

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

Dejando huellas de honor, expresión de la violencia escolar. Una experiencia sociológica a partir del *Programa SaludArte*.

T E S I S

Que para obtener el título de

Licenciada en Sociología

Presenta
Valeria Ramírez Valle

Director de Tesis:
Mtro. Alfonso Viveros Alarcón

Ciudad Universitaria, Ciudad de México

Marzo 2018



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.

Agradecimientos

Esta investigación es el producto final de un esfuerzo colectivo, primero por parte de los niños que participaron y nos presentaron su entorno. Asimismo quiero agradecer a la coordinadora del *Programa SaludArte* Daniela Sánchez Moreno, por las facilidades para realizar este trabajo y a los padres de familia que autorizaron la colaboración de los niños.

Debo agradecer de manera especial al profesor Alfonso Viveros Alarcón, por la disponibilidad para leer esta investigación, brindarme las correcciones, comentarios y señalamientos necesarios para concluirla. Agradezco también a mis sinodales, Montserrat Granados Cervantes, José del Tronco Paganelli, Josefina Domínguez Cornejo, Damellys López Heredia por sus observaciones que ayudaron a precisar la investigación y dieron dirección a mis ideas.

Agradezco a mi papá por ayudarme académicamente para entrar a la preparatoria y seguir con una de mis metas que era terminar la Licenciatura y que hoy por fin se ve cristalizada.

Mi total agradecimiento a Nayeli, amiga incondicional, gracias por los consejos dados y las risas que reconfortaron momentos difíciles y particularmente a Daniel por su paciencia, los libros y las recomendaciones, mismas que fueron de mucha ayuda.

Y finalmente, quiero agradecer de manera especial a mi madre, la cual me ha demostrado que todo es posible, incluso cuando los días se tornaron difíciles en la cama de un hospital y las debilidades junto con los miedos se asomaron, no obstante, permaneció fuerte y me alentó a perseguir mis sueños. Infinitas gracias por esas largas jornadas de trabajo y esfuerzo que ponían en la mesa un plato de comida, por esos abrazos dados en los momentos indicados, incluso por cada regaño que me ha hecho aterrizar y creer en mí. Gracias por vivir conmigo las complejidades que se presentan día con día y ayudarme a superarlas haciendo de mí una mujer fuerte. Te quiero.

Índice

Introducción.....	1
-------------------	---

Capítulo 1. Presupuestos teóricos

1.	Existen distintas formas de ser niño.....	9
1.1	Rompiendo la coercitividad de la vida cotidiana.....	11
1.2	Las condiciones de ser niño-varón.....	18
1.2.1	La vida en familia	24
1.2.2	Los aspectos sociales.....	27
1.2.3	El espacio escolar.....	28
1.3	Hablemos de violencia.....	32
1.3.1	Violencia y sus diversas formas.....	35
1.3.2	¿Qué es la violencia escolar?.....	36
1.3.3	Tipos de violencia escolar.....	40

Capítulo 2.

Niños de 6° de primaria. De la libertad de la proeza a la rudeza

2.	<i>Programa SaludArte</i>	44
2.1	Contextos de las escuelas primarias.....	48
2.1.1	Conociendo a los niños-varones del <i>Programa SaludArte</i>	52
2.1.2	El grupo de niños-varones, su importancia, constitución y miembros. Primaria Próceres de la Independencia.....	54
2.1.3	El niño –varón de 6° año en la primaria Próceres de la Independencia a través del <i>Programa SaludArte</i>	62
2.2	Las formas de violencia escolar entre los niños de 6° año de la primaria. La senda hacia la proeza.....	70

Capítulo 3. Vale la pena apostar por el niño

3.	Forjando identidades en escenarios violentos.....	78
3.1	Niños <i>SaludArte</i> . Una vivencia construida a través de su colaboración	88

3.2	La violencia escolar desde mis ojos. Una aportación de los niños <i>SaludArte</i>	92
3.3	Desde <i>SaludArte</i> . Un vistazo a la prevención de la violencia.....	95
4.	Conclusiones	101
5	Anexo 1, Cuestionario de entrevista	109
6	Anexo 2. Fotografías capturadas por los niños-varones del <i>Programa SaludArte</i>	110
7	Fuentes de información.....	115

Introducción

Habitualmente en los medios de comunicación encontramos noticias que muestran la situación de violencia que prevalece en México, vemos secuestros, asesinatos, y enfrentamientos armados vinculados muchas veces con el narcotráfico. La característica de esa violencia es la crudeza con la que se realizan, demostrando que el límite de lo admisible se puede traspasar. La violencia que advertimos se experimenta todos los días a través de las noticias, en el lugar donde vivimos o con las personas con quienes nos relacionamos, ésta ha dado como resultado una naturalización de acciones violentas que dañan a otros con el fin único de aniquilamiento, no sólo físico sino incluso emocional.

En tal sentido, el espacio escolar no queda exento de la fragilidad social que se vive todos los días de manera distinta con el mismo común denominador: la violencia. Es menester decir que la violencia escolar tiene cabida incluso, por los mismos docentes que buscaban corregir a los escolares mediante golpes, legitimando la frase “la letra con sangre entra”. Se sabe entonces que la violencia escolar efectuada por los alumnos irrumpe con el código de buena conducta mientras que la de los docentes es aceptada.

Precisamente, la violencia escolar que se ejerce hoy en día, en cierta medida es la suma de varios factores, por influencia de los padres, proyectada en el barrio y ejercida también por instituciones. La normalización de la violencia dentro del espacio escolar ha generado niños-varones que se empoderan negativamente* gracias a la impunidad que padecen en el entorno, construyendo alumnos que buscan a través de la violencia una identidad y reconocimiento entre sus propios compañeros.

* Se utiliza este concepto para referirse a la capacidad de “poder sobre” los otros. Especialmente cuando se considera a los niños como agentes de cambio de sus propias relaciones interpersonales usando dicho poder para tener el control y jerarquía por encima de los demás. Desde esta perspectiva, el empoderamiento en esta investigación se centra en el reconocimiento de la acción, en este caso, violenta, que demuestra el ejercicio de poder y da legitimidad a tales acciones. Por eso lo llamamos empoderamiento negativo.

El objetivo general de esta investigación es señalar las diversas actitudes o expresiones de violencia escolar que se manifiestan en la interacción de y con los niños-varones, señalando los niveles de violencia que se producen. Estableciendo que los niños y niñas tienen nombres, rostros, gestos, sueños y actitudes totalmente diferentes entre sí, es por eso que utilizamos las categorías de Lourdes Gaitán para definir niño, niños e infancia. “Cuando hablamos de *niño* hablamos de un ser individual que se define por su naturaleza tanto física como psíquica, si hablamos de *niños* nos estamos refiriendo a un grupo de seres humanos que comparten unas ciertas características; el término infancia es una abstracción que expresa la condición común que comparte un conjunto de individuos.”¹ Añadimos el término *niño-varón usado* como una delimitación para la investigación necesaria para diferenciar en términos de género, por tanto, cuando usemos las palabras niño-varón, se hace hincapié solo a este grupo.

Mi participación como monitora durante tres años en el *Programa SaludArte* me permitió observar los mecanismos de violencia dados en los planteles escolares que se analizan en esta investigación; primero, trabajé en la primaria Dr. Salvador Allende, donde permanecí durante dos años, seguido de la primaria Próceres de la Independencia, institución donde estuve un año, ambas ubicadas en la Ciudad de México en la Delegación La Magdalena Contreras.

Este trabajo me llevó a considerar que la violencia es multifactorial y no podemos encasillarla en un solo aspecto. No basta con revelar los hechos violentos y a los protagonistas, buscamos una comprensión de las dinámicas escolares a través del *Programa*, el cual brindó el espacio oportuno para tener una idea clara de la violencia del entorno hacia la escuela; recuperamos los testimonios y la voz de los propios niños, a través de observación participante y los datos utilizados para el análisis se basaron en entrevistas y charlas que permitieron conocer las relaciones violentas entre ellos.

¹ GAITÁN, Lourdes, *Sociología de la infancia*, Síntesis, Madrid, 2006, pp. 17-18.

El objetivo particular de este trabajo es demostrar el temprano desarrollo de la masculinidad misma que se genera en las relaciones de los niños-varones dentro del *Programa*, esta forma de ser varón tiene especial atención en la violencia que se ejerce para obtener reconocimiento y fama frente a los demás compañeros, señalando cierto poder y por ende, una superioridad.

La hipótesis reside en demostrar que los niños del *Programa SaludArte* son violentos porque se encuentran en un proceso de transformación que sumado a su posición de género misma que les impone lo que deben ser, buscan reafirmar su capacidad de valentía, honor y/o fama comparándose con los demás niños mediante la violencia, dando una validación de identidad, proeza y reconocimiento. Por ello, aseguramos que la violencia identificada dentro de las escuelas primarias analizadas, es validada por los propios compañeros como parte de una identidad masculina que otorga fama y honor a quien la aplica con el fin de dejar impresa su propia huella y llamar la atención de quienes le rodean.

Desde la sociología, el estudio de la niñez ha dejado de ser un tema secundario de la familia para convertirse en un objeto de estudio por derecho propio. Los niños existen y se encuentran presentes en la sociedad, aunque la posición que ocupan se renueva constantemente. El “adultocentrismo” domina para poder definir lo que es un niño, en la escala social carecen de reconocimiento e incluso es una categoría indeseable.

Los obstáculos que enfrentamos para realizar esta investigación empezaron por la negación de la comunidad escolar que comprenden: directivos, padres de familia y alumnos, quienes se sintieron agredidos y estigmatizados. Hablar de violencia escolar exponía no sólo el comportamiento de los alumnos en la escuela, sino el trato de los padres y los directivos junto con el personal escolar en su quehacer pedagógico para solucionar dichos altercados. En virtud del contexto se comenzaron largas charlas con los niños quienes fueron los encargados de

convencer a los padres de familia para hablar del tema, con la argumentación de no tener un espacio escolar en riesgo.*

El trabajo está organizado en tres capítulos que exteriorizan las realidades sociales y los efectos negativos en espacios escolares.

El capítulo uno comprende una reflexión de la teoría sociológica con distintas perspectivas acerca de la niñez, la masculinidad hegemónica y la violencia escolar, ejes principales de la investigación.

Para hablar de la niñez y qué se entiende por este concepto, Durkheim y Parsons² son los autores que se retoman y explican la niñez como parte de un periodo transitorio para llegar a la madurez; en ese trayecto el niño es modelado de acuerdo a la cultura en la que vive, depende de un adulto y se entiende que desarrolla un papel subordinado.

Nos parece sugerente la teoría de Mead*, el cual retoma al niño y hace hincapié en que estos se apropian de la realidad siendo seres activos que participan en el desarrollo de la vida diaria en lugar de verse meramente en ella. Los niños son agentes de cambio debido a la experiencia de la interacción. Para este autor representan una fuerza socialmente actuante. Basados en este planteamiento, tratamos de pensar a los niños acompañados de las realidades a las que se enfrentan dentro del espacio escolar.

Asimismo, el capítulo uno comprende la explicación teórica respecto a la identidad masculina, la cual identificamos como parte de una persistente lucha simbólica en el espacio escolar por sobresalir de entre los demás por medio de un mecanismo

*Señalamos que un espacio escolar en riesgo hace referencia no sólo al espacio físico de la propia institución sino también a las formas de relación violenta que se gestan en ella por distintitos actores, ya sea personal académico, padres de familia, o niños.

² Citado por GAITÁN, Lourdes, *Op. cit.* p. 46.

*George Herbert Mead fue uno de los precursores del interaccionismo simbólico y la Teoría del Self, misma que nos ocupa en esta investigación, y que señala que el individuo tiene conciencia de sí mismo, "a partir del proceso social de comunicación, el individuo adquiere el mecanismo de pensamiento reflexivo (yo, mí); adquiere la capacidad de hacer de sí mismo un objeto para sí." Mead, George, *Espíritu, persona y sociedad*, Paidós, México, 1993, p. 39.

de control particular: la violencia. Además, observamos el valor que se les dan a las actitudes de desafío a la autoridad, o bien, el menosprecio a las normas que rigen la escuela, con la convicción de poseer reconocimiento frente a los demás compañeros afrontando sus masculinidades, es la categoría analítica que nos permite identificar en este caso las relaciones de los niños-varones.

Los niños-varones son el punto nodal de esta investigación por ser quienes ejercen la violencia en las escuelas, con base a ciertas normas de poder que no sólo provienen de la familia, sino incluso, de las propias instituciones, mismas que pretenden definir el término masculino, como aquel con una posición de liderazgo, que es más que los otros niños, estas actitudes son socialmente apreciadas en los espacios escolares donde se llevó a cabo la investigación.

Ahora bien, biológicamente cuando nacemos nos otorgan cualquiera de las dos categorías de género: femenino o masculino, basados en ellas ordenamos nuestra vida, actuamos, pensamos, sentimos y nos relacionamos con los demás, este orden de género nos brinda identidad y conllevan a las formas de relación que tienen los niños-varones e incluso con las niñas. Es preciso señalar que en ésta investigación identificamos que las niñas tienen una participación pasiva frente a este fenómeno de la violencia como fin para lograr identificación y prestigio social

La metodología utilizada para conocer a los niños se cimentó en la observación etnográfica*, la realización de una entrevista de 15 con preguntas abiertas (Anexo1), una bitácora de campo en la que se registraron algunos casos violentos sólo en la hora del *Programa* (únicamente en la primaria Próceres de la Independencia), usamos una cámara fotográfica usada por los niños para que nos mostraran visualmente su concepto de violencia escolar y finalmente echamos mano de pláticas de tipo informal que se realizaban en el patio o pasillos de la escuela, con el propósito de acercarnos a sus emociones ya que advertimos que

*Utilizada como método de investigación basada en la observación de los grupos de niños y donde tuve la oportunidad de participar en dinámicas que permitieron detectar las relaciones violentas entre los niños en el *Programa SaludArte*.

muchas de las veces operan como dispositivos de acción para violentar a otros. Conocer las experiencias de los niños desde su mirada, permite un nuevo entendimiento de la violencia suscitada en el ambiente escolar.

La parte final del capítulo uno comprende una explicación acerca de la violencia y sus distintas causas, derivando en formas de violencia, una de ellas, la violencia escolar.

En el capítulo dos, abordamos el contexto geográfico, social, económico y cultural de las escuelas primarias donde se realizó la investigación, una de ellas Dr. Salvador Allende y otra, Próceres de la Independencia, ambas localizadas en la Delegación La Magdalena Contreras*, al sur de la Ciudad de México. Especificamos los problemas de inseguridad que giran alrededor de las primarias y trabajamos con los niños pertenecientes sólo al *Programa SaludArte*, ¿Qué es?, ¿Cuáles son los objetivos primordiales del *Programa*? Éste se lleva a cabo por la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de México en conjunto con la Secretaría de Educación Pública Federal, donde intervienen escuelas de nivel básico con actividades complementarias a las actividades escolares, se imparten talleres por jóvenes universitarios con conocimiento en áreas como danza, teatro, artes plásticas, canto, nutrición y activación física.

En este mismo capítulo, observamos los conflictos que se desarrollaban entre los menores dentro de las horas del *Programa*, que finalmente concluían con acciones violentas hacia otros compañeros o hacia sí mismos, con el fin de afirmar su personalidad e identidad frente a los demás.

Exponemos las medidas disciplinarias que tienen las escuelas y qué tanto sirve su aplicación en la conducta de los niños-varones, sumado a los consejos de los padres. Las contradicciones que día a día encuentran los niños-varones provocan

* Las escuelas primarias donde aplicamos nuestro estudio son. Escuela *Dr. Salvador Allende G.* ubicada en Av. Oaxaca 18, Héroes de Padierna, C.P. 10700 seguido de la Escuela *Próceres de la Independencia* localizada en Jarana No. 2, La Magdalena Contreras, San Jerónimo Lídice, C.P. 10200.

que no sepan cómo actuar con claridad cuando tienen un conflicto dentro de la escuela.

En el capítulo tres se expone la etnografía que trascurrió por múltiples espacios de las escuelas. Consistió en conocer el mundo escolar desde los ojos de aquellos que lo viven de cerca todos los días, entrevistas en las que se narraron historias de violencia de cada uno y donde también hubo propuestas para eliminar dicha problemática.

Como parte de la metodología ya mencionada, utilizamos una cámara como instrumento para que los niños nos mostraran un poco de su vida diaria con el fin de captar momentos que les parecieran violentas dentro del espacio escolar en el horario del *Programa SaludArte*, actividad que resultó muy emocionante para los niños y para mí, aleccionadora y gratificante, sin duda alguna, pues al llegar a la primaria era interceptada, pidiéndome un turno para usarla primero. Para ello, se les otorgó el tiempo de una hora para tomar fotos, y debían poner un título a su fotografía. Muchos niños al verse frente a la cámara posaban golpeando a otro compañero, otros mostraban juegos rutinarios entre ellos.

Las entrevistas realizadas en la primaria Próceres de la Independencia fueron autorizadas por los padres de familia y por la coordinadora del *Programa SaludArte*, sin embargo, en la primaria Dr. Salvador Allende no tuvimos los mismos resultados, ya que las entrevistas no fueron autorizadas, y los estudios de caso que se realizaron en este trabajo fueron obtenidos a través de diálogos informales con los niños de dicha escuela. Es importante resaltar que los nombres de los niños en esta investigación han sido cambiados porque no buscamos evidenciarlos y/o juzgarlos, el eje central es presentar las relaciones de violencia entre ellos con un análisis sociológico de por medio, sabiendo que existen múltiples formas de ejercer violencia y que persisten relaciones de riesgo, no sólo entre los niños, sino entre docentes, directores, padres de familia, el barrio, etc.

Por último, al final de la investigación anexamos el formato de las preguntas realizadas en las encuestas, en un segundo anexo se encuentran las fotografías tomadas por los niños dentro del horario del *Programa SaludArte*.

Capítulo 1

Presupuestos teóricos

Porque es incómodo ser pequeño hay que andar siempre con la cabeza levantada. Todo ocurre tan arriba, tan por encima de uno mismo. Uno se siente poco importante, rebajado, débil y como perdido. Puede que por eso nos guste estar al lado de los adultos cuando están sentados; porque entonces podemos ver sus ojos.
Janusz Korczak, *Si yo volviera a ser niño*.

1. Existen distintas formas de ser niño

¿Cómo ha concebido la sociología al niño? Una parte del pensamiento social considera al niño un receptor al que se le deben inculcar pautas y valores que convienen a la sociedad siendo reconocido sólo en la adultez. Los inicios de la sociología en el tema de la infancia se remiten a un modo meramente estructural, pensando en la infancia como una etapa transitoria y parte de la sociedad.

La infancia desde el punto de vista del psicoanálisis determina que “sólo un adulto puede tener infancia en tanto pérdida; mientras que los niños tienen el usufructo de un tiempo de infancia”.³

Destaquemos que “no hay biografía sin infancia”⁴, uno es adulto porque antes necesariamente ha sido niña o niño. La niñez deja marcas en la identidad de las personas y forma parte trascendental en la vida del hombre. De la infancia nadie se salva, la condición de ser niño es algo más que un grupo de edades “o un proceso biológico, es una producción histórica y cultural”⁵. Todos hemos sido niñas o niños, pero ¿acaso sabemos lo que es un niño cuando lo vemos? ¿Qué es ser un niño hoy? ¿Recuerdas tu niñez?

Ser niña o niño, no sólo es una fase de socialización inicial, es parte sustancial de la construcción de la sociedad, aunque se renueve constantemente. Para el enfoque sociológico el estudio de la niñez ha dejado de ser un tema secundario

³ LAJONQUIERE, Leandro, *Violencias, medios y miedos, niños en la escuela: los sentidos de las violencias*. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, Buenos Aires, 2005, p. 7.

⁴ WALZER, Alejandra, *¿Qué es un niño hoy? Reflexiones sobre el cambio*, Ediciones y Publicaciones. Comunicación Social, Salamanca, 2012, p. 15.

⁵ *Ibid.* p. 14.

para convertirse en una cuestión de suma importancia. Los niños existen y se encuentran presentes en la sociedad, aunque la posición que ocupan frente a los adultos es de dependencia y muchas de las veces, carecen de reconocimiento social.

Con lo anterior, me refiero a clasificaciones provenientes del “adultocentrismo”, siendo parte de una categoría indeseable, utilizado como sinónimo de inmadurez, por ejemplo “pensé que eras un adulto, pero veo que sigues siendo un niño”, hecho que representa la falta de crecimiento emocional y dependencia, decirle a un adulto que parece “niño” es visto como un agravio. El niño, habiendo llegado al mundo después que el adulto, se hace receptor de esa diferencia temporal.

Dar voz a los niñas y niños significa entenderlas(los), y dar la oportunidad a este sector de la sociedad de contar sus experiencias, sobre todo, conocer una realidad socialmente construida desde los niños y niñas siendo parte de las relaciones con la estructura social; sociabilizan con la familia, la escuela, el barrio, por ende, desarrollan sus propios valores, visiones y actitudes.

Parte de la mencionada estructura social, ha olvidado la importancia de los niños, haciendo de lado los problemas a los que se enfrentan, incluso desvalorizando sus intereses. La sociología de la infancia nos muestra “a los niños como integrantes de un grupo social, sujetos que intervienen como actores sociales, por más que tengan limitada su capacidad de participar en la vida pública.”⁶

Es necesario indicar dos ejes notables en la infancia: dominación y control. A las niñas y niños se les forma como “seres sin voz”; aunque no se dice, sí se hace en la vida cotidiana, desarrollando una dinámica adaptativa: obedecer a través de premios o castigos, dependencia hacia el adulto para vivir, son receptáculos de la historia en la cual están inmersos. Berger y Luckman afirman que “la realidad de la vida cotidiana y los fenómenos que suceden en ella, son autónomos, coexiste

⁶ GAITÁN, Lourdes, *Op. cit*, p .41.

un orden de objetos que han sido designados”⁷. Así, de antemano, les resta aprender a socializarse a través de la familia, se le educa de manera distinta en virtud del género y clase social, por lo tanto, están excluidos de la construcción de la realidad. Según los autores mencionados, los niños sólo son receptores de lo transmitido por los adultos.

De acuerdo a Iskra Pavez Soto en su artículo *Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales* y Lourdes Gaitán, en *Sociología de la infancia*, la teoría sociológica que hace hincapié en la niñez se divide en dos grandes ramas; por un lado, están los sociólogos clásicos y por el otro, los contemporáneos. Los primeros, dicen las autoras, consideran al niño como parte del entorno, él está aquí para aprender los conocimientos necesarios para relacionarse y vivir en armonía social; mientras, los segundos, entienden al niño como un personaje con autonomía, que puede y desarrolla alteraciones en el entorno.

1.1 Rompiendo la coercitividad de la vida cotidiana.

Los niños internalizan los valores de su sociedad, estos existen sin que ellos puedan hacer mucho y siempre se encuentran inmersos en el terreno del “deber ser” con el fin de “prepararlos” para participar en las actividades adultas. Parsons⁸, explica que el orden social no sólo puede ser objetivo (orden), es necesario contemplar la experiencia humana (acción). Ambos forman parte de un sistema y a través de la internalización, el niño aprende cómo debe ser, actuando a través del conocimiento de la norma. El niño aprende lo que existe en el mundo y cómo comportarse dentro de él, es decir, los sujetos sociales somos definidos en gran parte por las expectativas de las que somos depositarios, por ende, tenemos un rol, el cual proporciona normas de acción o de conducta que van cambiando a lo largo de la vida.

⁷ BERGER, Peter y LUCKMAN Thomas. *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu, 2008, p. 37.

⁸ GAITÁN, Lourdes, *Op.cit.*p.45.

El punto de partida es la organización de la estructura del entorno del niño dentro de la familia; ciertamente, no existe un acuerdo ni diálogo entre niño-adulto, en todo caso el niño es el que más sufre la imposición adultocéntrica.

“(…) al parque lejano sólo puede ir si un adulto lo acompaña, y debe aceptar por lo tanto los horarios de ese adulto. Sólo puede ir si se cambia, porque daría vergüenza llevarlo de otro modo, pero si se cambia no se puede ensuciar, y si no se puede ensuciar, no puede jugar; el que lo acompaña, debe esperar y, mientras lo espera, lo vigila y con la vigilancia no se puede jugar. Los parques de juego para los niños son un interesante ejemplo de que los servicios son pensados por los adultos para los adultos, y no para los niños, aunque éstos sean sus destinatarios declarados.”⁹

El niño en este caso queda supeditado a la realidad desde el momento de su nacimiento dándole ciertos roles, Parsons concibe una teoría fundamentalista que ve a los niños como simples receptores de las normas sociales. “En la mirada funcionalista la figura infantil encarna ese ‘yo’ social que participa en el proceso de socialización, cuyo objetivo principal es transformar un ser infantil ‘salvaje’ en un producto social, que no es otra cosa que una persona adulta normalizada. En este enfoque se piensa a las niñas y los niños desde la metáfora de un objeto ‘esponja’ que recibe pasivamente dicha socialización.”¹⁰

En esta misma línea, el enfoque funcionalista señala, al niño como receptor de las normas sociales enseñadas por un adulto que tiene a bien condenar o premiar las conductas de los niños según sean aprendidas y aplicadas en el mundo social en el que se mueven, el niño es socializado.

Foucault citado por Pavez Soto, sitúa a los niños en una posición escindida del mundo adulto; maleabilidad, debilidad y flaqueza son parte de las características del niño, la estructura de la sociedad formada inevitablemente por la creación del individuo a través de la familia teniendo el papel de vigilar al niño; por su parte, la escuela funge como institución de captura, ambas designan la modificación conductual, al jugar una posición de poder que legitima el sistema de dominación

⁹ TONUCCI, Francesco, *La ciudad de los niños*, Buenos Aires, Editorial Losada, 1996, p. 15

¹⁰ PAVEZ, Soto, Iskra. “Sociología de la infancia: las niñas y niños como actores sociales” en *Revista Sociológica* No.27, 2012, p 85

imperante, por medio de la internalización de valores y actitudes con disciplina para moldear al niño convirtiéndose en lo que se desea.

Podemos decir, que la mirada funcionalista, se limita moldear al niño a las conductas sociales aceptadas para seguir con el sistema social en curso y sin alteraciones.

“El aprendizaje del “deber ser” no sólo es una cuestión generacional, es decir, es la obediencia que deben mostrar las niñas y los niños hacia las normas que les enseñan las personas adultas. Se trata de normas establecidas en términos de género, ya que justamente es durante la infancia cuando se acelera e intensifica el proceso de aprendizaje de los roles de género y las relaciones de poder entre los géneros. En la mirada funcionalista se espera e incentiva a que las niñas y los niños obedezcan a las personas adultas (madres, padres y docentes) porque ellas realizan la función de socializar a las nuevas generaciones, es decir, tienen una autoridad para hacer cumplir con la reproducción del sistema social.”¹¹

Para otros autores, la niñez no es un período indiferente o con mentes moldeables, los niños y niñas disponen de formas de acercamiento que los adultos, la mayor de las veces, no entendemos, entre ellos crean nuevas formas de sociabilidad (no sólo las que provienen de los adultos) efectuando una nueva cultura de reapropiación.

La teoría sociológica contemporánea presenta un análisis de la infancia como agente social de cambio, el niño se apropia de la sociedad porque aunado a la existencia de una socialización como proceso que duran toda la vida, y que influye, no determinan las conductas de los hombres.

Mead citado por Pavez Soto y que es necesario retomar, ofrece una mirada sobre el proceso de socialización en los niños ya que no niega la existencia de la realidad, pero señala que no es determinante para el actuar; nuestra autoconciencia resulta de la interacción con los demás, cuando nos autopercebimos podemos tener una concepción de sí mismos, es decir, nuestra

¹¹ Mayall, Berry, “The Sociology of Childhood in Relation to Children’s Rights”, *The International Journal of Children’s Rights*, 8, 2000, pp. 243–259, citado por Iskra Pavez Soto, *Op.cit.* p. 86.

habilidad reflexiva nos deja comunicarnos con los demás y con uno mismo, lo que permite responder con una acción creativa.

“El niño es una cosa en un momento y otra en otro, y lo que es en un momento dado no determina lo que será el siguiente. Eso constituye, a la vez, el encuentro de la niñez y su imperfección. No se puede contar con el niño; no se puede suponer que todas las cosas que él haga determinarán lo que hará en un momento dado. No está organizado en un todo. El niño no tiene carácter definido, ni personalidad definida.”¹²

Norbert Elías citado por Pavez Soto, señala, que el proceso de sociabilidad se plasma por instituciones de control como el Estado, mismo que ejerce presión sobre la infancia. “El resultado es que el mundo infantil queda relegado al ámbito privado, familiar y escolar, como una etapa preparatoria para la vida adulta y pública, que es cuando se espera que la persona haya alcanzado cierto grado de civilización (autocontrol, obediencia, rutina de trabajo, etc.), lo que se denomina ‘madurez.’”¹³

La sociología contemporánea contribuye a considerar al niño como agente de cambio, con esto me refiero a la capacidad de renovación constante a sentir, captar, ver, y particularmente a imaginar, Cornelius Castoriadis, sugiere que la imaginación es un acto de radicalidad, que otorga una capacidad de cuestionamiento innata. “La imaginación radical, (...) permite formular lo que no está, de ver una cosa en otra cosa y de combinar indisolublemente el flujo y la espontaneidad de representaciones de la vida misma, pues la imaginación radical tiene la posibilidad de interiorizar y de invertir lo que le ofrece la sociedad.”¹⁴

El argumento de este capítulo nos ha conducido a entender que el niño de hoy tiene identidades heredadas por el contexto sociocultural, pero también crea su propia identidad, manejan ciertos entornos, articulan lenguajes, producen y generan. “La creación no es producción, no es el hecho de colocar en el mundo

¹² MEAD, George, *Espíritu, persona y sociedad*. Paidós, Barcelona, 1982, p.188 citado por Iván Rodríguez Pascual, *Para una sociología de la Infancia: aspectos teóricos y metodológicos*, Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS), 2007, p.41.

¹³ PAVEZ, Soto, Iskra, *Op.cit.* p.90.

¹⁴CASTORIADIS, Cornelius, “La subversión de lo imaginario”, en *Acta sociológica*, Centro de Estudios Sociológicos, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, Mayo-Agosto 2012, p. 126.

un ejemplar de (algo preexistente), es la posición de (algo nuevo)”¹⁵ Atendiendo a estas consideraciones todos somos creadores del mundo, particularmente el niño tiene facilidad para crear.

Nos basamos en la clasificación de Lourdes Gaitán para conocer los tres distintos enfoques de la sociología de la infancia que, en este caso, nos ayudan a distinguir las características de cada propuesta teórica.

Enfoque estructural: Se desarrolló en el Centro Europeo de Viena, recabando varios proyectos investigación acerca de la infancia, el documento introductorio fue redactado por Qvortrup citado por Gaitán, su propuesta se basa inicialmente en el estudio de la infancia “como una entidad históricamente cambiante, una construcción social y como una forma estructural. Esta concepción implica la idea de que la infancia es una estructura permanente en cualquier sociedad, aun cuando sus miembros se están renovando constantemente.”¹⁶ Este enfoque analiza la posición de la niñez en la estructura de las sociedades, otorgándole la categoría de grupo social entrando en choque con otros grupos.

“La noción de infancia como grupo minoritaria significa distinción de otros grupos sociales. (...) obliga a prestar atención a las características comunes que distinguen a sus miembros más que a sus características individuales. (...).La existencia de un grupo minoritario indica la existencia de un grupo dominante con superior estatus y privilegios, mientras que el estatus minoritario acarrea exclusión de la participación completa en la vida de la sociedad. De este modo, un mundo dominado por los intereses adultos, son estos quienes tienen el poder de definir las cosas. Sin embargo, para llegar a saber algo acerca de la propia vida de los niños es necesario que ellos sean liberados de la categorización adultocéntrica y dotados de autonomía conceptual.”¹⁷

El aporte del enfoque estructural remite a comprender a la infancia desde sus presupuestos y visiones, entendido como un grupo social independiente aunque minoritario y cambiante, pero que puede ser estudiado desde “sociografía de la infancia (estructura de población), las actividades de los niños (saber qué hacen), economía de la infancia, justicia distributiva (si los niños reciben su parte justa de

¹⁵ CASTORIADIS, Cornelius, *Figuras lo pensable*, Fondo de Cultura Económica, México, p. 260.

¹⁶ GAITÁN, Lourdes, *Op cit.*, pp. 55-56

¹⁷ GAITÁN, Lourdes, *Op cit.*, pp. 57-58

los recursos sociales) y el estatus legal del niño (cuál es su posición en el sistema legal).”¹⁸

Enfoque relacional: Considera a la infancia como una generación* y es propuesto por Barry Mayall quien habla de una “Sociología de los niños”, plantea “incluir a los niños y a la infancia en el pensamiento sociológico; a los niños como agentes en las relaciones sociales y a la infancia como grupo social fundamentalmente implicado en procesos sociales relacionales.”¹⁹

Este enfoque encuentra que la clave para entender la infancia se halla principalmente en la generación, misma que permite entender “las formas de relación entre los niños, la principal intención está basada en las experiencias de los niños, ya que forma un punto de vista de los niños.”²⁰

Este enfoque distingue a la infancia como un concepto relacional con el adulto, incluyendo la generación y género, ya que organiza las relaciones de los niños con los otros grupos sociales. El enfoque relacional considera las experiencias de los niños como ejes para conocerlos, parte de la idea de generación y género, mismos que permiten identificar las relaciones sociales que estos crean, sin embargo, remarca que las relaciones de este grupo están supeditas al grupo de los adultos, subrayando que las relaciones de poder juegan un papel importante.

Enfoque constructivista: La premisa de este enfoque subraya a los niños como una construcción social, el niño es comprendido de acuerdo a las estructuras sociales en las que vive, las representaciones y códigos en lo que crece, es por eso que se puede hablar de infancias, ya que los niños son distintos social y culturalmente, esta teoría se encuentra sustentada por Cris Jenks, Alan Prout y

¹⁸ *Ibid.*, p.59

*Comprende a los grupos humanos situados histórica y socialmente en un tiempo particular, como una generación actual que participa en sucesos sociales, y como una unidad que piensa y trabaja junta. La generación es un conjunto particular de condiciones sociales y están sujetos a comprensiones específicas, existe un estatus social compartido y una experiencia compartida, pero en un periodo preciso de tiempo en una sociedad dada. *Ibid.*, p.90

¹⁹ *Ibid.*, p. 87

²⁰ *Id.*

Allison James citados por Gaitán, las señalizaciones más importantes de este enfoque son las siguientes:

“*La infancia como construcción social, ya que varía entre culturas, aunque forma un componente estructural y cultural específico de todas las sociedades conocidas.

*La infancia es una variable del análisis social. No puede separarse completamente de otras variables como la clase, el género o la étnica. El análisis transcultural comparativo revela una variedad de infancias más que un único y universal fenómeno.

*Las relaciones sociales y culturales de los niños deben estudiarse en sus propias dimensiones, independientemente de la perspectiva e intereses de los adultos.

*Los niños son y deben ser activos en la construcción y determinación de sus propias vidas sociales. Esto significa que debe verse a los niños como seres involucrados activamente en la construcción de sus propias vidas sociales, las vidas de quienes les rodean y de las sociedades en las que habitan y no sólo cómo simples sujetos pasivos de determinaciones estructurales.

*La etnografía es una metodología particularmente útil para el estudio de la infancia. Permite a los niños una voz directa y una participación en la producción de información sociológica que la que posibilitan los estilos de investigación experimentales o de encuesta. Asimismo estimula a los investigadores a enfocar los papeles que desempeñan los niños y los significados que ellos mismos atribuyen a sus vidas.”²¹

De los tres enfoques estudiados, nos quedamos con elementos principales de cada uno, ya que nos servirán como herramienta para esta investigación, empezando por el papel trascendental de las estructuras sociales como eje para definir el concepto de infancia, incluso en el último enfoque revisado se menciona infancias haciendo hincapié en que cultural y socialmente se construye este concepto, también concuerdan con que es un grupo minoritario relacionado con otros grupos por medio de relaciones de poder.

De los tres enfoques señalados para estudiar la infancia, el que conviene a esta investigación es el enfoque relacional que busca el conocimiento del niño a través de sus experiencias. Los tres enfoques aportan elementos importantes para considerar a los niños como agentes sociales, constructores de sus vidas sociales. Este enfoque nos ayuda a entender mejor las relaciones entre los niños,

²¹ *Ibíd.*, pp.79-80

mismo que toma en cuenta el género cómo factor determinante para relacionarse, en la caso de los niños-varones la idea de fama o respeto se genera a través de la violencia y crea identidad en los niños.

1.2 Las condiciones de ser niño-varón

El enfoque relacional da cuenta de las interacciones sociales de los niños y sus experiencias, siendo parte de la base para conocerlos. El objetivo general de la investigación es encontrar sentido a estas relaciones en el entorno escolar; quizá la mejor forma de comenzar a entender éstas, es por medio de dos conceptos que nos servirán para el análisis ya que nos ubican en el tiempo y consecutivamente nos dan una idea de las relaciones que se generan en estos días.

1) Tiempo: Utilizamos este concepto para ayudar a situarnos en el contexto social actual de nuestro país, es decir, la persistencia de una cultura de violencia que permea en todos los grupos sociales, incluyendo los barrios, las familias, las escuelas y los grupos de niños que se encuentran en ellas. El tiempo nos ayuda a comprender la coyuntura histórica por la que atravesamos y señala las prácticas que se llevan a cabo en distintos ámbitos influenciado por la violencia social y en consecuencia “da paso a una reconfiguración de identidades de género.”²²

2) Socialización: “Entendido como un proceso de interiorización que conlleva la interpretación del significado subjetivo de las acciones de los individuos en la sociedad, sucede durante la niñez.”²³ En tal sentido, los niños y niñas van haciendo suyas aquellas normas establecidas en términos de género inculcadas principalmente por la familia, estableciendo valores, percepciones y formas de actuar que le dan significado al mundo en el que viven cotidianamente.

²² CHIHU, Amparán Aquiles, *Sociología de la identidad*, Miguel Ángel Porrúa, UAM-Iztapalapa, México, 2002, p. 19.

²³ *Ibid.* p.6.

Es importante señalar la relación entre estos dos conceptos elementales, por un lado, el tiempo, nos da una pauta para considerar las relaciones que se constituyen en nuestros días y por otro, se interiorizan estas formas de interacción en la socialización. Por tanto, se forman ciertas identidades de acuerdo al contexto y género, en este tenor, cuando nacemos, biológicamente nos asignan un género ya sea femenino o masculino, sin embargo, no lo podemos reducir sólo al cuerpo. Esta “identidad genérica es el conjunto de elementos materiales y simbólicos que permiten a los individuos reconocerse como parte de un género, sea femenino o masculino. Lo que claramente define las conductas a partir de las cuales se relacionan hombres y mujeres”.²⁴

Ahora bien, la identidad genérica guía la conducta social de las personas y nos constriñe al “deber ser”, nos permite comprender las formas y maneras de actuar de un niña o niño, formando una identidad femenina o una identidad masculina, las cuales hoy están condicionadas por la estructura social patriarcal*, es decir, el patriarcado supedita a las mujeres y otorga ciertos privilegios a los hombres aunque también los subyuga de cierta forma, si nos remitimos a la primera socialización realizada en la familia, a un niño-varón se le inculcará “lo que debe hacer y no hacer” siendo parte de la identidad masculina.

“Las creencias matrices, designadas así por su papel generativo, productivo y organizador de la identidad, indican que el logro de dicha identidad se asienta en la posesión de determinadas cualidades básicas, a las que se llega por el cumplimiento de determinados mandatos prescriptivos y proscriptivos específicos. Aunque se enuncian como descriptivas (ser hombre es ser y no ser) son fundamentalmente normativas (ser hombre es tener que ser y no ser), y materializan, cada una, en su tramado mandato de fuerza moral

²⁴ MONTESINOS, Rafael, “La construcción de la identidad masculina en la juventud” en Aquiles Amparán Chihu, *Sociología de la identidad*, 2002. p. 161.

*Entendido como un sistema que otorga poder al hombre “El patriarcado es la organización jerárquica masculina de la sociedad y, aunque su base legal institucional aparecía de manera mucho más explícita en el pasado, las relaciones básicas de poder han permanecido intactas hasta nuestros días. El sistema patriarcal se mantiene, a través del matrimonio y la familia, mediante la división sexual del trabajo y la sociedad.” CAREAGA, Gloria, *Debates sobre masculinidades: poder, desarrollo, políticas públicas y ciudadanía*, UNAM, México, 2006, p.33.

imperativa transmisores, cada uno, de los valores masculinos asociados a la cualidad específica de cada creencia.”²⁵

La configuración de la identidad, ya sea femenina o masculina aporta percepciones, formas y pautas para relacionarnos en el mundo en que crecemos, son cánones que internalizamos y que organizan la vida de ambos géneros. Las creencias matrices, como las llama Bleichmar de la identidad masculina, tienen que ver con una nula expresión de los sentimientos, con el poder que genera reconocimiento y otorga superioridad muchas de las veces conseguida por medio de la violencia, construyendo un tipo de masculinidad en los propios niños.

El concepto de masculinidad en esta investigación se fundamenta en las conductas de poder y jerarquía que mantienen los niños en sus relaciones. Estas formas de socialización que se transmiten según el género crean en los niños formas particulares de relacionarse sobre todo en la escuela.

Definir el concepto de masculinidad es bastante complejo, ya que “existe la tendencia a reducir la masculinidad al estudio de hombres, al uso acrítico del concepto patriarcado, la polémica irresuelta de masculinidad *versus* masculinidades, de la masculinidad hegemónica *versus* modelo dominante de masculinidad, y masculinidad dominante *versus* masculinidades subordinas.”²⁶

En tal sentido, debemos mencionar que la masculinidad está condicionada por el contexto social y en este caso por la edad, tomaremos el concepto de masculinidad expuesto por Connell en el libro *Masculinidades*, este menciona que:

“En lugar de intentar definir a la masculinidad como un objeto (un tipo de carácter natural, un promedio de comportamiento, una norma), necesitamos centrarnos en los procesos y las relaciones a través de los cuales los hombres y las mujeres viven vidas ligadas al género. La masculinidad, hasta el punto en que el término puede definirse, es un lugar en las relaciones de

²⁵ BLEICHMAR, H, *Angustia y fantasma*. Madrid: Adotraf, 1986 citado por Luis Bonino en “Masculinidad hegemónica e identidad masculina.”

<http://www.raco.cat/index.php/DossiersFeministes/article/viewFile/102434/153629>.

²⁶ CAREAGA, Gloria, *Debates sobre masculinidades, poder, desarrollo políticas públicas y ciudadanía*, UNAM, Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG), México, 2006, p.10.

género, en las prácticas a través de las cuales los hombres y las mujeres ocupan un espacio en el género, y en los efectos de dichas prácticas en la experiencia corporal, la personalidad y la cultura.”²⁷

Entiendo a la masculinidad como un concepto para entender las relaciones de género, centrando mi atención en los niños-varones en el ámbito escolar, reconociendo que existe una particularidad para actuar en dicho lugar, enfrentando la lucha constante por demostrar su hombría frente a los demás niños. Misma hombría que se caracteriza por no ser frágil, pero si ser violento, ser respetado por altas destrezas deportivas y por ejercer un control sobre otros, “ser hombre” dentro de la primaria, conlleva varias peculiaridades que pueden alabarse siempre y cuando se alejen de la feminidad.

Kimmel menciona en su artículo *Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina*, que existe una eterna prueba de hombría, misma que notamos en el trascurso de la investigación; dicha prueba comienza desde los inicios de la primaria, a la edad de 6 años, los niños-varones comienzan tales pruebas, suscritas a la edad y al contexto, no obstante, tienen que probarse frente a los demás niños. “¿Cuándo acaba esto? Nunca. Admitir debilidad flaqueza o fragilidad, es ser visto como un enclenque, afeminado, no como un verdadero hombre. Pero ¿visto por quién? Otros hombres, estamos bajo el cuidadoso y persistente escrutinio de otros hombres. Ellos nos miran, nos clasifican y nos conceden la aceptación en el reino de la virilidad”.²⁸

Hacemos hincapié en las luchas constantes dentro de la escuela encabezadas por los niños-varones para sobresalir de otros, mediante la violencia que ha generado control y les ha dado prestigio social, fama y/o reconocimiento. Sabemos que la base de estas ideas es la primera socialización: la familia. Las ideas, acciones, formas de pensar y actuar, de acuerdo al género, se transmiten a

²⁷ CONNELL, Robert, *Masculinidades*, UNAM, Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG), México, 2003, pp. 108-109.

²⁸KIMMEL, Michael, “Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina.” <http://www.caladona.org/grups/uploads/2008/01/homofobia-temor-verguenza-y-silencio-en-la-identidad-masculina-michael-s-kimmel.pdf>.

los niños y niñas, se trasladan a la escuela. No pretendemos señalar a la familia como la causante de una masculinidad hegemónica, entendida como valentía que deben tener los hombres para probarse frente a otros, y la utilización de la violencia como herramienta del control. “La masculinidad hegemónica puede definirse como la configuración de la práctica de género que incorpora la respuesta aceptada, en un momento específico, al problema de legitimidad del patriarcado, lo que garantiza (o se considera que garantiza) la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres.”²⁹

En tal sentido, la masculinidad hegemónica es parte del contexto sociocultural que conlleva ciertas formas de relación dotando a los hombres de cierto poder sobre las mujeres y sobre aquellos que no cumplen con el patrón de ser hombres, la familia da sentido a estas formas de interacción que próximamente los niños y niñas expondrán en las esferas en las que se desarrollen. Kaufman señala que “la adquisición de la masculinidad hegemónica es un proceso a través del cual los hombres llegan a suprimir toda una gama de emociones, necesidades y posibilidades, tales como el placer de cuidar a los otros, la receptividad, la empatía y la compasión experimentadas como inconsistentes con el poder masculino.”³⁰

En este sentido, tratamos de desentrañar las distintas formas de ser niño y ser varón, es por eso que serán el centro de la investigación, entendiendo que desde pequeños desarrollan una masculinidad hegemónica, es decir, que desde niños controlan cierto poder sobre sus relaciones mismo que es aceptado socialmente y es inculcado por la familia, pero siendo parte del contexto sociocultural. Estas formas de relacionarse son parte de las prácticas de ser varón

¿Qué significa ser niño-varón en la escuela? Corsi señala 6 cualidades y/o creencias que se presentan en la socialización con los niños y, por tanto, en la construcción de la identidad masculina:

²⁹ CONNELL, Robert, *Op.cit.*, p. 117.

³⁰ KAUFMAN, Michael, citado por Gloria Careaga, *Op.cit.* p. 49.

- “1. La masculinidad es la forma más valorada de identidad genérica.
2. El poder, la dominación, la competencia y el control son esenciales como pruebas de masculinidad.
3. La vulnerabilidad, los sentimientos y emociones en el hombre son signos de feminidad y deben evitarse.
4. El autocontrol, el control sobre los otros y sobre su entorno son esenciales para que el hombre se sienta seguro.
5. El pensamiento racional y lógico del hombre es la forma superior de inteligencia para enfocar cualquier problema.
6. El éxito masculino en las relaciones con las mujeres está asociado con la subordinación de la mujer a través del uso del poder y el control de la relación.”³¹

Atendiendo a las consideraciones anteriores señalemos que la violencia es fundamental dentro de las cualidades que menciona Corsi para ser niño-varón, es parte del sistema de dominación y control sobre los demás. Fabián Castillo en su libro *La construcción de la identidad masculina: conociendo la realidad con ojos de varón*, menciona a Kaufman y el origen de la violencia en el varón: “Los mismos sentimientos y emociones que se han tratado de suprimir ganan un extraño poder sobre los varones. No importa cuán serenos y controlados parezcan, ellos dominan”.³²

Siguiendo las líneas anteriores, trabajamos con niños-varones inscritos en el *Programa SaludArte* observando que la violencia escolar se identifica como parte de la masculinidad hegemónica producida en la misma niñez, generando relaciones y espacios de riesgo. Aquí se desarrollan y describen afrontas escolares, donde cada quien busca su propia grandeza, valiéndose de su inteligencia práctica, cuya particularidad está fundada en la experiencia, con el objetivo de huir del fracaso y la humillación.

³¹ MONTESINOS, Rafael, *Las rutas de la masculinidad. Ensayos sobre el cambio cultural y el mundo moderno*, Editorial Gedisa, Barcelona, 2002, p.93.

³² KAUFMAN, Michael. *Las experiencias contradictorias del poder entre hombres*, Ediciones de las mujeres No. 24, Buenos Aires, 1994, pp. 71-72 citado por Fabián Castillo, *La construcción de la identidad masculina: Conociendo la realidad con ojos de varón*, editorial Lumen Humanitas, Buenos Aires, 2011, p. 46.

Desde el punto de vista del niño-varón ser humillado representa inferioridad misma que será la base de insultos, apodos y golpes, pero el eje rector consiste en no quedar mal frente a los otros compañeros, empezando por las discusiones verbales. Ante esto, el niño-varón intenta evadir este tipo de situaciones, primordialmente que lo avergüencen frente a los demás porque ponen en juego la construcción social del respeto (confirmación social). “La emoción de la vergüenza deriva del miedo a perder los dos premios más preciados de la vida social: el respeto y el afecto. Es así como estas modalidades de sociabilidad y la presencia de terceros cobra especial relevancia.”³³ En tal sentido, confirmar respeto frente a otros surge a través de actos que ostenten valentía, o bien, agresividad para mostrar seguridad, sin duda, ejercer violencia a otros compañeros advierte un grado de fuerza, control y poder que posiciona al niño-varón con cierta superioridad frente a los demás.

1.2.1 La vida en familia

La socialización primaria comienza en la familia, este proceso de interiorización transmite el significado del mundo en el que crecemos. El rol principal de esta institución es implantar en los niños/niñas modelos de conducta, donde se adquieren los valores primordiales para vivir en sociedad, aquí se le dan conocimientos y se le educa para el futuro, el cómo debe ser y qué debe ser.

No hay duda de que las relaciones más importantes son las que se establecen con la madre y/o el padre, en este espacio se inculcan valores morales, apoyos y cuidados mutuos, es aquí donde comenzamos a conocer las leyes del mundo adulto. El niño/niña es de la familia y se mueve a través de ella, el lugar ya lo está esperando para que, de acuerdo al género, sea educado.

La familia es una institución social con lazos que persisten y ninguna es igual a otra, es por eso que la niñez no es homogénea. El niño-varón mira el mundo

³³ KAPLAN, Carina, *Culturas estudiantiles. Sociología de los vínculos en la escuela*, Miño y Dávila, Buenos Aires, 2013, pp. 79-80.

exterior no con sus propios ojos sino con los de la familia, se les presenta con la intervención de otros y es un punto nodal de factores emocionales, podría decir, que en este lugar aprende a lidiar con ideas adultocéntricas como la perfección y la superioridad, tienen claro qué actitudes lo posicionan en niveles privilegiados.

El niño-varón recibe alabanzas y aprobaciones si evita ser golpeado, humillado, si antepone su personalidad frente a los demás; luego entonces, prolifera la “masculinidad hegemónica”³⁴ expresada a través de la afirmación y demostración de valentía, hombría, respeto y honor. La familia es el principio del aprendizaje sobre el mundo social, en ella se encuentran los mecanismos primarios de socialización.

Introducido en semejante mundo, el niño-varón se ajusta a él quiera o no, aprende que hay exigencias que tiene que cumplir, aunque al principio no las entienda las hace suyas. Dentro de este marco, la familia educa de acuerdo a la identidad genérica: las niñas se perfilan para jugar con muñecas, los juegos bruscos no están en la lista de cosas por aprender, se sienta con piernas cruzadas y está consciente de su debilidad de fuerza física y emocional frente al género masculino. Cuando es niño-varón, en su listado aparecen cosas como ser un “verdadero hombre”, jamás mostrar debilidad y por nada del mundo llorar, el hombre crece educado así (aunque sigue siendo niño), empieza su vida creyendo que él es fuerte física y emocionalmente (el problema radica en la superioridad que cree poseer por ser hombre) y que el poder lo tiene él. Por su lado, los niños-varones se ven implicados en la agresividad, honor, dominio y fuerza; las niñas se les limitan a los rumores y la rivalidad entre ellas.

“El individuo aprende que es niño o niña y su interacción con ambos sexos en al ámbito familiar le permite diferenciar lo que es el ser mujer o ser hombre. Posteriormente, cuando ha aprendido a hablar, se encuentra en condiciones de potenciar su aprendizaje, pues sus primeras representaciones simbólicas se ven reforzadas o complementadas por las explicaciones acerca del mundo que sus familiares le ofrecen. Aprende a distinguir cuestiones de carácter

³⁴ BOURDIEU, Pierre, *La dominación masculina*, Editorial Anagrama, Barcelona, 2000.

subjetivo y va creando juicios, por lo cual comienza a distinguir entre lo bueno y lo malo.”³⁵

De esta manera, niños y niñas se encuentran sujetos a los roles, exigencias y mandatos sociales impuestos, estos van conformando sus formas de actuar e incluso de pensar, van formando una identidad en los niños/niñas de acuerdo a su género, contexto social, y a las propias experiencias familiares.

Debemos mencionar también la importancia que tiene la sociedad patriarcal en la que vivimos, ya que legitima y organiza las relaciones, esperando que actuemos de acuerdo a los patrones asignados al género, sabemos que existen exigencias de lo que debe ser una niña y un niño. “Del niño se espera que manifieste características que reflejen decisión, severidad, ambición, independencia, deseo de poder, creatividad y razón; del hombre maduro se espera que esas características se traduzcan en estabilidad emocional y material. De igual manera, la sociedad espera abnegación, la apatía, la debilidad, la incoherencia, la independencia, redituarán a la mujer el sustento de su estabilidad emocional y por tanto, de su realización personal.”³⁶

Y así se ordena la vida familiar y también social, todo funciona como una inmensa maquina simbólica que tiende a poner cada quien en su lugar de acuerdo con su género, los niños en una contrariedad se encuentran excluidos de la sociedad adulta, no hay voz ni voto, pareciera que no están, sin embargo, son atesorados, cuidados y vigilados de maneras excepcionales. Tal parece que sólo logran su reconocimiento cuando llegan al mundo adulto, siendo parte de un “etnocentrismo adulto que tiene como consecuencia que la experiencia vivida de ser niño, con específica y coherente estructura de significados, es totalmente ignorada. Se

³⁵ KAUFMAN Michael, *Hombres. Placer, poder y cambio*, 1989, p. 41, citado por Rafael Montesinos, *Op.cit.* p.143

³⁶ MONTESINOS, Rafael, *Op.cit.*, p.144.

trataría de una manipulación unilateral de los niños en la socialización que les condena a un estatus permanente de presencia ausente”.³⁷

1.2.2 Los aspectos sociales

La sociedad mexicana tiene particularidades dentro de las que destaca el patriarcado. Como ya mencionamos, es un sistema basado en la “superioridad natural” del hombre sobre la mujer y que la subordina en todos los ámbitos sociales, asimismo infunde valores esenciales como el respeto y honestidad, por mencionar algunos, aunque la sociedad mexicana tiene su historia particular, crecemos y nos desarrollamos de manera diferente, manifestamos una exagerada preocupación por afirmar nuestra personalidad; significamos de manera gloriosa el poder, por tanto, queremos ser en todo los primeros.

Virilidad es una de las características del hombre mexicano y su fuerza masculina jamás debe quedar en duda, él es poderoso por el hecho de ser hombre. En una sociedad como la mexicana, hay que cuestionarnos ¿cuál es la posición que ocupa la infancia? una perspectiva particular desde las observaciones que realicé en las primarias objeto de estudio, proyecta una mutilación social, con esto me refiero, a ocultar las emociones de los niños-varones, precisamente en los modos de sociabilidad. Los roles de género quedaron aprendidos: las niñas saben qué hacer como niñas y los niños hacen su respectivo trabajo, ambos sufren mutilaciones a corto y largo plazo no se deja ser; se impone qué y cómo deben ser.

Ahora bien, no se trata de ser determinista y decir que todos los hombres mexicanos son así, pero lo que sí es universal es que el ser humano ansía el reconocimiento de sus semejantes. La mayoría de los hombres, “necesitan convencerse de que los otros son inferiores a él. No admite, por lo tanto, superioridad ninguna y no conoce la veneración, el respeto y la disciplina. Es

³⁷ GAITÁN Lourdes, *Op.cit.*, p. 75.

ingenioso para desvalorar al prójimo hasta el aniquilamiento, (...) es indiferente a los intereses de la colectividad y su acción es siempre de sentido individualista.”³⁸

Ahora juntemos los conceptos de honor y valentía, mismos que se encuentran particularmente en la mayoría de las familias mexicanas, creando un ambiente de poder a través de la violencia, “el honor es el valor de una persona para sí misma, pero también para la sociedad,(...) su derecho al orgullo (...) entraña no sólo una preferencia habitual por determinado modo de conducta, sino también el derecho a determinado trato a cambio”³⁹, el niño-varón aprenderá a desarrollar estas ideologías a lo largo no sólo de la infancia sino de su vida entera, el contexto social está lleno de distintas formas de violencias sociales que ascienden rápidamente, por un lado, los adultos colaboran en la ejecución de actos violentos naturalizándolos, y por el otro, negar la existencia de los actos violentos en sí.

Al conocer estas evidencias es factible pensar que la construcción de superioridad es una reacción a todo lo antes mencionado, este grupo se encuentra en proceso de búsqueda de identidad y pertenencia, lo que les importa, lo que se quiere es poder afirmarse a los ojos del otro como alguien superior a él. “Se trata de algo que se tiene que construir –precisamente su hombría–, dando constatación de ello en sus prácticas y en su discurso casi siempre agresivos y violentos, ya que es la violencia lo que les garantiza adquirir respeto, estatus, reconocimiento social y sentido de pertenencia al grupo.”⁴⁰

1.2.3 El espacio escolar.

De acuerdo con el documento emitido por Secretaría de Educación Pública (SEP) titulado, *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2016-2017*⁴¹, creado

³⁸ RAMOS, Samuel, *El perfil del hombre y la cultura en México*, Colección Austral, México, 1992, p. 65.

³⁹ PITT-RIVERS, Julián, *Antropología del honor o política de los sexos. Ensayos de antropología mediterránea*. Editorial Grijalbo, Barcelona, 1979, p. 18.

⁴⁰ CERBINO, Mauro, *Jóvenes en la calle. Cultura y conflicto. Cultura y conflicto*, Anthropos, 2006, p 46.

⁴¹http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2016_2017_bolsillo.pdf.

por la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa, 687,533 niños y niñas asisten a las primarias públicas de la Ciudad, mientras que un total de 169,584 lo hace en primarias privadas. Las escuelas primarias objeto de la investigación son parte de escuelas públicas en la Ciudad de México.

Después de la familia, la escuela se convierte en uno de los principales espacios de convivencia para los niños además de ser uno de los lugares donde comienzan a forjar nuevas relaciones aplicando los principios de la sociabilidad primaria desarrollados en el hogar.

Además de las normas y valores que se desarrollan en la escuela, éste lugar es un espacio en cual también se comienzan a gestar distintas formas de relación entre los niños, a veces de control y dominación, otras de resistencia. Alrededor de los 6 años están listos para cursar la primaria y poner en práctica los valores enseñados por el barrio, la familia y en general, por el contexto sociocultural; están listos para aprender nuevos conocimientos académicos, incluso, están listos para aprender nuevas visiones, principalmente de sus iguales.

La escuela es un lugar “no familiar donde los niños, ahora alumnos, son interpelados para que respondan como adultos que todavía no son. Las infantilidades deben ser dejadas en casa. No sólo el niño no debe llevarlas a la escuela, tampoco ésta debe preocuparse por ellas.”⁴² Entendemos entonces que la disciplina acaba por asentar las acciones del niño, sobre todo si éste se comporta de forma “adulta” aunque no lo sea, será bien visto. Por ende, la transformación y construcción de las niñas y niños se producen dentro de la escuela.

Cuando hacemos referencia a la importancia de la escuela, en términos académicos, visualizamos a los niños aprendiendo partes básicas del conocimiento, sin embargo, pensar en la escuela también significa pensar en las relaciones que se gestan mayormente entre los niños y niñas que tienen conocimientos previos heredados por varios factores (familia, barrio, sociedad) y

⁴² LAJONQUIERE, Leandro, *Op.cit.* p. 58.

que comienzan una “confrontación cultural”⁴³. Como mencionamos previamente, estas relaciones se centraron en los niños-varones, quienes identificamos que ejercen violencia desde la masculinidad hegemónica para mostrar reconocimiento, poder y control sobre los otros niños-varones. “Y esto les sucede a muchos niños, de todas las clases sociales. Luchan y apelan a la violencia por el reconocimiento, para alejarse del peligro que significa para ellos no ser considerados con poder, con capacidad...”⁴⁴

El papel de la escuela como institución es importante en la construcción de la violencia dentro de sus instalaciones, aunado a las relaciones que se forjan entre niños-varones, las formas de enseñanza basadas en la competitividad como la meritocracia, mayormente son el eje fundamental para entrar en conflicto.

Las relaciones entre iguales dentro de la escuela resultan ser muy significativas para cualquier niño. Para los padres de familia el peso recae en el conocimiento académico, para el niño es ponerse en una condición diferente y comienza su crecimiento en términos de libertad en relación con adultos y cuando ellos no están presentes se empoderan. Pensemos un poco en el espacio escolar, hay patios, pasillos y baños donde siempre existe cierta libertad y anonimato sin encontrarse sujetos a la jerarquía de los adultos. Dentro de la primaria hay terrenos en los cuales la mirada del responsable del control no está presente, estos lugares representan zonas de libertad para los niños y son vistas por los adultos como un riesgo imperante, tal parece que los terrenos que quedan fuera de la inspección del adulto, nos parecen sitios peligrosos.

Actualmente las formas de relación de los niños-varones en el ambiente escolar siguen con elementos de humillación, mismos que forman parte de la sociabilidad escolar junto con las agresiones físicas. Sin embargo, es apropiado resaltar las diferencias de la violencia escolar, primordialmente la exposición de violencia(s) mediante los medios de comunicación. Ser niño o niña está impregnado hoy de

⁴³ ESCÁRCEGA, Martínez Rigoberto. *Educación, poder y resistencia. Una mirada crítica a la vida escolar*, Doble Hélice Ediciones, Universidad Pedagógica Nacional, México, 2005, p. 25.

⁴⁴ BELGICH, Horacio, *Escuela, violencia y niñez*, Ediciones Homo Sapiens, Argentina, 2003, p.29.

modelos televisivos o del Internet con presencia de contenidos violentos y carentes de valores, que son parte de la influencia para un modo de vida.

El propósito de la sociabilidad en el espacio escolar es no pasar desapercibido, lo importante es “hacerse ver”, estos actos se materializan en amenazas, daños a bienes materiales, violencia simbólica y física, con el objetivo de superioridad frente a los demás, las violencias “estarían actuando como una señal para ser mirados, identificados, visibilizados o, en la misma dirección, como búsqueda del reconocimiento y respeto, como un modo de autoafirmación. Consideramos que es en el juego de oposiciones entre sentirse respetado/no respetado, valioso/rebajado, que los estudiantes van elaborando estrategias para moverse en el espacio social escolar y no escolar, ya que la construcción social del respeto constituye una dimensión estructurante de la subjetividad.”⁴⁵

El clima amistoso y académico no van necesariamente unidos, tener amigos tiene una importancia extraordinaria, incluso los niños pueden ser muy “malos” alumnos según el código escolar, pero pueden ser catalogados por sus compañeros como buenos amigos. La aceptación por parte de los compañeros forma parte trascendental del desarrollo personal de los niños y niñas, incluso para la propia construcción de identidades, pertenecer a cierto grupo significa sujetarse a ciertas reglas, y someterse a cierto control proveniente de otros niños e incluso a la intervención de emociones y afectos.

Consideramos que las expresiones de violencia efectuadas por los niños, afectan de un modo especial el ambiente escolar, existe un deterioro de las relaciones interpersonales entre ellos, lo cual afecta la motivación, satisfacción y expectativas. Podemos hablar de violencia escolar en las primarias, cuando se instala y se internaliza en las actitudes, interacciones y conductas de los niños.

⁴⁵ KAPLAN, Carina, *Op.cit.* p.86.

1.3 Hablemos de violencia.

La violencia se percibe diferente según las épocas, el contexto social y cultural, podemos decir que es producto de hechos que emergen de situaciones particulares, se condena a toda costa, pero se practica y legitima más de lo que se cree. La violencia tiene un común denominador en sus distintas representaciones, “es un ejercicio de poder que tiene por objetivo delimitar y lastimar a otro”⁴⁶ por lo tanto, es intencional y tiene el fin de herir física y emocionalmente, no obstante, las formas de expresarla van por varios caminos, causando daños de distinto modo.

No se trata de hacer una historia de las definiciones de violencia, pero sí resaltamos las más relevantes para esta investigación desde distintos enfoques.

Para Jorge Corsi, psicólogo argentino, la violencia es definida en su libro *Violencias sociales* de la siguiente manera: “la violencia es una modalidad cultural, conformada por conductas destinadas a obtener el control y la dominación sobre otras personas. La violencia opera mediante el uso de acciones que causan daño o perjuicio físico, psicológico o de cualquier otra índole”⁴⁷

El antropólogo Philippe Bourgois ha propuesto una definición de violencia a partir de cuatro modalidades⁴⁸:

1) La violencia política: Tienen que ver con la violencia institucionalizada provocada por las autoridades oficiales (Estado, militares) organismos gubernamentales (instituciones del Estado).

⁴⁶ HORTOG, Guitte, *Discriminación y violencia. Formas procesos y alternativas*, Editorial Trillas, México, 2011, p. 13.

⁴⁷ CORSI, Jorge, *Violencias sociales*, Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia, Ariel, Barcelona, 2003, p.20

⁴⁸ BOURGOIS, Philippe, The continuum of violence in war and peace: post-cold war lessons from El Salvador”, en *Ethnography*, vol. 2, núm. 1, pp. 5-34. Citado por Francisco Ferrándiz Martín y Carles Feixa Pampols, “Una mirada antropológica sobre las violencias” en *Alteridades*, vol.14, enero- julio, 2004, UAM-Iztapalapa. Consultado en: <http://www.redalyc.org/pdf/747/74702710.pdf>.

- 2) La violencia estructural: Es aquella que se relaciona con las desigualdades económicas, a la organización económico-política de la sociedad.
- 3) La violencia simbólica: Refiere a humillaciones internalizadas, imposiciones transmitidas por instituciones, y/o individuos que producen relaciones desiguales.
- 4) La violencia cotidiana: Prácticas de violencia diarias a nivel microsocial en las relaciones interpersonales en el ámbito de la comunidad.

Pensemos en las categorías señaladas por Bourgois y hagamos una relación con los autores de la sociología clásica con el objetivo de señalar que las clasificaciones antes dichas, expresan un discurso general acerca de las formas de violencia y podemos aventurarnos a decir que de estas categorías se extraen subcategorías. Cuando Bourgois menciona la violencia política pensemos en Weber y en la dominación social legítima por parte del Estado, el poder se organiza por medio de relaciones de imposición y existe una institución que avala dicha obligación. Para Weber el poder político nace por la violencia.

“Una relación social de dominación se caracteriza porque el orden en cuestión fija quién obedece, quién se hace obedecer y sobre qué y cómo se obedece. El proceso mediante el cual esto se hace posible de manera continuada hace referencia a la legitimidad del orden de dominación y es bien conocido que tal legitimidad puede tener fundamentos diversos. Aquí se quiere subrayar como la violencia puede entenderse como un mecanismo extremo que opera en la estructuración, sostenimiento, cuestionamiento o disolución de un orden social de dominación cualquiera.”⁴⁹

Continuando con la relación de autores de la sociología clásica, en la violencia estructural podríamos señalar las relaciones de producción y orden capitalista desarrolladas por Marx, el proceso histórico de acumulación por medio de la explotación de la fuerza de trabajo. “Lo que queda en el proceso histórico de la acumulación originaria es una nueva relación social caracterizada por la disociación entre el productor directo y los medios de producción. Esta nueva

⁴⁹ GUZMAN, Álvaro, *Sociología y violencia*, Centro de Investigaciones y Documentación Socioeconómica, Universidad del Valle, Colombia. 1990, p. 10.

Consultado en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/cidse/doc7.pd>.

relación social, básica para el capitalismo, es impensable en Marx como sostenida y sostenible en primer lugar por la violencia.”⁵⁰

De acuerdo a Ted Gurr quien es mencionado por Crettiez en su libro *Las formas de violencia* señala que la violencia es producto de las frustraciones sociales. “Existen aspiraciones y/o anhelos que se quieren alcanzar para demostrar cierto éxito en la vida cuando estas no se alcanzan se crean frustraciones que pueden provocar violencia. La violencia se produce con mayor frecuencia cuanto más se profundiza la diferencia entre las aspiraciones y el cumplimiento de las expectativas. Particularmente en las discriminaciones económicas que dan origen a la mayoría de los conflictos. La máxima frustración relativa se produce cuando las aspiraciones son crecientes y las realizaciones disminuyen cada vez más”.⁵¹

La violencia simbólica, término expresado por Bourdieu refiere a una estructura social ya construida misma que compone el pensamiento y percepción del individuo controlando lo que debe hacer sin que el individuo tenga conciencia de tal dominación, lo llama también violencias invisibles. “La violencia simbólica funciona gracias a un doble mecanismo de reconocimiento y desconocimiento. La dominación de algunos sólo es posibles porque los dominados reconocen como legítimo el orden social dominante.”⁵²

La violencia cotidiana la podemos relacionar con “una violencia ritualizada en símbolos, mensajes, objetos, valores y modelos de comportamiento lo que Foucault llama microfísica del poder. Se trata de una cultura de violencia: hacia el obrero, hacia la mujer, los niños y los ancianos. Es una violencia cotidiana que invade todos los poros de nuestro ser, apoyada y reforzada en la historia.”⁵³

Existe una multiplicidad de forma de violencia, es por eso que definirla como un conjunto de acciones o hechos semejantes es imposible, hay finalidades y

⁵⁰ GUZMAN, Álvaro. *Op.cit.*, p. 5.

⁵¹ CRETTEZ, Xavier, *Las formas de la violencia*, Wadhuter editores, Buenos Aires, 2009 pp. 44-45

⁵² *Ibid.* p.16.

⁵³ TECLA, Alfredo J, *Antropología de la violencia*, Ediciones Taller abierto, México, 1995, p. 80.

naturalezas distintas, es el fruto de un contexto y se puede percibir de manera disímil según la época y/o las diferencias culturales, sin embargo, en este trabajo utilizaremos los conceptos de violencia simbólica y violencia cotidiana.

1.3.1 Violencia y sus diversas formas

Las categorías de la violencia antes señalada nos permiten entender las distintas formas en las que pueden presentarse dentro del orden social, sin embargo, existen maneras de acompañar a la violencia cotidiana, sólo señalaremos las dos que a nuestra consideración son importantes para nuestra investigación; no olvidamos que existen múltiples formas de expresar violencia y que todas buscan controlar y dominar al otro. Consideramos la violencia física y psicológica como trascendentales para comprender la violencia dentro de la escuela, pero, sobre todo, en la relación entre los niños-varones.

“Violencia física: Está representada por la acción de pegar, es cualquier acción que pone en peligro la salud física de una persona y existen diversos modos de expresión, acentuemos la violencia producida por la ira, estas suelen ser repentinas y extremas y son producto de una frustración, son discontinuas. Pareciera que son parte de un impulso interno. Otra forma es la violencia como identificación, es decir, es una forma de reconocimiento social, se valoriza la agresividad como transgresión a los códigos sociales establecidos.

Violencia psicológica: Ligada principalmente al daño emocional, se vale del lenguaje para causar efectos y representada básicamente por el insulto mediante amenazas que van de hacer sentir menos a la otra persona, bromas sobre su apariencia física.”⁵⁴

Posicionamos a la violencia física como la relación directa que se desarrolla en entre los niños-varones en las escuelas estudiadas en la investigación, vislumbramos que es una práctica de reconocimiento social entre ellos, seguido de la violencia psicológica que la mayoría de las veces se presenta en forma de

⁵⁴ HORTOG, Guitte, *Discriminación y violencia. Formas, procesos y alternativas*, Editorial Trillas, México, 2011, p. 21

burlas, apodos, malas palabras. Acciones que se han normalizado en el ámbito escolar por parte de los niños-varones, algunos padres de familia y docentes.

1.3.2 ¿Qué es violencia escolar?

La violencia en cualquiera de sus formas debe ser vista como un problema difícil de tratar, porque impacta en todas las superficies de la vida social: la familia, la escuela, la comunidad, etc. y se expresa de manera tan cotidiana que esas violencias han sido naturalizadas a través del tiempo. Cuando pensamos en la violencia pensamos en golpes y crueldad, sin embargo, existen otras maneras de expresarla. El interés por analizar la violencia escolar es porque la reiteración y la cotidianidad han modificado la percepción que se tenía de ella, incluso en el discurso adultocéntrico es altamente penalizada, pero en las escuelas suele ser la forma de socialización más concurrida.

Existe toda una gama de prácticas violentas dentro de la escuela, es una conducta aprendida y, por lo tanto, evitable, aunque existen distintas tipologías que intentan clasificarla. Como hemos visto, hay varias definiciones de violencia, no es lo mismo para los actores que participan y para el campo teórico, pero sí es necesario particularizar que en esta investigación se habla de violencia generada a partir de distintos grupos sociales que se reúnen en un solo territorio: la escuela. En este lugar existen diferencias culturales mismas que permiten tener varias representaciones de violencia. La definición de violencia escolar es un tanto relativa, hay un conjunto de percepciones que inciden y redefinen aquello que se considera violencia escolar.

La escuela es una institución que se encuentra en entornos conflictivos influenciada por la violencia exterior que repercute en las relaciones entre los y las docentes y entre los propios niños afectando sus relaciones interpersonales.

Es importante perfilar una definición de la violencia escolar con el propósito de tener claro de qué se habla cuando se utiliza este concepto. Rescatando las charlas y entrevistas con los niños, señalamos que la violencia escolar en esta investigación se basa en el uso de la fuerza física y la intimidación por medio de burlas y/o humillaciones con el fin de arreglar una situación en particular y salir triunfante.

Furlán define a la violencia escolar como:

“La violencia escolar surgirá cada vez que se reproduzcan las condiciones sociales de vulnerabilidad, organizadas sobre una base institucional que regula las necesidades individuales y colectivas desde donde además, se legitima el uso de la fuerza como manera única para resolver las diferencias (*de alguna manera mecanismo aprendido también en la familia*) puesto de manifiesto en su devenir histórico social.”⁵⁵

La definición que usa Lucía Rivera menciona a la violencia escolar como: “Un concepto múltiple, multi-referencial, de texturas y espesuras complejas, en las que se aglutinan las nuevas y viejas violencias, en espacios escolares diferenciados, desde el aula hasta el entorno, desde las relaciones intra escolares hasta las relaciones simbólicas y extraescolares.”⁵⁶

¿Cómo se construye la violencia? Los niños van generando una construcción de lazo social a través de experiencias que, surgidas de los vínculos con los otros, van considerando la forma de relacionarse con el otro; ahora bien, los actos violentos contra otro son el resultado de un aprendizaje social. No se intenta banalizar el término adjudicando que todos los conflictos entre niños son violentos, se pretende explicar qué comportamientos son violentos y porqué, ya que el conflicto es inherente a todas las relaciones humanas, mas no la violencia.

Existen diferencias dentro de la violencia escolar, siendo padecida en muchas proporciones por actores que no siempre son los niños. La comunidad escolar es muy grande y abarca también a los profesores que se consideran autoridades y

⁵⁵ FURLÁN, Miguel Ángel, *Violencia escolar y transformación. Pautas metodológicas y experiencia institucional*. Editorial Buenos Aires. 2013, las cursivas son mías, p. 39.

⁵⁶ GONZALEZ, Villareal Roberto, coord. *La gestión de la violencia escolar*, Horizontes Educativos, México, UPN, 2014, p. 9.

los padres de familia. Cuando se ejerce de manera habitual se traza una conexión o un lazo en el espacio escolar que hace delimitar la existencia de distintos tipos de violencias dentro de la escuela. Separemos las vertientes:

“**Violencia en la escuela:** Es un tipo de violencia ejercida por la propia institución basada en una estructura tradicional de premio y castigo frente a la disciplina del niño, esta meritocracia que impera en las escuelas es una de las armas más letales para desatar la violencia entre la comunidad escolar. Padres de familia, profesores y alumnos tienen patrones de interacción muy distintos y forzosamente entran en conflicto. El abuso de autoridad y acciones arbitrarias son parte de este concepto.

***Violencia contra la escuela:** Tipo de violencia generada a través de la destrucción del mobiliario, rayar paredes (vandalismo para unos, y para otros puede ser una forma de expresión) o robar instrumentos de la institución, ya sea provocado por el niño o el profesor.

***Violencia escolar:** Existen múltiples formas de violencia escolar, amenazas, golpes, humillaciones, también hay una diversidad de sujetos violentos, entiendo entonces que hay una multiplicidad de prácticas agresivas.”⁵⁷

En esta investigación se ha identificado una interacción entre los niños donde el papel de la víctima y el agresor cambian constantemente, es decir, en este acostumbramiento de modos de relacionarse todos los niños tratan de relacionarse de esta manera, también es importante señalar el “bullying” como fenómeno escolar, no es el tema a tratar, pareciera que todo conflicto acaecido en el ámbito escolar está relacionado con el concepto anterior, los tipos de conducta y las relaciones interpersonales no son la misma en ningún caso. (Cuadro 1)

El fenómeno del “Bullying” se ha asociado a todo tipo de conflicto que se desarrollan dentro de la escuela, incluso los mismos niños suelen llamar así a cualquier tipo de rencillas con sus compañeros, sin embargo, este fenómeno se presenta de manera sistemática y persistente, siendo provocada por un niño o grupo en donde la víctima suele ser una persona. Una de las distinciones de la violencia escolar, tiene que ver con cualquier comportamiento presencial dañino entre compañeros y no es ocasional sino cotidiano, es claro que no hay niños específicos. No obstante, existe un común denominador entre estos dos aspectos:

⁵⁷ FURLAN, Miguel Ángel, *Op.cit*, p. 41.

se busca acabar emocionalmente al otro. Destaca que en ambas se desarrollan relaciones de poder, pues, en el Bullying, hay una desigualdad de poder entre el más fuerte y el más débil, no hay equilibrio en cuanto a posibilidad de defensa; en la violencia escolar referida en este tema, el niño busca confrontar a su igual con la idea de demostrar quién es mejor frente a los ojos de los demás, en ninguno de los dos casos se trata de un ataque simple, siendo Bullying o violencia escolar, es un proceso de desigualdad entre iguales.

Cuadro 1. Diferencia entre violencia escolar y Bullying	
<p>Violencia escolar</p> <p>*Es una forma de relación cotidiana que engloba a todos los miembros de la comunidad escolar, docentes, padres de familia y niños.</p> <p>* La violencia escolar forma parte de la sociabilidad entre niños y niñas, por tanto, se vuelve normal y natural, es entendida como una manera de relacionarse.</p> <p>*La violencia escolar no se fomenta a una persona en especial, sino que es parta de las relaciones diarias.</p> <p>*La violencia escolar entre niños-varones pretende demostrar superioridad frente a los demás, por lo tanto, no busca una víctima más débil, sino alguien fuerte que permita demostrar predominio.</p>	<p>Bullying</p> <p>*Es una forma de relación sistematizada de violencia que persistente por un grupo de niños y/o niñas hacia un compañero en específico.</p> <p>*Puede definirse como una violencia mantenida, mental o física, guiada por un individuo o por un grupo y dirigida contra otro individuo que no es capaz de defenderse a sí mismo en esa situación y que se desarrolla en el ámbito escolar.</p> <p>*Es una forma delimitada de violencia entre iguales que se expresa de manera continuada.</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de GARAIGORDOBIL, Maite, *La violencia entre iguales. Revisión teoría y estrategias de intervención*, Ediciones Pirámide, Madrid, 2010, pp.34-36.

Señalar la violencia al interior de las escuelas ayuda evidenciar los niveles de la misma y ofrece resultados con proporciones muy grandes acerca de los vínculos de violencia entre los propios niños y la comunidad educativa. En este sentido, en el espacio escolar existen actitudes violentas por parte de docentes y niños que se legitiman ya que están socialmente construidas y son tan cotidianas que se invisibilizan, como lo menciona Bourdieu actitudes relacionadas con la violencia simbólica, son aquellas que tiene la capacidad para imponer no sólo la dominación sino las condiciones para que las relaciones asimétricas puedan desarrollarse. La escuela como institución es productora de relaciones desiguales y, por lo mismo, generadora de violencia.

El ambiente de competitividad escolar que viven los niños diariamente, el nombramiento de los docentes para diferenciar a un niño de otro, construye redes de violencia entre los niños por querer ser el mejor. “Las expectativas que ponen en juego los docentes constituyen para los alumnos, actos de nombramiento que los atraviesan en la construcción de su autoestima e identidad, impactando en su trayectoria escolar y social. Los alumnos van haciendo más o menos suyos los veredictos de la escuela, construyendo una autoestima escolar.”⁵⁸

1.3.3 Tipos de violencia escolar

Con base en las observaciones que realicé en las primarias seleccionadas como objeto de estudio, se desarrollaron tipologías de la violencia escolar tomando como factor principal la edad de los niños-varones. Logramos distinguir que los primeros grados, que comprenden de primer a tercer grado de primaria, los niños-varones entre 6 y 9 años suelen solucionar los conflictos con todo tipo de golpes, se defienden como pueden de sus contrincantes; y los niños de cuarto a sexto grado que comprenden edades entre 10 y 12 años, suelen relacionarse de manera imponente frente a sus compañeros, no están dispuestos a quedar fuera

⁵⁸ KAPLAN, Carina, *Op. cit.* p. 93.

del grupo al que desean pertenecer y la mayor parte de las veces hacen dinámicas rudas para sentirse seguros dentro del grupo.

El tipo de violencia escolar existente en las dinámicas particulares de los niños-varones de primaria, invariablemente empieza por la física, teniendo su expresión en conductas agresivas directas hacia el cuerpo del otro, como empujar, golpear, o en su caso, conductas indirectas como robar, esconder cosas, elementos que son aceptados por los niños. El prestigio entre los niños se obtiene a través de vivencias y conductas que no están en las valoraciones hegemónicas escolares de cómo se debe ser. “Muchos jóvenes eligen construir la marca de identidad sobre los atributos que la sociedad desvaloriza: robo, delitos, consumo de drogas; lo que les posibilita subvertir el orden social aunque no sea en la red de relaciones más pequeñas por la cual los jóvenes transitan.”⁵⁹

La conducta violenta como forma primordial de relación destruye la convivencia. El tipo de violencia que se expresa en el ámbito de la escuela primaria la podemos diferenciar en dos niveles o situaciones, por un lado, entre desiguales: profesores, personal docente y padres, por el otro, entre iguales, es decir, entre los propios alumnos. En este último grupo identificamos tres situaciones principales entre los niños pertenecientes a los grados más grandes (4°,5°,6°). Fueron clasificadas así, basados en un diario de campo que se utilizó en una primaria (Próceres de la Independencia) y que ayudó a dar cuenta de acciones que se repetían de manera cotidiana:

- 1) El que busca la fama y valentía con el fin único de reafirmar su masculinidad (agresor)
- 2) El niño que se enfrenta a la tragedia del fracaso, a la vergüenza (víctima)
- 3) El niño espectador, aquellos quienes dan el reconocimiento público y legítimo del hecho violento.

⁵⁹ KAPLAN, Carina, *Op.cit.*, p.99.

Iniciemos con los protagonistas de la historia. Los primeros son los niños quienes buscan autoafirmación entre los demás, con el fin único de obtener fama y popularidad consiguiéndolo mediante el respeto y el miedo. Aspiran plasmar su masculinidad a través de acciones que otros no harían, con variados matices, para quedar asentado como legítimo líder de grupo o simplemente demostrar su “hombría” de la que hablamos al principio, invariablemente transmitida en casa y seguida en el entorno escolar, por tanto, el niño-varón busca ante todo ser el mejor por encima de los demás. El honor siempre se ve comprometido en presencia de los testigos, el hecho de demostrarlo significa valor y respeto.

El siguiente rol es del niño que se enfrenta al fracaso, vergüenza o la humillación; es la parte secundaria, pero trascendental para el crecimiento del otro, porque finalmente él no pudo demostrar la gala del primero y pasa a ser el hazme reír de sus compañeros, la vergüenza se apodera del niño. Ese sentimiento de estar completamente disminuido opera y se interioriza. Las emociones tienen su origen en las interacciones sociales y la vergüenza implica la internalización de ciertas normas sociales y la constatación de que no se ha hecho lo que se debe. “La mirada de los otros se ha internalizado y se ha transformado en una forma específica de autocontrol.”⁶⁰ Desde una perspectiva cultural, la vergüenza implica no hacer lo adecuado conforme al deber social, o bien a una falta de capacidad frente al contexto en el que se encuentre. En el ámbito escolar, la vergüenza y la humillación son parte de los instrumentos para demostrar superioridad y, por ende, control. “Hay un mecanismo social inconsciente de reproducción de este sentido del honor y de la vergüenza que de alguna manera nos programa desde la infancia para reaccionar como se espera ante estas situaciones. Así, se construyen los sentimientos, se nombran las emociones y se les adjudica un lugar y un papel en la vida social.”⁶¹

La tercera situación responde a los niños espectadores, quienes dan legitimidad del acto puesto a prueba y tienen la última palabra al dar a uno de los dos

⁶⁰ KAPLAN, Carina, *Ibid.* p. 108.

⁶¹ ESCALANTE Gonzalo, María de la Paloma, *Violencia, vergüenza y violación, ¿Cómo se construye el miedo en la ciudad?*, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2007, p. 74.

anteriores el triunfo sobre los otros, incluso sobre ellos mismos. Pueden tener un sentimiento de miedo, pero también de respeto, tienen el papel de observante pasivo que reitera el valor de la expresión o el hecho violento. Frecuentemente los espectadores interiorizan que usar la violencia para conseguir prestigio y respeto en el grupo de amigos es viable, por lo que adoptan el modelo de comportamiento que consideran eficaz.

El grupo de amigos suele tener mayor peso que cualquier cosa que pueda decir un adulto, ya sea padre o profesor, cada uno de los ya mencionados personajes de este ritual tiene un papel importante en cada etapa del desenvolvimiento de las relaciones, pero el grupo de espectadores constituye, en definitiva, la parte que evalúa la acción y que dará legitimidad al acto.

Los amigos son primordialmente los que ponen las reglas de las acciones a realizar, "(...) los amigos pueden forzar literalmente a sumarse a una conducta antisocial. Actuar de esta forma puede darle al niño una posición superior en la jerarquía del grupo de amigos. También hay otros estudios que corroboran la existencia de procesos sociales de dinámicas de grupo de poder e identidad dentro del propio grupo infantil, tales como el deseo de impresionar a los amigos, conciencia de falta de control social sabiendo que apenas existe el riesgo de ser pillado en la falta."⁶²

Presentamos los perfiles de acción que identificamos dentro del ámbito escolar, pero en especial en el *Programa SaludArte*. ¿Qué es el *Programa SaludArte*?, ¿Cómo se desarrolla?, ¿Cuáles son sus objetivos?, ¿Cómo influye en los niños? son preguntas que se contestarán el segundo capítulo de esta investigación.

⁶² GARAIGORDOBIL, Maite, *Op.cit*, p. 135.

Capítulo 2

Niños de 6° de primaria. De la libertad de la proeza a la rudeza.

*La infancia tiene sus propias maneras de ver, pensar y sentir;
nada hay más insensato que pretender sustituir las nuestras.*
Jean Jacques Rousseau

2. Programa SaludArte

El *Programa SaludArte* dio inicio el día 19 de Agosto del año 2013, bajo el mando de Mara Nadiezhda Robles Villaseñor la titular en ese entonces de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad con la colaboración conjunta de la Secretaría de Educación Pública (SEP) el *Programa* se creó con la finalidad de combatir problemas en niños de primaria, cómo la obesidad infantil, la falta de educación en las artes y los problemas en la convivencia escolar. Se fundamenta en una “intervención educativa”, entendiendo ésta, como un quebrantamiento de la enseñanza meramente académica para traer nuevas formas de conocimiento a través del arte (canto, teatro o danza), asimismo, incorpora formas sanas de nutrición llevadas de la mano con ejercicio diario, este *Programa* está destinado para escuelas públicas de nivel básico y dirigida esencialmente a niños y niñas que viven en zonas de mayor marginación y tienen bajos niveles de aprovechamiento académico.

Este *Programa* está dirigido únicamente para primarias con jornada ampliada, esto significa, que incrementan la duración de la jornada escolar de cuatro horas y media a seis horas y media, por tanto, los alumnos empiezan su día a las 8:00 hrs y lo concluyen alrededor de las 14:30 hrs. El cuarto informe de labores 2015-2016 expedido por la Secretaría de Educación Pública (SEP) señala que las escuelas con esta característica (jornada ampliada) tienen la finalidad de “ampliar las posibilidades de formación integral de los educandos, especialmente los que habitan en contextos desfavorecidos o violentos.”⁶³

⁶³ Cuarto Informe de Labores 2015-2016, Secretaría de Educación Pública (SEP), Agosto 2016, p.65.
http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/informes/labores/2012_2018/4to_informe_de_labores.pdf.

Uno de los objetivos es “formar de manera integral a niños y niñas desde una perspectiva de educación para la vida”⁶⁴, es decir, ayudar a desarrollar nuevos conocimientos sobre el arte que permiten mantener contactos con sus emociones, aprender la mejor forma de nutrición, conocer el cuerpo y sus movimientos, dando cierto autocuidado y brindando confianza en sí mismos. Lo primordial es el desarrollo de habilidades que a veces se ven menguadas en la cotidianidad del ambiente escolar.

Los objetivos específicos del *Programa* basados en las reglas de operación del año 2014 y que se mantendrán hasta el año 2016 son:

“*Adquirir de forma consciente hábitos higiénicos y nutritivos de alimentación a través de otorgar el servicio de ingesta alimentaria gratuita con criterios de calidad nutricional y seguridad sanitaria.

*Propiciar el desarrollo de competencias para el autocuidado y prevención de riesgos de salud, a través de talleres de educación nutricional para niños y comunidad escolar, que favorezcan la formación de hábitos de vida saludables.

*Incrementar el tiempo de la práctica de la activación física para fomentar el autocuidado consciente de la salud a través del movimiento y el desarrollo de un estilo de vida activo y saludable.

*Utilizar el arte como estrategia para propiciar espacios para la convivencia armónica y la comunicación a través de talleres en los que se desarrollen la apreciación, expresión y creatividad en las diversas manifestaciones Interactuar con producciones y bienes culturales desde una visión ciudadana.

*Fomentar la convivencia activa con su entorno físico y social y promover la convivencia pacífica bajo un enfoque de derechos humanos y equidad.”⁶⁵

Con base en lo anterior, señalamos que el *Programa SaludArte* encuentra su cometido al formar a niños y niñas independientes, que conozcan más de sí mismos y que fortalezcan su autoestima, obteniendo nuevas herramientas para la convivencia sana, un mejor desempeño escolar, pero sobre todo un mejor

⁶⁴ Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de México (SEDU): <http://www.educacion.df.gob.mx/>.

⁶⁵ Gaceta Oficial del Distrito Federal, 30 de Enero, 2014 p.34.

<http://www.ordenjuridico.gob.mx/Documentos/Estatal/Distrito%20Federal/wo90956.pdf>.

Gaceta Oficial del Distrito Federal, 30 de Enero, 2015, p.51.

<http://www.sideso.cdmx.gob.mx/documentos/2015/secretarias/educacion/Saludarte.pdf>.

Gaceta Oficial del Distrito Federal, 29 de Enero, 2016 p. 355.

<http://www.ordenjuridico.gob.mx/Documentos/Estatal/Distrito%20Federal/wo110123.pdf>.

desarrollo humano. No sólo los niños y niñas serán nuevos concededores de formas de autocuidado sino incluso también los padres de familia y profesores.

La estructura organizativa del *Programa* se basa esencialmente en:

- 1) Coordinador escolar, encargado de supervisar todas las actividades de los niños.
- 2) Auxiliar administrativo, encargado de la logística del *Programa*; Monitor se encarga de la hora de la comida, principalmente que los niños coman la mayor parte de comida.
- 3) Talleristas que llevan a cabo diferentes actividades ya sea de danza, canto, teatro, artes pláticas, activación física y nutrición.

Parte de las reglas de operación del año 2016 y 2017 señalaron que para ser encargado escolar, auxiliar administrativo, y monitor se deberían, tener en cuenta los siguientes requisitos:

“*Encargado Escolar serán las personas que al efecto sean designadas por la Secretaría de Educación Pública a través de la Administración Federal de Servicios Educativos del Distrito Federal.

*Apoyo Administrativo: Podrán participar personas con estudios de bachillerato o licenciatura en cualquier disciplina que se imparta en alguna de las escuelas de nivel medio superior y superior asentadas en el DF.

*Monitor: Podrán participar personas con estudios de bachillerato o licenciatura en cualquier disciplina que se imparta en alguna de las escuelas de nivel medio superior y superior asentadas en el DF.”⁶⁶

Para ser Tallerista se pedía tener licenciatura relacionada con el taller a impartir, tener experiencia trabajando con niños y control de grupo. Señalamos los requisitos para tener un panorama de las personas que se encuentran frente a los niños y niñas, son principalmente jóvenes que en la mayoría de los casos no tienen experiencia trabajando con esta población.

⁶⁶ Gaceta Oficial del Distrito Federal 29 de Enero 2016 pp.358-359.

<http://www.ordenjuridico.gob.mx/Documentos/Estatal/Distrito%20Federal/wo110123.pdf>

Gaceta Oficial del Distrito Federal 31 de Enero 2017 p. 495.

<http://www.sideso.cdmx.gob.mx/documentos/Programas-Sociales-2013-2017/Saludarte/Saludarte.pdf>

Conviene describir las actividades que se hacen dentro del *Programa* para darnos una idea de las relaciones que se desarrollan. La primera actividad es dirigirse al comedor, las charolas de comida han sido diseñadas con porciones de comida para la edad de la niña y niño con cantidades exactas de lo que deberían comer en proteínas, grasas y carbohidratos.

Se programan dos talleres al día y cada uno tiene una duración de una hora, los niños aprenden conocimientos que no necesariamente se relacionan con el ámbito escolar. Con estas actividades empiezan a controlar su cuerpo y emociones, degustan nuevos alimentos, evidentemente la propuesta es desarrollar habilidades nuevas y no necesariamente complementar lo académico.

En el año 2017 las reglas de operación del *Programa SaludArte* se reajustaron, incluso se ampliaron tomando en cuenta un modelo educativo basado en “competencias para la vida, el cual consiste en desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes, a fin de poder aplicar lo aprendido en la vida cotidiana, resolviendo problemas complejos y transfiriendo los conocimientos a distintos contextos, apoyándose en los cuatro pilares de la educación: Aprender a aprender, Aprender a hacer, Aprender a convivir, Aprender a ser”⁶⁷ Conviene señalar que estos cuatro pilares aparecieron en el año 2017, por tal razón, no se habían mencionado antes, señalan que “aprender a aprender” tiene que ver con las conductas alimentarias; “aprender a hacer” se relaciona con la activación física y ejercicios corporales; “aprender a ser” se relaciona con el campo de las artes, y “aprender a convivir” encuentra cabida en cada uno de los distintos ámbitos por los que suelen interactuar niños y niñas.

Las reglas de operación del año 2017 muestran preocupación por la violencia escolar, justo por eso, el *Programa* comienza implementar “líneas de acción sustentadas en la perspectiva de género. Es por ello que tiene como objetivo coadyuvar a lograr un entorno escolar libre de violencia, poniendo énfasis en el

⁶⁷ Gaceta Oficial de la Ciudad de México, 31 de Enero, 2017, p 483.

<http://www.sideso.cdmx.gob.mx/documentos/Programas-Sociales-2013-2017/Saludarte/Saludarte.pdf>

respeto del interés superior de la niñez, la visión de igualdad sustantiva entre los géneros, así como la atención y desarrollo integral”⁶⁸ La forma en que el *Programa* contribuye a fomentar la igualdad de género es por medio de actividades de convivencia en los talleres inculcando respeto a las diferencias. Ahora bien, después de conocer en que se basa el *Programa SaludArte* y sus lineamientos, es necesario adentrarnos al contexto en el cual se desarrolla, en este caso escuelas primarias, como ya mencionamos, el análisis recae en dos escuelas de la Delegación La Magdalena Contreras.

2.1 Contextos de las escuelas primarias

La Delegación La Magdalena Contreras se encuentra localizada al sur de la Ciudad de México, colinda al norte con la Delegación Álvaro Obregón, al este con las Delegaciones Álvaro Obregón y Tlalpan, al sur con la Delegación Tlalpan y al oeste con el Estado de México. Se caracteriza por tener una capacidad hidrológica importante con el único río vivo de la ciudad, el río Magdalena procedente de Los Dinamos, rodeado de arroyos y cañadas. Ocupa el noveno lugar en extensión con una superficie territorial de 7,458.43 hectáreas, lo que representa el 5.1 % del total de la Ciudad de México, de esta superficie el 82.5% es área ecológica y suelo de conservación está formada por estructura volcánica y grandes elevaciones (cerros, lomas) y el 17.9% es área urbana.⁶⁹

En el año que se realizó el Censo 2010⁷⁰, se contabilizaron 47 colonias de las cuales al menos 15 se caracterizan por un alto grado de marginación*, entre ellas resalta el Pueblo de San Bernabé y el Ocotál, estas colonias no son circundantes a las primarias trabajadas, sin embargo, son parte del contexto sociocultural de la

⁶⁸ Gaceta Oficial de la Ciudad de México, 31 de Enero, 2017, p 477.

<http://www.sideso.cdmx.gob.mx/documentos/Programas-Sociales-2013-2017/Saludarte/Saludarte.pdf>

⁶⁹ Todos los datos presentados fueron obtenidos Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal (INAFED) <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM09DF/delegaciones/09008a.html>

⁷⁰ Datos obtenidos del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) www.inegi.gob.mx

* Nos referimos a desprovistas de necesidades básicas, empezando por pavimentación, alumbrado, agua potable.

Delegación. Por su parte, colonias que sí se encuentran alrededor de la escuela, como colonia Paraje Subestación, Héroes de Padierna y Pueblo La Magdalena Contreras, aunque cuentan con los servicios básicos, hay un alto índice de inseguridad. “En el 2010, 68,595 individuos (30.3% del total de la población) se encontraban en pobreza, de los cuales 63,687 (28.1%) presentaban pobreza moderada y 4,908 (2.2%) estaban en pobreza extrema”⁷¹ Como seguimiento de estos parámetros, existen testimonios de inseguridad en los alrededores de las escuelas analizadas. Por ejemplo, los padres de familia de la escuela Dr. Salvador Allende comentaron que existe un grupo de personas que se reúnen frente a escuela de manera habitual para beber. Esto confirma un contexto inseguro alrededor de la primaria.

Mientras tanto, la primaria Próceres de la Independencia se encuentra dentro de la Unidad Habitacional Independencia, localizada dentro de la misma Delegación y delimita al norte con la colonia Tizapan y al sur con la Avenida San Jerónimo, es una verdadera ciudad donde conviven más de diez mil habitantes. La historia de esta unidad data de los años 60, con el régimen de Adolfo López Mateos (1958-1964), se construyó con el objetivo de brindar un hogar a los derechohabientes del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), a más de 50 años de su construcción los problemas sociales dentro de estos condominios están presentes: inseguridad, robo a casa habitación, etc. Una de las características de esta Unidad es el perfil socioeconómico de sus habitantes que gozan de un nivel medio-alto, gran parte de ellos son adultos mayores jubilados que viven de sus pensiones. Al respecto, es importante mencionar que la mayoría de los niños perteneciente al *Programa SaludArte* no viven dentro de la unidad, sino que pertenecen a colonias como el Tanque, La Malinche o Huayatla, mismas que se encuentran en las zonas más altas de la Delegación.

⁷¹ Informe Anual sobre la situación de pobreza y rezago social, Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL).

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/32194/Distrito_Federal_008.pdf

En la demarcación existen alrededor de 76 primarias. Las escuelas primarias que refieren a esta investigación están catalogadas con bajo rendimiento académico: la primaria Dr. Salvador Allende tiene una población de 662 niños, sin embargo, se encuentran inscritos en el *Programa SaludArte* 150 niños de los cuales, 82 son niños-varones y 68 niñas; por otro lado, la primaria Próceres de la Independencia, tiene una población escolar es de 300 niños, están inscritos en el *Programa* 75 niños, con 43 niños-varones, 32 niñas. “En el 2010, la condición de rezago educativo afectó a 10.7% de la población, lo que significa que 24,152 individuos presentaron esta carencia social dentro de la Delegación.”⁷²

Los problemas principales de la Delegación recaen en la falta de pavimentación y transporte público mismo que no llega a las zonas altas de la demarcación, incluso hay problemas de deslaves en barrancas. La Delegación La Magdalena Contreras cuenta con una población de 239 086⁷³ personas hasta el año del Censo en 2010, hay pueblos y barrios de condiciones sociales muy distintas, las personas que se encuentran a nivel de cerros y lomas, como el “Pueblo de San Bernabé, mismo que hace 30 años era un lugar de ejidatarios y comuneros que explotaban el maguey para obtener sus derivados como el pulque y el aguamiel, sembraban el maíz, el frijol, el haba y la calabaza como productos de su trabajo y subsistencia. Hoy está poblado por pequeños comerciantes, ambulantes y obreros.”⁷⁴

Asimismo, hay zonas residenciales mismas que se encuentran cerca de carreteras principales, una de ellas es San Jerónimo al poblarse con familias de alto nivel económico, sobre todo, durante el sexenio de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976). Esta zona residencial goza de mayor espacio que los habitantes de

⁷² Informe Anual sobre la situación de pobreza y rezago social, Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL).

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/32194/Distrito_Federal_008.pdf

⁷³ Informe Anual sobre la situación de pobreza y rezago social, Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL).

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/32194/Distrito_Federal_008.pdf

⁷⁴ CASTILLO OSEGUERA, Luis, “La población de la Magdalena Contreras; su crecimiento y consecuencias”, STUNAM, Julio, 2015. (www.stunam.org.mx/8prensa/cuadernillos/cuaderno78.htm).

otras colonias, es un contraste en el que conviven personas de alta condición económica con otras de ingresos más modestos. “La zona urbana de San Nicolás Totolapan es de 106.15 hectáreas. Es la zona más grande y verde de la Delegación, catalogada como zona de reserva.”⁷⁵

La incidencia delictiva en esta Delegación es muy baja en comparación con otros lugares de la Ciudad, se dice que es la segunda entidad con menores índices delictivos. Un análisis hecho por la Secretaría de Seguridad Pública (SSP) de la capital, reporta que, considerando las denuncias ciudadanas en las que existe una dirección o referencia completa respecto del lugar de venta de droga, se tiene un total de 70 puntos repartidos entre 34 colonias de esa demarcación. Las bases de datos institucionales de la SSP tienen registrados 609 reclusos y ex reclusos con domicilio en alguna de las colonias de la delegación La Magdalena Contreras.⁷⁶

Si bien es cierto, existen muchos asentamientos irregulares, estos en lo más alto de los cerros de Oyamel o bien muy cerca de barrancas, en esos lugares el grado de inseguridad es poco en comparación con lugares urbanizados de la propia Delegación, existen muchos problemas de pobreza, sin embargo, no han sido impedimento para que la gente cultive sus propios alimentos y también los venda en el tianguis sobre ruedas. Las actividades económicas que se desarrollan en la delegación son primarias y tienen que ver con cosechas de maíz de grano y avena forrajera (se emplea principalmente para la alimentación del ganado) y actividades terciarias, como el comercio informal el cual ha crecido en los últimos años en la demarcación, principalmente podemos ver puestos de comida de todo tipo, vendedores de pulque que caminan por las calles del Pueblo de San Bernabé.

⁷⁵ *Ibíd.* (www.stunam.org.mx/8prensa/cuadernillos/cuaderno78.htm)

⁷⁶ SERVÍN, Vega, Mirna (2007). “La incidencia delictiva en Magdalena Contreras, de las más bajas del D.F.” México, sección Capital, *La Jornada*, 1 de agosto.
<http://www.jornada.unam.mx/2007/08/01/index.php?section=capital&article=033n1cap>

La Delegación La Magdalena Contreras es una entidad culturalmente con muchas tradiciones basadas en el catolicismo, hay problemas de alcoholismo, drogadicción y delincuencia. Es una delegación que vive y come de lo que cultiva; sin embargo, hace 4 años se decía que en la delegación existía violencia extrema hacía las mujeres. Una nota en el periódico narra lo siguiente: “Hay casos reportados de mujeres que han mordido, las acuchillan, las golpean, las amenazan de muerte; incluso no les dan permiso a que se vayan a revisar del cáncer de mama, es algo que sigue pasando en pleno siglo XXI”⁷⁷,

En marzo de 2016 se lanzó un programa social de apoyo a las mujeres llamado “Ni un golpe más” para víctimas de violencia, el requisito primordial era presentar un comprobante de servicios médicos demostrando que fue atendida como víctima de violencia por cualquier institución pública, sin embargo, sabemos que muchas mujeres no denuncian las agresiones, este Programa tiene por objetivo dar 400 pesos a 400 mujeres. La existencia de diferentes tipos de violencias dentro de la comunidad de la Delegación La Magdalena Contreras ha originado que se hayan naturalizado y aceptado. Este es un panorama muy general donde se exponen las particularidades de la Delegación, sitio donde se encuentran las escuelas primarias analizadas.

2.1.1 Conociendo a los niños-varones del *Programa SaludArte*.

La función de conocer el entorno geográfico, social, económico y cultural de la demarcación, tiene el objetivo de darnos una idea sobre el contexto social en el que se encuentran las escuelas primarias y las formas de relación que se generan dentro de éstas.

El mundo escolar también es envuelto por la violencia que existe desde fuera, como ya mencionamos, por distintos factores sociales como la estructura social,

⁷⁷ PANTOJA Sara (2013). “Darán casa a 100 mujeres violentadas en Magdalena Contreras”, México, Sección Metrópoli, *EL Universal*, 8 de Marzo (<http://archivo.eluniversal.com.mx/notas/908810.html>)

el barrio y/o la familia, debido a la socialización primaria, se tienen distintos conocimientos de comportamiento inculcados por la experiencia familiar, es entonces donde pueden existir ciertas formas de violencia que se reproducen en el ambiente escolar.

Particularmente para los niños, la familia comienza a tener menos peso frente a otro tipo de relaciones que comienzan a formar en el espacio escolar. “El mundo familiar es de primordial interés para él, y el infantil externo es sólo incidental. Pero en la época en que un niño medio alcanza la edad de doce años, el mundo infantil supera decididamente en importancia al mundo familiar, a los ojos del niño”.⁷⁸

En tal sentido, señalamos que lo importante para el niño es su grupo de amigos, con ellos comparten la mayoría del tiempo. La interacción social que se aprende dentro de la institución es distinta entre una y otra demarcación, en este sentido, el mundo escolar se va formando de acuerdo a los factores que intervienen alrededor de él.

En la vida escolar las relaciones sociales siempre serán relaciones de fuerza en el sentido de que existe una lucha social por el reconocimiento de las jerarquías, éstas son ganadas por medio de la violencia sobre otros. Las relaciones entre los niños-varones son parte de una pelea por obtener una buena posición entre ellos a través de actos que los colocan con honores.

El papel que ocupan los niños se gana según los hechos demostrados en el aula, patio, baños, cualquier parte del terreno escolar. “Una dificultad más para ganarse un puesto era, en muchos casos, la de tener que ganarlo en presencia de la intimidación organizada. Entre chicos, esta era física; entre chicas psicológica. En ambos casos se requería gran tenacidad para resistir la humillación.”⁷⁹

Nuestra insistencia nos va dirigiendo al entendimiento del comportamiento del niño-varón con sus iguales y nos evidencia la importancia del grupo escolar, ello

⁷⁸ *Ibíd.*, p. 443.

⁷⁹ BOSSARD, James Eleonor, *Sociología del desarrollo infantil*, Editorial Aguilar, España, 1969, p.517.

implica que parte de su orientación social será el grupo de amigos, mismo que es portador de valores nuevos, en especial de lealtad y honor, aprender el concepto de “nosotros”, como sinónimo de camaradería es fundamental en las relaciones masculinas.

Su nuevo mundo tiene todo de interesante -la escuela- está dispuesto a conocer y sentir ese deseo tan humano de reconocimiento frente a los otros, le interesa que las personas con las que conviven todos los días tengan un buen concepto de él y utiliza la violencia como una forma de reconocimiento.

Los niños-varones del *Programa SaludArte* adoptan un comportamiento peculiar respecto al género, es decir, asumen su masculinidad en este caso condicionada por la edad y expresada por la valentía, la competitividad, expresar dichas particularidades les da poder y los eleva a cierto estatus frente a los demás, estos valores la mayoría de las veces son alcanzados a través de la violencia física y/o verbal, demostrando que son los más aptos.

Dos conceptos importantes a considerar y que van entrelazados en esta investigación tienen que ver con la masculinidad hegemónica y la violencia dentro del horario del *Programa SaludArte*. Esto implica que el primer concepto es aceptado de manera legítima por la estructura social, el barrio y la familia, caracterizado por el poder y la dominación a través de la violencia, enlazado con la violencia como el medio para asegurar la imagen de “verdadero hombre” otorgando reconocimiento social especialmente frente a los propios varones.

2.1.2 El grupo de niños-varones, su importancia, constitución y miembros. Primaria Próceres de la Independencia.

Dentro del mundo escolar los niños van formalizando y formando un grupo quizá exclusivo creando una de las bases más importante para su desarrollo dentro de la escuela, tiene que ver con la confianza en sí mismos y, de vez en vez,

repercute en su estado académico, empero, en el grupo desarrollan un alto grado de solidaridad y se consolidan sentimientos.

En las primarias que son objeto de estudio se identificaron características relacionadas con la imagen de masculinidad hegemónica y relaciones de poder sobre los niños-varones que dotan de reconocimiento a aquel que logra ser insensible, competitivo, controlador y violento entre otras características que tienen que ver con dicho concepto.

En tal sentido, se creó un cuadro con las características pertenecientes a cada grupo que se identificó dentro de la primaria Próceres de la Independencia, para un mejor entendimiento de las masculinidades creadas desde la infancia, por un lado, están “los chicos de las gorras” (título que ellos mismos tienen para nombrar a su grupo de amigos) niños que buscan liderazgo, reconocimiento, respeto y las más de las veces entran en conflicto con lo establecido, frente a los otros niños que los llamaremos “los chicos de adelante”(precisamente, por la posición que tienen dentro del aula y que mantienen la mayor parte del tiempo atentos a las órdenes del docente).

“Los chicos de las gorras”, está conformado por: Juan, Antonio, Daniel y Santiago*, sus compañeros de *SaludArte* los definen como los agresivos no sólo con ellos, sino hasta con los talleristas del *Programa*, están continuamente pegándose y la mayoría les tienen miedo, por eso buscan pertenecer a su bando.

Ellos asumen este papel y consideran que siendo agresivos establecen cierta identidad frente a los demás. Lo que caracteriza a este grupo es la forma de relación entre ellos, donde los golpes son parte de su cotidianidad, por medio de juegos, donde prevalecen las luchas que ven por televisión, otra cualidad es la búsqueda de ser líder en los juegos deportivos, y llegar incluso a los golpes tras la pérdida de estas actividades deportivas. Transgreden el código de buena conducta y casi siempre son referente de lo que “no” se debe hacerse según el

* Los nombres de los niños que aparecen en esta investigación han sido modificados.

reglamento escolar. La violencia va unida a este tipo de actitudes, es uno de los medios que ayuda a conseguir tales logros, de tal manera que “aprendemos que nuestros pares son un tipo de policía de género, constantemente amenazando con desenmascaramos como afeminados, como poco hombres.”⁸⁰ Es por eso que existe una constante lucha por demostrar que se es hombre mediante la violencia, que juega como herramienta para conseguir tal objetivo.

“Los chicos de adelante” grupo conformado por: David, Sergio, Carlos, Benjamín y Oscar, buscan la aceptación del otro grupo (“los chicos de las gorras”), siguen las ordenes de los primeros con la finalidad de quedar bien, incluso también desafían a la autoridad en cuestión. En estos como en otros casos surge de forma espontánea y no existe un plan consciente preestablecido; las barreras de género se encuentran todos los días en el ambiente escolar, probar ser un verdadero hombre, consiste en confirma que no tiene características femeninas. “Ser un hombre significa no ser como las mujeres. Esta noción de antifemineidad está en el corazón de las concepciones contemporáneas e históricas de la virilidad, de tal forma que la masculinidad se define más por lo que uno no es, que por lo que se es.”⁸¹ En tal sentido, entendamos a ambos grupos como un medio para la socialización teniendo en cuenta que se desarrollan lazos profundos de amistad, lealtad y honor, incorporamos diferencias y similitudes, a través de los cuadros siguientes:

⁸⁰ KIMMEL, Michael, *Op.cit.*

<http://www.caladona.org/grups/uploads/2008/01/homofobia-temor-verguenza-y-silencio-en-la-identidad-masculina-michael-s-kimmel.pdf>

⁸¹ KIMMEL, Michael, *ibid.* p. 7.

Cuadro 2. Diferencias entre chicos de la gorra y chicos de adelante	
<p>Chicos de la gorra</p> <p>*Infunden miedo a través de la violencia para conseguir lo que desean.</p> <p>*La mayoría de ellos considera que son buenos líderes por sus buenas habilidades para los juegos deportivos.</p> <p>*Se encuentran apoyados por los padres de familia para actuar de manera violenta siendo parte de su justificación.</p> <p>*Consideran que desafiar a la autoridad (entra en conflicto con lo establecido) les da poder frente a los compañeros, sumándoles valentía</p>	<p>Chicos de adelante</p> <p>*Consideran que la violencia no es la forma de arreglar un conflicto, ya que sus padres han influido en esta idea.</p> <p>*Se encuentran temerosos por los compañeros y por las actividades escolares, especialmente las deportivas.</p> <p>*No se consideran líderes y consideran necesario pertenecer a un grupo que los proteja</p> <p>*Entran en el código de buena conducta, que es una clasificación que circula en el ámbito escolar.</p>

Fuente: Elaboración propia basado en las observaciones participantes y en la bitácora.

Cuadro 3. Similitudes entre chicos de la gorra y chicos de adelante
<p>*Ambos grupos se ven en la necesidad de contar con un grupo de amigos, para compartir experiencias</p> <p>*Consideran a la violencia como una manera de vinculación entre otro grupo</p> <p>*Comprenden que el enojo es una emoción que muchas de las veces se descargan contra otro compañero, algunos la expresan golpeando y otros externando llanto.</p> <p>*Tienen claro las exigencias que tiene pertenecer a un grupo.</p> <p>*Reconocen que la escuela ha sido uno de los medios para diferenciarse, está clasificación académica de “bueno y malo”, le otorga sentido a la lucha simbólica que se crea al interior de la escuela.</p>

Fuente: Elaboración propia basado en las observaciones participantes y en la bitácora.

Dentro de este marco, los niños-varones aprenden gracias a sus iguales los límites del ámbito escolar y saben incluso cuando lo sobrepasan, entienden las normas escolares y aunque cada uno da su interpretación de ellas, consideran imprescindible las reglas dentro de su grupo de amigos, codifican ciertas formas de juego y el que quiera pertenecer al grupo deberá aprenderlas, entre ellos se

dictan sus propias normas en el entendido que al aprobarlas se asumen parte del grupo, finalmente poder decir que el niño-varón establece un lazo de convivencia necesario para poder desarrollarse dentro de la colectividad.

Las relaciones conformadas son muy estrechas; se conocen e identifican, de cierta manera hay familiaridad entre ellos, por lo tanto, suele ser importante la aprobación del otro. Si bien la autoridad, aunque pareciera hallarse en el adulto, en realidad donde se encuentra es precisamente en el grupo de escolares, este es una autoridad legítima que aprueba o no la conducta de los miembros regulada por medio de las relaciones entre ellos e interviene en su estado de ánimo. En este sitio se controla todo, incluso las emociones. “La banda es una unidad que impone su código sobre los miembros en diversas formas, unas conscientes y definitivamente dirigidas, otras de funcionamiento inconsciente e irreflexivo; pero virtualmente en todos los casos se acentúan las virtudes comunes del grupo primario y las actitudes particulares que tienen por foco el grupo.”⁸²

El modelo del grupo proviene directamente de la cultura que se desarrolla en familia e indirectamente de lo que el niño percibe a su alrededor, su conducta social proviene de estos dos ámbitos, creando patrones que rigen la vida grupal. Existe un gran número de exigencias por parte del grupo, se enumeran tres de las características principales, basadas en la observación participante, y recopiladas por las entrevistas realizadas (anexo 1).

a) El niño debe soportar frustraciones, humillaciones, vergüenzas y demás sentimientos de malestar, no siempre se puede mostrar “superioridad” y en entonces cuando aparecen agresiones por el disgusto de perder. Ese punto de vulnerabilidad del niño lo hace sentir terrible, el hecho de la competencia y rivalidad es sinónimo de una lucha simbólica en el interior del espacio escolar.

b) El niño debe acoplarse al grupo, saber integrarse es una exigencia básica para ser aceptado y no formar parte de los excluidos, por tanto, el niño debe saber que “no siempre va a ser el primero; sacrificar sus propios deseos para doblarse a

⁸² BOSSARD, James Eleonor, *óp. cit.* p.501.

las exigencias de la mayoría; aceptar la idea de compartir; aprender a no explotar a los demás; aceptar riesgos inherentes a la competición”⁸³

c) La resistencia en el niño del *Programa SaludArte* es fundamental. El honor y gloria se consigue con actos expuestos donde unas veces se puede triunfar, pero otras veces no. El niño como objeto y sujeto de poder se encuentra en constante aguante, porque otros niños compiten por el mismo cometido en el mismo lugar y con las mismas personas, no es fácil resultar glorificado entre tanta competitividad. La resistencia forma parte de relaciones de poder generadas entre los niños-varones. “En esta pelea por la supervivencia sobrevive quien tiene más poder. Ni el más grande, ni el más inteligente, ni el más rápido, sobrevive el que es capaz de incitar, de inducir, de seducir, de hacer más fácil o más difícil la subsistencia de los demás, el que puede influir en el otro o inducir sus acciones.”⁸⁴

Las relaciones de poder que nos interesan en esta investigación son las desarrolladas por los propios niños ¿qué se busca al intentar influir en los otros niños?, demostrar que es un líder reconocido frente a los demás de esta manera se afirma la masculinidad hegemónica, de la que ya hemos hecho mención, muchas veces se gana apoyándose de amenazas, intimidación y retos hacia los otros compañeros. Y estas relaciones de poder entre los niños se reelaboran constantemente, se organizan y desorganizan todos los días: *son relaciones de fuerza actuantes*.⁸⁵ Siempre aparece algo y alguien nuevo queriendo actuar sobre las conductas de los otros. La observación participante ha demostrado que entre el grupo de niños-varones que conforman el *Programa SaludArte* surgen y se crean estrategias para alcanzar un objetivo, aunque sea pequeño.

Esencialmente en el ambiente escolar y entre los niños-varones estas relaciones parecen más volátiles, siendo que existe quien ejerce fuerza mediante intimidación, pero también existe aquel niño-varón que resiste, que busca escapar

⁸³ LEMAY, Michael, *El cabecilla de los grupos inadaptados*, Editorial Planeta, Barcelona, 1975, p. 51.

⁸⁴ MURRIETA, Cummings Patricia, *Poder y Resistencia, el proceso de permanencia de los niños de la calle en la Ciudad de México*. Editores, Plaza Valdés. México, 2008, p. 51.

⁸⁵ *Ibid.*, p. 40.

del control de cierto personaje para triunfar ellos mismo, es un ir y venir de niños-varones que buscan reconocimiento.

Estas relaciones de poder que surgen entre los niños-varones se basan en formas de dominio y control sobre otro, existen múltiples maneras de someter y manipular a los demás. ¿Es posible pensar al niño fuera de una relación de poder? En este proceso físico y social existen varios elementos del poder en la vida del niño empezando por la familia y continuando en la escuela. Estas formas de poder conducen las acciones de otros y muchas veces las determinan

“El poder es una relación en la cual unos guían y conducen las acciones de los otros, es decir, que el poder no sólo reprime sino también induce, seduce, facilita, dificulta, amplía, limita y hasta puede prohibir, aunque no es la prohibición la forma más importante, ni siquiera la privilegiada. En esta relación se puede llegar a usar la violencia, pero cuando es usada la relación encuentra en ella su propio límite, deja de ser relación de poder para transformarse en coacción física pura y simple. Si tenemos un sujeto encarcelado y encadenado no hay una relación de poder sino de violencia directa y vil.”⁸⁶

La mayoría de los niños inscritos en el *Programa SaludArte* provienen de familias con problemáticas distintas basadas en constantes descuidos, golpes e insultos de manera directa. “Los chicos de las gorras” encuentran en el grupo de iguales la oportunidad para obtener logros y sean elogiados por alguien, en consecuencia, el grupo de amigos suele ser prioritario para la formación de identidad en la infancia y de alguna manera comienza a estar presente una particular forma de violencia, como mecanismo de validación de identidad y de reconocimiento frente a los demás.

La estructura del grupo de los chicos de gorra comprende a un líder, a un niño que siempre está con él, que podríamos llamar su *mano derecha*, y el grupo de seguidores, examinemos el papel del líder del grupo ¿quién es? y ¿por qué él? Pensemos nuevamente en el grupo de “los chicos de la gorra”, Daniel es el líder del grupo, tiene el poder y control sobre los demás, este poder se basa en el

⁸⁶ GARCÍA, Canal María Inés, *Foucault y el poder*, Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Unidad Xochimilco, División de Ciencias Sociales y Humanidades, 2002, p. 37.

miedo, Daniel está dispuesto a realizar cualquier hazaña, acciones que entusiasman al grupo y crea un ambiente de gloria alrededor de quien la realizó. Es significativo mencionar que se puede aludir a otras formas de consolidarse como líder e integrante del grupo, sin embargo, algunos se imponen a golpes y es la fuerza física la que impulsa superioridad frente a los otros niños-varones, el líder es: “todo sujeto que, consciente o inconscientemente, por su actitud y su comportamiento, real o sugerido, es capaz de dirigir o influir en la actitud o el comportamiento de la totalidad de los individuos que viven a su alrededor”⁸⁷

La *mano derecha* del líder es aquel que lo segunda cuando se está dispuesto a demostrar la valentía que posee, por tanto, es portador de seguridad, y de cierta manera forma lazos de complicidad, se encuentra en uno de los lugares superiores, formando un *nosotros* como símbolo de identidad. La importancia del otro como parte trascendental de seguridad en los niños, el grupo de amigos es de vital importancia en la escuela sabiendo la lucha simbólica que existe al interior del espacio escolar.

Finalmente, hacemos mención del grupo de seguidores que valida los hechos realizados proporcionando legitimidad, generando códigos entre ellos. El grupo en general, da seguridad, protección y genera respeto frente a los demás. Esta es parte de construcción de un grupo, que se empeña en demostrar la masculinidad hegemónica aprendida en distintos ámbitos, caracterizado por la agresividad y la fuerza que los posiciona en un mejor lugar dentro de la población escolar.

⁸⁷ LEMAY, Michael, *Op.cit*, p. 6.

2.1.3 El niño–varón de 6° año en la primaria Próceres de la Independencia a través del *Programa SaludArte*.

En este apartado hablamos de los niños-varones de la primaria Próceres de la Independencia, lugar donde nos permitieron realizar trabajo de campo, por tanto, se percibieron de cerca conductas particulares que permitieron formar categorías de análisis.

El *Programa SaludArte* comienza a funcionar a las 14:30 hrs, los niños y niñas se dirigen al espacio asignado para comer, en algunas primarias suele ser en el salón de clases y en otras en los patios de recreo. Tienen una hora para comer y están a cargo de los monitores, mismos que tienen la función de alentar a los niños a comer y verificar su alimentación, es importante mencionar que la realidad es otra, la mayoría de la comida no les gusta a los niños y que sea de su agrado y la terminen es un verdadero logro, se tiran toneladas de comida en la primaria. Este asunto de la comida es sumamente grave, por un lado, los niños no la comen principalmente porque no les gusta el sabor o bien porque no conocen el tipo de comida que se les presenta. Esto lleva consigo uno de los principales inconvenientes motivando las deserciones del *Programa*.

Es importante puntualizar que la hora de la comida de los niños suele ser en casa en familia y hacemos esta afirmación con base en las reglas de operación (2017) del *Programa*, misma que señala haber realizado cuestionamientos a los niños y niñas del *Programa* y estos apuntaron que “comían con su familia, la clasificación de las respuestas se realizó en dos: comer en casa y comer fuera de casa. Los resultados arrojaron que en un 94% se come en casa, es por ello que si se desea hacer un cambio de hábitos en el consumo de alimentos tendrá que ser en acciones para ser adoptadas en el hogar, dado que es el lugar donde generalmente comen niñas y niños encuestados”⁸⁸

⁸⁸ Gaceta Oficial de la Ciudad de México, 31 de Enero de 2017, p.488.

Para los niños y niñas del *Programa SaludArte*, la hora de la comida se convierte en un momento de hacer lo que se desea, su familia ahora son sus iguales y es el tiempo de comer lo que se apetece, si en casa no les está permitido hacerlo. La hora de la comida dentro del *Programa* es un caos, los niños y niñas no están vigilados por algún familiar, pero sí por un monitor al que regularmente no hacen caso. La comida llega de contrabando a los botes de basura o es guardada en mochilas.

Los niños y niñas pertenecientes al primer año de primaria tratan de comer todo lo que puedan durante la hora de comida, permanecen sentados frente a la mirada del monitor. Nos parece conveniente señalar algunas experiencias acontecidas en la hora de comida, para señalar las acciones que se realizan en un día normal del *Programa SaludArte*. Una de las experiencias con los niños pequeños refiere a una niña jugando con sus compañeras a esconder un hueso de mandarina el cual ocultó dentro de su oreja; otro incidente tuvo que ver con un hueso de ciruela que el niño digirió, todo esto con niños de 6 años. Por su parte, los niños de 12 años son más exigentes a la hora de comer y el esfuerzo por terminar todo es nulo, entre ellos existe un lazo de solidaridad para guardar comida en sus ropas o bien tirarla mientras otro distrae al monitor, las mochilas también son aliadas a la hora de ocultar comida. Al término de la comida, tanto niños y niñas como monitores se dirigen a los talleres correspondientes.

Los niños de 6° de primaria de la primaria Próceres de la Independencia, ocupan un lugar diferente dentro del *Programa*, no porque este así lo requiera sino porque ellos mismos sin saberlo se diferencian de todos los demás escolares; los niños-varones más grandes generan un ambiente distinto donde lo que importa y lo que se quiere es poder afirmarse a los ojos del otro como alguien superior a él (masculinidad hegemónica), podríamos decir que es la etapa donde la personalidad se reafirma, este es uno de los elementos distintivos forjados mediante la creación de un grupo de niños, al encontrar sustento por tres

aspectos sustanciales. Empezando por: **1)** Interés para desarrollar una actividad **2)** Encontrar seguridad en sí mismo **3)** creación de una identidad.

Cada uno de estos elementos aflora el sentimiento no sólo de ser alguien sino de pertenecer a algo. Retomando al grupo de los niños-varones que sobre sale, los chicos de la gorra, visualizamos que los niños-varones experimentan el sentimiento de ser plenamente aceptados particularmente en el grupo ya referido, mismo que se encuentra bajo el yugo de una jerarquía y ciertos códigos. “Por sus múltiples actividades, sus juegos, y a veces sus peleas o sus incursiones, el grupo absorberá los sentimientos de agresividad acumulados, aunque contenidos hasta entonces por el marco familiar o escolar.”⁸⁹

El niño-varón de sexto grado, sabe diferenciar muy bien el propósito de la escuela regular y del *Programa SaludArte*, para él este último es un sitio dónde jugar, donde no hay reglas y, por ende, se puede realizar lo que se ansía y desea; mientras que en la escuela regular sí siguen normas, horarios, tareas. Cuando se les ha preguntado a los niños su opinión respecto el *Programa* y el porqué de su comportamiento distinto y peculiar, la mayoría coincide que en *SaludArte* no hay calificaciones, por lo tanto, no hay reprobados y eso les da el derecho de hacer lo que sea. “La educación del niño ha oscilado hasta nuestros días entre dos polos: una severidad extrema o una libertad sin freno, ambas excesivas y que tienen el error de ser teorías. El niño no es ni bueno ni malo; es preciso adaptar sus tendencias a las disciplinas morales y sociales y es la adquisición de este equilibrio lo que constituye el fondo de la educación.”⁹⁰ A este respecto, hay que preguntarse ¿Cómo ven a las personas que les enseñan?, en este caso monitores y talleristas, definitivamente no son autoridades, el niño ignora todo lo que provenga de estos, la edad y el control grupal de la personas a cargo cuenta mucho y la facilidad para transmitir conocimiento al niño, parece que ven a alguien joven con quien platicar más que con quien confrontarse.

⁸⁹ LEMAY, *Op.cit*, p. 23.

⁹⁰ DIAZ Arnal, Isabel. *Niños conflictivos*. Editorial Escuela Española, Madrid, 1996, p. 5.

Es importante y necesario aclarar que el *Programa SaludArte*, no es en sí mismo violento, quienes estamos cerca de él y de los niños solamente ponemos de manifiesto los sucesos de violencia escolar que aparecen dentro de ese horario, por ello la elección y preferencia del tema principal del trabajo de investigación. No olvidemos que es un ejercicio de análisis, que retoma la masculinidad hegemónica como eje rector de violencia dentro de la escuela y que forma identidad, brindando reconocimiento.

La mayoría de los niños de sexto grado han formado una dinámica peculiar, se basa en demostrar a golpes o malas palabras hasta donde pueden llegar, de esta manera demuestran lo que son capaces de hacer y comienzan a vislumbrar un nuevo mundo. Las reacciones que se exigen son impuestas por las pautas, es decir, coexisten ciertas normas que separan lo masculino de lo femenino, por lo tanto, estas prácticas sociales van construyendo la identidad.

“En otras palabras, las relaciones de género se desarrollan alrededor de la división femenino/masculino. Esta dicotomía es un mecanismo cultural que organiza y da sentido a las prácticas sociales. (...) desde esta perspectiva sociocultural, lo masculino y femenino no son estilos de actuar y pensar definidos por cierto tipo de estructuras o sistemas sino son las prácticas y acciones en sí mismas. El género es una forma de interactuar y dar sentido a la acción.”⁹¹

La violencia por parte de los niños dentro del *Programa SaludArte* no es ocasional, es cotidiana, se vive todos los días y se manifiesta de muchas formas no sólo con agresiones físicas, estos niños tienen problemas tanto en la escuela regular, dentro del *Programa* y la mayoría sufre carencias de atención y afecto por parte de los padres.

Sabemos que el común denominador de la mayoría de los niños es la búsqueda de proezas y ávido de grandezas y la forma de conseguirlo es la violencia, misma que se traduce en una heterogeneidad de formas y justamente por el territorio en

⁹¹ GUTIERREZ, Lozano Saúl, *Tejer el mundo masculino*, Plaza y Valdez editores, UNAM, México, 2008, pp. 54-55.

el que se genera y por el espacio simbólico que representa, lo hemos denominado violencia escolar, misma que da identidad a los niños.

Una de las particularidades de los niños integrantes del *Programa SaludArte* son las muchas horas que pasan dentro de la escuela, ello deriva en la poca atención de los padres en casa; si bien, no se busca englobar a todos los beneficiarios, es importante considerar el periodo de tiempo dentro de la institución, mismo que acerca más a los niños en su diario acontecer escolar y, por tanto, la relación en su familia cambia un poco.

Los niños-varones del *Programa SaludArte* buscan demostrar su valentía y proeza, mediante un mecanismo de la dominación, lo que ésta en juego es demostrar lo socialmente construido sobre lo que significa ser hombre, heredados desde luego por la familia pero donde las estructuras de poder tienen predominancia. “El Estado es una de las instituciones socializadoras que contribuye en la construcción de las identidades genéricas, en la definición de estereotipos tanto masculino como femenino”⁹² A partir de estos factores que influyen en las prácticas de género, se entiende la construcción de la identidad masculina.

La exploración y crítica al *Programa SaludArte*, indica varios elementos que revelan una carencia de organización, desde el personal que diseña las actividades, los cuales no se encuentran en contacto directo con los niños y niñas, de hecho, hay ciertas dinámicas que a los niños y niñas no le llaman la atención, no obstante, son parte de un protocolo a presentar y los talleristas se ven en la necesidad de hacerlo.

Otro de los puntos criticables dentro del *Programa* es la elección del personal, aunque se transita por una selección ardua de monitores y talleristas la mayoría de las veces los beneficiados no tiene experiencia trabajando con niños.

⁹² MONTESINOS, Rafael, *Op.cit*, p 92.

Probablemente uno de los principales conflictos que suceden con el personal del *Programa SaludArte*, recae la poca atención que se les presta, ya que el personal se encuentra limitado en ciertos aspectos por la institución que avala el *Programa*, por ejemplo, la manera de hablar no debe ser fuerte, ya que es considerado un grito, en la hora de comida no se les puede obligar, tampoco existe obligación de estar en los talleres, es decir, si el niño o la niña no le gusta puede salir sin problemas.

En tal sentido, subrayamos los derechos de los niños, hacemos mención de ellos, porque distinguimos que son elementos o herramientas que utilizan los niños y niñas dentro del *Programa SaludArte* para salir de problemas con las autoridades. Nos cuestionamos ¿cómo están siendo transmitidos a los niños y niñas?, ya que a veces estos derechos son utilizados como arma para contrarrestar cualquier regaño. Entendemos que en el horario académico los niños y niñas están aprendiendo a conocer los derechos a los que son portadores, pero nos atrevemos a decir son asimilados de manera superficial, ya que son llevados a la vida cotidiana con interpretaciones diferentes, y no se señalan las obligaciones que estos también deben cumplir.

*En Ley general de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes*⁹³, se establecen los derechos prioritarios de los niños y niñas, sin embargo como ya mencionamos una mala interpretación de los derechos por parte de los adultos, ha provocado en los niños actitudes retadoras, contestaciones groseras, pensando que son inmunes a cualquier castigo y llamada de atención porque en sus derechos lo dice. Los niños y niñas los utilizan como protecciones para salir limpios de los correctivos dentro de las aulas, aquí nombramos algunos derechos que consideramos con este doble papel. Por ejemplo:

- ❖ “Derecho de prioridad
- ❖ Derecho a no ser discriminado
- ❖ Derecho a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral

⁹³ Comisión Nacional de Derechos Humanos. <http://www.cndh.org.mx/>

- ❖ Derecho a una vida libre de violencia y a la integridad personal
- ❖ Derecho a la protección de la salud y a la seguridad social
- ❖ Derecho al descanso y al esparcimiento
- ❖ Derecho de participación
- ❖ Derecho de asociación y reunión
- ❖ Derecho a la intimidad.”⁹⁴

De manera que los derechos antes mencionados se usan con perspectivas dobles, porque están siendo transmitidos de manera trivial y están siendo utilizados en la vida cotidiana para salir de problemas.

En este sentido, existe un marco de la convivencia emitido por la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF), que tiene el objetivo de interactuar entre profesores, padres de familia, directivos y personal escolar para conocer sus derechos y se comprometan a respetarlos, es un lineamiento de normatividad para la convivencia pacífica dentro de la escuela. “Este marco considera a la alumna o el alumno en formación como sujeto individual y social, y por lo tanto, el respeto a sus derechos por parte de toda la comunidad educativa y su compromiso con las responsabilidades que le son propias, constituyen la base para garantizar un clima de convivencia adecuado para desarrollar el proceso educativo y la vía para conformar escuelas cada vez más inclusivas”⁹⁵

El Marco de la Convivencia busca ser una guía útil para el manejo de la disciplina en las escuelas, incluso hay una descripción de ciertas conductas y las medidas disciplinarias que deben aplicarse de los comportamientos no deseables de acuerdo a la edad, se explican también las consecuencias que trae consigo una falta de disciplina, con el fin de que todos los niños sepan que las reglas serán

⁹⁴ Diario Oficial de la Federación.

http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5374143&fecha=04/12/2014

⁹⁵ Marco para la Convivencia escolar en las escuelas de educación primaria en el Distrito Federal. Derechos, deberes y disciplina escolar. Documento de divulgación del Oficio Circular, 2011 “Lineamientos Generales por lo que se establece un Marco para la Convivencia Escolar de Educación Básica del Distrito Federal”, p.3.

únicas. En el interior de dicho documento, se hace referencia a faltas de disciplina ordenadas por niveles del 1 al 5, aunado a las medidas que deben tomarse. Estas conductas van desde llegar tarde a la escuela, utilizar rudeza verbal o comportarse de manera irrespetuosa, incitar, o bien, participar en un acto violento o llevar armas de fuego, todas ellas con sus debidas medidas disciplinarias. Este Marco es firmado por los niños de cuarto a sexto grado de primaria y por los padres de familia.

Ahora bien, las medidas a las que hace referencia dicho Marco de la Convivencia van desde el exhorto verbal por parte del profesor, compromisos por escrito del niño, llamar a los padres de familia o bien dar intervención a las autoridades correspondientes en caso de armas de fuego u objetos punzocortantes. Este Marco es aplicable a todas las primarias de la Ciudad de México, pero no todas lo ponen en práctica. La escuela primaria Dr. Salvador Allende, se encuentra apegada a este Marco Normativo, pero la primaria Próceres de la Independencia no lo usa como método de corrección entre los alumnos.

¿Cuál es la repercusión de este Marco de Convivencia en los alumnos?, los niños conocen muy bien las medidas disciplinarias de este documento, primero se habla con profesores, seguido de llamar a los padres, pero lo que también conocen de antemano es que nada de las anteriores acciones les afecta.

Los niños-varones del *Programa SaludArte* en la primaria Próceres de la Independencia, encuentran espacios para infringir violencia, señalar que existen condiciones para desarrollar la violencia significa que el niño encuentra formas diferentes de agraviar e insultar, golpear y dañar al otro, primeramente, porque el personal de *SaludArte* no tiene la experiencia necesaria trabajando con niños.

Es importante enfatizar que el *Programa SaludArte* no pretende favorecer en ningún momento la violencia realizada en este espacio, no obstante, se ha vuelto un espacio de poder, en donde existe una “eufemización de la violencia: la violencia no solo es física también esa violencia que arranca sumisiones que ni

siquiera se perciben como tales apoyándose en unas expectativas colectivas, en unas creencias socialmente inculcadas, por imposición cultural o institucional”⁹⁶

Los niños- varones no pierde nada al comportarse de manera violenta pero ganan mucho en el plano de la masculinidad, es decir, con sus amigos, donde no sólo se maltrata el cuerpo, también el orgullo y la dignidad se trastocan, pero que tienen de fondo justificaciones inculcadas por estructuras de poder y forman parte de imposiciones culturales. Por añadidura, éstas prácticas escolares son los modos de socializar entre los niños-varones, construyendo una dinámica de diferenciación a través de la violencia, es decir, el “grupo de los chicos de la gorra” se siente orgullo de su manera de actuar frente a los demás porque les brinda control pero sobretodo identificación.

2.2 Las formas de violencia escolar entre los niños de 6° año de la escuela primaria. La senda hacia la proeza.

Hasta ahora, se han expuesto las partes importantes del *Programa*, los contextos sociales, culturales y geográficos de las escuelas primarias, asimismo se ha hecho una explicación del porque se usa la violencia como método de identidad. A partir de esta sección, los estudios de caso serán explicados. Demostrando las formas de violencia que suelen ocurrir dentro del horario del *Programa*, cómo se desarrollan y que es lo que motivo a realizar dichas acciones.

Particularmente los niños-varones del *Programa SaludArte* experimentan niveles de violencia y las adoptan como suyas con el firme objetivo de obtener mejores resultados. Con el fin de diferenciar estas violencias se han establecido cuatro categorías (*Véase cuadro 4*) derivadas de las observaciones dentro del *Programa* y que tiene como peculiaridad testimonios, narraciones sobre los niños-varones que sostienen dichos niveles, mismas que serán explicadas con estudios de caso

⁹⁶ GONZALEZ, Villareal, Roberto, *Op. cit.*, p. 10.

de ambas primarias. Para comprender la estructura de las categorías y de los testimonios en ambas primarias, enumeramos las categorías y enseguida consideramos los casos más relevantes sobre dicha categoría, dando el Caso 1 o Caso 2 para señalar las primarias en donde sucedió dicho acto.

1) Burlas: Se basan en comportamientos de ridiculización o exhibición, tiene el objetivo de avergonzar al otro.

Caso 1. Primaria Dr. Salvador Allende

David niño de 6° grado de primaria inscrito en el *Programa*, tiene mucha popularidad entre sus amigos porque tiene habilidad para los deportes y juega bien el fútbol, siempre busca hacer comentarios ofensivos para aquellos quienes no poseen este tipo de destrezas, en especial a Diego, niño del mismo grado escolar y que tiene un poco de dificultades para realizar dichas actividades, David inventó una canción en la cual denigra el aspecto físico de Diego, haciendo hincapié en su sobrepeso, se mofa de los lentes y de su forma de hablar, este último parece que lo acepta y prefiere permanecer en silencio mientras ambos se sientan a comer. Al acercarse a David y pedir una explicación de dicho comportamiento, respondió que no estaba haciendo nada malo, que es parte de la letra de una canción y que no la canta para nadie en específico, pero siempre mira a Diego* La violencia sin presencia de agresión física, aunque no permitida se usa más de lo que se imagina, quienes la utilizan piensan que es viable burlarse de alguien porque finalmente no agreden de manera física. No obstante, estas prácticas de socialización se ven en actos de humillación y vergüenza, emociones que suelen generar impotencia, rechazo, enojo y/o inferioridad.

“En una relación que supone el par inferioridad-superioridad y un diferencial de poder entre grupos interdependientes. Para que alguien humille a otro es necesario que este tenga el poder suficiente para hacer sentir inferior a los miembros del otro grupo. Las personas no se sienten humilladas por grupos

* La letra de la canción es inventada por David con el afán de ofender a Diego.

de tengan menos poder que ellas o que consideren inferiores en la escala humana.”⁹⁷

Caso 2 Primaria Próceres de la Independencia

Kevin niño de 6° grado y Felipe de 4° grado tiene una relación violenta dentro de *SaludArte*, al dar el toque de inicio del *Programa*, los otros compañeros incitan a uno y otro a ridiculizarse, ya sea haciendo mofas del físico de cada uno o bien de cómo se desempeñan dentro de las actividades, mientras uno ridiculice e insulto más al otro será ovacionado por el grupo. Estas formas de violencia afectan principalmente la autoestima de los niños que las sufren, sintiéndose inferiores.

Siguiendo con la elaboración de categorías, después de la ridiculización y los insultos vienen las **2) amenazas**, estas forman parte de la necesidad de ser vistos por los otros demostrando que están ahí y son hechas para infundir miedo, la mayoría de ellas están llenas de estereotipos de los adultos mezclados con contenido de la niñez.

En esta categoría interviene la mirada, misma que juzga y que desaprueba al otro y que lo hace sentir inferior:

“Las miradas del discurso dominante, las miradas inquisidoras, las miradas de los normales, la mirada del otro y la de igual a mí, es lo que provoca en el joven o la joven, la reproducción de ese juego de miradas, un juego que vuelve impotente simbólicamente y que genera conflictos que, aunque expresados a veces a través de fórmulas lingüísticas o palabras rituales, no logran cumplir con la ritualización de la violencia y apuntan directamente a la agresión física.”⁹⁸

Caso 1. Primaria Dr. Salvador Allende

Ernesto es un niño perteneciente a un grupo de 4° grado, en el horario oficial de la primaria tiene muchos problemas con sus compañeros de grupo ya que siempre los amenaza e intimida con groserías, los compañeros no saben cómo reaccionar con él y le tienen mucho miedo, incluso el propio profesor no sabe cómo tratarlo.

⁹⁷ KAPLAN, *Op. cit*, p.70.

⁹⁸ CERBINO, Mauro, *Op.cit*, p. 40.

Al iniciar el programa, Ernesto ya se encuentra con su grupo para pasar al comedor, sin embargo, ese grupo está conformado por niños de 6° grado, invariablemente más grandes que él. Este grupo sabiendo el miedo infundido a los niños más pequeños, por medio de la mirada, lo incita a intimidar a los niños más pequeños.

Las veces que se responde a la mirada “*se arma la bronca*” los niños conocen muy bien este tipo de rituales y saben si han de responder o no. El que mira es aquel que impone miedo y por eso le respetan; los que son mirados se sienten y se asumen como inferiores, incluso la mirada cuestiona la hombría del mismo niño-varón. Esta parte del rostro es admitida como una simbología entre los niños, prestándose a ser descifrada por parte del otro. Estos movimientos del rostro son registros de las expresiones y emociones cuya exteriorización será emprendida en el ámbito escolar.

La naturalización de la violencia masculina es parte de la masculinidad hegemónica, que como antes se explicó, trata de diferenciarse de lo femenino, marcando agresividad, competencia. En el niño-varón la ausencia de expresiones como la tristeza y el temor no van la mayoría de las veces con su personalidad y son transformadas en hostilidad, misma que puede provocar **3) la agresión física hacia sus iguales.**

Caso 1. Primaria Dr. Salvador Allende

Fernando niño de 5° grado de primaria, mismo que al inicio del *Programa SaludArte* siempre se comportó distante, era un niño introvertido. El ciclo pasado en el comedor comentó que un niño llamado Juan le molestaba, esto lo llenaba de coraje tanto que podía permanecer una hora llorando con los puños cerrados. Fernando pidió ayuda por todos los medios posibles. Su mamá habló con la directora del plantel, misma que hizo caso omiso del problema. La madre de Fernando comentó que estaban pasando por problemas en casa, este pudo ser el punto nodal para que Fernando que pasó primero por las burlas, luego miradas y

golpes por parte de Juan, estallará en ira contra este último. Fernando está dispuesto a no dejarse de nadie, ahora cuando siente cualquier roce o toque, él siente que es en contra suya. No hace mucho golpeó a un niño de primero porque éste lo empujó, empero, lo que relata el pequeño es que al tropezar y caer, empujó a Fernando, a pesar de ello él no lo vio así y pronunció que fue en su contra, ahora está dispuesto a cualquier cosa pero nadie le hará pasar por malos momentos. Fernando es el niño al que hoy le temen incluso el mismo Juan.

Caso 2. Primaria Próceres de la Independencia

Aarón de 6º grado hace alarde de que “él es un hombre”, siempre busca ridiculizar a los otros por medio de bromas pesadas. Cuando llega la hora del *Programa SaludArte* comparte grupo con Alonso niño de 4º grado, Aarón comenzó a molestarlo diciéndole que nadie lo quería, pateo su silla y le dijo de groserías (*eres un puto*), finalmente Alonso reaccionó, tomó su pluma y lo sujetó por el cuello (*diciendo no me importa si mueres*), el niño más grande mostró mucho miedo porque en sus facciones podía notarlo, inmediatamente el grupo al que ellos pertenecen elogió lo hecho por Alonso, este último dijo que no le importaba hacerle daño. Aarón fue el hazme reír del grupo por una larga temporada.

El control sobre el otro por medio de la violencia es la forma más exitosa de poder. Para Foucault la violencia es el ejercicio de poder y afecta al otro, con el único propósito de dominar, la capacidad de reacción del otro es nula. Los golpes demuestran la capacidad de cada integrante del grupo, primero a ser “*machín*” y “*no abrirse*” como lo explican los niños, golpes que la mayoría de las veces suceden dentro de la escuela, pero también pueden ser fuera y en otro ámbito. Los golpes representan fuerza, reconocimiento y respeto como una forma de autoafirmación.

La última categoría refiere a **4) desafiar a la autoridad**, tiene que ver con los niños de 6º de primaria, niño que tienen un alto grado de popularidad.

Caso 1. Primaria Próceres de la Independencia

Jesús pertenece al 6° grado, y la hazaña (forma en la que los niños lo llaman) reciente es haber puesto tachuelas en la silla de la profesora, aunque en la entrevista no menciona si fue un reto, comenta que ninguna autoridad escolar sabe que fue él, pero sus compañeros sí. Entre los niños desafiar a la autoridad, ya sea de frente o con hechos ocultos, es sinónimo de honor entre ellos, es el sinónimo de valentía más grande dentro de grupo de niños-varones.

Las cuatro categorías descritas forman los distintos tipos de violencias que se generan dentro del *Programa SaludArte*, todas tienen como fin último exponer al otro con la firme convicción de romper el anonimato para alcanzar respeto, honor y fama, de esta manera se reafirma la personalidad.

Caso 2. Primaria Dr. Salvador Allende.

Irvin, Adrián, Jesús, Diego y Aarón, son niños de 6° grado en la primaria Dr. Salvador Allende, a ellos los llamaremos “los chicos de la puerta” (también observados un grupo de niños-varones exponiendo la masculinidad hegemónica y lo denominados así por su posición dentro de la escuela) buscaban distinguirse y resaltar de entre los demás y muy seguido estaban en problemas, tenían una manera de relacionarse que pareciera permeaba su grupo de amigos, sus interacciones estaban colmadas de un sentimiento simbolizado del “**nosotros**” y existía una red de apoyo sorprendente.

Entre todos los niños que conformaban el grupo de 6° grado en *SaludArte*, decidieron tirar un estante mientras el tallerista de Artes bajaba a la Dirección, después de dicho incidente se hicieron los interrogatorios de rutina ¿quién fue?, pregunta hecha por el tallerista, seguida del Coordinador escolar y nadie decía nada. La consecuencia fue llevarlos finalmente con la directora de la escuela, misma que tampoco pudo hacer mucho, las amenazas de siempre salieron a la luz, “hablaré con sus padres y tendrán que venir a dar una clase especial para respetar el mobiliario escolar”, y absolutamente nadie dijo una sola palabra,

amenazas más fuertes por parte de la autoridad como, “si nadie dice quien fue, me veré en la penosa necesidad de escribir notas de certificados de mala conducta”, a pesar de todo lo amedrentados que pudieron estar nadie dijo nada.

El resultado fue que los padres de cada uno de ellos fueron a dar un discurso junto con sus hijos acerca del cuidado del mobiliario, nadie sabe quién tiró aquel estante y porqué. Acercándose a dialogar con los niños al principio decían (...) nadie fue, se cayó sólo por el viento. Y después solventaron decir que fueron todos. Existe una estructura organizada entre ellos que habla de lealtades, no están dispuestos a perder, por más que se llenen de amenazas o regaños por parte de los padres. Ser leal habla bien de ellos en el significado de los compañeros, es el mérito por estar dispuesto a enfrentar de alguna manera, desestabilizar a la autoridad y ellos lo saben sobradamente. El grupo genera emociones que crecen o nacen y se refuerzan día con día, genera determinadas pautas de control de afecto, sensibles a estos sentimientos, se dejan llevar a las ideas del grupo, con la convicción de pertenecer.

Cuadro 4. Categorías sobre los niveles de violencia dentro del <i>Programa SaludArte</i>			
1) Burlas	2) Amenazas	3) Agresión física entre compañeros	4) Desafiar a la autoridad
Tiene el fin de ridiculizar al otro y/o avergonzar.	Se basa en intimidaciones, hostigamiento verbal, chantajes.	Es una forma de relación, identificada entre los niños-varones.	Afrontar a los profesores de manera pública o anónima, es símbolo de valentía entre los niños-varones.
Discriminación por el aspecto físico	En las amenazas interviene el “mirar feo”, la mirada que juzga y desaprueba al otro.	La mayor parte de las veces se enfrentan a compañeros que consideran fuertes.	Una de las características que señalan los profesores como sinónimo de “desacato a la autoridad” refiere a alumnos que no cumplen con las reglas escolares.

Fuente: Elaboración propia a partir de GOMEZ, Nashiki, Antonio, *La violencia escolar en México*, Edición Cal y Arena, Universidad de Colima, 2013, pp. 74- 87.

Es importante resaltar que el orden de las categorías no siempre sigue el mismo patrón, sin embargo, para mayor entendimiento decidimos ordenarlas por niveles que a nuestra consideración y respaldados por las observaciones dentro del *Programa SaludArte* pudimos constatar. Es interesante subrayar que existen todas las categorías señaladas, existen los valores hegemónicos de la masculinidad, rigen la vida de los niños-varones que tienen que verse en la tarea de demostrar de una u otra manera su “hombría” y confirmando así lo que deben ser, la mayoría de las narraciones dejan claro el modo de sociabilidad de los niños sin importar el grado, basadas en demostrar que son mayores y buscan quedar bien ya sea por protección, seguridad, confianza en sí mismos o sólo por pertenecer a un grupo.

“Los procesos de autoconfirmación en la masculinidad continúan a lo largo de toda la vida, como si los varones tuvieran que rendir examen perpetuo ante la mirada de las demás personas. Las conductas violentas se transforman, así, en la garantía de que su virilidad no será puesta en duda. Los adolescentes varones sufren esta torturante mirada examinadora y aprenden que mostrarse violentos es la manera más eficaz de acallar las voces de la homofobia cultural (entre otras palabras, la conducta violenta es la demostración ante los ojos de los demás de que ellos son verdaderos hombres).”⁹⁹

Una buena parte de las relaciones entre niños-varones del *Programa SaludArte* se basa en la violencia como elemento de control sobre otros compañeros, otorgando mejor posición en la jerarquía del espacio escolar. Las categorías señaladas presentan elementos trascendentales de la llamada masculinidad hegemónica y desarrollan relaciones de poder particulares de acuerdo al contexto, ambos conceptos confieren reconocimiento o prestigio social, brindando seguridad e identidad.

⁹⁹ CORSI Jorge, *Op.cit.*, pp. 122-123.

Capítulo 3

Vale la pena apostar por el niño

Mucho antes de que los niños ricos dejen de ser niños y descubran las drogas caras que aturden la soledad y enmascaran el miedo, ya los niños pobres están aspirando pegamento. Entre todos los rehenes del sistema, ellos son los que peor la pasan. La sociedad los exprime, los vigila, los castiga, a veces los mata: casi nunca los escucha, jamás los comprende. Nacen con las raíces al aire. Desde el punto de vista del sistema, la vejez es un fracaso, pero la infancia es un peligro.
Eduardo Galeano

3. Forjando identidades en escenarios violentos

Hasta aquí, ha quedado claro que la socialización masculina es apoyada por la demostración de seguridad a través de la violencia, señalamos que una de las características particulares reside en ocultar cualquier tipo de debilidad quedando relegadas aquellas actitudes que denoten feminidad. Elegir al niño-varón como parámetro de cambio consiste en la posibilidad de entender otro tipo de masculinidad, dejando de lado las cualidades tradicionales y apostando por nuevas alternativas. Connell concibe una transformación de la masculinidad tradicional, basado en una crisis de orden de género, donde las relaciones de poder, relaciones de producción y relaciones de catexis, muestran evidencias de transformación en la masculinidad tradicional.

Primeramente, las relaciones de poder “el colapso histórico de la legitimidad del poder patriarcal y el movimiento mundial por la emancipación de las mujeres. El argumento se mantiene vivo gracias a la contradicción subyacente entre desigualdad de los hombres y mujeres, por un lado, y la lógica universalizadora de las estructuras del Estado moderno y las relaciones de mercado, por el otro.”¹⁰⁰

Por otro lado, las relaciones de producción se asocian con el deterioro de la economía, lo cual impide que la imagen masculina sea la única que provee dinero, las mujeres aparecen con poder, en el sentido de aportar económicamente.

¹⁰⁰ CONNELL, Robert, *Op.cit*, p.127.

Las relaciones de catexis, señaladas por Connell tienen que ver con las relaciones que se entablan de acuerdo al género, y subraya que estas visiblemente han cambiado, “al estabilizarse la sexualidad gay y lesbiana como alternativas públicas dentro del orden heterosexual. Las tensiones se desarrollaron alrededor de la desigualdad sexual y los derechos de los hombres en el matrimonio alrededor de la prohibición del afecto homosexual y de la amenaza que las libertades sexuales simbolizan para el orden social”¹⁰¹

Con base en las anteriores aseveraciones, constatamos que la construcción de la identidad masculina, se apoya en las relaciones económicas, y las relaciones que emergen con el Estado que están siendo perturbadas provocando transformación en el orden de género. Tomando en cuenta estas consideraciones, pensamos en el niño-varón como agente de cambio para transformar escenarios cotidianos. Vale la pena apostar por él, porque la búsqueda de identidad los coloca con el privilegio de poder cambiar la construcción social en la que se vive hoy.

En este capítulo, se presentan las entrevistas realizadas (anexo 1) a 15 niños correspondiente a edades que van de los 6 a 12 años, llevadas a cabo en las horas del *Programa* en ambas primarias; el trabajo de campo realizado con los niños-varones consistió en la captura de fotografías (anexo 2) que evidenciaron la violencia escolar, asimismo el trabajo etnográfico permitió entender de manera más acertada las emociones de los niños-varones. Conocer su historia de vida influyó en la comprensión de su comportamiento en la escuela, pero particularmente, en el *Programa SaludArte*.

Al aproximarnos al mundo de los niños, observamos que desde muy pequeños van aprendiendo que la violencia es una forma rápida de solucionar un conflicto, se explica en el ámbito de la familia, con los amigos, pero principalmente en el ámbito escolar donde se ha establecido con cierta normalidad este tipo de comportamientos. Además la violencia tiene “una naturaleza reproductiva que

¹⁰¹ CONNELL, Robert, *Op.cit.*, p. 128

posibilita la transmisión constante en el tiempo y el espacio.”¹⁰², estamos hablando de una violencia continua pero en formas multivariadas, heredadas por el proceso de socialización y aprendida como herramienta de control.

Los niños y niñas comienzan un proceso de aprendizaje con el mundo adulto, al hacer uso del lenguaje, creando interacciones sociales y generando una primera identidad, que se basa la más de las veces en marcos conceptuales que utilizan otras personas sobre uno. Hasta este punto, sabemos que la identidad se construye a través de procesos de diferenciación/ identificación, los lazos de coincidencia e identidad se crean cuando los niños-varones interactúan con las personas que están a su alrededor, justamente en este transcurso se va construyendo una imagen de sí mismo.

Indicamos que la identidad de género define la posición social que se debe ocupar, genera ciertas expectativas de comportamiento y también materializa las interacciones sociales, entendida así, la infancia es el principio donde estas características se cristalizan, teniendo que cumplir ciertos roles de acuerdo a su género. Por tal motivo, exponemos que la conducta de los niños-varones es regulada por los cánones sociales establecidos, que comienzan en primera instancia a seguir los comportamientos de género acunados.

La masculinidad hegemónica es transmitida por el mundo adulto a los niños y niñas a través de formas de actuar, sin embargo, no se trata solo de copiar las conductas de los adultos, “sino además que representa la capacidad para distinguir expresiones concretas de la etapa adulta: el ser adulto masculino o femenino, (...) se somete a una doble presión social en la medida en que la cultura proyecta dos modelos de ser: uno apunta a la comprensión de las conductas adultas, y otro a los patrones genéricos, masculino, femenino”¹⁰³

¹⁰² GOMEZ, Nashiki, Antonio. *Op.cit*, p. 49.

¹⁰³ MONTESINOS Rafael, *Op cit*, p.164.

Sabemos que la masculinidad hegemónica se impregna en las conductas de los niños-varones a través de la socialización y se ve materializada en la violencia que surge en la escuela. Aunadas a estas aseveraciones, realizamos un cuestionario con preguntas abiertas con temas del *Programa SaludArte* y la percepción que tenían de este y la relación con la violencia que solían emplear, finalmente los niños entrevistados dieron algunas alternativas desde su experiencia para ir disolviendo la violencia dentro del *Programa*.

Se les cuestionó acerca de lo que pensaban de la violencia escolar, para muchos fue una pregunta incomoda, muchos de los entrevistados no conocen otra forma de interacción y otros la han padecido en carne propia, en menor medida otros han sido testigos de estas confrontaciones y no han sabido cómo reaccionar, varias de las respuestas demostraron la prevalencia de la masculinidad hegemónica, como eje para actuar de manera violenta.

En sentido, se muestran las preguntas que se hicieron a los niños-varones y resaltamos las respuestas que estos dieron.

Se les pregunto **¿Qué piensas cuando mencionamos las palabras violencia escolar?**

- Oscar (10 años) la relacionó con muerte, Bryan (8 años) con golpes y amenazas como “te vas a morir”, Carlos (10 años) mencionó que el robo de dinero y recibir insultos por su apariencia. La mayoría de los niños dijeron golpes, amenazas y peleas, David (10 años) dijo que con violencia de género y mencionó que a las niñas se les maltrata porque son débiles.

Como se sabe, la identidad masculina tiene la característica principal de recurrir a la violencia para establecer relaciones de poder que son aceptables socialmente, del mismo modo en el ámbito escolar los niños-varones la utilizan como una manera de relacionarse. La consecuencia de estos mecanismos de relación social es la permanencia de una masculinidad hegemónica misma que valora el poder, a

través del abuso, golpes o la agresividad y obliga a los niños-varones a tener ciertas cualidades fuerza, virilidad y/o control, la mayoría de las veces obtenidas, por medio, de la violencia, alcanzando dosis de respeto y prestigio social, consiguiendo honor y fama, afirmando así su masculinidad.

“La masculinidad es poder, pero simultáneamente es frágil porque no existe como realidad biológica sino que es una ideología, una conducta codificada, que existe en el marco de relaciones de género, no es más que una institución social. La tensión entre hombría y masculinidad es intensa porque la masculinidad requiere la represión de una amplia gama de necesidades, sentimientos y formas de expresión humanas. El ideal masculino está tan fijado en los varones que les resulta difícil separar a la persona que quisieran ser de la que son en realidad.”¹⁰⁴

Este modelo de ser varón repercute en los comportamientos perpetuados por los niños-varones, ya que interiorizan estereotipos promovidos por la sociedad y transmitidos por la familia, estos modos de convivencia conforman una “cultura infantil, donde los niños resignifican y cambian patrones que han adquirido dentro de su contexto familiar y van produciendo nuevas interpretaciones. El nombre de cultura infantil puede parecer excesivo y origina diferentes opiniones, pero se inscribe en una etapa de descubrimiento e indagación para nombrar lo que los niños construyen a partir de lo que los adultos les aportan. Enseguida le dan una nueva dimensión a lo ya establecido.¹⁰⁵ En este sentido, la cultura infantil se va nutriendo de hallazgos que van imitando y plasmando en su comportamiento día a día.

En tal sentido, la escuela es un espacio donde la cultura infantil se construye y en donde se generan espacios de transferencias de valores y estereotipos confrontándose y agregando nuevos elementos a las conductas codificadas.

¹⁰⁴ GUZMAN, Jiménez María Lucero, *Dando voz a los varones. Sexualidad, reproducción y paternidad de algunos mexicanos*, Centro de Investigaciones Multidisciplinarias, UNAM, 2003, p.55.

¹⁰⁵ CALDERÓN CARRILLO, Daniel, “Los niños como sujetos sociales. Notas sobre la antropología de la infancia”. Nueva antropología, vol. 28, no.82, Enero-Junio, México, 2015. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-06362015000100007

Continuando con la entrevista, se le preguntó **¿Has presenciado conductas agresivas hacia otro compañero dentro del Programa SaludArte?**

- Carlos (10 años) respondió que se les dicen groserías a los demás, Bryan (8 años) comentó que hay peleas en los salones aún con la presencia de un adulto pero que no les importa mucho, incluso, dice que él amenazó a un niño diciendo “que lo iba a matar” porque molestaba a muchos compañeros. Braulio (9 años) mencionó que en una ocasión justo a la hora del *Programa SaludArte*, varios niños se fueron a la parte de atrás del patio para golpear a un niño. Fernando (9 años) comentó haber presenciado una pelea en el taller de Artes Pláticas porque a un compañero lo catalogaron como “niña”, lo cual provocó un alboroto.

Al preguntarles cómo reaccionan con este tipo de conductas, todos convinieron en intervenir en la pelea en especial si el niño es más pequeño o si es su amigo. Uno de los elementos más frecuentes entre las discusiones de los niños es ser llamado “niña”, entendido como un sentimiento de cobardía o debilidad, estas ideologías se han mantenido en la sociedad y sobre todo en la vida familiar. Como ya hemos apuntado, la masculinidad recae, las más de las veces, en demostrar a los otros niños lo que no eres.

Siguiendo con los cuestionamientos, se les preguntó **¿Has realizado alguna acción violenta sobre otro compañero?** todos respondieron con un sí enfático.

- Braulio (9 años) dijo que dio un golpe a otro niño cuando este lo estaba molestando, Benjamín (10 años) dijo que había golpeado a otro niño porque escondió su mochila, Bryan (8 años) defendió a golpes a un niño de primer grado porque unos niños de sexto grado lo molestaban. Luciano (6 años) dijo haber lastimado a otro compañero pero en un juego, mientras practicaban luchas él lo ahorcó, Oscar (10 años) respondió que había realizado varias acciones violentas pero especialmente recuerda que haber

ignorado a un profesor y salir de la clase, acción que le otorgó respeto entre sus compañeros, mencionó que no necesitó de ningún golpe sino simplemente ser valiente.

Distinguimos características sobre la afirmación de la masculinidad en el *Programa SaludArte* arraigada desde los seis años y que toma más fuerza al pasar de los años. Incluso se les cuestionó **¿Qué sucede si algún compañero te golpea o se burla de ti?** su contestación fue de no estar dispuestos a dejarse.

- Para Bryan (8 años) si alguien lo agrede le dice al profesor, pero si este último no hace nada él golpeará al niño porque su papá se lo ha recomendado, si le llaman de la Dirección no lo va a regañar. Benjamín (10 años) dijo que si no responde a la agresión se siente débil y eso lo hace sentir mal; Sergio (10 años) prefirió informar a alguna autoridad, aunque otros niños se burlen de él llamándolo “niña”; David (10 años) dijo pensar antes de actuar, Braulio (9 años) dijo sentirse frustrado al no responder a la agresión y resaltó que dirán sus compañeros sobre él. Antonio (8 años) mencionó que no responder a los golpes de otro compañero lo hacen ser una “niña”, por tanto, para demostrar que no lo es, siempre prefiere pelear.

Hablar así de la masculinidad, “ser violento, agresivo, etcétera, introduce las nociones sobre qué se debe hacer y qué no. Qué está permitido y qué no. Y cuando se violenta, por la razón que sea, ese orden moral establecido por los discursos o repertorios interpretativos, entonces aparecen otros discursos que sancionan e incluso, denigran a todos aquellos que están al margen y no se adhieren a los valores y formas de dar sentido a prácticas e interacciones asociadas con una masculinidad”¹⁰⁶

Siguiendo con las preguntas sobre el tema de masculinidad y arraigo en la infancia, se preguntó a los niños-varones **¿Has identificado a algún líder dentro**

¹⁰⁶ GUTIERREZ, Lozano Saúl, *Op.cit*, p. 106.

del Programa SaludArte?, respondieron que sí y señalaron a Daniel y Juan como “jefes” dentro de *SaludArte*. Los niños entrevistados refirieron que ambos tienen el “poder” sobre los demás, estos líderes pertenecen al quinto grado y varios de los niños les tienen miedo. Los entrevistados más pequeños son niños de 6 años, estos comentaron que quieren jugar con ellos o ser como ellos, al preguntarles la razón, respondieron que fundamentalmente porque son buenos en los deportes “cuando los niños comienzan a practicar algún deporte competitivo no sólo están aprendiendo un juego, sino que incursionan en una institución organizada. A pesar de que sólo una pequeña minoría llegará a ser parte del mundo del deporte profesional, la producción de la masculinidad en el mundo deportivo se caracteriza por una estructura institucional competitiva y jerárquica”¹⁰⁷

En ambas primarias pudimos notar que prevalecen niños que son considerados líderes, estos niños gozan de fama, y el resto busca pertenecer a su grupo como es el caso de los “chicos de la gorra” en la primaria Próceres de la Independencia, y “chicos de la puerta” en la primaria Dr. Salvador Allende. Este tipo de comportamiento es parte de entrar en conflicto con lo establecido, de hecho, se crea una “conformación de un estilo de ser, de un grupo encabezado por uno o más líderes lleva a cabo actos que lo separan del resto de los alumnos mediante acciones tendientes a retar a los docentes tanto en las normas establecidas como en las recomendaciones de cómo deben comportarse, con la finalidad de ganar espacio, tanto físico como simbólico a la institución y sus normas.”¹⁰⁸

Resulta interesante narrar varios hechos violentos cometidos por Adrián (12 años) con el afán de convertirse en el líder del grupo, siempre competía con otros niños por ser el “jefe”, un día comió salsa valentina con el afán de demostrar que podía comer mucho picante; otro día tomó agua sin parar para enseñarles a los demás que podía beber mucho más que ellos, otro día decidió cortarse con la navaja de sacapuntas, se hizo unas líneas horizontales en la muñeca, él tenía el respeto de

¹⁰⁷ CONNELL, Robert. *Op cit.*, p.59.

¹⁰⁸ GOMEZ, Nashiki, Antonio. *Op. cit.* p. 80.

sus compañeros por haber hecho todas estas cosas. “En la escuela se construye y reconstruye constantemente toda una serie de rituales y acciones de distinta índole donde la flagelación, el dolor y el castigo físico intencional entre compañeros pueden llegar a ser el común denominador de la vida cotidiana”¹⁰⁹

Hay que decir que sucedieron altercados violentos casi todos los días en la Primaria Próceres de la Independencia, varios de ellos se caracterizaron por golpes y burlas entre compañeros, uno de los hechos a destacar se suscitó a la hora de la comida, cuando 2 niños comenzaron a insultarse entre sí para después insultar a sus madres, uno de ellos se levantó de su lugar y comenzó a golpear al otro. La acción directa fue separarlos y hablar con ellos respecto a lo sucedido. Afirmaron que estas burlas provienen desde la escuela normal, y salen a relucir en el horario del *Programa*, al entrevistarlos, narraron que no están dispuestos a dejar que nadie los insulte y se protegerían como les fuera posible, señalamos que “la fuerza como parte constitutiva de la violencia se privilegia para la solución de los conflictos que en el mundo de los alumnos pueden generarse por situaciones de todo tipo: sacar la lengua, hacer muecas, mirar feo, entre otras ocasiones que parecen nimias, pero que en el contexto de los alumnos pueden desatar verdaderos conflictos.”¹¹⁰

Por último, presentamos un suceso significativo que tiene que ver con extorsiones dentro de la escuela primaria Próceres de la Independencia y que se considera parte de la violencia simbólica que menciona Bourdieu, tiene que ver con el extravío de carteras con dinero de los niños. Ocurrió que éstas eran intercambiadas por otro niño obligándolos a hacerlo, los niños-varones han sido extorsionados con dinero. A Sebastián (10 años), niño que participó en las actividades propuestas para este trabajo, narra que le han quitado su dinero por más de 3 meses sin que nadie sepa, al entrevistarlo mencionó: “a veces pienso que ese niño (niño que lo extorsiona) tiene ojos en todos lados, porque sabe todo lo que hago”.

¹⁰⁹ *Ibid.* p. 89.

¹¹⁰ *Ibid.* p 83.

En cuanto a la primaria Dr. Salvador Allende, las entrevistas grabadas o de audio no fueron autorizadas, así que los puntos de vista de los niños fueron escuchados mediante las charlas de la convivencia diaria y anotadas en un diario de campo. En este caso, una de ellas, fue platicar sobre las agresiones que han presenciado dentro del Programa *SaludArte*.

- Enrique (8 años), junto con Luis (8 años), platicaron que habían visto golpes por parte de niños de sexto grado a niños de quinto grado. Incluso en una ocasión ellos mismos también habían violentado a sus compañeros por no devolverles un juguete. Al compañero que lo tenía le dieron patadas hasta que lo soltó.

Con los niños de sexto grado se realizó una actividad cuyo objetivo fue destacar las cosas positivas de cada uno de ellos.

- Irving (12 años), recibió más menciones, éstas se basaron en destacar su habilidad para los deportes, otros dijeron que su “rudeza” lo hacía muy especial, su capacidad para increpar a los profesores, pero específicamente que él no le tiene miedo a nada. En el ejercicio también participó Yair (12 años), es un niño bastante alto para su edad, unánimemente se menciona que él es uno de lo que increpa a los profesores de *SaludArte*, por eso es uno de los niños más valientes de la escuela; es admirado por tener muchas “novias” pero, sobre todo, por ser buen jugador de fútbol. Varios niños dicen que es buen amigo porque los ha defendido de otros compañeros.

3.1 Niños *SaludArte*. Una vivencia construida a través de su colaboración.

Siguiendo con la línea de la entrevista y exponiendo lo que significa el *Programa SaludArte* para los niños-varones se hicieron preguntas alusivas a dicho tema. Inicialmente se les preguntó a los niños-varones **¿Te gusta el Programa SaludArte?**, los niños dijeron que sí, pero la comida les desagradaba mucho y era una de las causas principales de que dejaran el *Programa*.

- Oscar (10 años) dijo que si no estuviera ahí estaría en viendo televisión. Varios niños señalaron que les gusta porque no hay calificaciones y no hay maestros exigentes. Marlon (8 años) y Braulio (9 años) respondieron que les gustaba estar en el *Programa* por las actividades deportivas, Fernando (9 años) dijo que no le gustaba el *Programa* porque la comida sabía mal, Carlos (10 años) mencionó que no le gusta el *Programa* pero se ve forzado a quedarse por el trabajo de su mamá. Todos los talleres le parecen aburridos. Edgar (9 años) dijo gustarle porque hace ejercicio, pero le disgusta mucho la hora de la comida.

Con base en la aseveraciones anteriores, preguntamos a los niños-varones **¿Qué diferencia hay entre la Primaria normal y el Programa *Saludarte*?**, ya que distinguimos mayormente especial agrado por el *Programa*.

- Marlon (8 años), respondió que dentro del *Programa* podía jugar y gritar, mientras que en las clases normales si lo hacía era castigado, Nicolás (9 años) y respondió que la profesora de la mañana los tenía fijamente viendo al pizarrón y si alguno decidía mirar hacia otro lado era castigado, mientras que en el *Programa* podía jugar y hacer actividades que en la mañana no eran permitidas. Edgar (9 años), que durante las actividades de la primaria normal parece estar distraído; es un niño muy callado y pocas veces participa, sin embargo, dentro de su estancia en el *Programa* participa en todas las actividades posibles, tiene amigos. Tadeo (6 años), refirió que dentro del *Programa* no existía ningún tipo de calificación, es por eso que

se podía hacer lo que se quisiera. Todos los niños entrevistados coinciden en que se puede hacer lo que se desee porque no hay calificaciones de por medio. Luciano (6 años) mencionó que en el *Programa* podía platicar con niños más grandes y eso lo hacía sentirse bien.

De los 15 niños-varones entrevistados todos respondieron que dentro del *Programa* podían jugar, hablar y gritar sin recibir ningún castigo por dichas acciones, por tal motivo, los hacía sentir con ciertas libertades. La coincidencia en el desagrado de la comida fue total, asimismo consideraron las actividades deportivas como la parte más llamativa del *Programa*.

En esta misma línea y con el objetivo de conocer que significa la escuela para los niños-varones, se les preguntó ¿por qué asistes a la escuela?

- David (9 años), respondió que, para aprender, Fabio (9 años) contestó que porque sus papas lo mandaban, Marlon (8 años) dijo asistir sólo por el *Programa SaludArte*, Bryan (8 años) dijo que sólo iba para entrar a los talleres de activación física dentro del *Programa* y por los paseos realizados dentro del mismo.

Con la entrevista constatamos que muchos de ellos asisten porque esperan el momento de jugar dentro del *Programa*, interesante observación ya que se ha mencionado que se establecen relaciones de violencia identificadas, sin embargo, hablar de dichas relaciones, externar sus emociones a través de los distintos talleres o con los diálogos entablados acerca del tema, notamos pequeños cambios a la hora de relacionarse. Observamos que la institución escolar ha dejado de ser el único lugar legítimo para “conocer y aprender”, porque los niños entienden y saben de la existencia de muchos saberes que no se adquirieron en un aula, aprenden más de sus iguales en otros espacios.

En tal sentido, se realizó una pregunta concerniente a sus emociones y percepciones acerca de la cercanía con las personas que les transmiten conocimiento dentro del *Programa*. La pregunta fue **¿Crees que hay diferencia entre los profesores que imparte clases por la mañana y los profesores de**

SaludArte? La mayoría de los niños respondieron con un concluyente sí, coincidiendo en que en el *Programa* se sienten escuchados y apoyados. Refirieron que en la escuela normal los profesores muestran poca o nula atención hacia ellos. Estas evidencias dismantelaron la imagen que como investigador se tenía del *Programa*, referente a la poca organización generada dentro de la escuela, sin embargo, demuestra que este desorden interno no genera problemas en la estabilidad de los niños-varones, tampoco influye en las formas de relación entre el grupo de trabajo de *SaludArte* y ellos. Asimismo nos permitió observar, la falsa hipótesis que teníamos acerca de los tallerista o monitores referente a la poca atención que les ponían los niños-varones, para los niños entrevistados son percibidos como un pilar para escuchar sus problemas, sin embargo, señalan que no todos los miembros del *Programa* los escuchan pero tienen la certeza de acercarse con alguno de ellos y ser escuchados.

- Braulio (9 años), cuenta que los profesores de la escuela normal no le hacen mucho caso, y concuerda con el testimonio de Sergio (10 años), ambos mencionan que los profesores de *SaludArte* sí visualizan las peleas y tratan de solucionarlas, mientras que los profesores de la mañana, se centran en su celular y otras ocupaciones menos las demandas de los niños, situaciones que se presentan regularmente en el recreo.

Es importante recalcar, que no buscamos confrontar a los profesores de la escuela normal con los talleristas del *Programa SaludArte*, no buscamos señalar quién es mejor o quién no lo es, sin embargo, sí advertimos que dentro de la institución educativa se reproduce un tipo de cultura que promueve la conformidad con las reglas, la pasividad y la obediencia, cuando se ven perdidas estas formas de interacción el profesor encasilla a los alumnos, entre buenos y malos, generando emociones de desaprobación y/o rechazo que muchas veces generan violencia en la escuela.

Se clasifican escolar y socialmente como buenos aquellos que evitan el enfrentamiento con el profesor, y son malos los “desobedientes, críticos, autónomos, los que difícilmente atienden a la primera instrucción, los que se oponen o cuestionan las reglas del maestro. Desde luego que los alumnos con actitudes y acciones contradictorias u opuestas al mandato del maestro reciben diversos calificativos: fracasado, de bajo rendimiento, torpe o burro, parte de un discurso escolar a disposición siempre del docente.”¹¹¹ Esta exclusión genera violencia por parte de los niños llamados “problema”, es parte de una competencia destructiva entre ellos.

Con base en las explicaciones referidas hasta ahora nos cuestionamos ¿Cómo experimentan los niños la infancia dentro del Programa *SaludArte*? hemos señalado que los niños son seres creativos que ajustan y recrean nuevo valores de acuerdo a sus necesidades. Identificamos en los niños-varones entrevistados un discurso muy arraigado de lo que significa ser hombre, basado en la violencia como medio para validar su identidad y brindar reconocimiento.

La mayoría de los niños han aprendido a empoderarse por medio de la intimidación y el miedo, también han aprendido que la violencia es una de las herramienta que les brinda respeto, los aleja de las burlas y bromas mal intencionadas. En este punto es convincente insistir en que la población que refiere a los niños y niñas son agentes de cambio, Saúl Gutiérrez Lozano, lo menciona en su libro *Tejer el mundo masculino* y refiere que “la cultura coloca u ofrece las condiciones de posibilidad para actuar y hablar desafiando las fronteras impuestas por las condiciones sociales y culturales. Esto es: la comunicación traza los límites, las fronteras dentro de las cuales hombres y mujeres tienen un espacio; márgenes para interactuar unos con otros, unos con las otros y las otras con las otras.”¹¹² Los niños y niñas son agentes de cambio de su realidad y pueden intervenir en ella.

¹¹¹ *Ibid.* p. 69.

¹¹² GUTIERREZ, Lozano, Saúl, *Op.cit.*,p.196.

3.2 La violencia escolar desde mis ojos. Una aportación de los niños SaludArte.

Si bien es cierto, que las instituciones sociales empezando por la familia, la escuela y la cultura en general han englobado los estereotipos masculinos, con particularidades de la cuales podemos destacar fuerza, virilidad y respeto la mayoría de las veces, como ya hemos señalado, mediante el uso de la violencia, en los niños-varones permea la idea de no dejarse de nadie, en especial de ningún niño-varón.

El niño entiende entonces que hay que golpear y violentar para no quedar mal como “verdaderos hombres”. Como parte de influencias e imitaciones directas provenientes preferentemente de la familia, aunque estas siguen los estereotipos implantados, también existen influencias indirectas provenientes de los medios de comunicación o el internet. Estas consecuencias ya sea directas o indirectas afectan culturalmente a los niños, la percepción de la realidad y su desarrollo personal, sobre todo si crece en un universo con exceso de violencia.

Para obtener información directa sobre lo que es la violencia en los espacios del *Programa SaludArte*, trabajamos con una actividad llamada “La violencia desde mis ojos” (Anexo 2), la cual consistió en prestar una cámara fotográfica a 15 niños dentro del horario del *Programa SaludArte*, con el objetivo de capturar una imagen que les pareciera violenta, muchos niños quisieron participar en la actividad. No nos enfocamos a una sola edad, así que incorporamos a niños entre 6 y 12 años. Enseguida de tomar las fotografías, tuvieron que ponerle un nombre a las mismas, señalamos que los títulos de las fotografías se mantuvieron intactos para respetar el trabajo de los mismos.

El resultado de esa actividad, desde el ojo observador infantil, identificó la forma de cómo los niños expresan la violencia y la forma en que es captada. Nos permitió reconocer un problema de violencia que se ha naturalizado tras la cotidianidad con la que se vive y también el punto de vista de los niños. Aunque

parecería una tarea fácil, sucedió que los niños tienen claro que la violencia no sólo son golpes e insultos, varios de ellos han posado para las fotos de sus compañeros y muchas otras han sido tomadas de improviso. Bryan (8 años), decidió tomar una foto de él y otra foto de un compañero jugando trompo en el patio, el niño que aparece en la fotografía tiene 6 años y pertenece al primer grado, al ponerle nombre a sus fotografías, ha decidido llamarlas “Mis amigos y yo somos violentos”, él se nombra a sí mismo como un niño violento, dadas sus peleas en la escuela y su “rebeldía” dentro del *Programa SaludArte*, que consiste principalmente en increpar a los mayores y cuestionar el porqué de las actividades a realizar.

Por su parte, Sergio niño de 10 años, ha fotografiado un baño de la escuela con la leyenda “puto el que lo lea”, él me explicó que todos los rayones en la escuela son parte de la violencia, aseguró que casi nunca se sabe quién es el responsable, y por eso no hay castigos. Es importante resaltar que varios de los niños seleccionados para la actividad salían de sus diferentes talleres para buscar una imagen violenta; entre las más destacadas, hay una foto que evidencia a unos niños jugando luchas, después el juego se salió de control y los golpes ya no fueron ficticios. Otras fotografías muestran a niños arriba del mobiliario. Aunque varias de las imágenes giran en torno a juegos pesados saliendo de control, otras evidenciando la falta de atención hacia los profesores o bien niños dando golpes a otros pero siempre posando. La actividad gustó mucho a los niños, primero porque tener una cámara los hacía responsables de la misma y también porque presentaron de manera muy evidente lo que ven diariamente dentro del *Programa*.

Estas fotografías nos demuestran el establecimiento de la masculinidad hegemónica ha edades muy tempranas y la formación de relaciones sociales, basadas en el control sobre otros, golpes como sinónimo de fuerza y superioridad. La masculinidad hegemónica expresada en gran parte de las fotografías permite observar “un proceso de búsqueda permanente y reafirmación constante; y

relaciones de poder”¹¹³ si bien, se mencionaba que los niños que participaron en la actividad decidieron tomar fotos de niños posando, muestran el significado de violencia que tienen, basado en golpes demostrando que es una forma normal de jugar, de solucionar problemas, pero, sobre todo, es la manera de ganar respeto entre los compañeros. Es decir, existe una dimensión cultural que se genera entre los niños-varones, tienen una cosmovisión acerca de la violencia. “La violencia es un acto de descarga inmediato y contundente, cuyo objetivo no es otro que transformar una situación, obligar a la contraparte a asumir una decisión o una forma de actuar, aun cuando sea en contra de la voluntad expresa del otro.”¹¹⁴

Señalamos que en el curso de la captura de imágenes, fue importante dejar a los niños participantes totalmente a cargo de la cámara y de las imágenes que decidían tomar, notamos que cuando nos encontrábamos cerca nos pedían ciertos permisos para fotografiar tal imagen y al permanecer lejos lograban mostrarnos parte de su cotidianidad un tanto privada. Las fotografías demuestran acciones que se manifiestan en sus actividades diarias, los lugares comunes en donde suelen estar y los amigos con los que muestran más contacto. Decimos que las imágenes nos expresan su privacidad porque son ámbitos que comúnmente no conocen los padres de familia o el mismo personal del *Programa SaludArte*.

Finalmente, cuando las fotografías se presentaron a los autores, resultó de gran interés, no sólo para ellos sino para los padres de familia que conocieron un poco la intimidad de las aulas y de los juegos entre sus hijos, algunos padres respondieron con sonrisas y muchos otros afirmaron que tales acciones son permitidas por ser niño-varón con las palabras “ese es mi hijo”.

¹¹³ CAREAGA, Gloria, *Op.cit*, p. 52.

¹¹⁴ GOMEZ, Nashiki, Antonio. *Op. cit.* p. 59.

3.3 Desde *SaludArte*. Un vistazo a la prevención de la violencia.

Sabiendo la habitual intensidad con la que se presenta la violencia dentro del ámbito escolar en el *Programa SaludArte*, es preciso exponer las formas de convivencia entre los alumnos, pero, al mismo tiempo, conocer la forma como los maestros se acercan a los niños, no sólo en acto de educar con contenidos meramente académicos o en el caso del *Programa* el remitirse a dar el taller y ya, no basta con sólo decirle a los niños que no sean violentos, es necesario considerar el contexto en que los niños crecen, los sentimientos y pasiones que los mueven, tal como hemos recalcado insistentemente, la violencia es algo aprendido socialmente y, por lo tanto, puede evitarse, construyendo nuevas formas de convivencia para erradicar la violencia a través de la ya mencionada crisis de la masculinidad, y una búsqueda de masculinidades que den cabida a la expresión de sentimientos, masculinidades que permitan abrir paso a nuevas maneras de concebir a los “hombres” y que no se limiten a los roles que ya bien hemos mencionado.

Preguntamos a los niños-varones **¿Es posible que la violencia pueda ser erradica dentro del Programa?**, todos coincidieron en que se puede erradicar, siempre y cuando los miembros de la comunidad escolar, que también engloba a los propios padres de familia, sean capaces de escucharlos, de expresar abiertamente sus emociones sin ser limitados por los roles de género, por tal motivo, creemos que es necesario promover practicas encaminadas a mejorar las relaciones entre los niños-varones y miembros de la escuela, en el sentido de promover mayor libertad de expresar emociones.

Por último, como proyecto final de la investigación sociológica, se les pidió a los niños de la Primaria Próceres de la Independencia pensarán en cómo se podría erradicar la violencia dentro de *SaludArte*, todos dieron alternativas para mejorar el espacio donde conviven diariamente. Las propuestas van de especificaciones para lo que deben hacer las autoridades escolares hasta las acciones que se comprometen a evitar ellos mismos.

- Sergio (10 años) propone que los profesores estén más atentos de los sentimientos de los niños, dice que siempre exigen las tareas y se molestan si éstas no son cumplidas, pero nunca preguntan por qué no llevaron a cabo la tarea. Compartió que su papá está internado en el Hospital y muchas veces no puede realizarlas se siente cansado y no quiere estar en el *Programa* pero se ve forzado a quedarse por la situación familiar.
- Oscar (10 años) propuso hablar con los padres de los niños-varones que frecuentemente están en problemas por ser violentos, menciona que los papás deben escuchar a sus hijos y así posiblemente los niños-varones les tengan confianza y dejen de golpear.
- Braulio (9 años) dice que se podría advertir a los papás lo que pasa en la escuela a través de información específica: carteles pegados en la puerta donde se explique lo que pasa en las aulas cuando ellos no están. Dice que informar es una manera de prevenir.
- Bryan (8 años) dice que lo más convincente para todos sería matarnos uno a otro, así no quedaría nadie y la violencia desaparecería¹¹⁵.
- Carlos (10 años) mencionó que es importante ayudar a los niños y niñas que sufren violencia, acusando a las personas que los lastimen, no quedarse callados, aunque el miedo persista.
- David (10 años) dice que lo esencial para erradicar la violencia dentro del ámbito escolar es pensar antes de actuar, menciona que cuando estamos enojados decimos y hacemos cosas que no queremos, él propone un espacio para controlar emociones dentro de la escuela.
- Benjamín (10 años) expresó que la causa de la violencia es el enojo, y cuando quedas ridiculizado frente a otros ese enojo crece, y la forma de sacar esa molestia muchas veces es golpeando a otros, él propone que exista un lugar para quitar ese enfado, en lugar para golpear objetos.

¹¹⁵ Evidentemente este testimonio deja de ser una propuesta al momento de agredir a otros. Sin embargo, forma parte importante del sentir y pensar de Bryan.

- Juan (10 años) mencionó que tratar de erradicar la violencia en la escuela es como querer quitar el tráfico en las calles, el cual nunca se acaba, explica que la violencia es parte de la vida ya que siempre podemos estar enojados y eso no se puede evitar.
- Luciano (6 años) dice que lo mejor para evitar la violencia es correr y gritar en el patio para sacar el enojo y no golpear a otros niños.
- Tadeo (6 años) mencionó que la violencia proviene del enojo, recalcó que si pudieran hablar con otras personas de su enojo sería más sencillo no golpear, lastimar a otros niños.
- Daniel (10 años) concluyó que la forma más sencilla es decirle a su papá que no lo regañe si no golpea a otro niño por hacerle algo.

Todas las propuestas de los niños recaen en estrategias de intervención específicas y todas van dirigidas al ámbito emocional de los niños, están pidiendo espacios donde se les escuche y se les tome en cuenta, espacios para canalizar el enojo. Apreciamos que muchos de los niños quieren platicar sus emociones e incluso aprender como desecharlas o bien controlarlas, según el caso, las agresiones espontaneas o venganzas son resultado de no saber resolver un conflicto y, por ende, hay desenlaces de carácter violento. “Aprender a verbalizar un conflicto, negociar un acuerdo, llegar a consensos, aprender a respetar la opinión de los otros,”¹¹⁶ es necesario aprender a hacerse responsables de los actos cometidos.

No sólo nos limitamos a describir los acontecimientos que se producen dentro de la institución escolar y los datos que demuestran la intensidad de la violencia, se trata de transmitir los sentimientos y emociones que lo hacen actuar de dicha manera, es decir, buscar el porqué de los sucesos violentos de manera particular y evitar generalizaciones en las formas de actuar, cada niño es distinto y existen factores distintos que los llevan a actuar de cierta manera.

¹¹⁶ *Ibid.* p. 42.

“Las practicas que se promueven en las escuelas de educación básica en México, tales como el uso de esquemas binarios: buenos y malos, capaces e incapaces, refuerzan, de alguna manera, importantes disposiciones socioculturales a través de valores y comportamientos que son alentados o desalentados mediante definiciones culturales de identidad de grupo y por reacciones culturalmente aceptadas, donde la discriminación, el maltrato y desde luego, la violencia tienen un lugar relevante y reiterativo, al grado de ser considerado por varios de los integrantes de las escuelas como algo inherente e inevitable.”¹¹⁷

Persiste de fondo un discurso institucional que favorece una vida apegada a normas con la promesa de la inclusión, pero, al mismo tiempo, existe la exclusión, el espacio educativo es en realidad ambivalente, se llevan a cabo competencias y críticas destructivas por parte de algunos docentes que no ayudan al alumno y que alientan a comportamientos negativos. Dentro del *Programa SaludArte* se está tratando de entablar diálogos con los alumnos sobre sus sentimientos, frustraciones y miedos, para así poder conocerlos mejor y poder entablar confianza entre las autoridades, talleristas y monitores del *Programa*, conocer sus historias por medio de fotografías, entrevistas y las charlas diarias, cambió el panorama que se tenía de las relaciones sociales creadas dentro de la escuela y en especial con los niños-varones. Sabemos de antemano que la violencia obedece a muchos factores externos, ya sea en la familia, contextuales o de motivación, existen por tanto muchas variables y no podemos continuar clasificando a los niños remarcando los ya de por sí estigmas sociales.

La violencia escolar dentro del *Programa* es el resultado de una estructura social que define las identidades de género, basadas en el sistema patriarcal del cual hacemos mención, impregnados por dichas ideologías, la familia es la primera institución en transferir social y culturalmente los elementos que permitirán adentrarse a la sociedad. “La familia se constituye en el vehículo de comunicación entre la sociedad y el individuo. La vida cotidiana, a semejanza de la cultura, es entendida como el conjunto de valores, orientaciones, actitudes,

¹¹⁷ *Ibid.* p. 95

expectativas, normas, conductas y prácticas sociales, que son reproducidas por la familia en el ámbito privado, por lo que esta familia se constituye en la principal garantía de la reproducción social.”¹¹⁸ En tal sentido, señalamos que la familia garantiza los lazos primordiales para vivir en sociedad.

En este contexto, entendemos que las identidades de género y en específico la masculina, sustentan la base para desarrollar una masculinidad hegemónica, productora de la violencia en niños-varones en el *Programa SaludArte*.

La violencia escolar producida por los niños-varones es multifactorial, necesitamos de toda la comunidad para resolverlo, padres de familia, docentes y particularmente niños que desean ser escuchados, sin estigmas, etiquetas o regaños innecesarios. La estrategia directa es escuchar a los niños y proporcionarles las herramientas necesarias para aprender a demostrar sus emociones. A fomentar incluso la cultura de la denuncia para que se visualice más rápido la violencia y se tenga una capacidad de acción más eficaz. Los daños causados por la violencia son irreversibles, efectos demoledores en la autoestima, miedo e inseguridad, frustración emocional, dando lugar a sentimientos de fragilidad emocional, deserción escolar y desempeño académico bajo.

Finalmente, es necesario centrar nuestra atención a las alternativas dadas por los niños-varones que recaen en el ámbito emocional, dejando expuesto que sus maneras de actuar operan principalmente de acuerdo a sus emociones, ya que estas dan significado a las formas que tienen de relacionarse con los otros. Las emociones son parte de una energía interna que los impulsa a realizar un acto, se podría decir que son dispositivos de acción.

¹¹⁸ MONTESINOS, Rafael, *Op. cit*, p.139

Las experiencias emocionales que tienen los niños-varones en la escuela otorgan significado a su mundo. Cuando estas emociones son negativas, las más de las veces la única forma de expresarlas es de manera violenta, sumada a esto, la identificación que se logra a partir de estas acciones significa lo mucho que se obtiene entre sus iguales es difícil deshacerse de este modo de accionar. “cuando en el grupo de interactuantes se logra una coordinación emocional, se crean sentimientos de solidaridad: “Las emociones ingredientes de los rituales de interacción son pasajeras; no obstante lo cual, su efecto es una emoción duradera: los sentimientos de adhesión al grupo reunido con ocasión del ritual. Estos efectos perdurables son, precisamente, la energía emocional.”¹¹⁹

El espacio escolar desencadena una infinidad de emociones que pasan de la alegría a la tristeza, de la satisfacción a la vergüenza, rabia, frustración o humillación y estas se internalizan dejando huellas de desconfianza o bien de baja autoestima. Una emoción de ira, enojo, vergüenza y/o miedo contenida, es expresada en relaciones poco sanas, que buscan desahogar todo tipo de emoción negativas sobre el otro.

En esta investigación buscamos el fortalecimiento de las emociones a través del diálogo con los niños, respetando sus sentimientos y fomentando un ambiente de confianza. Evitar la competitividad con el objetivo de forjar identidades sólidas, que no se relacionen con interacciones violentas, dar nombre a las emociones, es decir, contextualizarlas implica reflexión, pero sobre todo atenuación del conflicto.

La escuela encuentra muchas dificultades para favorecer la autoestima del niño, el viejo sistema de clasificación social no se lo permite, no obstante, por medio de este trabajo pudimos visualizar que la educación tiene que ser afectiva, que fomente una cultura emocional con el fin de dar salida a las emociones negativas. Los niños-varones necesitan confianza y ser escuchados por los adultos.

¹¹⁹ COLLINS, Randall, *Cadenas de rituales de interacción*, Anthropos, Barcelona, 2009, p.149, citado por Marta García Rizo. “Interacción y emociones: La microsociología de Randall Collins y la dimensión emocional de la interacción social”. *Psicoperspectivas*, Valparaíso, vol. 14, n. 2, p. 51-61, mayo 2015. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242015000200006.

Conclusiones

Los niños-varones del *Programa SaludArte* nos mostraron la forma de relación que se establece dentro de la escuela, asimismo, se descubrieron y reconocieron a través de fotografías, entrevistas y pláticas diarias que expusieron acciones violentas y nos presentaron un panorama más claro de la manera en que repercuten en los niños-varones, hablando de sus emociones y hasta qué punto son dispositivos de acción para convivir con los demás niños.

Quizás el reto más complicado fue el acercamiento con los niños. Al principio pareciera que no había historias que contar, todo era tan “normal”, nos dimos cuenta de esta naturalidad cotidiana, cuando se les preguntaba ¿Qué tal tu día?, las contestaciones recaían en un “como siempre” o un “pues ¿cómo son las clases?”, o los gestos faciales eran de desconcierto, es decir, como si no hubiera nada que contar porque todo era ordinario, habitual y obvio, habiendo una “(...) incapacidad, una descomposición de la experiencia, una pérdida de la facultad más antigua de todas las facultades: la posibilidad de narrar historias. Este deterioro se debe, a la ausencia de una escucha, a la incapacidad para intercambiar experiencias; en otras palabras, se trata del rechazo del otro en todas sus facetas.”¹²⁰

Dicho lo anterior, entendimos que lo necesario para acercarse era escuchar. De esta manera y a través de un tiempo los niños fueron contando experiencias que sucedían alrededor de ellos, tomamos nota de las acciones violentas, primordialmente en el ámbito escolar, igualmente, nos contaron las cosas que los ponían felices e incluso las cosas que los estresaban. Lo importante fue el rescate de la voz y la mirada del niño-varón, nuestro interés radicó en reconocerlos como personas que también narran y describen teniendo mucho que decir y ofrecer para cambiar el ambiente escolar que muchas veces es una lucha encarnizada por sobrevivir frente a los demás.

¹²⁰ GARZA SALDIVAR, Norma, “Pensar al otro. Entrevista a Esther Cohen Dabah” en *Andamios, Revista de Investigación social*, Formas de alteridad, volumen 8, número 16, UACM, 2001, p 142.

La mayor parte de esta investigación se ha centrado en dos temas importantes, por un lado, el comportamiento de los niños-varones confirmando que la masculinidad hegemónica se establece desde el momento en que nacen y comienza la socialización primaria que brinda ciertas expectativas de género y en el caso masculino demostrando en todo momento su “hombría”. Por otro lado, la capacidad de reconocer al niño como agente social de cambio. Analicemos este último punto.

Bajo la propuesta de Mead (1982), el niño no deja de interiorizar las conductas que se encuentran a su alrededor, empero, siempre existe la posibilidad de responder de forma creativa frente a un problema. Es a través de la Teoría del Self Social, como explicamos la interiorización de los patrones culturales del contexto donde nos desarrollamos, seguido de un grupo social con el cual intercambiamos un lenguaje y que nos brinda una conciencia propia (autoconciencia) en donde se interioriza los roles que otros tienen hacia él, permitiendo verse a sí mismo.

“Mead asegura que el *self* (persona) no es únicamente una copia de lo social sino un individuo cuya acción tenga efectos que no se tenían previstos o que desafíen los arreglos sociales Mead captó, en la formación de la identidad, la tensión entre la repetición y la originalidad, entre lo habitual y lo inusual, en fin, entre lo rutinario y lo extraordinario. La tradición cultural, entonces facilita la repetición pero, al mismo tiempo, es la condición para la creación de lo novedoso en las relaciones entre hombres y mujeres.”¹²¹

Lo anterior obliga a apostar por el niño-varón porque sabemos que sí actúa de acuerdo a las exigencias de su realidad, sin embargo, existe una transformación en su relación con el mundo, en especial cuando tiene una concepción de sí mismo, que le concede reflexionar por medio del lenguaje y comunicarse consigo mismo.

¹²¹ MEAD, George, *Op.cit*, p.197.

- Afirmamos que los niños y niñas son agentes de cambio, aunque se vean influenciados por las estructuras sociales y económicas que determinan las relaciones de género mismas que posicionan a los varones a crear una masculinidad, basada en comportamientos de dominación y control a través de la violencia, sin embargo, Saúl Gutiérrez Lozano explica que “los hombres nunca son las víctimas de las estructuras simbólicas. En otras palabras: se puede decir que los hombres también son autores de las definiciones de su propia masculinidad”¹²² Ante esto, podemos apostar por los niños como agentes sociales dentro de la escuela por su posibilidad de responder de manera única y creativa frente a algún problema, porque empiezan a desarrollar una concepción de sí mismos, apostar por el niño vale la pena desde la noción de Mead (1982) porque comienza a transformar su relación con las personas que le rodean. El propósito reside en dejar de lado la violencia en la escuela a través de respuestas nuevas a problemas cotidianos, (re) inventar las prácticas escolares, empezando por dar cabida a las emociones de los niños y cómo es que se deberían enfocar. Pareciera que la forma más realista y de acción inmediata es: escuchar al niño y proporcionarle la información necesaria “el hacer” en las relaciones con sus compañeros.

Ahora bien, el siguiente punto es entender los comportamientos de los niños-varones como parte de la dominación masculina, caracterizada por valentía, agresividad, control, anulación de emociones principalmente el dolor, tristeza o llanto. Pero exaltamos la violencia como el medio para encontrar respeto frente a los demás niños-varones, a través de burlas, descalificaciones, amenazas y/o golpes, sumado a que de forma indirecta los niños tiene acercamientos con la violencia por los medios de comunicación.

En tal sentido, consideramos que “en México los niños han sido expuestos a ocho mil asesinatos y cien mil acciones violentas en la televisión, al momento de

¹²² GUTIERREZ, Lozano, Saúl, *Op.cit*, p.197.

terminar su educación primaria”¹²³. La violencia se va imitando y luego internalizando como parte de la socialización masculina. Es preciso decir que no sólo la televisión forma parte de las tendencias agresivas pero si es uno de los principales factores que los niños tienden a imitar y muchas de las veces generador de una cultura de violencia dentro y fuera de las aulas, donde se reconoce y acepta la violencia como identificación, destacándose como sinónimo de valentía en la escuela y característica que define a lo masculino.

- Logramos entender que la masculinidad hegemónica comienza a desarrollarse a edades muy tempranas y comienza a presentarse en las relaciones escolares como parte de la sociabilidad entre los niños-varones, está basada mayoritariamente por el maltrato físico y/o las burlas que forma parte del ambiente escolar. Entendiendo que el Estado contribuye a la construcción de identidades genéricas y la definición de roles ya sea masculino o femenino sumado a que la familia es la principal institución que trasfiere estas conductas, que limitan el deber ser
- Comprobamos que la violencia es el eje rector de validación social y reconocimiento y también es usada como forma de control. La confirmación social frente a los demás es trascendental en la vida de un niño-varón en el ambiente escolar. En el ámbito escolar existe una estructura de dominio que prevalece en cierto grupo de niños, mismos que utilizan la fuerza para conseguir lo que desean siendo una de sus principales formas de interacción con los demás. Se utiliza la violencia como validación de *status* y de identidad.

Kaufman señala en su artículo *Romper los lazos entre masculinidad y violencia* que el motivo principal de la violencia masculina: “es la relación que existe entre dos conjuntos de factores: por un lado, el poder y los privilegios sociales de los hombres en las sociedades de dominio masculino y la permisividad social ante la

¹²³ Citado por TREJO DELARBRE, Raúl, “Violencia en los Medios. La televisión ¿espejo o detonador de la violencia en la sociedad?”, en *El mundo de la violencia*, editor Adolfo Sánchez Vázquez editor, Fondo de Cultura Económica, México, 1998, p. 435.

violencia hacia las mujeres, y por otro, las experiencias contradictorias de los hombres en situaciones infantiles y de poder, como testigos o receptores de la violencia y las exigencias emocionales imposibles que el patriarcado aplica a los jóvenes y a los hombres para que encajen en los apretados pantalones de la masculinidad.”¹²⁴ En este sentido, tener las exigencias a las que hace mención Kaufman no justifica la violencia, hemos dado cuenta, de que son patrones culturales aprendidos que pueden transformarse en nuevas versiones. Mencionamos a Julie Delalande¹²⁵ mismo que hace mención sobre la cultura infantil a lo que los niños construyen y deconstruyen a partir de lo que los adultos les aportan y le dan una nueva dimensión a lo ya establecido. La propuesta de Delalande (2003) reside en el cambio de patrones que adquieren los niños con su familia y las nuevas interpretaciones que se generan dentro del espacio escolar. Lo anterior obliga a considerar a los niños-varones como formadores de su entorno, como Mead (1982) lo resalta, es necesario indicar la relevancia de estos como sujetos de estudio precisamente porque no sólo reproducen la cultura, sino que pueden modificarla.

- Visualizamos la normalización del conflicto entre la comunidad escolar, abordar el tema de violencia escolar resultó incómodo para la mayoría de los niños e incluso para los propios profesores y padres de familia, la mayoría de estos justificaban las acciones violentas tratándose según ellos de la única manera de encontrar respeto. Este punto es trascendental ya que muestra el contexto familiar de la mayoría de los niños-varones donde se consiente la violencia como denominador de autoridad y respeto, transfiriendo un mensaje a los niños que en el ambiente escolar es redefinido y aplicado con otras ideas

¹²⁴ KAUFMAN, Michael, “Romper los lazos entre masculinidad y violencia”, http://www.lazoblanco.org/wp-content/uploads/2013/08manual/bibliog/material_masculinidades_0530.pdf

¹²⁵ DELALANDE, Julie, *Culture enfantine et règles de vie. Jeux et enjeux de la cour de récréation*, núm. 40, Terrin, 2003, pp. 1-14 citado por Daniel Calderón Carrillo, en “Los niños como sujetos sociales. Notas sobre la antropología de la infancia”. Vol. 28 No.82, México, http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-06362015000100007

- Confirmación de las cuatro categorías (burlas, amenazas, agresión física hacia sus iguales, desafiar a la autoridad) que señalamos en el capítulo II y que aproximan a conocer los niveles de violencia. Basta lo anterior, para comprobar la existencia de los diversos tipos de violencias que coexisten en el ambiente escolar y la manera en que van ascendiendo, aunque no siempre siguen el mismo orden.

Existen muchos factores que interviene para explicar la violencia escolar, desde la familia que se tiene, el lugar donde se vive, la propia institución escolar los cuales han desarrollado un conjunto de espacios, que afectan emocionalmente a los niños-varones provocando desconfianza, miedo, angustia y demás sentimientos negativos. Señalar uno de los factores como culpable no ayuda mucho a encontrar la solución al problema, incluso los propios niños-varones saben que la violencia escolar no es natural, reconocen que es un medio para alcanzar fines, y regularmente es usada cuando sienten frustración, vergüenza y/o miedo (emociones). Recordemos lo que menciona Juan (10 años) resaltando que el enojo es uno de los emisores de violencia en él, sabe que sus emociones la mayor parte del tiempo son dispositivos de acción que lo hacen actuar de tal manera.

- Los propios niños-varones del *Programa SaludArte* proponen algunas estrategias para mejorar la convivencia escolar pero particularmente dentro del *Programa*. Dichas intervenciones radican en el terreno de lo emocional, lo que apunta a una educación no sólo académica sino afectiva, que fortalezca las emociones, ya que estas otorgan significado a las relaciones que establecen los niños con su medio social y académico.

Mientras realizábamos las entrevistas todos los niños parecieron incomodarse al tocar el tema de la violencia, muchos mencionaron que el mundo de la escuela no es platicado ni a los padres y menos a los profesores, por ende, la mayoría de las veces se oculta. Al señalarles que lo dicho en la entrevista no sería escuchado por padres de familia o profesores, decidieron compartir sus experiencias, ante

esto, al finalizar la entrevista se les preguntó ¿cómo se sentían? muchos mencionaron que apenados, otros dijeron que más tranquilos, y uno más dijo que aliviado y sin culpas, la mayoría de los niños expresaron sentirse bien después de hablar y ser escuchados.

- Los niños requieren un ambiente socioafectivo para desarrollar relaciones positivas entre sus iguales. Sabemos los múltiples factores que intervienen en la violencia escolar: la familia, la comunidad, medios de comunicación encuentran influenciados por estructuras de violencia que innegablemente se interiorizan y se aprenden, sin embargo, y sin caer en utopismos, la propuesta de una escuela afectiva es una posible solución para la formación de relaciones sanas dentro del espacio escolar.

Un aspecto importante es la afectación de violencia en el proceso educativo empeora anímicamente, académicamente y socialmente. El temor es parte de todos los días, a veces no solo se maltratan los cuerpos, sino que se lastima el orgullo.

- El *Programa SaludArte* es un espacio donde se generan relaciones de violencia, sin embargo, al mismo tiempo conformó un lugar donde los niños-varones se sienten escuchados, a pesar de la posible desorganización que existe dentro, generó lazos de confianza entre el personal del *Programa* y sirvió como desahogo emocional.

Finalmente, desde la sociología y con la perspectiva de Mead entendemos a los niños como sujetos de estudio ya no como componentes secundarios de la familia, como agentes de cambio, que son capaces de transformar su entorno.

Concluimos que la crisis de la masculinidad hegemónica puede ser el primer paso para desarrollar nuevas ideas acerca de lo que significa ser hombre en los niños, basados en el libro *Masculinidad e intimidad: identidad sexual y sida* de Guillermo Núñez Noriega señala que la identidad de género tiene un carácter preformativo, y en una línea posestructuralista, “la identidad es concebida no como una esencia, una verdad sobre el yo, sino como un artificio, una hechura, una

construcción social e histórica, (...) la identidad es una construcción de fronteras simbólicas del yo en constante vigilancia y actuación”¹²⁶ En este sentido, si comprendemos la identidad masculina como un concepto en constante cambio, podemos concebir nuevas construcciones acerca de la masculinidad, lo comprobamos en las respuestas dadas por los niños-varones, donde en su mayoría proponían no ocultar emociones y canalizar enojos por medio de otro tipo de métodos, en los cuales la violencia no aparecía como herramienta principal, basados en estas respuestas comprendemos la viabilidad de comprender otra masculinidad que no tenga que ver con la definición de control, dominio y poder.

De tal manera que “las personas que son socializadas como hombres no viven su hombría como natural, homogénea, establecida para todos y para siempre, sino como un ansioso y continuo proceso de hacerse hombres a través de acciones y decisiones cotidianas que involucran la negociación, la imposición y la disputa. Quizá resulta más preciso hablar de un *proyecto ideológico de masculinidad* y no de identidad masculina, como si se tratara de algo estable y logrado.”¹²⁷

El proyecto ideológico de la masculinidad, está sujeto a las reglas sociales que deben seguirse siendo hombre, sin embargo, la identidad masculina no es homogénea, los niños están tratando de significar los valores aprendidos de manera diferente, tanto que puntualizan la posibilidad de salir de los cánones de la masculinidad para expresar sus emociones, evadir frustraciones al no comportarse como deberían, proponiendo de cierta manera, una forma nueva de comportamiento o una masculinidad distinta.

¹²⁶ NUÑEZ, Noriega, Guillermo, *Masculinidad e intimidad: identidad sexual y sida*, Porrúa, Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, 2007, p. 168.

¹²⁷ *Ibid.*, p. 169.

ANEXO 1 Cuestionario de entrevista.

1. ¿Te gusta el *Programa SaludArte*?
2. ¿Crees que hay diferencias entre el *Programa SaludArte* y la escuela normal?
3. ¿Crees que hay diferencias entre los profesores que imparten clases en la mañana y los talleristas de *SaludArte*?
4. ¿Cómo te sientes tratados por tus compañeros del *Programa SaludArte*?
5. Menciona tres palabras que identifiques con “violencia escolar”
6. ¿Qué conductas agresivas has visto dentro del *Programa*?
7. ¿Has lastimado a algún compañero?
8. ¿En tu grupo de amigos existe algún jefe o líder?
9. ¿Has notado cambios desde que estás en el *Programa*?
10. ¿Qué crees que se pueda hacer para erradicar la violencia en la escuela?

ANEXO 2. Fotografías capturadas por los niños-varones del *Programa SaludArte*.



1 Juegos Bruscos



2 Los *gandallas*



3 Aplastadura de *panditas*



4 Hermana abusadora



5 Juegos en el salón



6 El golpeador



7 Niño pequeño vs niño grande



8 Juegos serios



9 Arrastrado hasta el salón



10 Puto el que lo lea

Fuentes de información

ALMEIDA Cristina. *Las huellas de la violencia invisibles*. Editorial Ariel, España, 2005.

BELGICH, Horacio. *Escuela, violencia y niñez. Nuevos modos de convivir*, Homo sapiens ediciones, Argentina, 2003.

BERGER, Peter y LUCKMAN Thomas, *La construcción social de la realidad*, Amorrortu, Buenos Aires, 2008.

BLANCO, María, *Relaciones de violencia entre adolescentes: Influencia de la familia, la escuela y la comunidad*, Espacio, Buenos Aires, 2006.

BOSSARD, James Eleonor, *Sociología del desarrollo infantil*, Editorial Aguilar, España, 1969.

BOURDIEU, Pierre, *La dominación masculina*, Editorial Anagrama, Barcelona, 2000.

BRUTELL, Cristina, *Malestares, Infancia, adolescencia y familias*. Editorial GRAO, Madrid-España, 2008.

CAÑETE, Lairla, Miguel Ángel. *Algunas formas de violencia: mujer, conflicto y género*, Zaragoza, Prensa de la Universidad de Zaragoza, 2016.

CASTILLO, Fabián. *La construcción de la identidad masculina. Conociendo la realidad con ojos de varón*, Lumen, Buenos Aires, 2011.

CAREAGA Gloria. *Debates sobre masculinidades, poder, desarrollo, políticas públicas y ciudadanía*, UNAM, México, 2006.

CASTORIADIS, Cornelius, *La subversión de lo imaginario*, en *Acta sociológica: Centro de Estudios Sociológicos, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, Mayo-Agosto 2012*.

CASTORIADIS, Cornelius, *Modos de ser y problemas sociohistóricos* en *Figuras lo pensable*, Fondo de Cultura Económica, México, 2012.

CASTRO, Santander Alejandro. *Violencia silenciosa en la escuela. Dinámica del acoso escolar y laboral*, Bonum, Buenos Aires, 2011.

CERBINO, Mauro, *Jóvenes en la calle. Cultura y conflicto*. Anthropos, Barcelona 2006.

CHIHU, Amparan Aquiles, *Sociología de la Identidad*, Miguel Ángel Porrúa, UAM-IZTAPALAPA, México, 2002.

CORDOVA, Nery, *La Narcocultura: simbología de la transgresión, el poder y la muerte. Sinaloa la leyenda negra*. Universidad Autónoma de Sinaloa, editoriales Once Ríos, 2011.

CONNEL, Robert, *Masculinidades*, PUEG-UNAM, México, 2003.

CORSI Jorge, *Violencias sociales*, Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia, Ariel, Barcelona, 2003.

CRETTEZ, Xavier, *Las formas de violencia*. Wadhuter editores, Buenos Aires, 2009.

DIAZ Arnal, Isabel. *Niños conflictivos*. Editorial Escuela Española, Madrid, 1996.

DOMINGUEZ, Nateras, Alfredo. *Vivo por mi madre y muero por mi barrio*, UAM, 2015.

ESCALANTE Gonzalbo, María de la Paloma, *Violencia, vergüenza y violación, ¿Cómo se construye el miedo en la ciudad?*, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2007.

FUNES, Artiaga, Jaume. *El lugar de la infancia: Criterios para ocuparse de los niños y niñas hoy*. Editorial Graó, Barcelona, 2008.

FURLÁN, Miguel Ángel, *Violencia escolar y transformación. Pautas metodológicas y experiencia institucional*. Editorial Buenos Aires, 2013.

GAITÁN Lourdes, *Sociología de la infancia. Nuevas perspectivas*, Ed. Síntesis, Madrid, 2006.

GALLEGOS, Arguello, María del Carmen, *Violencia escolar y su vínculo con la violencia de género*, Rayuela, Revista Iberoamericana sobre niñez y juventud lucha por sus derechos, No. 7, Noviembre-Mayo 2013.

GARAIGORDOBIL, Maite, *La violencia entre iguales. Revisión teórica y estrategias de intervención*. Ediciones Pirámide, Madrid, 2010.

GARCÍA Canal, María Inés, *Foucault y el poder*, Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Unidad Xochimilco, División de Ciencias Sociales y Humanidades, 2002.

GARZA SALDIVAR, Norma, *Pensar al otro*. Entrevista a Esther Cohen Dabah publicado en Andamios, Revista de Investigación social, Formas de alteridad, volumen 8, número 16, UACM, 2001.

GOMEZ, Nashiki, Antonio. *La violencia escolar en México*, Edición Cal y Arena, Universidad de Colima, 2013.

GONZALEZ, Villareal Roberto, coord. *La gestión de la violencia escolar*, Horizontes Educativos, México, UPN, 2014.

GUTIERREZ, Lozana Saúl, *Tejer el mundo masculino*, Plaza y Valdez editores, UNAM, México, 2008.

GUTIERREZ, Martínez Daniel. *Identidades colectivas y diversidad. Hacia el conocimiento de los procesos de diferenciación e identificación*. Secretaría de Desarrollo Institucional. México, UNAM, 2010.

GUZMÁN, Jiménez María Lucero. *Sexualidad, reproducción y paternidad de algunos mexicanos*, Centro de Investigaciones Multidisciplinarias, Cuernavaca, UNAM, 2003.

HORTOG, Guitte. *Discriminación y violencia. Formas procesos y alternativas*. Editorial Trillas, México, 2011.

JOCILES, María Isabel. *Etnografías de la infancia y de la adolescencia*. Editorial Catarata, Madrid, 2011.

KAPLAN, Carina. *Culturas estudiantiles. Sociología de los vínculos en la escuela*. Miño y Dávila, Buenos Aires, 2013.

KAPLAN, Carina. *La civilización en cuestión. Escritos inspirados en la obra de Norbert Elías*. Miño y Dávila, Buenos Aires, 2008.

KINCHELOE, J.L. *Cultura infantil y multinacionales*, Edición Marata, Madrid, 2000.

LAJONQUIERE, Leandro, *Violencias, medios y miedos, niños en la escuela: los sentidos de las violencias*. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, Buenos Aires, 2005.

LEMAY, Michael, *El cabecilla de los grupos inadaptados*, Editorial Planeta, Barcelona, 1975.

MARTÍNEZ, Escárcega, Rigoberto. *Educación, poder y resistencia. Una mirada crítica a la vida escolar*, Doble Hélice Ediciones, Universidad Pedagógica Nacional (UPN), México, 2005.

MIGUEZ, Daniel, *Violencias y conflictos en la escuela: aproximaciones a una problemática actual*, Paidós, Buenos Aires, 2008.

MOLINA Y VEDIA, Silvia. *Sobre la infancia: acercamientos y reflexiones*. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, México, 2006.

MONTESINOS, Rafael, *Las rutas de la masculinidad. Ensayos sobre el cambio cultural y el mundo moderno*, Editorial Gedisa, Barcelona, 2002.

MURRIETA Cummings Patricia, *Poder y Resistencia, el proceso de permanencia de los niños de la calle en la Ciudad de México*. Editores, Plaza Valdés. México, 2008.

NUÑEZ, Noriega, Guillermo, *Masculinidad e intimidad: identidad sexual y sida*, Porrúa, Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, 2007.

RAMOS, Samuel, *El perfil del hombre y la cultura en México*, Colección Austral, México, 1992.

- RODRIGUEZ, Pascual Iván, *Para una sociología de la Infancia: aspectos teóricos y metodológicos*, Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS), 2007.
- ROSS, Juanita. *La violencia en el sistema educativo. Del daño que las escuelas causan a los niños*. Editorial La muralla, Madrid, 1999.
- RUGGIERO, Laura María. *Por qué se pelean los chicos en la escuela*, Centro de Publicaciones Educativas y Material didáctico, Buenos Aires, 2009.
- PITT, Rivers, Julián, *Antropología del honor o política de los sexos*, Crítica, España, 1979.
- SANCHEZ, Vázquez Adolfo, *El mundo de la violencia*, Universidad Nacional Autónoma de México, Fondo de Cultura Económica, México, 1998.
- SAN MARTÍN, Esplugues, José. *Reflexiones sobre la violencia*, Siglo XXI editores, Centro Reina Sofía, México, 2010.
- SIMMEL Georg, *Sociología: estudios sobre las formas de socialización*, Fondo de Cultura Económica, México, 2014.
- SMITH, Anne. B. *Escuchemos a los niños*, Fondo de Cultura Económica, México, 2010.
- TECLA, Alfredo. *Antropología de la violencia*. Ediciones Taller Abierto, México, 1995.
- TONUCCI, Francesco, *La ciudad de los niños*, Buenos Aires, Editorial Losada, 1996.
- WALZER, Alejandra (Coordinadora), *¿Qué es un niño hoy? Reflexiones sobre el cambio*. Ediciones y Publicaciones: Comunicación Social, Salamanca, 2012.

Hemerografía

ANDAMIOS. Revista de investigación social. Dossier. *Formas de alteridad*, volumen 8, número 16, mayo-agosto, Universidad Autónoma de la Ciudad de México, 2011.

RAYUELA. *Revista Iberoamericana sobre la Niñez y juventud en Lucha por sus Derechos. Participación de Niñas y Niños*. Ednica IAP, Año 4, No. 7, noviembre-mayo 2013.

ACTA SOCIOLOGÍCA. *Heterogeneidad Social*, Centro de Estudios Sociológicos, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, No. 58, mayo-agosto, 2012.

SERVIN, Vega, Mirna, 2007. La incidencia delictiva en Magdalena Contreras, de las más bajas del D.F. La Jornada, 1 de agosto, sección Capital
<http://www.jornada.unam.mx/2007/08/01/index.php?section=capital&article=033n1cap>

PANTOJA Sara. 2013. Darán casa a 100 mujeres violentadas en Magdalena Contreras, EL Universal, 8 de Marzo, sección Metrópoli
<http://archivo.eluniversal.com.mx/notas/908810.html>

Páginas electrónicas

BONINO, Méndez, Luis, 1999. La microviolencia y sus efectos. Claves para su detección, Revista Argentina de Clínica Psicológica, VIII, pp. 221-233 en
http://www.gencat.cat/salut/botss/pdf/2005_03_02_taller_a2.pdf

BONINO, Méndez, Luis, Masculinidad hegemónica e identidad masculina.
<http://www.raco.cat/index.php/DossiersFeministes/article/viewFile/102434/153629>

CALDERÓN CARRILLO, Daniel, 2015. Los niños como sujetos sociales. Notas sobre la antropología de la infancia. Nueva antropología, vol. 28, no.82 México ene/jun. 2015.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01850636201500010

CASTILLO OSEGUERA, Luis, 2015. La población de la Magdalena Contreras; su crecimiento y consecuencias, STUNAM, Julio, www.stunam.org.mx/8prensa/cuadernillos/cuaderno78.htm

Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH). <http://www.cndh.org.mx/>

Diario Oficial de la Federación.

http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5374143&fecha=04/12/2014

DI NAPOLI, Pablo, 2012. Jóvenes, violencia y escuela: un análisis de las relaciones entre grupos de pares en dos escuelas secundarias de la Argentina. Revista Austral de Ciencias Sociales, núm. 23, Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=45928389002>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) www.inegi.gob.mx

KAUFMAN, Michael, *Romper los lazos entre masculinidad y violencia*, http://www.lazoblanco.org/wpcontent/uploads/2013/08manual/bibliog/material_masculinidades_0530.pdf

KIMMEL Michael, Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina.

http://www.caladona.org/grups/uploads/2008/01/homofobia-temor_vergüenza-y-silencio-en-la-identidad-masculina-michael-s-kimmel.pdf

MIELES, María Dilia. 2010. *Apuntes sobre socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, vol. 8, núm. 2, julio-diciembre, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Manizales, Colombia en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77315155003>

RIZO GARCIA, Marta. 2015. Interacción y emociones: *La microsociología de Randall Collins y la dimensión emocional de la interacción social*. Psicoperspectivas, Valparaíso, vol. 14, n. 2, p. 51-61, Mayo. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071869242015000200006.

Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de México (SEDU): <http://www.educacion.df.gob.mx/>