo que tenía que hacer era mostrar el carnet de conducir para probar que tenía 18 años Dylan consiguió una escopeta. Eric tiene una escopeta y un rifle negro a los cuales le compro cargadores. Él fue capaz de comprar los cartuchos y las municiones sin que tuviera que mostrar ninguna identificación. Los vendedores no anotaron ninguna información. No hubiera comprado un arma para Eric y Dylan si hubiera tenido que dar alguna información personal o atravesar cualquier tipo de control en absoluto. Creo que era claro para los vendedores que las armas eran para Eric y Dylan. Ellos fueron los que hicieron todas las preguntas sobre el manejo de las armas. No tenía idea de lo que finalmente se van a hacer con las armas de fuego. Cuando miro hacia atrás en ello, creo que estaba un poco ingenua. Deseo que hubiera estado en vigor en

el momento una ley que requiera la verificación de antecedentes. No sé si Eric y Dylan habría sido capaz de obtener armas de otra fuente, pero no los habría ayudado. Era demasiado fácil. Me gustaría que hubiera sido más difícil. No habría ayudado a comprar las armas si hubiera enfrentado a una verificación de antecedentes para ellos.” Robyn Anderson (Citado en: Congressional Record, 2000).

Los impulsos asesinos eran alentados por cada cosa en la vida de los perpetradores, desde difíciles experiencias de la vida hasta la música con la que cada uno se identificaba, ya sea por las inclinaciones depresivas de Dylan como “el espiral descendente” de Nine Inch Nails o la música que glorifica la muerte y la violencia como el grupo KMFDM. Así como, el atentado a Oklahoma, ocurrido en un estado vecino, del cual tomaron la fecha para su atentado, su identificación con Hitler por discriminar y matar, el cine por su violencia con la cinta de Tarantino “Asesinos por naturaleza” (*Natural Born to Kill*) de la cual tomaron el nombre para su ataque “NBK”. Eric y Dylan habían comunicado intenciones violentas a los demás, tenían un obvio interés en las armas y la violencia, además de ser muy organizados para su ataque. Ninguno de los dos parecía tener interés por el bien social, ni en escuela, la familia, o amigos que pudieran atenuar las sensaciones de rechazo sufridas.

6.3.6. Natural Born to Kill-Suicidio

La masacre del Columbine significó distintas cosas para los perpetradores. El último día de la vida de Dylan fue liberador al menos para él, ya que había encontrado cierta catarsis a través de distintos actos antisociales, pero simplemente ya no era suficiente y mientras los elementos que generan o

promueven la tensión en él no desaparecieran, sólo era cuestión de tiempo para que sus fantasías se convirtieran en realidad, y el Instituto Columbine fue el escenario. A diferencia de Eric, quien había decidido como sería su último momento de vida un año antes, Dylan decidió participar en la masacre tan sólo unos meses atrás. Allí Dylan dejó salir todo su odio, su objetivo era todo lo relacionado al propio Instituto, el culpable de su interminable sufrimiento, desde la estructura del edificio hasta profesores y alumnos incluido él mismo. Esto último en respuesta a la demanda del Súper yo punitivo (debía castigar a todos), pues primero tiende a la destrucción exterior para luego volcarse contra el yo en el suicidio.

En su diario además se puede apreciar con mucha claridad cómo es que las fantasías cobraban fuerza. Pues en él plasmaba sus pensamientos *“Oooh Dios, tengo taaantas ganas de morirme... siento que estoy tan triste, desamparado, solitario e insalvable... no es justo, ¡¡¡NO ES JUSTO!!! ¡¡Quería felicidad!! Y nunca la tuve... Resumamos mi vida... la existencia más miserable de toda la historia...”*. La visible depresión, el deseo expreso de morir y la miseria de su vida, es como él lo vivía, y sin encontrar salida, esto cambia cuando Eric le ofrece una salida violenta y mortal. Todo su odio que se podría llamar dolor, por fin encontró cómo salir en medio de más sufrimiento y sangre.

Para Eric desde que tuvo la idea clara de cómo se despediría de este indigno mundo que lo vio nacer, sabía que lo haría en medio de una matanza. El cine trajo consigo inspiración a una perturbada mente, pues nombró a la mascare que estaría por venir con las siglas “NBK” donde hace referencia a la película dirigida y escrita por Tarantino (Natural Born to Kill). En ella los protagonistas cometen cada masacre posible a cada lugar que van en medio

de euforia y frenesí, tal como ocurriría en el instituto. La masacre que en algún punto era solo una fantasía causada por su dolor y angustia frente al rechazo padecido y demás angustias propias de su edad, se fueron alineando cada día de su vida. Saber con exactitud qué día nació el llamado “NBK” es algo que sólo Eric podría haber respondido, ya que él fue quien dio vida a esta idea casi en su totalidad. No se sabe el día específico, tan sólo su primer alusión en su diario que fue hecha el día 10 de abril del 1998. Un año antes de que la masacre ocurriera, e incluso en aquella anotación se puede apreciar que era una idea ya elaborada hacia algún tiempo.

Los ideales no faltaron, el nazismo y sus principios racistas sobretodo contra los judíos propuestos por Hitler, a quien decía admirar al punto que hizo especular a más de uno que el día de la masacre era un homenaje al nacimiento de Hitler. Después únicamente necesitó de un cómplice, que le ayudara a llevar todo ello acabo, una tarea aparentemente difícil, sin embargo no lo fue. Dylan, su propio compañero de clase, quien se hallaba al filo del mismo dolor, compartió sus bizarras ideas de selección natural, donde la supervivencia del más apto es cambiada por la muerte de los más débiles, idea más delicada si se parte de la noción de Eric, donde pensaba que prácticamente todos eran débiles, incluido él, pues fue también una víctima hasta cierto punto.

La planeación entonces comenzó casi un año antes de que ocurriera la masacre. Eric fue muy cuidadoso en algunos aspectos relacionados con ella, pues si es verdad que sus actitudes de hostilidad y actos delictivos, eran conocidas por algunos. Sin embargo, todo lo referente a la matanza se ocultó

con sumo cuidado, tanto de los padres de Dylan como de los suyos. La detallada logística de la matanza sólo era conocida además de él por Dylan.

Una vez planeado todo, he irse armando poco a poco hasta el último momento y conseguir su cómplice, sólo tuvo que esperar, encontrar el día adecuado que hiciera un homenaje apropiado para él y conmemorando otro atentado como el de Oklahoma acontecido el 19 de abril de 1995. Tal como sus pensamientos que quedaron plasmados en videos y escritos, así como su testamento y razones por las cuales hizo aquello.

Dejar tras de si el antiguo refrán era cierto “dos cabezas piensan mejor que una”, él era el único que quizás conocía la obscura de Dylan y quizá podrían ayudarse mutuamente a salir de ese infierno y lo harían.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El tratar de comprender cada ángulo de un fenómeno tan complejo resulta casi imposible. Pues no hay una causa en sí misma, sino un conjunto de factores que se concatenaron a lo largo de sus vidas, que les quitó el sentido a su existencia.

A través de la investigación se lograron identificar los factores personales y culturales más significativos implicados en el tiroteo del Instituto Columbine. Después de ser analizados y establecer el grado de participación de manera individual de cada uno de ellos para posteriormente estudiar su interacción, se halló lo siguiente.

Entre los factores culturales hallados: estado, religión, economía, gobierno, legislaciones, sociedad y educación; se encontró una serie de sistemas permisivos y no regulados. El estado y la religión proveen primero un estado en el corazón territorial de E.E.U.U., el cual antes que otra cosa brinda tecnología y consumo. Esto último a su vez y gracias a la fuerte economía propia de la nación, da poder adquisitivo sobre diversas aéreas de consumo y

una de ellas es el poder comprar armas. Las armas en E.E.U.U. antes que ser armas son productos de consumo, esto debido a su pésima regulación dentro del sistema legislativo. A pesar del negativo impacto social que éstas han tenido, pues entre la delincuencia y los accidentes por armas de fuego, han creado una atmósfera de miedo e inseguridad que se propaga en su sociedad a nivel nacional, creando así un círculo vicioso, entre consumo y muertes por armas de fuego. Literalmente combaten fuego con fuego. Esto sólo ha conseguido colocar a los Estados Unidos en el país más armado del mundo. Una teoría que posiblemente apoya lo anterior y explica lo que ocurre dentro de E.E.U.U. es conocida como “Cultura del Terror”, la cual establece que las sociedades son más eficientes y productivas mientras se hallen inmersas en miedos e inseguridades. Una paranoia colectiva crea una sociedad más controlable, pues una sociedad temerosa es una sociedad que no se sublevará a su estado sin importar lo mucho que los afecte negativamente, en otras palabras el uso del miedo como instrumento de sumisión.

Los efectos secundarios de una sociedad paranoica se pueden presentar a cualquier edad en los individuos, pues la angustia colectiva que se percibe es captada por los más jóvenes quienes la canalizan en el medio al cual tiene acceso, en otras palabras replican el sistema en su medio, que en la mayoría de los casos es la escuela. La escuela entonces se convierte en un micro cosmos de la cultura. Esto se puede apreciar desde su composición étnica. En el estado de Colorado cuenta con una población de raza blanca que abarca el 81.3% de la población total; mientras que en el Instituto Columbine la raza blanca ocupa el 73%, el resto se distribuye de manera muy similar tanto en composición étnica como en creencias religiosas y políticas; es decir que

existen minorías, las cuales pueden ser un factor segregarte en cualquier cultura, pues las comunidades se crean a raíz de mantener puntos de convergencia. Esto no necesariamente implica violencia activa, ya que, puede manifestarse por medios más pasivos como la marginación y de allí ir creciendo a violencia más directa, como por ejemplo el acoso escolar. Este fenómeno suele pasar desapercibido o no recibir la importancia que debe, a pesar de que los efectos negativos en quienes la padecen pueden ser devastadores que van desde bajo rendimiento académico a suicidio. Ello dependerá de la posición jerárquica que posea según los cánones de cada cultura. El acoso escolar afecta aquellos individuos que se ubican en los escalafones más bajos, como fue el caso de Eric y Dylan.

Eric y Dylan ¿victimas o victimarios? Es difícil establecer de qué lado de la línea situarlos, no se debe pasar por alto que en cierta medida los seres humanos son productos por no decir esclavos de la cultura, algo en ella los marca y estigmatiza, fui allí donde todo realmente empezó.

Por tanto se pude comenzar con el planteamiento propuesto por Fize (2007) sobre el lugar que buscan ocupar los adolescentes en la sociedad y la grandiosidad y trascendencia que debe conllevar con ello, tal como lo formulado por Freud en “Su majestad el bebé”.

Fize revela la gran dificultad de formar parte de la sociedad e integrarse con ella. La pregunta que se debe formular es ¿qué ocurre cuando no logran integrarse? Además de ser un deseo fuertemente arraigado e investido desde su infancia, donde el fallar no parece opción para los adolescentes. Eric Harris y Dylan Klebold son la repuesta a ello, pues fueron la antítesis del “*American way*

of life” discurso que se convirtió en una mera fantasía, un sueño roto e inalcanzable expresado por Dylan en su diario, “...¡¡Quería felicidad!! Y nunca la tuve...”. Dejando unos jóvenes que se enfrentaban a las hostilidades de la vida, donde en algún punto esta los aplasta y se convierten en “monstros” a los ojos de los demás. Quedando sólo aquella energía pulsional de destrucción que permaneció sin ligar, a espera de ser descargada, y dada la pobre o frágil estructura psíquica que poseían Eric y Dylan, las cuales no resistieron los embates que su medio les propinó, y que a su vez paradójicamente permitió que dicha descarga se volcara sobre aquellos iguales a ellos; es decir los excluidos, De allí las burlas e insultos durante la masacre, de la misma forma en la que ellos en algún momento lo fueron. Así que ambos se encarnan a partir de una identificación con el agresor, al ser verdugos y víctimas al mismo tiempo, pues si se sigue con precisión sus pensamientos se puede hallar cómo es que en algún momento se veía a sí mismo como un desperdicio, mismo que debía ser erradicado. Esto en parte se pudo deber a una falla en el “Super-Yo” de ambos pues desarrollaron una forma muy bizarra de hacer frente a su angustia. Por un lado el súper yo de Eric punitivo y destructivo, en este punto un psicópata en toda su extensión, dejó de buscar comprender o integrarse a la sociedad; en ello fracasó y después sólo buscó la forma de vengarse por ello, haciendo daño a todos cuanto pudiera. En Dylan, un sujeto lleno de rabia y dolor al borde del suicidio quien sólo encontraría consuelo terminando con su existencia y con todos los que pudieran llevarse con ellos, finalmente lo encuentra el 19 de abril de 1999

Todo el poder destructivo del odio y resentimiento finalmente cumplieron con uno de sus propósitos, el quedar en el registro de la historia y en la mirada

de los otros, reconocidos al fin como sujetos. El objetivo de la matanza era la sociedad misma y sus instituciones: educativas y familiares, en las cuales fueron alineados. En aquel hecho hallaron placer. Pues el placer ya no estaba en vivir sino en destruir y morir, en el frenesí de la muerte. Ya que, en el sin sentido en la vida, sólo queda buscar sentido en la muerte. Una vez que el odio los consumió conllevó la negación del otro, reducido al mero objeto material, del cual vengarse. Como lo refiere Nasio, primero que nada volcaron su rabia hacia el exterior (Instituto Columbine) para después hacerlo sobre su yo bajo la premisa de que deberían morir los más débiles e indignos, es decir no sólo bastaría con matar aquellos que consideran débiles, una parte de ellos oculta bajo el velo del narcisismo, creía firmemente que ellos mismo eran débiles e indignos, su masacre no estaría completa mientras ellos vivieran.

REFERENCIAS

- Aguilar, K. (1990). *Padres positivos*. México: Pax.
- Alberdi, I. (1999). *La nueva familia española*. Madrid: Taurus.
- Albores-Gallo, L., Saucedo-García, J. M., Ruiz-Velasco, S., & Roque-Santiago, E. (2011). El acoso escolar (bullying) y su asociación con trastornos psiquiátricos en una muestra de escolares en México. *Salud pública de México*, 53(3), 220-227.
- American Community Survey. (2012). *Littleton, Colorado Population Census 2010 and 2000 Interactive Map, Demographics, Statistics, Quick Facts*. Recuperado de: <http://censusviewer.com/city/CO/Littleton>
- American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM)*. Washington, DC: American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales-DSM 5*. Washington, DC: American Psychiatric Association.

- Arias Semanate, P. (2014). *La función materna y el hijo en riesgo desde la perspectiva psicoanalítica: estudio de dos casos de madres de 35 y 50 años, atendidas en el centro de psicología aplicada durante el periodo agosto 2012-mayo 2013*. Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica Del Ecuador. Facultad de Psicología, Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/9602/LA%20FUNCION%20MATERNA%20Y%20EL%20HIJO%20EN%20RIESGO%20DESDE%20LA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ariès, P. (1960). *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris: English: Centuries of Childhood.
- Aristizábal Hoyos, G. P., Blanco Borjas, D. M. Sánchez Ramos A. & Ostiguín Meléndez, R. M. (2011). El modelo de promoción de la salud de Nola Pender. Una reflexión en torno a su comprensión. *Enfermería Universitaria ENEO-UNAM*, 8 (4), 16-23. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/eu/v8n4/v8n4a3.pdf>
- Aulagnier, P. (1976). El derecho al secreto: condición para poder pensar. *Nouvelle Revue de Psychanalyse*, N°14, Automne.
- Ávila, A. (1990). Psicodinámica de la depresión. *Anales de Psicología*, 6(1), 37-58.
- Barro, A. et al. (productores), Hickman, D. (director). (2004). *Zero Hour*. [Documental]. Reino Unido: Cineflix Productions.
- Bembibre, C. (2007)**. Definición de sociocultural. *Definición ABC*. Recuperado de: <http://www.definicionabc.com/acerca-de>

- Bondi, R., Cornell, D. G., & Scheithauer, H. (2011). Student homicidal violence in schools: An international problem. *New Directions for Youth Development*, 129, 13-30.
- Boulton, M. J. (1995). Patterns of bully/victim problems in mixed race groups of children. *Social Development*, 4(3), 277–293.
- Brook, J. (1999, May 5). A new hint of missed signals in Littleton. *The New York Times*. Available at: [http:// archives.nytimes.com](http://archives.nytimes.com)
- Cabana, P. (productor y director) (2006). *Most Evil*. USA: Discovery.
- Camus, A. (1942). *El mito de Sísifo*. Buenos Aires: Alianza Editorial.
Recuperado de: http://www.correocpc.cl/sitio/doc/el_mito_de_sisifo.pdf
- Chethik, N. (2001). *Father loss. How sons of all ages come to terms with the deaths of their dads*. New York: Hyperion.
- Clare, A. (2002). *Hombres. La masculinidad en crisis*. Madrid: Taurus.
- Cohen, D. (1998). Culture, social organization, and patterns of violence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 408–419.
- Committee On The Judiciary. (1982). *The Right To Keep And Bear Arms. Report of the Subcommittee on the Constitution of the Committee on the Judiciary United States Senate. Ninety-Seventh Congress. Second session*. Washington, D. C.: U.S. Government Printing Office.
Recuperado de: <http://www.constitution.org/2ll/2ndschol/87senrpt.pdf>
- Congressional Record, (May 10, 2000 to May 23, 2000).V. 146, Pt. 6.
- Connell, R.W. (2003). *Masculinidades*. México: PUEG.
- Coronado, X. (30 de octubre 2011). El miedo como instrumento de presión. La Jornada, 869. Recuperado de: <http://www.jornada.unam.mx/2011/10/30/sem-xabier.html>

- Dotinga, R. (24 de Julio de 2012), America's deadliest school violence? Not Columbine, but Bath, Mich., in 1927. *The Christian Science Monitor*, Recuperado de: <http://www.csmonitor.com/Books/chapter-and-verse/2012/0724/America-s-deadliest-school-violence-Not-Columbine-but-Bath-Mich.-in-1927>
- Douglas, J. E.; Burgess, A. W.; Burgess, A. G. & Ressler, R K., (Segunda edición): (2006). *Crime Classification Manual: a Standard System for Investigating and Classifying Violent Crimes* ("Manual de clasificación del crimen, un sistema estándar para la investigación y clasificación de crímenes violentos"). USA: Jossey-Bas. Recuperado de: <http://murders.ru/Classific.pdf>
- Dube, J. (1999, April 23). High school hell. . *ABC News.com*
- El Tiempo (2015). *Tiroteos en Estados Unidos*. Colombia: Casa Editorial. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/noticias/tiroteos-en-estados-unidos>
- Ellsworth, Monty J. (1927). Chapter One—The Bath Consolidated School" (online version). *The Bath School Disaster*. Bath School Museum Committee (1991 ed.). [OCLC 6743232](https://oclc.org/number/oclc/6743232). Retrieved April 13, 2011.
- Ferrer (2007). Definición de sociocultural. *Definición ABC*. Recuperado de: <http://www.definicionabc.com/social/sociocultural.php>
- Feud, S. (1915). *Pulsiones y destinos de pulsión. Obras completas*. Tomo XIV. Amorrortu Editores, Bs. As. p.105.
- Fix-Fierro, H. (2014). Homicidio calificado de Víctor Hugo Rascón Banda. Un comentario. México: Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM.
- Fize, M. (2013). *Los adolescentes*. México: Fondo de Cultura Económico.

- Freud, A. (1920). *Más allá del principio del placer. Obras completas*. Tomo XVIII. Amorrortu Editores, Bs. As.
- Freud, S. (1916). *Los que delinquen por sentimiento de culpabilidad. Obras Completas*, Amorrortu Editores, Buenos Aires.
- Freud, S. (1917). Duelo y melancolía. *Obras completas*, 14, 235-255.
- Freud, S. (1923). *El yo y el ello*. Vol. XIX Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1938). Compendio de Psicoanálisis. *Obras Completas*. Tomo III. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1983). *El yo y el ello*. Ediciones Orbis.
- Freud, S. (1993). *El sepultamiento (1) el complejo de Edipo (1924)*. *Obras Completas*. Tomo XIX. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freud, S. (2001a). *Duelo y melancolía*. En J. Strachey (Ed.) y J.L. Etcheverry y L.Wolfson (Trads.). *Obras completas* (Vol. XIV, pp. 235-255). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu (Trabajo original publicado en 1917).
- Freud, S., "5ª conferencia. La angustia" (1917 [1916-17]), en: *Obras Completas, Ediciones Amorrortu*, tomo XV, Buenos Aires, 1975
- Freud, S: (1979): *Algunos tipos de carácter dilucidados por el trabajo psicoanalítico. Obras Completas*, Amorrortu Editores, Buenos Aires.
- Fumagalli, C. 1987, *Teoría del rol*. Escuela Privada de Psicología Social. Ediciones Cinco. Bs. As. Recuperado de: <http://agro.unc.edu.ar/~extrural/TRABAJOGRUPAL.pdf>
- Gallup (2005). Global Law and Order Report. USA: Gallup.
- García Peña, J. J., Moncada Ortiz, R. M. y Quintero Gil, J. (julio-diciembre, 2013). El bullying y el suicidio en el escenario universitario. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(2), 298-310

- García Roversi, S. P. (2012). Asesinos múltiples. *El Perfilador*, (7), 4-26.
- Glassner, B. (2010). *The culture of fear: Why Americans are afraid of the wrong things: Crime, drugs, minorities, teen moms, killer kids, mutant microbes, plane crashes, road rage, & so much more*. EUA: Basic books.
- González, F. y Tovar, G. (1994). *Un análisis sobre la supuesta participación masculina en el trabajo doméstico*. Tesis para obtener el grado de Licenciado en Psicología. México: UNAM.
- Goodman R, Scott S. (2005). *Child Psychiatry*. (Segunda edición). Oxford: Blackwell.
- Graduate Institute of International Studies in Geneva, Switzerland. (2007). *Small Arms Survey. Guns and the city*. Geneva: Cambridge. Recuperado de: <http://www.smallarmssurvey.org/publications/by-type/yearbook/small-arms-survey-2007.html>
- Haeussler Isabel, (2000). *Desarrollo emocional del niño*. En: Grau Martínez A et al. *Psiquiatría y psicología de la infancia y adolescencia*. Madrid: Editorial médica Panamericana.
- Hagerstrom, G. E. (2010). *Personal Factors, Perceptions, Influences and Their Relationship with Adherence Behaviors in Patients with Diabetes*.
- Hall, C. S. (1971). *Compendio de psicología freudiana*. Buenos Aires: Paidós.
- Hazelwood, R. R., & Douglas, J. E. (1980). The lust murderer. *FBI law enforcement bulletin*, 49(4), 18-22.
- Hernández Espinosa, V. (2014). El narcisismo relacional de Freud. *Temas de Psicoanálisis*, 8. Recuperado de: <http://www.temasdepsicoanalisis.org/wp-content/uploads/2014/07/Victor-Hern%C3%A1ndez-pdf1.pdf>

- Humane Society of the United States. (1999). Colorado high school gunmen linked to animal cruelty. *Humane Society Bulletins*, April 23
- Institute of Medicine and National Research Council (2011). *The Science of Adolescent Risk-taking: Workshop Report*. Washington, DC: The National Academies Press.
- Instituto para la Economía y la Paz (2014). *Global Terrorism Index*. Recuperado de: <http://imco.org.mx/seguridad/indice-global-de-terrorismo-2014-via-instituto-para-la-economia-y-la-paz/>
- Jefferson County Sheriff's Office. (2016). Columbine High School Shootings Investigation Records, April 20, 1999, 121. Illinois: Jefferson County Archives.
- Joseph, J. (1999, April 21). Who is the trenchcoat mafia? *ABC News.com*.
- Junger, M. (1990). Intergroup bullying and racial harrassment in the Netherlands. *Sociology and Social Research*, 74(2), 65–72.
- Klebold, S. (2016). *A Mother's Reckoning: Living in the Aftermath of Tragedy*. Crown Publishing Group (NY).
- Klein, M. (1927). Tendencias criminales en niños normales. En: *Contribuciones al psicoanálisis*. Tomo 2. Paidós, Bs. As.
- Klein, M. (1932). Primeros estadios del conflicto de edipo y de la formación del superyó. *El psicoanálisis de niños*, (2). Recuperado de: <http://bibliotecadigital.apa.org.ar/greenstone/collect/revapa/index/assoc/19430101p0083.dir/REVAPA19430101p0083Klein.pdf>
- Klein, M. (1942). **Notas sobre algunos mecanismos esquizoides**. Capítulo IX, 297/336. En: Klein, M. (1989). *La obra de Melanie Klein, volumen I*. México: Paidós

- Klein, M. (1989). *La obra de Melanie Klein, volumen I*. México: Paidós
- Kokemuller, N. (2011). *The Negative Impact of Children Changing Schools*.
Recuperado de: <http://education.seattlepi.com/negative-impact-children-changing-schools-2011.html>
- Krouse, W. J., & Richardson, D. J. (2015). *Mass Murder with Firearms: Incidents and Victims, 1999-2013*. Congressional Research Service, Library of Congress.
- Laplanche, J. y Pontalis, J.B. (1981). *Diccionario de Psicoanálisis*. Editorial Labor, Buenos Aires.
- Lasson, N. B. (1970). *The history and development of the fourth amendment to the United States Constitution* (No. 2). Da Capo Pr.
- Litton, G., Bruce, C. y Combs, T. (2000). Parenting expectations and concerns of fathers and mothers of newborn infants. *Family Relations*, 49(2), 123-131.
- Lobovici, S. (2006). *Psicopatología del bebé*. México: Siglo XXI Editores S.A de C.V.
- Lozano Díaz, A. (2003). Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Secundaria. *Revista Electrónica de investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 1(1), 43-66. Recuperado de: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/1/espanol/Art_1_4.pdf
- Marcelli, D., Braconnier, A. & de Ajuriaguerra J. (1986). *Psicopatología del adolescente*. Barcelona: Masson

- McDowell, R. (1999, May 2). "Trench coat mafia" earned reputation as hateful outsiders. *Times Record News*, (Wichita Falls, TX). Available at: <http://www.trnonline.com>
- Mellor, A. (1999). Scotland. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 91–111). London: Routledge
- Milicic, N., & Arón, A. M. (2011). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Psykhe*, 9(2).
- Morales, L. A. (2003). La técnica del perfil en la investigación criminal. V. Garrido. *Psicópatas y otros asesinos violentos*, 305-368. Recuperado de: <http://pgje.chiapas.gob.mx/sistemaprocesal/Info/3Investigacion/FuncionMinisterial/PERFILCRIMINALCap-8.pdf>
- Moran, S., Smith, P., Thompson, D., & Whitney, I. (1993). Ethical differences in experiences of bullying: Asian and white children. *British Journal of Educational Psychology*, 63, 431–440
- Nasio, J. D. (1996). Enseñanza de 7 conceptos cruciales del psicoanálisis. Barcelona: Gedisa Editorial.
- National Geographic. (2007). Gran atlas del mundo. España: National Geographic
- Olweus, D. (1993). *Bullying in schools: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell
- Palacio, M. C. (2015). Concepción psicoanalítica de la infancia. *Revista Educación y Pedagogía*, 11(23-24), 129-145.

- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*. España: La Muralla.
- Pichon-Rivière, E. (1985). *El proceso grupal: del psicoanálisis a la psicología social* (No. 159.9 PICHON pro).
- Ressler, R. & Shachtman, T. (2012). *Asesinos en serie*. Barcelona: Ariel.
- Ressler, R., Burgess, A. W, & Douglas, J. E. (1988). *Sexual homicide: Patterns and motives*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Rincón, A. O. (2007). Incidencia de la disfunción familiar asociada a la delincuencia juvenil. *Capítulo Criminológico*, 35(1).
- Rodrigo, M. J. y Palacios, J. (1998): Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivo-educativo de la familia. En M. J. RODRIGO y J. PALACIOS (Coords.), *Familia y desarrollo humano* (45-70) Madrid, Alianza
- Schaefer, E.S. (1959). A circumplex model for maternal behavior. *Journal of Abnormal Social Psychology*, 59, 226-235.
- Segal, H. (1987). *Introducción a la obra de Melanie Klein*. Buenos Aires: Paidós.
- Siann, G., Callaghan, M., Lockhart, R., & Rawson, L. (1993). Bullying: Teachers' views and school effects. *Educational Studies*, 19(3), 307–321.
- Stephenson, P., & Smith, D. (1989). *Bullying in the junior school*. In D. A. Tattum (Ed.), *Bullying in schools* (pp. 45–57). Stoke-on-Trent: Trentham Books.
- Stern, J. L. (2014). *Sobre Estados Unidos. Cómo se gobierna Estados Unidos*. Virginia: Braddock Communications, Inc.

- Thelen, L. (1989). The (re)discovery of motor development: learning new things in an old field. *Development Psychology*, 25, 946-949.
- Torres V., L.E. (2002). *Ejercicio de la paternidad en la crianza de hijos e hijas*. Tesis doctoral. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- U.S. News & World Report, (2015). *Columbine High School*. Recuperado de: <http://www.usnews.com/education/best-high-schools/colorado/districts/jefferson-county-school-district-no-r-1/columbine-high-school-4206>
- UNICEF. (2015). *Desarrollo infantil temprano*. Recuperado de: desarrolloinfantilterprano.mx.
- [Valdes Cuervo, A.](#) E.; [Carlos Martinez, E.](#) A. & [torres Acuna, G.](#) M. (2012). Diferencias en la situación socioeconómica, clima y ajuste familiar de estudiantes con reportes de *bullying* y sin ellos. *Psicol. Caribe*, 29(3), pp.616-631. ISSN 0123-417X. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0123-417X2012000300004&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Vásquez, J., Feria, M., Palacios, L., & De la Peña, F. (2010). *Guía clínica para el trastorno disocial*. México: Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente. Recuperado de: http://www.inprf.gob.mx/opencms/export/sites/INPRFM/psicosociales/archivos/guias/trastorno_disocial.pdf
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A. J., De Winter, A. F., Verhulst, F. C. & Ormel, J. (2005). Bullying and victimization in elementary schools: a comparison of bullies, victims, bully/victims, and uninvolved preadolescents. *Developmental Psychology*, 41(4), 672-682.

- Velázquez, L. E. T., Garduño, A. G., Luna, A. G. R., & Silva, P. O. (2008). Responsabilidades en la crianza de los hijos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13(1), 77-89.
- Weller, R. (1999, May 1). Two men open fire in high school. *Times Record News* (Wichita Falls, TX). Recuperado de: <http://www.trnonline.com>
- Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35(1), 3–25.
- Winnicott, D. W. (1962). *Conozca a su hijo*. Barcelona: Paidós.
- Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., & Karstadt, L. (2000). The association between bullying and behaviour problems in primary school children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48, 989–1002.