

**VIOLENCIA ESCOLAR IMPACTO Y CONSECUENCIA SOCIAL:
PROPUESTA DE UN PROGRAMA DESDE UNA PERSPECTIVA HUMANISTA**

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA



LA VERDAD NOS HARA LIBRES

VIOLENCIA ESCOLAR IMPACTO Y CONSECUENCIA SOCIAL: PROPUESTA
DE UN PROGRAMA DESDE UNA PERSPECTIVA HUMANISTA

TESIS

Que para obtener el grado de

MAESTRA EN DESARROLLO HUMANO

Presenta

MARIA ISABEL BALLESTEROS DEL VILLAR

DIRECTORA: DRA. HILDA ELTERMAN ZYLBERBAUM

LECTORES DR. JOSÉ FERNANDO GÓMEZ DEL CAMPO ESTRADA

M. EN C. CLAUDIA GRISEL MUNGUÍA CASTILLO

México D.F.

2007

ÍNDICE

Introducción

Capítulo I	Antecedentes.	1
	Planteamiento del problema.	2
	Importancia y limitación del estudio.	3
	Objetivo general.	3
Capítulo II	Marco teórico.	4
	La educación técnica y el instituto politécnico nacional.	4
	Nace una institución.	5
	Agresividad, agresión, violencia.	13
	¿Somos los seres humanos agresivos o violentos por naturaleza?	23
	Toda expresión de violencia se puede ejercer de forma personal o institucional.	34
	Bases biológicas de la agresividad humana.	36
	Violencia en las escuelas.	41
	El porrismo y la violencia escolar.	54
	Tipología de porros.	56
	El humanismo y el enfoque centrado en la persona.	63
	Enfoque centrado en la persona.	68
	Tendencia formativa actualizante.	69
	Sabiduría organísmica.	72
	Mi-mismo.	73
	Actitudes promotoras del desarrollo personal.	76

	Congruencia.	76
	Aceptación incondicional.	81
	Comprensión empática.	84
Capítulo III	Experiencia personal.	86
	Experiencia personal.	86
Capítulo IV	Metodología.	90
	¿Por qué una propuesta de trabajo grupal?	92
Capítulo V	Curso taller.	97
	Primera sesión.- Expectativas del curso.	99
	Segunda sesión.- El árbol de la vida.	102
	Tercera sesión.- Semejanzas y diferencias.	105
	Cuarta sesión.- Mi fotografía.	108
	Quinta sesión.- La historia.	110
	Sexta sesión.- Cuadrado.	115
	Séptima sesión.- Tolerancia.	119
	Octava sesión.- Estrategias de negociación.	122
	Novena sesión.- La paz y la no violencia.	126
	Décima sesión.- Mis aprendizajes significativos.	130
Capítulo VI	Conclusiones y recomendaciones.	132
Bibliografía		137
Anexo I	Testimonios de alumnos que han sido víctimas de violencia por parte de sus compañeros de escuela.	145

INTRODUCCIÓN

El hablar de violencia es algo común en nuestros días la vivimos cotidianamente ya sea como víctimas o como espectadores; escribir sobre el tema desafortunadamente no es algo novedoso, lo novedoso sería encontrar alternativas viables y efectivas de solución, aunque consideramos lo difícil que resulta esto ya que vemos a la violencia como algo natural e inherente al ser humano, la vivimos tan de cerca que esto hace que la veamos como algo imprevisible y aún peor irremediable, lo que nos ha mantenido de cierta manera estáticos ante su desarrollo.

Históricamente sabemos que la violencia siempre ha existido y que se manifiesta de distintas maneras y en diversos contextos. Es dentro del ámbito escolar donde pretendemos analizarla puesto que consideramos que precisamente es un contexto muy descuidado en cuanto a tomar medidas preventivas y correctivas para tratar de evitar su aparición y para poder erradicarla.

Hace por lo menos 30 años que sabemos de manera directa que la violencia dentro de las escuelas existe, nos referimos a la violencia que ejercen los estudiantes en contra de sus compañeros; de 25 años a la fecha la hemos vivido desde nuestro papel de docentes dentro del área de Orientación Educativa del nivel bachillerato, en la mayoría de los casos en su modalidad de porrismo, si bien es cierto, que de aproximadamente cinco años a la fecha, estos actos porriles han disminuido, también es cierto que no se han podido erradicar por completo y que sigue vigente esta forma tan compleja y desagradable de tratar de solucionar los conflictos que surgen dentro de la escuela entre los alumnos.

Así mismo, sabemos que las manifestaciones de los actos violentos entre estudiantes que ocurren dentro de las escuelas, dependen de las características de las mismas, por lo tanto es

importante que los responsables de dichas instituciones se preocupen y ocupen de implementar programas que ayuden a resolver la cada vez más creciente problemática de violencia estudiantil.

En el presente trabajo terminal se incluye una propuesta de un curso taller para ser trabajado de manera preventiva con los alumnos en general, y de manera correctiva con aquellos alumnos que han ejercido actos violentos en contra de sus compañeros; la idea no es que estos alumnos violentos participen en el curso taller como un castigo consecuencia de sus actos, sino como una oportunidad para reeducarse, para aprender que existen diferentes alternativas de solución ante los conflictos cotidianos que se presentan dentro de su entorno escolar, sin tener que llegar a resolver dichos conflictos de manera violenta.

Consideramos que conjuntamente con la implementación del curso taller deben llevarse a cabo acciones que involucren a toda la comunidad escolar; acciones que ayuden a reconocer y aceptar abiertamente cuando se dan actos de violencia entre la población estudiantil, reconocer y aceptar que todos somos partícipes de cómo los alumnos de nuestra escuela aprenden, reaprenden y reproducen las diversas formas de solucionar sus diferencias y que no todas ellas son las más viables ni para ellos ni para su comunidad.

Creemos, que la mejor manera de resolver nuestras diferencias con los otros es a través del dialogo y la concertación, tomando en cuenta que el otro con el que tengo alguna diferencia, es un ser igual que yo y que ambos merecemos ser tratados con respeto y dignidad. Sabemos también que no todos los alumnos han aprendido a hacer esto y es por eso la importancia de enseñarles alternativas más sanas para resolver los conflictos que surjan en su cotidiana interrelación.

CAPITULO I

ANTECEDENTES.

En las últimas décadas las manifestaciones violentas de los estudiantes se han incrementado dentro de los centros educativos de nuestro país, teniendo como consecuencia que se altere negativamente el clima escolar.

Esta problemática es una situación que se da en mayor o menor proporción en todos los espacios de educación formal e institucional. Olwens (1993) comenta que se han realizado varios estudios resultando que aproximadamente el 15 % de los estudiantes sufre los efectos de la violencia ya sea como víctima o como agresor, en donde los alumnos violentos parecen tener la necesidad de sentirse fuertes y controladores, tienen poca empatía hacia sus compañeros y aparentemente disfrutan el infringir dolor y sufrimiento a los demás, por lo regular justifican sus acciones aduciendo que sus víctimas son responsables ya que de alguna manera provocan esta situación, esta aseveración la podemos sustentar en la encuesta realizada por Oliver y Hoover (1994) con alumnos violentos, en donde encontraron como resultado que para los

encuestados las víctimas eran parcialmente culpables por la violencia que sufrían y que además estos actos hacían más fuertes a los agredidos, manifestando también que de alguna manera las víctimas “aprenderían” comportamientos más apropiados.

En dicha encuesta y en los testimonios que nosotros obtuvimos, los alumnos coinciden en creer que al infringir violencia están de alguna manera ayudando a la víctima a aprender diferentes actitudes ya sea de sometimiento o defensa, además de que también consideran que los adultos en poco o nada inciden para que no se den estos actos de violencia dentro de su entorno escolar y que lejos de ayudar cuando se habla con el adulto sobre algún acto violento, estos empeoran la situación, ya que en muchas ocasiones estos mismos adultos cuando se enteran de actos violentos dentro de la escuela, los consideran como una novatada, un rito, o como actividades inherentes al papel de estudiante y que ellos mismos tienen que solucionarlo y por ende, desde esta perspectiva, su intervención es mínima o nula.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

La violencia dentro de las escuelas, la que se ejerce entre alumnos es un problema que se viene presentando en las instituciones públicas en nuestro país desde hace décadas, esta violencia, como lo reflejan los testimonios de los participantes, lejos de ser controlada y erradicada ha sido solapada por autoridades de estas mismas instituciones e incluso por las de instituciones no educativas, esto con fines económicos y políticos.

Consideremos que la violencia es uno de los problemas más difíciles con que nos enfrentamos dentro de las instituciones educativas; la solución no es fácil debido a los diversos factores que la generan y que no se pueden controlar de manera directa y efectiva, estos factores son los sociales,

familiares, económicos y políticos, a los cuales se les tendrá que buscar algunas alternativas de solución.

IMPORTANCIA Y LIMITACIÓN DEL ESTUDIO.

Consideramos que la importancia del estudio radica en la revisión de los conceptos teóricos para el desarrollo del curso-taller como una alternativa de solución a la violencia escolar, en la viabilidad de su aplicación en cuanto a tiempo y espacio ya que son diez sesiones de dos horas cada una en un salón común para máximo veinte alumnos, además de que pueden participar tanto los alumnos que hayan incurrido en algún acto violento en contra de sus compañeros o personal de la comunidad, así como alumnos que los orientadores o autoridades consideren que necesitan tomarlo sin haber incurrido en algún acto violento.

Las limitaciones que alcanzamos a considerar es que la institución que requiera implementar el curso taller no cuente con personal capacitado para fungir como instructor y llevarlo a cabo.

OBJETIVO GENERAL.

Desarrollar un curso-taller que pueda ser implementado con alumnos que hayan incurrido en actos violentos en contra de sus compañeros o miembros de la comunidad escolar, así como alumnos que los orientadores y autoridades consideren deban participar en este curso taller aunque no hayan incurrido en actos violentos.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y EL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL

Consideramos importante hacer una revisión cronológica de la educación técnica en nuestro país y en particular en el nivel medio superior del IPN ya que la escuela en donde se realizó el presente trabajo, pertenece a esta institución.

Al finalizar la revolución de 1910, nuestro país quedó envuelto en un caos político y administrativo, por lo que fue necesario que tanto el gobierno como las diferentes clases sociales comenzaran una labor de reconstrucción y organización con la que poco a poco la situación fue retomando su cause. La clase trabajadora participó en esta labor, trayendo como consecuencia reformas importantes en materia educativa, como lo fue la elaboración de planes y programas de estudio encaminados a la implementación de cursos y carreras técnicas para así capacitar al trabajador y al obrero mexicano, con el objetivo de ocupar un lugar cada vez más participativo en el quehacer nacional. Esta labor fue responsabilidad de Vicente Lombardo Toledano, quien tenía

una gran preocupación por el bienestar de la clase obrera mexicana, para lograrlo organizó la Casa del Obrero Mundial; formó la escuela preparatoria “Gabino Barreda” la cual posteriormente en 1936 fue elevada al rango de Universidad (La Universidad Obrera).

Castrejón (1991) menciona como antecedente de la educación técnica actual la fundación de la Escuela Nacional de Industrias Químicas creada durante el gobierno de Venustiano Carranza. En ese entonces también los esfuerzos de la sociedad dieron frutos ya que se incrementó el apoyo a la educación, esto se vio reflejado en las acciones de la Secretaría de Instrucción Pública, que en ese entonces reestructuró varias escuelas con la finalidad de cubrir los requerimientos nacionales, una de éstas fue la Escuela Nacional de Artes y Oficios la que pasó a ser la Escuela Práctica de Ingenieros Mecánicos y Electricistas; posteriormente esta escuela se convirtió en la Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica una de las primeras escuelas que formaron parte, desde los inicios, del Instituto Politécnico Nacional.

También se creó la Escuela Técnica de Maestros Constructores en donde se impartían carreras cortas como la de constructor técnico, plomero, carpintero, marmolista, cantero, montador eléctrico etc. esta escuela fue el antecedente de la actual Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura (ESIA) del Instituto Politécnico Nacional.

Así mismo se fundó el Instituto Técnico Industrial, escuela que tenía como meta la preparación de personas calificadas como técnicos que pudieran apoyar al desarrollo de las industrias que empezaban a surgir en el país, más tarde éste también pasó a formar parte del Instituto Politécnico Nacional.

Los años en que fue presidente Álvaro Obregón se distinguen por su marcada preocupación hacia la educación técnica como base del desarrollo industrial y tecnológico de México, esto lo

podemos ver reflejado en un fragmento de su informe pronunciado en 1924: “Teniendo la enseñanza industrial mayor importancia que la literaria, juzgo conveniente que se declare a aquella obligatoria a fin de tener capacidad técnica, indispensable para explotar ventajosamente las riquezas del país.” (Mendoza 1980 Pág. 22).

Castrejón (1991) opina que el gobierno del General Plutarco Elías Calles, también se preocupó en dar atención a diversos sectores de la población y en especial al campo, creó la Escuela Técnica Industrial para Señoritas y en el campo estableció algunas Escuelas Contables Agrícolas, antecedente de las actuales escuelas tecnológicas agropecuarias.

Como parte del desarrollo de la industria nacional, se implementaron escuelas con carreras que ayudaron a resolver problemas específicos de nuestra sociedad, como un ejemplo, tenemos que durante el mandato del presidente Pascual Ortiz Rubio se fundó la Escuela Superior de Industrias Textiles que tenía como meta atender las necesidades creadas por el constante aumento de industrias textiles, esta escuela también pasó más tarde a formar parte del Instituto Politécnico Nacional.

Una preocupación importante en el gobierno posrevolucionario fue brindar a los estudiantes una preparación práctica y útil que les facilitara la realización de trabajos de tipo técnico e industrial, para lo cual, como lo mencionamos anteriormente, se abrieron varias escuelas que con sus planes de estudio y su organización ayudaron a cumplir este cometido. De esta manera quedó constituida la instrucción técnica que estaba representada en el país por un grupo de instituciones educativas dedicadas a los aspectos técnicos; para los estudiantes esto representaba la posibilidad de realizar en corto tiempo alguna carrera que les proporcionara oportunidades de trabajo con utilidad inmediata y lucrativa. Así la educación técnica en nuestro país fue como lo menciona Álvarez:

Creada con los elementos dispersos de esfuerzos anteriores, inconexos e incompletos, la institución politécnica queda delineada en sus más grandes aspectos y aparece como un programa de acción trascendente, que debidamente conducido y realizado, formara con el tiempo un grupo docente de importancia capital (en Castrejon, 1991, p. 29).

Fue durante el gobierno del presidente Lázaro Cárdenas del Río que se logró dar forma a las ideas que inspiraron la creación de una institución politécnica, la preocupación que en éste sentido tenía Cárdenas, ayudó a que las políticas educativas vieran con más seriedad los problemas que esta falta de coordinación educativa-tecnológica estaba provocando.

Mendoza (1980) plantea que en esa época, la situación del país y los ideales de personas concientes de esto dieron origen a los planes que en 1932 se hicieron dentro del gabinete del General Cárdenas, en dichos planes se vio la necesidad de integrar y estructurar un sistema de enseñanza técnica que se caracterizara por el aprovechamiento sistemático de los recursos de que en ese entonces disponían los trabajadores del campo y de la ciudad, vinculándose así estrechamente la enseñanza industrial a la estructura de la producción y el cambio

Castrejón (1991) considera que la Escuela Preparatoria Técnica fue la base de todo un sistema de enseñanza, en esos momentos los estudios humanísticos pasaron prácticamente a segundo término, su ciclo académico era de cuatro años y sus objetivos principales se basaban en la preparación más adecuada para los estudios técnicos superiores y la educación dentro de los sistemas experimentales prácticos y de investigación.

La forma en que se diseñó el plan contemplaba que cuando el alumno finalizara sus estudios técnicos preparatorios éste podría ingresar a la Escuela de Altos Estudios Técnicos en donde completaría su formación de ingeniero o director de obra técnica.

Estos esfuerzos fueron la base en que se sustentó la planeación del proyecto que dio origen a una de las más importantes realizaciones del presidente Cárdenas: la constitución del Instituto Politécnico Nacional, que vendría a representar uno de los mejores logros educativos del régimen.

NACE UNA INSTITUCIÓN

González (1996) considera que para el presidente Lázaro Cárdenas la transformación de la sociedad no podía esperar y para lograrlo se necesitaba una mejor infraestructura educativa que sirviera como soporte para el progreso nacional. La educación no era considerada como un gasto sino como una gran inversión tanto para la persona como para el país por lo que la educación pública que ofrecía el Estado Mexicano posrevolucionario, se convirtió en la estrategia para derrotar las ancestrales injusticias que aquejaban al pueblo de México.

Para lograr consolidar esta infraestructura educativa, Cárdenas pensó en la integración definitiva de la enseñanza técnica, esto a su vez facilitó el camino de la nación hacia el tan requerido desarrollo.

El entonces Ministro de Educación Pública Sr. Ignacio García Téllez fue quien inició las gestiones necesarias para la elaboración de los planes y proyectos que condujeron al establecimiento de un nuevo organismo: el Instituto Politécnico Nacional.

En el año de 1935, dio inicio su creación formal a partir de las reformas hechas a la educación durante la presidencia de Lázaro Cárdenas del Río, quien en su informe de gobierno de ese año manifestó:

La Secretaría de Educación Pública está por terminar durante el presente año, con el propósito de que funcione el próximo, el estudio que organiza el establecimiento de la escuela politécnica, complementándose así el plan sexenal en lo relativo a que debe darse preferencia a las enseñanzas técnicas que tiendan a capacitar al hombre para utilizar y transformar los productos de la naturaleza, a fin de mejorar las condiciones materiales de la vida humana (Hernández, 1991, p. 58).

El gobierno de Cárdenas vislumbró la necesidad y la posibilidad de construir una nación con justicia social, por lo que era inaplazable la independencia de los centros de poder, para lograrlo el gobierno tenía que tomar las medidas correspondientes para preparar a la sociedad mexicana en las nuevas y modernas tecnologías, he aquí la importancia del nacimiento del Instituto Politécnico Nacional.

Estaba claro, que el desarrollo material y económico de México necesitaba de profesionales técnicos de alto nivel. La creación del IPN vino a subsanar la gran dependencia de México hacia el extranjero, con su fundación el gobierno mexicano, a la par de impulsar la justicia, sentó las bases para que la independencia nacional no fuera meramente un discurso y si una realidad que sustentara el progreso de la nación.

Su creación no sólo se debió a la necesidad de formar técnicos capaces de participar en la toma de decisiones en los altos niveles de las empresas establecidas en nuestro país, en su mayoría de capital extranjero, ya que los únicos puestos reservados para los mexicanos eran aquellos que no requerían ninguna capacitación, ni técnica ni administrativa, ni habilidades para la toma de decisiones; también tuvo que ver con el uso adecuado y racional de los recursos naturales del país por y a favor de los mexicanos.

En esa época, el estado no contaba con los suficientes profesionistas y técnicos que se requerían para la formación urgente de una clase empresarial que apoyara a los sectores agrícolas y primarios y que, además contribuyera al proyecto de unidad nacional que era inaplazable acelerar, en oposición a una industria extranjera ubicada estratégicamente no solo en relación al gobierno sino a toda la sociedad Mexicana.

Considera Núñez (1996) que Cárdenas no preveía un estado marxista ni que éste renunciaba a su tradición liberal, tampoco la idea era socializar los medios de producción fundamentales, sólo se trataba de suprimir el monopolio y privilegios de la clase acomodada, de reestructurar el sistema educativo para que todas las oportunidades de la cultura se pusieran al alcance de los obreros y de los campesinos, dando así un verdadero sentido de clase a la educación socialista.

Los personajes que realizaron los grandes esfuerzos que se requirieron para la construcción de un Sistema de Educación Superior y Tecnológica en México fueron: Luis Enrique Erro, Juan de Dios Batiz, Narciso Basols, Juan O’Gorman, Wilfrido Massieu, Andrés Sierra Rojas, Carlos Vallejo Márquez, Estanislao Ramírez, Juan Mancera, Carlos Fernández Varela, Juan Reyna, Platón Gómez Peña.

El Instituto Politécnico Nacional, como lo mencionamos anteriormente, se conformó con la incorporación de varias escuelas del país que, aunque se encontraban funcionando no contaban con un programa bien definido ni coordinado, a estas escuelas después de incorporadas se les asignaron nuevos nombres y a partir de entonces tomaron las características propias del instituto, rigiéndose por los planes, programas de estudio y reglamentos del Instituto Politécnico Nacional.

Las escuelas fundadoras del Politécnico fueron:

Prevocacionales de provincia (once escuelas). La Academia Industrial y Comercial de Ciudad Juárez, Chih., Prevocacionales de la Ciudad de México (seis escuelas), Escuelas Vocacionales de

la Ciudad de México (cuatro escuelas), La Escuela de Corte y Confección de la Ciudad de México, La Escuela Superior de Ciencias Económicas, Políticas y Sociales, La Escuela Nacional de Medicina Homeopática, La Escuela Nacional de Bacteriología, Parasitología y Fermentación, La Escuela Federal de Industrias Textiles No.1 de Río Blanco, Ver., La Escuela Federal de Industrias Textiles No.2 de la Ciudad de México, La Escuela Superior de Construcción, La Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica.

En ese entonces como señala León (1975) el Instituto Politécnico Nacional, era un organismo docente que tenía como función conducir estudios que llevaran a la formación de profesionales en las carreras técnicas que esencialmente necesitaba nuestro país. Estaba dividido en ciclos, la enseñanza completa de las carreras iba desde la categoría que podríamos llamar preparatoria hasta la profesional y la de postgraduados.

Actualmente, el Instituto Politécnico Nacional está conformado por 16 Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT's) a los que comúnmente se les conoce como vocacionales, su ciclo escolar es de tres años en donde se imparte además del bachillerato 32 diferentes carreras técnicas, dichos centros están agrupados en tres áreas: físico matemáticas (10 planteles), ciencias sociales y administrativas (4 planteles), médico biológicas (2 planteles), cuentan con una población de 48,123 alumnos. Además tiene 40 escuelas de nivel superior en donde se imparten 60 carreras diferentes, con una población de 79,267 alumnos. El IPN también da educación a nivel postgrado, ofrece 108 programas: 26 doctorados, 61 maestrías y 21 especialidades, también tiene 19 centros de investigación tecnológica diseminados por todo el país. (Gaceta Politécnica 2005)

El Instituto Politécnico Nacional a la fecha, es la institución que rige a nivel nacional la formación de técnicos y profesionistas de alta calidad que nuestro país en su vertiginoso crecimiento necesita día con día.

AGRESIVIDAD, AGRESIÓN, VIOLENCIA

En este capítulo trataremos de establecer las diferencias existentes, según varios autores, entre los conceptos de agresividad, agresión y violencia ya que en muchas ocasiones se manejan como sinónimos.

AGRESIVIDAD Y AGRESIÓN

Para Corsi (1994) la agresividad es la capacidad que tiene el ser humano para poder “resistir” a las influencias del medio ambiente y tiene vertientes fisiológicas y conductuales, por eso se le considera un concepto descriptivo más que valorativo.

Para Laplanche (1983) la agresividad es una tendencia o conjunto de ellas que se reflejan en conductas reales o imaginarias, dirigidas a causar daño a otro, a destruirlo, contradecirlo o humillarlo.

El Diccionario Larousse (1997) describe la agresividad como un desequilibrio psicológico que provoca la hostilidad de una persona a las otras que lo rodean. Por su parte, el diccionario Grijalbo (1998) la define como una disposición a actuar de manera agresiva, pudiendo aparecer ligada a la satisfacción de alguna necesidad primaria, pudiendo también ser consciente o inconsciente, patológica o normal.

La agresión para Carballo (1977) es la necesidad que de afirmarse tiene el hombre frente a la naturaleza o a los que considera sus enemigos, como una especie de necesidad de crecimiento de las aptitudes humanas de expansión

Meza (1970) refiere que la agresión es una fuerza innata de la vida, un instrumento, una forma de respuesta; la agresión tiene una fuerza básica que es la sobre vivencia y que sirve para defenderse del peligro.

Corsi (1994) explica que la agresión es la conducta mediante la cual la potencialidad agresiva se manifiesta, pudiendo adoptar diversas maneras como: insultos, golpes, miradas o señas amenazantes, silencios prolongados, sonrisas burlonas etc. Todas estas conductas emitidas con la intención de dañar al otro.

Lafarga (1995, p.17) indica que:

La agresividad no es pues, un instinto destructivo que lleva a la acción violenta y destructiva contra los demás o contra uno mismo siguiendo la ley de la entropía, sino la tendencia misma al crecimiento que en circunstancias adversas el organismo humano pone la inteligencia, la imaginación y la creatividad al servicio de la satisfacción de las necesidades frustradas.

García y Ramos (2000) hacen la distinción entre agresividad y agresión, la primera es una tendencia, una disposición o una capacidad que se puede manifestar o no en conductas específicas, y que surge a manera de resistencia o ataque ante situaciones difíciles del entorno.

Por otra parte la agresión, continúan las autoras implica todo acto que concreta dicha capacidad agresiva por lo que se define principalmente por conductas específicas (golpes, empujones, bofetadas etc.), además tiene como característica principal, que no es un acto accidental ya que busca generar un daño directo o reflejar desinterés en los otros en su calidad de seres humanos.

Baron y Richardson (1994) hacen referencia a dos tipos de agresión, la instrumental y la hostil; es hostil cuando la intención principal del agresor es causar sufrimiento en la víctima; se considera instrumental cuando el agresor ataca no por el deseo de hacer sufrir a la víctima, sino como un vehículo para obtener metas.

Atkins (en Reutter, Gillere y Hagell 2000) hace una distinción entre agresividad hostil o reactiva y la agresividad instrumental o preactiva, asocia la primera con la impulsividad, esta agresividad reactiva tiende a manifestarse a una edad más temprana que la proactiva.

Pulkkinen (en Reutter y cols. 2000) plantea una distinción también entre agresividad ofensiva, refiriéndose a la manifestación de actos agresivos sin provocación aparente y defensiva, aquellos actos agresivos que sirven para defenderse de una provocación externa también agresiva, asociando la primera a alguna actividad delictiva posterior.

Crick (1996) describe a la agresividad relacional, como el hecho de excluir amigos del grupo de coetáneos o ignorarlos, o hacerles sentir que dejarán de ser agradables o aceptados si no hacen alguna actividad que determinen los agresores, todo esto para no ser excluidos del grupo. Esto es lo que comúnmente pasa en nuestra comunidad estudiantil; si los alumnos no participan en alguna actividad que determinen sus compañeros denominados porros, son excluidos, primero agrediéndolos físicamente e ignorándolos posteriormente, algunos jóvenes han manifestado que aunque no se les moleste físicamente, al hecho de no ser tomados en cuenta lo sienten como equivalente a una agresión física. Con este planeamiento podríamos concluir que este tipo de conductas agresivas se pueden establecer como un predictor de conducta antisocial posterior, y que la asociación con la conducta antisocial y el rechazo de coetáneos es la más peligrosa para producir manifestaciones de conductas violentas.

Dodge (1990) plantea que las personas agresivas tienen por lo regular un estilo distorsionado al procesar la información social, estilo que se caracteriza por una tendencia a interpretar equivocadamente un acercamiento social natural o ambiguo, como una intención hostil; De hecho cuando teníamos los primeros acercamientos con los porros para platicar con ellos y tratar de hacerles sentir que eran igual a todos los demás alumnos de la comunidad, los comentarios más comunes eran “ya va a venir a echarnos su sermón” ó “usted mejor ni se meta” o bien , “usted no entiende así son las cosas por aquí, hay que demostrarles quien manda y usted no nos va a venir a mandar” es decir se da una tendencia a realizar interpretaciones negativas, una tendencia a fijarse más en los estímulos sociales agresivos que en los no agresivos.

Para Sanmartín (2001) el concepto de agresividad, tiene al menos tres significados distintos. En ocasiones por agresividad se entiende, como un comportamiento defensivo ante un ataque real o imaginario de un individuo de la misma especie; es decir de una conducta influida por el miedo que provoca la presencia amenazadora del otro. Otras veces la agresividad se entiende como un comportamiento ofensivo o de ataque contra un individuo de la misma especie; aquí la conducta esta influida por la cólera. Finalmente, por agresividad se entiende también la conducta por la que un individuo acecha, caza y mata a otro individuo de una especie diferente. Se trata de una conducta denominada “predadora” o “depredadora”, y que comúnmente se da de manera natural en los animales.

Los dos primeros tipos de agresividad son, intraespecíficos; el último es interespecífico. Los dos primeros suelen producirse con la “sangre caliente”; el último a “sangre fría.”

Consideramos que la agresividad interespecífica se puede calificar como acto violento cuando un individuo ataca o mata a otro de su misma especie considerando o no que es para lograr su supervivencia.

Como resultado de la revisión de los conceptos de agresividad y agresión entre varios autores, nos podemos dar cuenta que la diferencia es mínima para algunos y nula para otros, pero que la idea general de ambos términos implica el tratar de sobrevivir en nuestro hábitat ya sea defendiéndonos de la misma naturaleza o de la gente que nos rodea y que consideramos como un peligro para nuestra supervivencia, sea esto cierto o mera interpretación nuestra.

VIOLENCIA

De cualquier manera que nos enfrentemos con la violencia y en cualquiera de sus formas, no podemos negar que es una realidad casi inherente a nuestra cotidianidad. La violencia se va generando como un círculo que es preciso detener, desde nuestro sistema institucional va a los siguientes subsistemas que conforman la sociedad hasta llegar a la individualidad, esto, a su vez, se da de manera inversa, convirtiéndose en un círculo difícil de romper.

Basta con leer los periódicos nacionales e internacionales para darnos cuenta de la magnitud del problema, darnos cuenta que nuestra realidad con respecto a la violencia es alarmante y a la vez compleja, ya que en ella se mezclan diferentes factores de orden social, económico, psicológico y hasta político que repercuten directamente en nosotros como individuos

Urra (1997 p.1) considera que “la violencia es una fuerza, por demás injusta ya que atropella la libertad, la vida y el ser, es la manifestación desnuda, burda y primitiva de la agresión, se conforma con la emoción, el sentimiento y la voluntad.”

El ser humano es el único que ejerce violencia en contra de sus semejantes ya que otros seres vivos que matan como son los animales carnívoros lo hacen únicamente para obtener alimento y poder sobrevivir.

“La violencia supone una acción nociva sobre algo o alguien, y aunque se puede limitar a ser solamente una actitud (actitud violenta) siempre existe ante ella, la amenaza de su descarga inmediata” Carballo (1987, p. 17).

García y cols. (2000) plantean que aún existiendo diversas coincidencias entre agresión y violencia, ésta se distingue de la primera por el exceso de fuerza que se ejerce en la acción así como por el papel que cumple el daño infringido. La violencia es una conducta en la que se ejerce una fuerza excesiva y en la que se lleva a cabo un ejercicio de poder sobre otra persona, o personas, en un intento deliberado por dañarla, controlarla y/o humillarla. En la mayoría de los relatos tanto escritos y platicados por los alumnos que sufrieron actos violentos de sus compañeros, encontramos claramente la connotación de la violencia a la que hacen referencia las autoras: “Cuando los compañeros se ponían tercos y no querían dar dinero les acomodaban unos “inflas” (golpes a las personas con los cachetes inflados) delante de todos sus compañeros” (Masculino 18 años alumno vocacional 7 anexo1)

“A dos compañeros les pintaron los “güevos” con spray como muestra de lo que nos podría pasar si no los obedecíamos” (Masculino 17 años alumno vocacional 7 anexo1)

....ví que se acercaron tres güeyes uno me agarró del brazo el otro de los cabellos y el otro me pegaba por todos lados diciéndome que para qué me hacía pendejo que cuando me pidieran algo por las buenas aprovechara y se los diera porque si los hacia enojar me madreaban como ahorita, en lo que me pegaban me iban quitando mi chamarra y mis cosas, en la parada había más chavos de la escuela pero nadie hizo nada, a todos les da miedo que se los vayan a agarrar entre varios como a mi, después de que me pegaron se fueron

diciendo muchas groserías y gritándoles a los demás que vieran lo que les iba a pasar si no cooperaban (Masculino 15 años alumno vocacional 7, anexo 1).

Al hablar de violencia nos referimos a un acto exclusivamente humano y por lo tanto hablamos de un acto social. Cuando mencionamos a la violencia no sólo nos referimos a las manifestaciones conductuales físicas de ésta (patadas, bofetadas, heridas) sino también a todas las consecuencias que puedan dañar las áreas de desarrollo del ser humano pudiendo ser estas: físicas, económicas, psicológicas y sexuales.

El diccionario Larousse (1997) define a la violencia en términos de intención y fuerza, considerando que en la violencia se da un uso excesivo de la fuerza, como un acto injusto con el que se ofende o perjudica a alguna persona.

Para Gómez de Silva (1988) la violencia es una acción en donde se aplican medios violentos o brutales; una fuerza física la cual es usada con el propósito específico de hacer daño.

La violencia es un comportamiento de agresividad injustificada que denigra y daña tanto al que la genera como a quien la recibe. No debemos justificar la emisión de violencia en contra de otros sustentándola en nuestra agresividad natural, definitivamente se trata de conceptos distintos.

Para Litke (en García y cols. 2000) la principal finalidad de la violencia es la negación de la capacidad de una persona, por lo que al hablar de violencia se debe reprobar el hecho de que alguien reduzca o anule de manera parcial o total la capacidad de una persona para actuar e interactuar, tanto en su integridad física, como en su capacidad para tomar decisiones. Retomando lo referido por el autor con respecto al hecho de no dejar a los demás poder decidir

si hacer algo o no, como un acto de violencia, podemos citar testimonios de alumnos que vivieron este tipo de violencia por parte de sus compañeros.

....que llegan 5 monos a decirnos que nos teníamos que bajar al patio para irnos a apoyar a un mono del PRI y nos empezaron a decir órale cabrones agarren sus cosas que nos vamos de viaje y a chingar a su madre quien se raje, afuera sobre la avenida ya estaban los camiones, nos fueron bajando a todos los que estábamos en ese piso, nos formaban en el patio y nos iban pateando o coqueando, hacíamos una fila india para avanzar y nos iban “cuidando” 4 ó 5 porros para que nadie se escapara de la fila, así nos iban subiendo a los camiones.

Cada que no íbamos a los encuentros de fútbol había ocasiones donde nos rapaban, en otras ocasiones nos iban a avisar a los salones a qué hora, en qué lugar y el día del encuentro pero a esto le ponían amenazas, me tocó ver varias veces, una de tantas fue que con pintura en aerosol la rociaban en los genitales de los más viejos del salón (masculino 18 años alumno vocacional 7, anexo1)

....A fuerza que nos querían llevar a hacer sus borlotes, en ese momento sentí preocupación, miedo, conforme fui caminando hasta llegar al lugar donde nos juntaron a todos ya no sentí miedo encontré a una secretaria que me ayudó a salirme de allí, esta es experiencia propia. (Masculino 17 años alumno vocacional 7, anexo 1)

Al hablar de violencia nos referimos a agredir y transgredir, a ser irracionales y actuar en contra de otra persona, provocándole daños físicos y/o psicológicos los cuales van en contra de su desarrollo como ser humano.

Continuando con el concepto de violencia, Corsi (1994) la considera como una manera de ejercer el poder empleando algún tipo de fuerza física, política, económica, psicológica etc. Lo que implica la existencia de un fuerte y un débil ya sean reales o simbólicos.

La violencia supone el abuso de poder de un individuo o grupo de individuos sobre otro u otros, por lo regular más débil (es) o indefenso (s). “La violencia implica la existencia de una asimetría entre los sujetos que se ven implicados en los hechos violentos” (Fernández, 2003, p. 31).

Esto es lo que claramente ocurre entre los alumnos y los porros de la escuela. Y también se da entre autoridades y alumnos ya que consideran a las autoridades violentas por omisión dado que su deber es proteger a la comunidad y no lo hacen.

Tiro por viaje paran camiones en Ermita y nos suben a todos sus pendejos, ¿y las autoridades? Nada más están de adorno no hacen nada, son una bola de sacones que no sirven para nada con decirle que hasta ese día nos iban escoltando unas patrullas, ya ni la chingan ¿no cree? (Masculino 17 años alumno vocacional 7, anexo 1)

De hecho la violencia se ejerce con la finalidad de poder quitar los obstáculos que se encuentran durante el ejercicio del poder, mediante el control de la relación, obtenida a través del uso de la fuerza. La violencia genera dispersión y desintegración en el ser humano, ya que actúa contra la integridad de la persona violentada; puede provocar un específico patrón de conducta físico o psicológico el cual por lo regular persiste aún después de que ésta deja de ejercerse.

..hay jóvenes que son despojados de sus pertenencias, les quitan su dinero y después los golpean y los amenazan y el alumno jamás vuelve a desempeñar su papel como estudiante, dentro de la escuela viven llenos de temor, de que en cualquier momento los porros pueden venir a sacarlos, no están tranquilos, debido a esto tienen problemas en la escuela y decaen,

su vida se vuelve un conflicto que muchas veces les hace tomar decisiones equivocadas, todo esto afecta nuestra vida. (masculino 17 años alumno vocacional 7, anexo 1)

Autores como Imbert (1992, p.13) hacen una tipología de la violencia “podemos distinguir también entre violencia criminal contra terceros y violencia contra sí (suicidio), violencia accidental: al azar, por error humano y tecnológico: catástrofes y violencia histórica, individual y colectiva: conflictos sociales, terrorismo, guerras, dictaduras.”

Santa Bárbara (en García y cols. 2000) también hace una tipología de la violencia: la doméstica, la escolar, la callejera, la delictiva y la de bandas de pandillas. La autora hace alusión a las manifestaciones violentas sancionadas por el estado y que a su vez estas sanciones se convierten en conductas violentas: la policíaca, la militar, la carcelaria, las guerras intranacionales e internacionales, las guerras nucleares o con armamento biológico.

Al revisar estas tipificaciones nos damos cuenta de las diferentes manifestaciones de violencia que conciente o inconscientemente se ejercen, desde las más casuales o desorganizadas hasta las planeadas estratégicamente, también podemos incluir aquellos actos de violencia “sutil” que por lo regular se dan de manera subrepticia pero que de alguna manera provoca daño como cualquier tipo de violencia.

¿SOMOS LOS SERES HUMANOS AGRESIVOS O VIOLENTOS POR NATURALEZA?

Después de revisar las diferencias y similitudes que existen entre los conceptos de violencia y agresión entre diversos autores, decidimos utilizar los términos como los manejan cada uno de los autores citados.

En relación a la agresión se han desarrollado algunas teorías que sustentan que es una manifestación innata del ser humano, es decir, somos agresivos por naturaleza. Estas teorías se pueden observar desde tres tipos de enfoques: el enfoque psicoanalítico, el evolucionista y el socio biológico.

Dentro del enfoque psicoanalítico Freud (1993) sustenta dos vertientes sobre la conducta agresiva, una se refiere a lo reactivo y la segunda a lo instintivo. La agresión reactiva se da como una respuesta del sujeto ante lo que él considera una situación frustrante, sin embargo esta agresión se fusiona con impulsos libidinales lo cual neutraliza las cargas tanáticas. Esta agresión reactiva ayuda a la sobre vivencia ya que precisamente es la fusión lo que provoca la sublimación de la agresión como un mecanismo de defensa dando esto origen a la cultura y a la civilización.

Considera Montagne (en García y cols. 2000) que cuando la fusión no se da de manera adecuada, es decir cuando es deficiente, los impulsos agresivos pueden convertirse en tendencias destructivas hacia uno mismo o hacia los demás.

Posteriormente, Freud plantea que no toda agresión es producto de la frustración sino de que existe una agresión innata, que el ser humano posee gran cantidad de agresividad que si bien la

puede canalizar de una manera creativa también la puede llevar a conductas destructivas hacia los demás y hacia uno mismo en forma de un deseo de muerte.

Para Lafarga (1995 p.18) “El ser humano no es por naturaleza hostil. Se vuelve así cuando las condiciones medio-ambientales le son de tal manera adversas, que no puede satisfacer sus necesidades echando mano de los recursos existentes.”

La violencia es aprendida, continua el autor, la búsqueda de la satisfacción de las necesidades genera aprendizajes significativos y el bienestar que se deriva de éstos, genera nuevos aprendizajes, así la violencia también genera nuevas frustraciones y éstas a su vez generan más violencia.

Cuando las conductas violentas son introyectadas por los seres humanos y las transforman en necesidades propias, al ser éstas frustradas producen mayor violencia y generan así la cultura de la guerra y la guerra misma. Creemos que esto pasa con los estudiantes violentos llamados “porros”, la mayoría de ellos de alguna manera han aprendido dentro de su entorno a utilizar la violencia como medio de obtención de recursos en general, cuando no pueden obtener dichos recursos se sienten frustrados y esto genera más violencia en contra de lo que propicia la frustración que en este caso son las conductas de resistencia por parte sus compañeros agredidos quienes a su vez sufren más actos de violencia, convirtiéndose esto en un círculo difícil de romper.

En relación a la teoría evolucionista destacan los trabajos de Lorenz (1972) quien afirma, que las especies animales y la humana sobreviven gracias a su instinto agresivo el cual les sirve para la delimitación territorial, para regular su crecimiento demográfico, para la mejor utilización de los

recursos alimenticios disponibles, y para fortalecerse genéticamente como especie ya que al sobrevivir los más fuertes se asegura la sobre vivencia de la prole.

En cuanto a las teorías socio biológicas, Berkowitz (1962) considera a la agresión como un impulso provocado, en su hipótesis de frustración-agresión plantea que en situaciones frustrantes se genera en el individuo un deseo de dañar a otros; la frustración produce agresión ya que se da una relación entre el aspecto negativo y la conducta agresiva.

Este autor también sustenta que se dan algunos actos agresivos que no van necesariamente provocados en forma directa por frustraciones; las situaciones de competencia son un buen ejemplo ya que puede surgir la agresión por tratar de evitar la frustración que puede provocar la derrota.

Argumenta que el ataque hostil sobre la víctima inocente es como una válvula de escape de la energía agresiva. Afirma que cuando se presenta alguna interferencia con las actividades dirigidas a cubrir una meta produce una elevación de las tendencias agresivas. El sujeto frustrado puede ser incapaz de dirigir su respuesta hostil a la causa frustrante ya sea porque ésta esté ausente o porque la vea como superior a él, por lo tanto el sujeto frustrado encontrará, tarde o temprano, una víctima inocente y no amenazadora para él a la cual atacar sin miedo a represalias. La agresión continua el autor, es producto de la frustración y se puede reducir si se ejecutan conductas agresivas menores a manera de catarsis para así disminuir la tensión.

Muchos alumnos que son agredidos por los porros comentan que no se pueden defender y que si lo hacen “les va peor”, algunos se aguantan durante su estancia escolar, otros más desertan dándose de baja y otros terminan engrosando las filas de grupos porriles repitiendo estos actos violentos en contra de compañeros a quienes consideran más débiles, quienes a su vez tampoco

se atreven a defenderse; esto va provocando una gran cadena de violencia dentro y fuera del plantel escolar.

Posteriormente Berkowitz (1964) sostiene que la contemplación regular de la violencia puede determinar y reforzar códigos cognitivos, o formas de pensar en relación con la violencia.

Reutter y cols. (2000 p. 304) consideran que, “La violencia llega a estar más incorporada a los “mapas mentales” de las personas acerca de cuáles son los retos o dificultades que hay que abordar y esto influye en la manera como se abordan dichos retos o dificultades.”

Con respecto a la violencia producida por alguna frustración, Lafarga (1995) asevera que cuando algunas de las necesidades del ser humano son frustradas, surge en él de forma refleja o espontánea, la experiencia de la agresividad y que ésta puede ser “vívida” con diferente intensidad dependiendo de las características y la amplitud de la frustración, nosotros diríamos que también dependiendo de las características propias del individuo.

La agresividad es también la manifestación de la tendencia al crecimiento cuando las circunstancias no permiten satisfacer las necesidades del organismo; cuando éste experimenta la amenaza de la frustración o vive la frustración, se prepara tanto biológica como psicológicamente para prevenir la amenaza o bien para tratar de satisfacer las necesidades frustradas, de manera biológica se prepara a través del estado de alerta que dicha descarga produce.

Existen teorías que sustentan que la violencia es un aprendizaje social. Uno de los autores más conocidos es Bandura (1973) quien afirma que las conductas agresivas en particular y las estrategias agresivas más generales, se van aprendiendo básicamente por la experiencia directa e

indirecta (a través de la observación) de las acciones de otros en los contextos familiares, sociales y a través de los medios masivos de comunicación, primordialmente la T.V.

Para Bandura y Ross (1977) el hecho de contemplar violencia puede ser excitante, sirve para desinhibir, y por lo tanto, para liberar o potenciar tendencias agresivas que están presentes en todos los seres humanos en alguna medida.

Con respecto al contexto familiar, Bandura (1973) comenta que los hijos de padres con antecedentes criminales tienden a manifestar conductas violentas y que los hijos de padres que educan en un contexto de no agresión tienden a no ser agresivos.

Elterman (2002) considera que los vínculos sociales primarios influyen en las conductas que el ser humano manifiesta posteriormente, que la dinámica de la familia como grupo primario influye de una manera importante en las manifestaciones de agresividad social del individuo; los padres por lo regular, no educan para la agresión de una manera conciente, la disciplina que ejercen puede estar relacionada de manera directa con una conducta agresiva posterior y el uso del castigo físico y/o verbal puede llegar a provocar alguna respuesta agresiva dentro o fuera del ámbito familiar.

Sin embargo, existen conductas agresivas que no necesariamente son manifestadas por el sujeto a menos que algo las detone, los detonadores de conductas violentas se pudieron haber adquirido como se mencionó anteriormente por el aprendizaje pasado, en la familia por ejemplo, y pueden ser de varios tipos, desde los insultos y amenazas hasta las agresiones físicas.

Afortunadamente podemos reaprender a dar respuestas diferentes ante situaciones conflictivas o desagradables, respuestas que no conlleven a la violencia.

Feshbach (en García y Ramos 2000) sostiene que ante situaciones que pueden desatar conductas violentas, también se pueden manifestar conductas diferentes, como la evitación o el repliegue; o como también sustenta Lafarga (1995) en el momento en que alguien por su inteligencia y recursos aprendidos son capaces de canalizar la violencia hacia el dialogo y a través de éste a la satisfacción de necesidades, esta fuerza que proporciona la agresividad vuelve a ser el combustible del cambio para el desarrollo.

Para Elterman (2002) el contexto social en que el individuo se mueve, es una escuela de aprendizaje de la conducta. Si en el medio ambiente la agresión es reconocida como un atributo que le brinda un determinado status a la persona, ésta adoptará este tipo de conducta. En el caso del “porrismo” esto es muy claro ya que la violencia que ejercen los “porros” de alguna mañanera los caracteriza entre otras cosas como personas que poseen fuerza y poder para lograr conseguir sus propósitos al precio que sea y esto les da cierto status dentro de su comunidad y fuera de ella.

García y Ramos (2000) argumentan que una vez que se manifiesta la conducta violenta, ciertas condiciones pueden asegurar su continuidad tanto en forma de reforzadores positivos, como el reconocimiento o el dinero, o negativos, como el desarrollo de estrategias para evitar algún daño.

Con respecto a la transmisión de agresión a través de otras figuras que pueden ser importantes para la persona, las autoras mencionadas comentan que existen condiciones que pueden estar presentes en forma vicaria, es decir, aquellas en donde la persona es testigo de cómo otros son reforzados al emitir sus conductas agresivas, de tal manera que esta persona esperará que pueda ocurrir lo mismo con ella, en este caso el ejemplo son los alumnos seguidores de los porros

quienes empiezan a cometer actos violentos en contra de sus compañeros para ser reconocidos y aceptados por “la banda” y “respetados” o temidos por la comunidad.

Donnerstein y Linz (1987) afirman que la contemplación de la violencia en forma regular puede llegar a insensibilizar a las personas ante la aparición de actos violentos de manera que, resultan más aceptables como forma de comportamiento. En la medida en que la violencia es premiada, puede ser fomentada.

Esto se ha observado claramente en nuestro entorno escolar en donde damos por hecho que cuando los porros empiezan a silbar y a reunirse en el patio sabemos que va a haber problemas y los comentarios son “ojalá hoy no haya tantos golpeados”, “bueno como se los van a llevar los porros (a los alumnos) hoy no va a haber clases”, “ya se van de compras (asaltar en el trayecto del viaje establecimientos comerciales) a ver si no se los llevan a la delegación.”

Hay situaciones en donde se manifiestan conductas violentas y que se siguen manteniendo “gracias” al auto reforzamiento o auto elogio por el sólo hecho de haber cometido un acto violento. Por lo regular, esto lo podemos ver cotidianamente dentro del medio social en el que vivimos: en la familia, la escuela, en la comunidad y en los medios masivos de comunicación.

“Los medios de comunicación masiva reflejan a la sociedad de forma selectiva y desarrollan estereotipos de personas, situaciones y maneras de relacionarse, que determinan las creencias y opiniones acerca de ellas” (García y cols. 2000 p.89).

Cabe mencionar aquí los estudios realizados por Levington (1996) (en Reutter y cols. 2000) sobre el papel de los medios masivos de comunicación, en los cuales concluye, que no es probable que éstos desempeñen un papel causal directo, pero que pueden reflejar actitudes cambiantes y que por ello aumenten los efectos del cambio social.

Por otra parte Pearl, (en Fernández 2003) realizó estudios, proyectando imágenes violentas de la televisión, así como imágenes de situaciones reales de violencia y dolor, guerras, accidentes, asaltos, asesinatos encontrando que en ambas situaciones los niños y adolescentes se portaban insensibles al estado emocional del otro, del que está sufriendo el acto violento.

Podríamos afirmar que la violencia, en la mayoría de los medios de comunicación, se exhibe asociada a tener y ejercer el poder y a la realización del deseo, y el mensaje subrepticio es el utilizar la violencia para poseer la razón, la fuerza y el poder. En la mayoría de los casos, la televisión presenta la violencia como algo cotidiano, frecuente, “normal”, dejando ver que los más violentos son los que ganan, se posicionan por encima de los demás, esas acciones las encontramos inmersas dentro de nuestra sociedad reflejando el mundo en el que vivimos como realmente es.

El gran número de programas con alto contenido violento que se transmiten por la televisión, en donde con lujo de detalle se exhiben escenas que transgreden y denigran los más elementales valores y derechos humanos, están generando en la mayoría de los espectadores una pasividad y aceptación de hechos que no deberían de permitirse, esperemos que en otros tantos televidentes generen también la indignación y la conciencia de que es nuestro deber como seres humanos realizar acciones que ayuden a minimizar y por qué no a erradicar, por lo menos en nuestros espacios más cercanos, la violencia y sus efectos devastadores.

García y cols. (2000) señalan otra teoría que se puede ubicar dentro del aprendizaje social de la violencia, ésta es la denominada “transmisión intergeneracional de violencia.” La cual sustenta que los menores que han sido víctimas o testigos de violencia familiar tenderán a reproducir tales conductas en la edad adulta ya sea como agresores o como víctimas.

En efecto en la mayoría de los comentarios verbales que hacen los porros del plantel va implícita la información sobre los diferentes tipos de violencia a los cuales fueron sometidos desde pequeños tanto en su ámbito familiar como en su comunidad

Craing (en Lorraine, 1996) opina que los niños que crecen en un contexto de violencia, tienen alta probabilidad de un desarrollo emocional inadecuado, además tienen mayores dificultades en su desarrollo, cuando su energía se consume en su propia defensa o en combatir los miedos producidos por la violencia

Por su parte García y cols. (2000) manifiestan:

Los niños marcados por un trauma de violencia crónica seguramente crecerán limitados en su capacidad para desarrollar una competencia adaptativa en su autonomía personal, su desempeño educativo, su empleabilidad, su ciudadanía y su capacidad para mantener relaciones interpersonales efectivas.(p. 315)

Lorraine (1996) menciona que los niños afectados por la violencia pueden padecer de una memoria distorsionada y sus capacidades cognitivas pueden ser perjudicadas. Quienes han sido víctimas o han presenciado a otras víctimas, pueden tener dificultades para establecer relaciones con los demás, el enojo que comúnmente acompaña a estas personas tiene una gran posibilidad de incorporarse a su estructura de personalidad, este enojo dificulta el control de su propio comportamiento, aumentando así el riesgo de que ellos también recurran a la violencia.

Los niños van desarrollando sus habilidades sociales al convivir con los adultos de su entorno, no pueden aprender maneras no agresivas de relacionarse con los demás si los únicos modelos, o la

mayoría de estos, incluyendo los que aparecen en los medios masivos de comunicación, utilizan medios violentos para lograr la resolución de los problemas.

Para poder controlar sus miedos, es muy probable que los niños violentados repriman sus sentimientos como un mecanismo de defensa, este mecanismo los afecta en su vida inmediata, puede interferir en su capacidad de comprensión e interacción con otras personas de manera significativa y hasta en sentir empatía por ellas. En nuestra comunidad nos hemos dado cuenta al escuchar y observar a los jóvenes violentos, que les es difícil sentir empatía hacia sus compañeros a los cuales agraden ni por lo que están sintiendo a causa de estas agresiones, por lo que creemos tienen menor probabilidad de poder “manejar” su propia agresión y una mayor probabilidad de volverse insensibles a la violencia en general, lo cual les hará más difícil, más no imposible, dejar de ejercer violencia en contra de los miembros de su comunidad.

Urra (1997) considera que en los últimos años se ha incrementado la violencia manifiesta en los niños y propone como vacuna la prevención, el amor y la higiene mental colectiva. En igual forma creemos funcionaría con nuestros adolescentes y una manera de prevenir es acercarnos a ellos no únicamente como maestros sino como seres humanos fuera de nuestro rol laboral.

Leyendo a Urra recordamos la teoría de Miller (1994); ella describe la humillación que el adulto ejerce sobre el niño, el desprecio hacia lo que él mismo considera sus “debilidades”, y las consecuencias que esto tiene tanto en el presente del niño, como en su futuro papel de adulto en donde, probablemente, repetirá sobre otros niños el mismo “poder” de humillarlos. O incluso también poder caer en el otro extremo de dejarse humillar sin saber cómo defenderse.

Miller afirma que las respuestas poco empáticas (burlas, enojos, castigos, humillaciones etc.) que los adultos manifiestan ante el miedo que sienten los niños se deben en la mayoría de las

ocasiones a que el miedo del niño débil y desamparado proporciona una sensación de fortaleza al adulto, incluso la posibilidad de manipular el miedo en el otro, lo que él no puede hacer con su propio miedo.

El desprecio por ese ser más débil, se transforma en la mejor protección contra la manifestación de los propios sentimientos de impotencia guardados durante muchos años.

Cuando un niño desesperadamente quiere y pide se le comparta algo que algún adulto está disfrutando, y éste, no lo comparte, según Miller, lo que humilla al niño no es la no realización de la pulsión, sino el desprecio de su persona. La minimización que se hace a la manifestación de sus requerimientos como persona, es lo humillante, la no obtención de lo requerido pasa a segundo término.

Continúa la autora “El desprecio es el arma del débil y la coraza protectora contra aquellos sentimientos que nos recuerdan nuestra propia historia” (p.112); es decir, como adultos vamos despreciando, humillando e invalidando aquellas conductas y sentimientos expresados por otros, que nos recuerdan las propias humillaciones recibidas cuando niños.

Según Miller ni con la mejor buena voluntad, podemos liberarnos de los modelos que tan tempranamente aprendimos de nuestros padres o de adultos significativos, sólo quedaremos libres de ellos cuando nos permitamos sentir; recordar cómo sufríamos bajo esos modelos, tal vez así, queramos y podamos romper con esa herencia de destructividad y violencia que se da de generación en generación, y, que en lugar de violencia heredemos a la siguiente generación una forma de conciencia emocional.

Nuestra labor sería que nuestros niños y adolescentes de hoy no se conviertan dentro de algunos años en adultos reproductores de violencia manifiesta o subrepticia; en adultos que se reconozcan

a sí mismos como violentos so pretexto de no poder cambiar o en adultos que a nivel consciente combatan la crueldad, injusticia y violencia que existe en el mundo, y, a la vez ejerzan todo esto sobre otras personas de su entorno, disfrazándolas con las consabidas frases: “es por tu bien”, “me duele más a mí que a ti castigarte”, “después me agradecerás el castigo”, “más vale un golpe a tiempo.”

TODA EXPRESIÓN DE VIOLENCIA SE PUEDE EJERCER DE FORMA PERSONAL O INSTITUCIONAL.

La violencia es un fenómeno cotidiano en nuestro país, se presenta en distintas formas dentro de nuestras instituciones, por lo mismo nos parece importante revisarla desde el aspecto estructural-institucional al individual.

Van Soest (1997) esquematiza la violencia en una pirámide, coloca en la base a la violencia estructural y cultural, donde ubica acciones dañinas resultantes de la manera en cómo piensa la sociedad, así como de los valores convencionales y de las prácticas cotidianas; por lo regular ésta es perjudicial y difícil de percibir, pero en general, se acepta o se le ve como normal; así encontramos, la discriminación por genero, por religión, por preferencia sexual, por etnia, por raza entre otras.

En el siguiente nivel ubica a la violencia institucional, de carácter casi invisible, y que incluye también, acciones dañinas que se dan en el interior de las instituciones sociales y que por lo regular limitan el desarrollo del potencial humano. Se manifiesta en la burocracia, en el ámbito de los negocios, el sistema carcelario, los sistemas de procuración de bienestar social: hospitales psiquiátricos; en el ejército, por mencionar algunas. Un ejemplo de este tipo de violencia, es la

falta de apoyo económico para el adecuado desarrollo del país, así como de sus comunidades pobres, también lo son las guerras, las costumbres culturales como la infibulación (mutilación de genitales femeninos). Se ejerce en forma indirecta, se hace legítima ya que estos actos no son reconocidos como delitos, resintiéndose las consecuencias a más largo plazo.

En la cúspide de la pirámide Van Soest ubica a la violencia individual, la cual se percibe fácilmente y en general, es considerada como un delito que hay que castigar. Al respecto Fernández (2003) dice que el término de violencia está sujeto a los valores y costumbres de una sociedad, lo que hace confusa la situación conceptual del mismo.

Lo que para algunos significa intimidación destrucción y abuso a los derechos humanos, para otros, puede significar una costumbre o algún ritual común ejercido por principios religiosos o culturales. Sin embargo, continúa Fernández:

Tanto desde una posición psicológica como de una posición social, es necesario dejar claro, que, más allá de una justificación cultural o tradicional, existe violencia cuando un individuo impone su fuerza, su poder y su posición en contra de otro, de forma que lo dañe, lo maltrate o abuse de él física o psicológicamente, directa o indirectamente siendo la víctima inocente de cualquier argumento o justificación que el violento aporte de forma cínica o exculpatoria (p. 31).

Otro ejemplo es el tema del presente trabajo, la violencia estudiantil dentro de las escuelas, actos violentos que de alguna manera los vemos como inevitables por la misma cotidianeidad con la que se presentan.

Según Baron y Byrne (en García y cols. 2000) los factores cognitivos desempeñan un papel importante en la manifestación de reacciones violentas y los caracterizan de acuerdo a tres

factores predominantes. El primer factor está caracterizado por los “guiones” o especie de “programas” cognitivos que se van aplicando entre diferentes objetos o situaciones incluyendo actitudes y respuestas implícitas, al cuánto y el por qué ocurren dichos eventos; es decir actúan como evaluaciones, las cuales buscan darles alguna explicación. Los “guiones” pueden ser individuales o compartidos dentro de un grupo denominándose en este último caso “guiones culturales”

El segundo factor son las “evaluaciones” a procesos que se dan durante encuentros con hechos específicos y si se relacionan con las expectativas que se tienen sobre ciertos rasgos concretos en la interacción con ese hecho en particular. Dichos procesos evaluativos y cognitivos implican reconocer e interpretar el hecho o suceso en los diferentes aspectos que lo componen: desde el placer o displacer que evoca hasta la intencionalidad de quien lo provoca.

El tercer factor son los estados de ánimo prevalecientes, los cuales pueden tener efectos notorios en el desarrollo de procesos cognitivos señalados, al incrementarse la probabilidad de que se de una conducta agresiva.

Resumiendo, la teoría sobre procesos emocionales y cognitivos en la agresión sugiere, que la conducta es producto de la interacción entre los estados de ánimo y las vivencias, pensamientos y recuerdos cognitivos que se hacen sobre la situación actual.

BASES BIOLÓGICAS DE LA AGRESIVIDAD HUMANA

Sanmartín (2000) basándose en sus investigaciones, opina que en la especie humana la agresividad también es innata como en los animales, para él bastan como evidencia, los casos como el de los niños sordos, ciegos y mudos de nacimiento, que no pudieron haber aprendido esa conducta y que sin embargo de alguna manera la tienen y la manifiestan, por lo que concluye que

los seres humanos somos agresivos por naturaleza pero violentos por el aprendizaje obtenido en nuestra sociedad.

Ya Darwin en 1858 aseveraba que si las personas de todo el mundo por distantes y aisladas que se encontraran mostraban las mismas expresiones faciales de las emociones, entonces, estas expresiones deberían ser heredadas y no adquiridas. Darwin (1962).

Sanmartín (2000) asegura que el ser humano al atacar o ser atacado, va a emitir una determinada conducta compuesta de varias respuestas. Habrá una respuesta somática: el conjunto de movimientos musculares que el individuo realizará para enfrentar la situación.

Habrá un componente autónomo: el conjunto de respuestas automáticas que el organismo del individuo hará para movilizar la energía que necesita para enfrentar la situación en cuestión; como el incremento de frecuencia cardiaca, aumento del flujo sanguíneo hacia los músculos entre otras.

Habrá también una respuesta hormonal, que vendrá a reforzar el componente autónomo: la medula suprarrenal segregará adrenalina que incrementará aún más el flujo sanguíneo, la corteza suprarrenal segregará hormonas esteroides, como el cortisol, que movilizará reservas de energía para poner al organismo en tensión.

Finalmente también habrá una respuesta neurotransmisora, las neuronas segregarán neurotransmisores relacionados con la agresividad: la noradrenalina que prepara al organismo para hacerle frente a las situaciones del entorno, y la serotonina, que cuando baja su nivel en el cerebro se incrementa la irritabilidad.

Con respecto a la relación entre la segregación de serotonina y el grado de violencia, Quay en (Reutter y cols. 2000 p.229) sostiene la hipótesis de que la serotonina actúa como un regulador y ayuda a inhibir la conducta agresiva impulsiva; las variaciones en la función de la serotonina podrían constituir el mediador biológico de las influencias genéticas en la delincuencia violenta.

Al respecto Reutter y cols. (2000 p.232) afirman que “aunque hay suficiente constancia como para indicar que la serotonina desempeña claramente algún género de papel en la violencia impulsiva (dirigida tanto a uno mismo como a los demás), hay sin embargo, algunos enigmas que todavía están por explicar.”

Las evidencias indican la probabilidad de que la serotonina inhiba la violencia impulsiva y que la baja actividad serotogénica central vaya asociada a una falta de dicha inhibición.

Por su parte Coccaro (1989) apoya la idea de que la baja actividad serotogénica central predispone a la violencia pero que el hecho de cometer algún acto violento está en una relación altamente dependiente del contexto social.

Moffitt (1997) sostiene que los niveles de serotonina en la sangre van en su totalidad asociados a la violencia, principalmente en individuos que han experimentado alguna adversidad social.

Sanmartín (2001) considera que de las partes del cerebro implicadas en la conducta agresiva (tronco encéfalo, tálamo, hipotálamo y amígdala), sus respectivas funciones no son muy diferentes entre el ser humano y el resto de los mamíferos, y que hay otras partes del cerebro humano que son muy particulares como es la corteza frontal. Ningún animal puede compararse al ser humano en este aspecto. Dentro de la corteza frontal, hay una área que merece especial atención por la relación que guarda con la violencia, es la corteza prefrontal, ésta es la única parte de la corteza cerebral que no tiene relación alguna con conductas automáticas, por lo

contrario, está ligada a la tarea considerada más noble del ser humano: la reflexión, y a través de ella, la toma de conciencia de las emociones (los llamados sentimientos) y su regulación o control. Por lo tanto, quienes habitan en la corteza prefrontal son las ideas, los pensamientos y los sentimientos. No se trata de nada instintivo, más bien de todo adquirido a través del aprendizaje.

Aparentemente, todo parece marchar bien, entre los mecanismos biológicos que subyacen al comportamiento agresivo, unos permiten el despliegue agresivo y otros lo controlan y, cuando es necesario lo aplacan.

Desafortunadamente, las cosas no son siempre así entre los seres humanos, muy frecuentemente éstos, ya sea de manera individual o colectiva asumen intencionalmente actitudes o realizan conductas cuyo objetivo es hacer daño a los demás, y ante las cuales parecen ser ineficaces los mecanismos inhibidores o reguladores de la agresividad. Un ejemplo de ello, pueden ser las personas demasiado violentas, o los psicópatas, quienes parecen ser incapaces de ponerse en el lugar de los demás, y por eso mismo, actúan sin escrúpulos ni remordimientos cuando agreden o matan a sus víctimas.

Según Sanmartín, esto es a causa de alguna alteración en su sistema natural “agresividad-inhibición-regulación” que hace que la agresividad se despliegue de forma anormal. Cuando esto sucede, la agresividad se transforma en violencia.

El paso de la agresividad a la violencia puede ser inducido por diversos factores; existen ciertos factores ambientales que influyen sobre la anatomía o la fisiología de las estructuras implicadas en el comportamiento agresivo y su control.

Raine (1997) asevera, que sufrir maltrato físico durante la infancia puede afectar seriamente el normal equilibrio del sistema agresividad-control, sustenta la hipótesis de que un niño que sufre

zarandeo reiterado, puede llegar a padecer una rotura de las conexiones entre su corteza prefrontal y su amígdala. Cuando esto sucede, la corteza no puede ejercer su labor natural de controlar la agresividad. En nuestra cultura es muy común que a manera de juego a los bebés y niños se les lance hacia arriba para sostenerlos por la cintura al caer, o bien a manera de castigo se les agita o golpea la cabeza.

Asevera también Raine (en Raine y Sanmartín 2000) que cuando un niño se da cuenta que su familia y la sociedad utilizan la violencia como un mecanismo adecuado y legítimo para conseguir ciertos fines; aunque estén bien sus conexiones entre la corteza prefrontal y amígdala, las ideas que habitan en la corteza no disminuirán, sino por el contrario la agresividad natural aumentará cuando lo crea conveniente para alcanzar algún objetivo.

Finalmente, podemos decir, que no son los factores ambientales, ni los factores genéticos ni los biológicos por separado los que inducen a mayores niveles de violencia. En un estudio al respecto (Raine, 1997) se contó con una muestra de 4269 jóvenes en Dinamarca, se comprobó, que el número de éstos que, habiendo padecido problemas en el nacimiento, y que delinquieran a la edad de 17-19 años, era mayor que el número de jóvenes que, habiendo padecido rechazo parental, incurrieran en actividades delictivas. Sin embargo, el mayor nivel de violencia no correspondía ni a unos ni a otros, sino a los jóvenes que habían tenido problemas al nacer y que, además, habían sufrido rechazo parental.

El grado de violencia de estos últimos, no era igual a la suma de los niveles de violencia de los jóvenes con problemas al nacer y de los rechazados por sus padres. Era superior, lo que pone de manifiesto según Raine que hay una sinergia en la interacción entre unos factores y otros.

Realmente coincidimos, que nos toca como adultos, como agentes de cambio que podemos en un momento dado ser, actuar de manera congruente en nuestro entorno social, no podemos decir que amamos al prójimo hoy y mañana violentamos al vecino que estaciona su coche en nuestro lugar, al sujeto que manejando y tal vez sin querer nos cierra el paso, al hijo que por descuido o jugando rompe algo dentro o fuera de casa, a nuestro jefe o subalterno que en un momento de enojo nos grita o contesta inadecuadamente. Debemos tener cuidado y reflexionar más al respecto para encontrar y adoptar respuestas más asertivas; la violencia que cotidianamente vivimos puede llegar a insensibilizarnos. El darnos cuenta de esto y trabajar por una cultura de paz debe ser nuestra prioridad.

VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS

La función de las instituciones educativas es la de ayudar a resolver los problemas sociales existentes en la comunidad, desafortunadamente la realidad dista mucho de lo ideal, en la actualidad, muchos de los centros escolares en su mayoría escuelas públicas en donde existe el llamado “porrismo”, se han convertido en generadoras de un gran problema social; la violencia escolar. Sus protagonistas pueden ser niños, adolescentes y/o adultos, quienes utilizan como la vía más rápida y frecuente, acciones violentas para la consecución de sus objetivos, sean estos, de cualquier índole. Aquí deberíamos cuestionarnos ¿Para el logro de estos objetivos la violencia es el camino más eficaz, más honroso, más viable, más fácil, o tal vez el mejor aprendido?

Rodríguez (1999) plantea, que los seres humanos desde que nacemos tenemos que pasar por un largo esfuerzo de autoafirmación, de sobre vivencia. “El espectáculo deslumbrante de la vida es la representación de una lucha sin tregua por mantenerse en la existencia” (p. 30).

Desde esta perspectiva nos dice el autor, que si queremos hablar de una escuela que se considere “viva”, tendremos que referirnos necesariamente a una escuela conflictiva, y ante este planteamiento, nos surge el siguiente cuestionamiento. ¿Qué tipo de conflictos debe vivir una escuela para que pueda seguir avanzando y por lo tanto existiendo, sin dejar de cumplir digna y adecuadamente con sus principales objetivos? como respuesta podría ser, todos los conflictos inherentes al desarrollo humano de una sociedad, conflictos que definitivamente, no deben ser resueltos de manera violenta.

Existen dentro de los centros escolares personas que en no pocas ocasiones, consideran que las conductas violentas utilizadas por los estudiantes para tratar de solucionar sus diferencias son “normales”, únicamente por el hecho de vivirlas directa o indirectamente de manera cotidiana, no lo son, no tiene por qué existir la violencia dentro de las escuelas

No podemos olvidar que la escuela es un organismo “vivo” y como tal, a diario se dan acciones, movimientos y relaciones entre los que integran la comunidad escolar, y que esto, en sí mismo implica conflictos, los cuales como ya lo mencionamos anteriormente, son inherentes al proceso de crecimiento de cualquier grupo social conformado por seres humanos.

Como los conflictos no van a dejar de existir lo más importante, es tener la capacidad de resolverlos de manera no violenta en bienestar de toda la comunidad.

Pretender que un centro educativo se mantenga en una calma continua es alejarse de la realidad escolar, por ello los conflictos y el mal comportamiento hay que admitirlos como parte de la vida cotidiana del centro escolar y como elemento de responsabilidad profesional, es decir, un aspecto de la profesión y no tanto un impedimento para el desarrollo de la tarea docente. (Fernández 2003 p. 21).

Creemos que si bien es cierto que hay que aceptar que existen conflictos entre compañeros y que es imposible que estos no se presenten en nuestra comunidad escolar, es nuestra responsabilidad buscar e implementar acciones para que nuestros alumnos aprendan a resolver estos conflictos de una manera más sana, menos violenta.

Para Fernández el fenómeno de la violencia interpersonal en las relaciones cotidianas entre escolares, va mas allá de ser un acto esporádico y aislado, que en innumerables ocasiones se convierten en un problema escolar de gran trascendencia. Con dicho fenómeno se ven afectadas las estructuras sociales sobre las que se produce la actividad escolar. Sabemos que dentro de las escuelas se da la violencia porque existen sistemas de convivencia que la toleran, ésta es fomentada de manera directa o indirecta, ignorándola o potenciándola.

La violencia entre escolares es un fenómeno muy complejo, cuyos componentes suelen no ser percibidos por la propia institución, ya sea por la incapacidad, apatía o desinterés de los directivos.

Coincidimos con la autora que dentro de las instituciones educativas en el diseño de planes y programas académicos se ha prestado nula o escasa atención a las relaciones entre iguales y mucho menos, a los elementos afectivos que en dichas relaciones intervienen. Se le ha dado prioridad al esquema social profesor(a)-alumnos(as) hasta el punto de que en la práctica, se ha convertido casi en el único vehículo de transmisión de la información. Sin embargo, debería resultar evidente, y no lo es, que muchas de las informaciones, actitudes y valores que se adquieren en la escuela, se elaboran en el complejo y casi desconocido (por quienes tiene la obligación de conocerlo) sistema de iguales, es decir, entre los mismos compañeros de escuela.

Los alumnos, a quienes no siempre se les da oportunidad de participar en la elaboración de las normas, de los sistemas de regulación, de las actividades, de las decisiones y de los esquemas disciplinares, aprenden muy pronto leyes no explícitas, pero efectivas, para dominar el campo poco analizado y comprendido de las relaciones entre compañeros. Como menciona Delgado (1997 p.170) “no se adoptan normas pactadas de convivencia. No se acuerdan métodos de trabajo y evaluación: se imponen.”

En esta misma línea Ortega (1998 p. 646) afirma “Un mundo complejo de valores, explícitos unos e implícitos otros, atraviesa los ámbitos de convivencia escolar.” Los alumnos organizan su vida social dentro de la escuela en torno a esquemas previamente diseñados para favorecer el aprendizaje, y lo cierto es que dichos esquemas en la realidad, no sólo sirven para la adquisición de conocimientos y habilidades que se pretenden transmitir por parte del profesorado. Aunado a esto, se desarrollan sistemas de comunicación, se da el reparto de poderes entre los que teóricamente deberían de ser iguales, la introyección de hábitos de convivencia humana, la manifestación de emociones y sentimientos en los que va inmerso algo más que información académica y objetiva.

Durante su vida escolar, los alumnos establecen dentro de la escuela, diferentes tipos de relaciones de las cuales Ortega considera como más importantes: las relaciones que se dan con los profesores y las que establecen con sus iguales.

Al proceso de implementar normas y el vigilar que éstas sean cumplidas por los alumnos, este autor lo denomina como la disciplina explícita, la cual implica el establecimiento de relaciones de los alumnos con los profesores, y a su vez, con los contenidos y los procesos implícitos en el currículo: tareas y actitudes académicas diversas, intra y extra escolares.

Por otro lado sabemos que las relaciones que los alumnos establecen entre iguales se enriquecen en lo cotidiano de las relaciones, los alumnos se organizan también en torno a normas, pero éstas no se explicitan de manera clara, sino de manera implícita y únicamente entre ellos, por la razón principal de que en la mayoría de las ocasiones rara vez los profesores y, en el menor de los casos las autoridades, se involucran realmente en el proceso de las relaciones interpersonales que los alumnos establecen, es decir, en su propio sistema social de iguales.

Opina Ortega (1998) que las relaciones que los alumnos establecen entre ellos en su convivencia escolar cotidiana, son con mucha frecuencia, un campo oscuro para los profesores y autoridades.

“Una falsa y excesiva creencia en la autonomía personal, o el simple desinterés por los procesos no instructivos, rodeado de un halo de ignorancia a las relaciones emocionales, afectivas y convivenciales de los escolares, siempre un centímetro más abajo de la mirada de los adultos” (p. 647)

Johnson (1981) asevera que por lo regular, se ignora este tipo de relaciones entre compañeros y en el peor de los casos se exalta la rivalidad que normalmente aparece entre ellos; especialmente si el trabajo académico incluye la competitividad mal entendida, situación bastante frecuente en las instituciones.

En este mismo tenor, Irigoyen (1999) afirma que la violencia entre compañeros de escuela puede darse, por un lado, por las enemistades a nivel personal relacionadas con la historia particular de cada uno de ellos, y por otro, como una forma de competencia en donde uno de los protagonistas pretende destacar a expensas del otro.

Fernández (2003) asegura que la violencia escolar por lo regular aparece en instituciones donde las normas son arbitrarias, son establecidas sin tomar en cuenta la colaboración de los alumnos, son inconsistentes y en muchas de las ocasiones poco claras.

Goldberg (2000) Afirma que cuando no están bien difundidas las reglas o no hay quién las haga respetar, cada cual apela a sus propias fuerzas y trata de imponerse sobre los demás.

Sabemos que esto trae como consecuencia, que los alumnos tengan la posibilidad de no saber o no querer saber cuándo es obligatorio cumplirlas y cuándo pueden transgredirlas, esto puede sonar paradójico, ya que las normas son establecidas para cumplirse, pero si los encargados de hacerlas cumplir, no son consistentes, cada quien las interpreta a su manera o a su conveniencia.

Aún así sabemos por experiencia propia, que el hecho de que estas normas se difundan y se hagan respetar de la mejor manera posible, no garantiza la no aparición de violencia entre los alumnos, ya que este problema, como ya lo mencionamos es multifactorial. Otro de los factores que inciden en esta problemática, está estrechamente relacionado con la personalidad de los alumnos, ya que en sus respectivos procesos de desarrollo han incidido una infinidad de experiencias sociales que los han conformado como lo que son.

Los jóvenes aprenden, mediante experiencias lúdicas y otras actividades conjuntas, a saber hasta dónde se puede llegar simbólicamente y prácticamente en el esquema dominio-sumisión, lo que les permite ir aprendiendo a controlar su propia agresividad y a poner límites a los impulsos rudos o violentos de los demás. (Ortega, 1998, p. 649).

Ortega también hace la observación de que en innumerables ocasiones, estas relaciones entre iguales, se establecen de manera pervertida e injusta, en donde el poder que ejercen unos y la

obligación de obediencia que otros asumen, se constituye como esquema rígido de conductas a seguir, de las cuales, es difícil defenderse debido a la propia inmadurez personal.

Si reflexionamos algo más acerca del problema de la violencia escolar podremos darnos cuenta, que aparte de las características de personalidad de los protagonistas de esta violencia, tanto en alumnos violentos como en alumnos violentados, influye la experiencia previa dentro del núcleo familiar, también las experiencias vividas en su contexto social y en gran medida, la cultura organizacional de la institución, de la propia escuela que permite se dé este tipo de relación violenta, en donde se debería de dar una relación justamente de iguales.

Con respecto al núcleo familiar Gallegos (1988) considera, que el alumno que ejerce frecuentemente violencia contra sus compañeros, el alumno en este caso denominado porro, proviene en la mayoría de los casos de familias con estratos sociales bajos en donde sus condiciones de vida, de alimentación y de educación en general son bastante limitadas, esto permite el desarrollo de personalidades frustradas y resentidas, las cuales se manifiestan a través de conductas antisociales; el adolescente violento por lo regular no obtuvo en su familia el sentido de aprobación y pertenencia, por lo tanto, en la banda buscará la forma de lograrlo, al obtener el reconocimiento y pertenencia se ve satisfecha su necesidad. Esto también lo confirmamos en nuestra comunidad, en los comentarios verbales hechos por los porros en las diferentes pláticas informales que con ellos pudimos establecer.

Gallegos también hace la observación, de que en los últimos años se han acumulado en las delegaciones y procuradurías un gran número de denuncias sobre hechos violentos, cuyos protagonistas han sido los porros; esto es verídico y lo podemos constatar al revisar los diferentes periódicos y revistas que circulan en nuestro país:

Chocan los estudiantes de tres vocacionales; hay un muerto. La gresca dejó 17 detenidos, entre los que hay tres golpeados y tres heridos de bala. Se ignora la identidad del que falleció.

Porros de las vocacionales 1, 3, y 11 se enfrentaron ayer a golpes y balazos sobre la avenida de los maestros por la disputa del poder de la Organización de Estudiantes Técnicos (ODET) y de la Federación de Estudiantes Politécnicos (FEP), lo que dejó como resultado una persona muerta, de quien se ignora su identidad, tres más que presentan golpes e igual número de lesionados por arma de fuego. En la 34 agencia se inició la averiguación previa 135/98-04. (Ramos, J. 1998,).

En el periódico El Universal el 27 de febrero del 2003 Martínez N. publicó la siguiente nota:

Con el auxilio de la PGR, las secretarías de Gobernación y de Seguridad Pública, así como de la Procuraduría del Distrito Federal y la Secretaría de Seguridad Pública del gobierno capitalino, el Instituto Politécnico Nacional pondrá en marcha, en marzo próximo, un programa de "cero tolerancia" para acabar con el porrismo y la delincuencia en las escuelas de la institución. Fue el Consejo General Consultivo del IPN quien decidió implementar dicho programa, toda vez que persisten los actos delictivos en las escuelas politécnicas, no obstante que desde enero del 2001 unos 600 elementos de la Policía Auxiliar vigilan las instalaciones. Aún con ellos, de entonces a la fecha los actos delictivos han estado a la orden del día, de tal suerte que 351 estudiantes han sido expulsados de las escuelas y sobre otros 728 jóvenes pesa igual número de averiguaciones previas por los delitos de agresión y/o robo.

Con respecto a la violencia escolar y la cultura organizacional en donde se presentan este tipo de problemas, Delgado (1997 p.169) recomienda que “para analizar los brotes de violencia en la escuela hay que reflexionar sobre el clima y organización de la propia escuela y el propio sistema educativo, como método de investigación objetivo.”

Noguera (1996) reconoce que el problema de violencia entre estudiantes no es algo nuevo, que lejos de acabarse se va incrementando cotidianamente; considera que una de las causas que ha podido detectar es que quienes son responsables de reforzar la disciplina y el orden dentro de las escuelas no tienen ninguna credibilidad ante los alumnos, ya que cuando observan alguna falta o conducta inapropiada “se hacen ciegos” porque les da temor corregir a los jóvenes que incurren en dicha falta; es como enviar el mensaje de “no me importas” a ambas partes, tanto al que violenta como al que es violentado.

Como resultado de sus entrevistas Noguera afirma que los estudiantes admiran y respetan a los maestros (as) que estrictamente mantienen normas altas de comportamiento y progreso académico y que muestran un interés personal en ellos; casi todas las escuelas tienen un maestro (a) de este tipo, pero con mucha frecuencia éste funciona de una forma aislada, siendo difícil que se vea como un modelo a seguir.

Otra conclusión a la que llega, es que la mayoría de los estudiantes violentos no están a gusto con sus escuelas, en lugar de apreciar y valorar las oportunidades que puedan tener posterior a su preparación formal, ven a las escuelas como algo innecesario e inútil.

Sabemos también por experiencia propia que para algunos alumnos, el hecho de asistir a la escuela lo ven como un castigo o bien como un escape para no estar en su casa o para no tener que incorporarse al ámbito laboral.

En la investigación antes mencionada también reporta Noguera que la violencia es más marcada en escuelas de zonas marginadas que en escuelas de población con mayor poder económico, ya que en las primeras se conjuntan problemas de pobreza, violencia intrafamiliar, bajo nivel educativo de los padres etc.

Así mismo, sabemos que existen diversos factores sociales que actúan como impulsores de la violencia, según Melero (1994) los medios de comunicación, la estructura social y educativa del país, las características de los ecosistemas en los cuales se desarrollan los adolescentes, el estrés provocado por las problemáticas sociales como la falta de oportunidades de empleo, la posición socioeconómica y el aislamiento social son algunos de ellos.

También podemos mencionar, que el fácil acceso a las armas en nuestro país puede ser un factor que eleva el índice de violencia dentro de las escuelas. Kasperek (1994) afirma que en México en el mercado negro se logran adquirir rápidamente, por ejemplo, una pistola pequeña se puede comprar en 100 pesos. De cada 15 alumnos de secundaria uno tiene un arma, misma que puede ser una pistola, hebillas, cadenas, cuchillos, puntas, anillos etc.; 1500 adolescentes de 15 a 19 años mueren por armas de fuego en un año. En las escuelas las causas principales de violencia son: 18% droga y/o bandas; 15% desacuerdos continuos entre compañeros; 13% jugando o mostrando armas; 12% desacuerdos románticos; 10% pleitos por posesiones; y el 9% por problemas de depresión.

Recordemos las agresiones que en 1996 sufrieron por parte de algunos “porros”, varios alumnos y dos reporteros de una televisora quienes se encontraban realizando un reportaje en una escuela vocacional; los petardos que estallaron en dos escuelas de nivel medio superior, causando la muerte a dos estudiantes. Las agresiones violentas que sufrieron alumnos universitarios por sus

propios compañeros a raíz de los desacuerdos emanados de la huelga de la UNAM, como ejemplo señalamos lo sucedido el 19 de marzo de 1999 cuando un centenar de estudiantes arribaron a las oficinas de Insurgentes Sur 300 en donde alumnos de preparatoria estaban formados para realizar el trámite de pase reglamentario y a los cuales les lanzaron una bomba lacrimógena impidiendo así la realización de dicho trámite (Muñoz, 1999 a). Los actos de violencia que sufrieron en mayo del 99 alumnos que tomaban clases extramuros en las instalaciones del Plan Sexenal por parte de estudiantes que no estaban de acuerdo con esta actividad y en donde resultaron heridos varios estudiantes y una profesora, así como destrozos al interior de las aulas temporales. (Muñoz 1999 b).

Fernández (2003) añade dos problemáticas que a su parecer se han agudizado últimamente en nuestra sociedad: primero los generadores de “placeres” tales como las drogas, el alcohol, la participación en espectáculos deportivos de grupos de jóvenes fanáticos y violentos, que en algunos lugares lo estilan como forma de vida, implantando sus propios valores y maneras de proceder; segundo, las tendencias políticas extremistas que exaltan la diferencia, la separación, el racismo, la xenofobia, entre otras.

Aunado a esto Reutter y cols. (2000 p. 321) sostienen, que las zonas geográficas en donde se localizan las escuelas, son un factor que incide en el índice de violencia de los alumnos, además del proceso de selección, ya que “hay escuelas que eligen deliberadamente alumnos con una alta capacidad intelectual y mejor conducta, mientras que otras tienen como alumnos jóvenes de zonas de alta criminalidad, socialmente desfavorecidos y tienen poca capacidad para elegir entre ellos.”

Al respecto cabe mencionar un estudio comparativo realizado por (Ramírez y Salas, 1987) en dos escuelas secundarias, en una asistían alumnos de bajos recursos socioeconómicos y en la otra alumnos de características contrarias. Aplicaron un inventario para medir el grado de violencia de los alumnos, y encontraron que sí existe una diferencia significativa entre el grado y tipo de violencia entre ambos niveles socioeconómicos, concluyendo que, el nivel socioeconómico influye de una manera directa en el aprendizaje y en la expresión de conductas violentas. Es decir, la escuela con alumnos de bajos recursos tenía con mayor frecuencia conductas violentas dentro de la escuela, además de tener bajo rendimiento académico.

Otro resultado reportado en esta investigación, fue la no existencia de diferencias significativas de género, en cuanto al grado de violencia, pero sí en cuanto al tipo de violencia ejercida.

Reutter y cols. (2000) también consideran probable que la inasistencia a clase, es un factor de riesgo que ayuda a incrementar el índice de violencia en los estudiantes. Aquí lo ideal sería que las escuelas implementaran algún mecanismo para que sus estudiantes no faltaran a sus clases.

Así mismo, encontramos que Quinton y Reutter (1988) en una investigación longitudinal, examinaron a alumnos con buena asistencia a clases y otros con asistencia considerada como mala o baja. Los hallazgos indicaron los beneficios de la buena asistencia a clases, hecho que influyó en un bajo índice de conducta antisocial, como es la violencia, los alumnos con baja o mala asistencia a clases fueron relacionados a un alto nivel de violencia manifiesta en contra de sus compañeros.

Se puede concluir que la violencia entre escolares es multifactorial (factores que ya hemos señalado en este capítulo), se convierte en una situación desagradable para los que la viven de manera directa e indirecta. Lo anterior, se puede corroborar al leer los testimonios (Anexo 1)

manifestados por alumnos que han sufrido violencia, en grado y forma diferente por parte de sus mismos compañeros, dentro de su entorno escolar en la Vocacional 7 el cual debería ser un espacio agradable y seguro, mismo que les permitiera lograr un sano desarrollo como seres humanos.

EL PORRISMO Y LA VIOLENCIA ESCOLAR.

La violencia escolar dentro de las instituciones públicas más importantes del país tiene un nombre “Porrismo” ¿Qué es esto? ¿Qué son los porros?

El fenómeno del porrismo tuvo su origen en la época de los años 40 cuando empezaron a organizarse los equipos de fútbol americano en las instituciones públicas del país. Gallegos (1988) hace la observación de que a pesar de que se encuentran datos sobre actividades de pandillerismo estudiantil en años anteriores, el término porrismo apareció como una de las formas de represión violenta dentro de la UNAM hacia sus estudiantes, y como un instrumento idóneo para las luchas políticas que se llevaban a cabo dentro de las instituciones educativas; las autoridades utilizaban a los grupos de pseudo estudiantes para agredir a aquellos estudiantes que no estuvieran de acuerdo con su gestión.

Lo anterior, se puede corroborar en la nota que apareció en el diario Excelsior el 27 de Julio de 1944, en donde académicos de la Escuela Nacional de Medicina hicieron la denuncia en contra del entonces rector de la UNAM el Lic. Rodolfo Brito Foucher quien, según los denunciantes, sostenía a grupos organizados de pistoleros, con el único fin de ejercer terror y violencia en contra de los estudiantes que no estaban de acuerdo con él.

El término “porro” viene de los grupos de animación formados por estudiantes para apoyar a los equipos de fútbol americano llamados porristas quienes tenían la consigna de “echarle porras” a sus compañeros, y así mismo en caso necesario defenderlos de los ataques de los jugadores o espectadores contrarios, provocando disturbios durante y al final de los encuentros.

Según Duron (1984) fue en 1954, durante el periodo del rector Lic. Nabor Castillo en la UNAM, se usó el término de porros para nombrar a los grupos de choque, fue a partir del movimiento del 68, cuando el título se le dio a los golpeadores, a los pistoleros, a los gángster juveniles y a los ex-halcones.

Gallegos (1988) ubica los antecedentes del porrismo del IPN a partir de dos hechos significativos. El primero, la ocupación por parte del ejercito de algunas instalaciones de dicha institución en los años cincuenta, y el segundo el cambio de orientación que tuvo la FENET (Federación Nacional de Estudiantes Técnicos) del IPN ocurrido poco después de la ocupación; al igual que en las escuelas de la UNAM, el porrismo en el IPN fue encubierto bajo organizaciones de tipo cultural y deportivo.

Guitian (en Gallegos 1988 p.111) afirma, que las organizaciones de porros son “aparatos represivos” necesarios para mantener el orden tal y como lo entienden quienes detentan el poder, y son ellos mismos quienes a su conveniencia los pueden desaparecer, esto es cuando sus actividades delictivas llegan a comprometerlos. “Los porros, por lo general provienen de los más bajos estratos de la sociedad por lo que su historia de vida incluye maltratos, carencias económicas y afectivas, lo cual origina personalidades resentidas mismas que se manifiestan en conductas violentas.”

Para Durón (1984) el porro es el mercenario que se vende al mejor postor, ya sea en el ámbito político o en el estudiantil. Su paga puede ser en efectivo o en especie: calificaciones, títulos, poder sobre un determinado sector de la comunidad etc. A cambio él otorga “protección” a sus mismos compañeros, a las autoridades para que la base estudiantil no se oponga a sus intereses,

sirve a políticos los cuales en sus campañas proselitistas necesitan de gente que los apoye, gente (alumnos) que es acarreada por los porros.

Guzmán (en Durón 1984) considera que los porros son producto de la falta de democracia dentro de las instituciones educativas, la falta de participación de toda la comunidad genera en ocasiones estudiantes manipulados por autoridades de la institución.

El porro es el que dirige un grupo de choque, es el golpeador, el convencedor, el que mueve masas, es quien roba por las buenas o por las malas dentro y fuera de la escuela “Los porros no luchan por sus ideales, sino por la necesidad que tienen de adquirir poder y reconocimiento, al igual que en el psicópata, no existe móvil externo sino lucha interna” (Gallegos 1988 p. 113).

TIPOLOGÍA DE PORROS

Gallegos, considera que existen dos tipos de porros dentro de las instituciones educativas:

EL CABECILLA GOLPEADOR este tipo de porro se caracteriza por su fuerza física, por su capacidad golpeadora, es él quien hace frente al contrario antes que los demás, se impone ante los suyos y ante los contrarios por su fuerza física, por lo que comúnmente se gana la admiración de sus seguidores, aumentando así el poder que tiene sobre ellos. Por lo regular, él se inspira en otros golpeadores a quienes de alguna manera admira o ha admirado, el porro cabecilla golpeador se inicia en un grupo de porros como un subalterno más, quien lo dirige es un porro admirado y respetado por la comunidad, poco a poco va ganando su confianza y respeto hasta que gracias a sus atributos golpeadores se gana la admiración de todos, incluyendo, la de su protector. Su meta es llegar a ser como el jefe, convertirse en un ídolo para los demás; sin embargo, no deja de obedecer siempre a alguien, nunca llega a ser la autoridad única y absoluta, puede prescindir de su primer modelo pero sólo si se somete a otra autoridad que le guíe y lo proteja, ésta puede ser

un directivo, un político, un porro golpeador o manipulador, el caso es que siempre buscará a alguien de quien reciba ordenes e instrucciones, alguien a quien admire y considere lo máximo.

El porro golpeador se compromete no con programas o luchas ideológicas, sino con personajes que él admira. Reconoce como máxima autoridad a quien lo formó y en segunda a quien le provee de medios para actuar. Se “alimenta” del reconocimiento de los demás, utiliza el poder que se le da para obtener dicho reconocimiento dejando en segundo término el obtener alguna posición política.

. . . El Pelicanote era el máximo golpeador de la FNET, nadie podía con él a los trancazos. Cuando yo lo conocí, pensé lo mismo que todos: ¡ay lo máximo! Mi ídolo.....cuando llegaba a cualquier vocacional todos lo recibían como alguien especial” (en Durón 1984 p.116).

Ya ve que al Efrén nada le daba miedo, ese repartía madrazos al que fuera, ya ve que hasta al subdirector le dio sus patadas un día que no nos querían dejar salir para irnos a Zacatenco, cuando alguien lo hacia enojar, él solito sin que nadie se metiera como pasaba con los otros porros montoneros, a puro trompón limpio y lo respetaban todos, no se acuerda que hasta salio en la prensa en primera plana no se por qué lo agarraron pero traía una pistola en la mano, y a la otra semana ya estaba en la escuela ¿que güevos no? (Testimonio Alumno de Cuarto Semestre, Vocacional 7).

No maestra usted no entiende, así son las cosas uno se tiene que hacer respetar y estos si no es a madrazos no entienden, usted sabe cuando yo llego se cuadran, me tienen que obedecer y ve hasta las autoridades me tienen miedo..... Cuando alguien se quiera pasar de listo con usted de aquí o de afuera ya sabe nada más me dice, yo conozco un chingo de gente...Efrén jefe de los porros vocacional 7(comunicación personal, 1995).

EL CABECILLA MANIPULADOR a diferencia del anterior a este tipo de porro sí le interesa escalar algún puesto político, utiliza a sus subalternos y protectores para lograr sus intereses. El cabecilla manipulador recibe instrucciones directas de autoridades y políticos, y él determina quien tendrá que ejecutarlas, es el autor intelectual, planea tácticas y estrategias para que su grupo las ejecute a cambio de protección, dinero, afecto, prestigio. No necesita tener fuerza física y ser temido por sus golpes, como el porro golpeador, él es el pensante del grupo.

El porro manipulador controla al estudiante para que se manifieste, o se mantenga al margen por algo, esto le da gran fuerza para obtener un lugar más elevado como directivo o como político, lo cual es su objetivo principal.

El manipulador al igual que el golpeador, también tiene un jefe, con quien establece una relación de rivalidad, no de admiración ni de lealtad como la establece el golpeador quien aspira a ser como su jefe.

El manipulador utiliza las debilidades o necesidades de sus subalternos con la finalidad de ganárselos, para cada uno de ellos tiene un oído atento, les ofrece el mejor consejo, se preocupa por sus necesidades, en general, les hace creer que lucha por los intereses de la base estudiantil. Esto lo podemos comprobar en algunos de los testimonios de alumnos que han sido víctimas de violencia por parte de los porros:

Es cierto que nos roban y a veces nos golpean pero la verdad si no estuvieran ellos también nos harían lo mismo y más grueso los de bachilleres, o las bandas de por aquí de las minas, por ejemplo un día los porros se rifaron con unos de aquí enfrente que seguido bajaban a asaltarnos, les dieron una buena madriza y desde entonces ya no nos molestan, bueno

tenemos que pagar cuota pero mejor a los de casa al fin ya los conocemos. (Testimonio Alumno de Tercer Semestre, Vocacional 7 anexo 1).

Los pinches porros son como un mal necesario ¿no? Te chingan pero te ayudan ya ve cuando no nos dejan hacer nuestras tocadas aquí adentro, el Efrén va a hablar con el director, lo convence ¿no? Y ya ve se hace la tocada porque se hace y todos van a las canchas, los compas a bailar y chupar y los prefectos y profes dizque a vigilar, pero también van a ver a las bandas tocar ¿a poco no?. (Testimonio Alumno de Quinto Semestre, Vocacional 7 anexo1).

Pues de verdad a mi nunca me han hecho nada malo, no se si porque soy mujer además la llevo bien con ellos, aunque también hay mujeres porras y molestan a las compañeras, pero es menos. Con los hombres es más difícil creo, porque seguido tienen que entrarle con algo pero a ver cuando los necesitamos ahí están ¿no? Cuando no nos quieren dar otra ronda de exámenes, ya ve mueven a los demás, nos llevan a Zacatenco a exigir otros exámenes y ahí ganamos el “especial” (una nueva oportunidad de exámenes) si ellos no se organizan y nos ayudan cuántos reprobados no habría. (Testimonio Alumna de Quinto Semestre, Vocacional 7 anexo1).

Cuando yo entré a primero me acuerdo que los porros fueron a los salones a presentarse como integrantes de la FEP (Federación de Estudiantes Politécnicos) y nos dijeron que estaban para ayudarnos en lo que necesitáramos como estudiantes, que ellos hacían actividades culturales y deportivas, después nos pidieron que lleváramos una camiseta blanca porque iban a estampar gratis el escudo de la vocacional, yo la llevé y me gustó como quedó, cuando me la ponía para ir a la vocacional los de otros semestres y

algunos maestros me decían que yo era porro, pero no yo solo les hablaba, a veces ellos me pedían dinero y yo se los daba porque se que era para pagar el arbitraje de los partidos o los uniformes y eso no es gratis. (Testimonio Alumno de Sexto Semestre, Vocacional 7 anexo1).

LA TROPA

En lo particular con lo que hemos observado en nuestra comunidad podemos ampliar esta clasificación, diremos que también existen los porros a los que nosotros llamamos **“la tropa”**, son los que hacen el trabajo operativo indicado por los cabecillas; se respaldan en sus “jefes” para cometer actos violentos ya sea bajo consigna o por cuenta propia, son los de menor jerarquía, a ellos la base en ocasiones no los obedece, cuando esto sucede van por los cabecillas para “castigar” a los desobedientes.

En una ocasión subieron los pinches gatos de los porros, estábamos como 15 en el salón y que nos dicen que bajáramos al patio, nosotros los mandamos a la fregada y no bajamos, al poco rato que sube el PADRE y el EFRÉN que nos empieza a mentar la madre y a decirnos que cuando nos mandaran hablar teníamos que bajar de volada y que íbamos a ver lo que nos iba a pasar para que aprendiéramos a obedecer, nos formaron a todos y nos dijeron que nos bajáramos al patio, pusieron a sus achichincles en las entrada y los ojetes les dijeron que como íbamos saliendo nos dejaran un recuerdito, cuando íbamos caminando nos llovieron patadas, cachetadas, trompadas los muy ojetes se agandallaron con nosotros (Testimonio alumno tercer semestre, Vocacional 7 anexo1).

Nosotros también teníamos que entregar nuestra cuota a los grandes y pues ¿cómo la conseguíamos? Pues taloneando en la escuela o afuera en la calle y muchas veces también agarrábamos a los de primero los más coyones (miedosos) para que talonearan por nosotros, también les poníamos nuestra cuota, ya sabían si se ponían “duritos”, pues les hablábamos a los meros, meros para que nos hicieran el paro y aprendieran también a obedecernos y para que supieran que veníamos de parte de ellos, porque también había cabroncitos que se pasaban de lanza y taloneaban en nombre de nosotros y pues no se vale, ya sabían como les iba cuando los descubríamos, no se la acababan, el CHOCO, el PADRE y el EFRÉN nos hacían que les diéramos una madriza para que aprendieran a respetarnos y pregúnteme si volvían a talonear los pendejos. (Testimonio de un porro, Vocacional 7 anexo1)

Si querías ser grande y entrarle tenías que rifarte hablar con ellos y si veían que no la ibas a hacer se reían y te mandaban a la chingada, si te aceptaban te ponían a prueba y tenías que juntar una lana taloneando, o vendiendo, o jalando gente pa’ la banda, a mi me tocó recoger “la cuota” de los puestos de la calle, los que estaban cerca de la voca, de a 100 pesitos diarios ¿Cómo ve? O cuando había tocada en la escuela íbamos “de compras” por las cervezas y los refrescos pa’ la banda, ya sabíamos a que hora pasaban los camiones, los parábamos y les pedíamos la cooperación, ya nada más decían “bueno pero nos guardan los envases” ya sabían que si no aflojaban hasta los envases perdían. En día de reyes nada más les encargábamos las roscas a la Lecaroz (panadería) y siempre nos daban roscas y pan de muerto, así sabían que ya nadie los molestaba después. (Testimonio de un porro, Vocacional 7 anexo1)

Esto es lo que cotidianamente se vivía y se vive actualmente en menor grado, dentro de nuestra comunidad escolar. Cabe hacer mención que el tipo de violencia va cambiando como consecuencia del mayor control que las autoridades han ejercido sobre los porros, aunque aún podemos ver pequeños brotes de esta problemática. Actualmente la violencia se manifiesta con mayor frecuencia en golpes entre compañeros (as) o entre parejas de novios a causa de las diferencias que tienen y de la manera de resolverlas, esto como anteriormente dijimos, no deja de ser violencia, misma que como sabemos de alguna forma va limitando el adecuado desempeño tanto a nivel personal como académico de la comunidad que la padece, por lo mismo insistimos en implementar alternativas de solución a corto, mediano y largo plazo, alternativas en donde se pueda incluir a toda la comunidad.

EL HUMANISMO Y EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA

Al enfoque humanista se le conoce como la tercera fuerza de la psicología, nace como alternativa del psicoanálisis y el conductismo, las otras dos escuelas de psicología de gran preponderancia las cuales, según Diesbach (2003) difieren de manera abismal en cuanto a sus métodos y concepciones de la conciencia, partiendo sin embargo del mismo modelo cartesiano de la realidad. El psicoanálisis, desarrollado por S. Freud centra su atención en la patología del ser humano enfatizando los aspectos no racionales e incongruentes de la personalidad; concibe al ser humano como el producto de condicionantes internos y externos. Las experiencias, conflictos y el comportamiento del individuo, especialmente de su infancia, determinan de manera importante el resto de su vida.

El conductismo es una teoría desarrollada por B. Skinner, está basada en el método experimental para el estudio de los seres humanos y los animales, considera que la psicología debe romper con el pasado y abandonar el concepto de conciencia así como la noción de experiencia, creando con esto según Murphy y Kovach (en Diesbach, 2003, p.25) una “psicología sin alma.” El conductismo desde el punto de vista de Diesbach redujo los fenómenos mentales a tipos de comportamiento y el comportamiento fue restringido a procesos fisiológicos que solo obedecían a la física y la química. Determina al hombre como el más complejo de los animales del que solamente su conducta puede ser observada por medio de la experiencia objetiva y externa sin la necesidad de la introspección.

La psicología humanista o “tercera fuerza” nace en Estados Unidos en la década de los sesenta. Opina Diesbach: “es en realidad uno de los movimientos más vitales y entusiastas que surgió a partir del descontento por la orientación mecanicista del pensamiento psicológico predominante” (p.57)

Para la psicología humanista la conducta humana no puede ser entendida sólo en términos de condicionantes, ni dando énfasis a los aspectos no racionales e inconscientes de la personalidad que influyen en el pensamiento, sentimiento y acción; por el contrario, el enfoque humanista enfatiza el potencial de la autorrealización y todos los aspectos positivos inherentes a la naturaleza humana. Ciertamente, gran parte de la conducta del ser humano está influida por el condicionamiento y por las experiencias pasadas, y a pesar de que existen motivos inconscientes e irracionales, como seres humanos tenemos la capacidad de elegir de manera razonada las metas de nuestro desarrollo, además tenemos también la capacidad de establecer relaciones interpersonales significativas que nos permitan manejar las influencias del medio ambiente en el que nos desarrollamos.

La Asociación Americana de Psicología Humanista (en Jiménez M. 1998) define al enfoque humanista como una orientación hacia la totalidad de la psicología más que hacia una rama o corriente específica; se fundamenta en el respeto y valoración de las personas, respeto hacia los distintos enfoques e interés en los nuevos aspectos de la conducta humana.

Se ocupa de temas que para otras teorías son irrelevantes como: la creatividad, el amor, la autoactualización, los valores superiores, el ser, la espontaneidad, las experiencias trascendentales, cósmicas, místicas, el valor y demás conceptos relacionados con el ser humano.

La filosofía existencial y la fenomenología constituyen el fundamento de la psicología humanista. El humanismo y el existencialismo coinciden en su visión sobre el ser humano, ambos han formulado teorías basadas en los atributos del hombre y sus problemas de existencia ocasionados por su condición de ser humano.

Martínez (1982) considera que la psicología humanista más que un sistema de datos, principios y leyes; es una actitud, un enfoque, una dirección hacia diversos temas del ser humano.

El principio básico del humanismo, es creer en la capacidad que tiene el ser humano para incidir en su propio desarrollo y para ir generando una dinámica de actualización, lo cual le permite funcionar óptimamente.

González (1991) considera que al ser humano le es posible asumir la responsabilidad de su existencia, siendo también capaz de tomar por sí mismo las decisiones que le permitan vivir planamente.

Frick (1975) sostiene que el humanismo se caracteriza por su visión positiva hacia la naturaleza del ser humano, por reconocer su potencial de auto dirección y desarrollo; considera que esta corriente dio inicio en América y que sus máximos representantes son: Maslow, Rogers, R. May, G. Allport, Fritz Perls, y V. Frankl entre otros.

Por su parte Quitman (1989) considera que el inicio de la psicología humanista se da gracias a las aportaciones de filósofos preocupados por el desarrollo del ser humano, entre ellos: S. Kierkegaard, M. Buber, M. Heidegger, Husserl, Jaspers y Sartre.

La psicología humanista sustenta que todo ser humano es diferente, único e irrepetible, que debe admitir de manera responsable las consecuencias de sus actos tomando en cuenta las influencias que ejercen las circunstancias, su constitución genética, su familia, la sociedad, sin que éstas sean determinantes en su desarrollo.

Quitman plantea las siguientes características e ideas fundamentales de la psicología humanista.

1. Considera sus principios y descubrimientos como meras hipótesis en desarrollo y perfeccionamiento, éstas han de ser comprobadas y modificadas por y en la experiencia, de tal modo que nada se acepta y maneja como algo definitivo.

2. La naturaleza humana se considera profundamente positiva, cualquier elección que realiza un ser humano expresa su búsqueda de desarrollo total de autorrealización.
3. Tiene una visión naturalista del ser humano, es decir, que ve al hombre como innatamente constructivo, que tiende a buscar su supervivencia y desarrollo.
4. Afirma que la ciencia debe corresponder a las características distintivas del ser humano tal y como es. Es importante que las hipótesis surjan y se comprueben o desechen en la vivencia misma de las personas y no a la inversa: tratando de encasillar a los seres humanos en postulados teóricos.
5. Todo conocimiento es de importancia relativa y no hay que absolutizarlo. Hay que tener apertura a la experiencia en general y no generar un conocimiento de tipo dogmático.
6. Los métodos estadísticos y los test han de estar subordinados al criterio de la experiencia humana.
7. Son más importantes los significados y el sentido que el procedimiento y el método.
8. El ser humano que investiga tiene que ser siempre parte de la investigación, la objetividad de la ciencia, en el mejor de los casos, no es más que una cuestión de acuerdo mutuo, pero en sí misma no es posible.
9. El ser humano vive en un entorno y es parte de él, entra en contacto consigo mismo y con el ambiente y toma del medio aquello que le falta y se desprende de lo que sobra.
10. El ser humano tiene una tendencia innata a autor realizarse, a satisfacer sus necesidades de forma jerarquizada. Este es un proceso organísmico y unitario. El motivo principal de la vida humana es esta autorrealización.
11. El hombre es más que la suma de sus componentes, es un organismo unificado, como una Gestalt que está en continua reestructuración.
12. El hombre vive de forma conciente y ésta es una de sus características esenciales.

13. El hombre tiene la posibilidad de elegir y decidir, cuando funciona de acuerdo a él mismo es proactivo y no un espectador pasivo.

14. La enfermedad mental es vista como una opción desesperada del organismo para mantener su existencia, se requiere trascender la visión médica y generar una relación más interpersonal y comprensiva con el que la vive. (p.67)

ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA.

Como podemos darnos cuenta, el enfoque humanista hace énfasis en el potencial de autorrealización y los aspectos positivos de la naturaleza humana, y es precisamente en la corriente humanista donde se encuentra inmerso el Enfoque Centrado en la Persona ECP de Carl Rogers.

Para González (1991) este enfoque se basa en lo siguiente:

1. La persona es valiosa por sí misma, independientemente de sus características: edad, nivel socioeconómico, estado civil, nombre nacionalidad.
2. La naturaleza humana es productiva y digna de confianza. Existen situaciones enajenantes que pueden bloquear el desarrollo constructivo del ser humano, pero incluso en esos ambientes adversos la persona conserva la tendencia hacia su desarrollo integral.
3. La motivación básica del ser humano es su autorrealización (autoactualización) mediante la cual desarrolla sus potencialidades.
4. Los impulsos agresivos son parte del hombre, surgen como producto de la enajenación en la cual éste pierde contacto consigo mismo, se cierra y adopta actitudes defensivas. Esta enajenación produce en él incongruencia y contradicción.
5. La salud se manifiesta al vivir funcionalmente como un organismo total, integrado y unificado, o sea, cuando el individuo no tiene necesidad de negar aspectos de su existencia o de su experiencia.
6. La agresividad surge cuando el individuo requiere defenderse o protegerse a fin de sobrevivir y desarrollarse.

7. El aprendizaje significativo tiene que ser descubierto en la propia existencia.
8. Se puede confiar en la persona y en su innata curiosidad y deseo de aprender. El ser humano desea descubrir nuevos horizontes y adquirir nuevas posibilidades. (p.14)

Estamos convencidos que es en la comprensión y el manejo de los constructos que conforman la teoría del Enfoque Centrado en la Persona en donde estriba la posibilidad de ayudar, en este caso a través del curso taller, a aquellos alumnos violentos a aprender otras maneras de relacionarse y resolver sus diferencias y desacuerdos con su entorno, con sus compañeros y consigo mismos. Por lo que revisaremos en primer lugar los principios básicos que dan fundamento al Enfoque Centrado en la Persona: tendencia formativa actualizante, la sabiduría orgánica y el constructo mí-mismo. Posteriormente, revisaremos las tres condiciones promotoras del desarrollo del ser humano: la aceptación incondicional, la congruencia y la comprensión empática.

TENDENCIA FORMATIVA ACTUALIZANTE.

La tendencia formativa y la tendencia actualizante se encuentran relacionadas ya que la primera hace referencia al universo en su conjunto y la segunda se refiere a las características de la vida orgánica.

Rogers (1987, p. 26) considera que “Hay una tendencia formativa direccional en el universo, la cual puede ser rastreada y observada en el espacio sideral y en el ser humano. En la especie humana esto va de la célula individual a la forma compleja del funcionamiento orgánico.”

Existe una fuerza, una energía que está en la esencia de la materia y del universo, esta energía va dirigida a una tendencia formativa, que incluye procesos evolutivos que son responsables del

desarrollo y mantenimiento de los organismos. Es en la tendencia formativa en donde se origina el comportamiento constructivo del ser humano.

Rogers (p 24) plantea como tendencia actualizante que “todo organismo tiene la tendencia innata a desarrollar todas sus potencialidades para conservarlo y mejorarlo”, este concepto no solo se refiere a las necesidades de agua, aire, alimento sino también aquellas más complejas como la diferenciación creciente de los órganos y funciones, la expansión de la eficacia a través del aprendizaje intelectual, social, práctico; la prolongación y enriquecimiento de los individuos por medio de la reproducción.

La tendencia actualizante está muy relacionada con el sentido de la autonomía como opuesto al sentido de la heteronomía, la cual tiene que ver con el control que ejercen las fuerzas externas.

“El organismo se controla a sí mismo.” “En su estado normal, se mueve hacia su propio mejoramiento y hacia una independencia del control externo” (Rogers, 1980, p. 165)

La tendencia actualizante también esta relacionada con la motivación, Rogers considera que la motivación básica de los seres humanos es dicha tendencia existente en el organismo, si de motivación se trata, el organismo es un propiciador activo con una tendencia constructiva hacia la realización y el crecimiento.

La tendencia actualizante realiza una integración de todo el organismo hacia el funcionamiento pleno. Ya sea que el estímulo venga de dentro o de fuera, o que el medio ambiente sea favorable o desfavorable, se puede confiar en que la conducta de un organismo se da en la dirección en que se mantiene, mejora y se reproduce. Esta es la naturaleza misma del proceso llamado vida.

“Esta tendencia opera siempre” (Rogers, p. 177)

Con esto podemos entender que todos los seres humanos desde que nacen tienen esta tendencia natural hacia su desarrollo pleno, siendo éste un proceso de crecimiento complejo que les permite a las personas, alcanzar etapas de bienestar personal. También entendemos que en todas las personas la tendencia actualizante está presente durante toda su vida y puede acelerarse en su beneficio, si para ello, se proporcionan condiciones adecuadas que propicien el crecimiento.

¿Qué pasa con la tendencia formativa actualizante de los alumnos que son violentos con sus compañeros?

Consideramos que definitivamente no han tenido las condiciones adecuadas para su buen desarrollo, aquí podemos retomar el planteamiento que hace Rogers (p. 171) en torno al problema de los conflictos, "la violencia es un conflicto tanto interno como externo, cuyo origen se encuentra en la forma como el sujeto introyecta creencias tan rígidas y estáticas como la idea de que la única manera de resolver sus diferencias con el otro, o de cubrir alguna necesidad, es a través del ejercicio de la violencia, este proceso de introyección hace que la persona se desligue de su adecuado funcionamiento orgánico, a la vez que lo disocia." Rogers describe a la persona disociada como alguien que conscientemente se comporta en función de ideas introyectadas, estáticas y rígidas, e inconscientemente se comporta en función de la tendencia actualizante.

Con estos alumnos tendremos que trabajar de tal manera que se les permita como señala Rogers (p. 172) "Crecer y desarrollarse en una relación continua y confiada con la tendencia formativa actualizante"

SABIDURIA ORGANISMICA

Para Rogers (1998, p. 44) La sabiduría organísmica es un proceso en donde los valores no son rígidos, por el contrario, tienen una evolución continua, las experiencias se van simbolizando adecuadamente y se van valorando constantemente, se van renovando en función de las satisfacciones obtenidas en las experiencias organísmicas; el organismo obtiene satisfacción en aquellos estímulos o comportamientos que enriquecen el mí mismo tanto en el presente como en el futuro.

Rogers pone como ejemplo para entender este proceso al niño que valora alternativamente el juego y el descanso, que pide alimento cuando tiene hambre y rechaza el mismo cuando se siente satisfecho. El propio organismo nos indica sabiamente lo que es satisfactorio para nosotros; así como cuando niños, debemos seguir escuchándolo y guiándonos por esta sabiduría organísmica que poseemos naturalmente. Al respecto Molina (2002, p. 16) plantea una pregunta “¿Cómo poder explicarnos la incapacidad de las personas que teniendo necesidad de transformar su entorno y de emprender un proyecto no pueden alcanzar sus objetivos?” y continúa citando a Rogers ¿Cómo es posible que un individuo pueda estar luchando conscientemente para tratar de alcanzar un objetivo, mientras que toda su dirección orgánica está en completo desacuerdo con ello?

Concluye Molina relacionando el concepto de sabiduría organísmica con el de sentido de vida; “el motor del movimiento humano no está en los impulsos o en las metas externas como mencionan los modelos clásicos de motivación sino en la capacidad de orientarse hacia su más profundo sentido y necesidades de realización” (p. 16).

Sobre el tema Castillo (1998, p. 34) afirma que “el constructo de sabiduría organísmica nos ayuda a estar en contacto con nuestra integralidad corporal en todas sus dimensiones: Física,

mental, emocional y espiritual como una vía de promoción integral del desarrollo humano integrando los demás constructos.”

MI-MISMO

El concepto del mí-mismo se desarrolló fundamentalmente en dos direcciones: la primera refiere el mí-mismo como objeto que caracteriza las autopercepciones y autoevaluaciones del ser humano con las cuales da a conocer el modo de pensar acerca de sí como objeto; la segunda dirección es el mí-mismo como proceso en donde este mí-mismo se ve como actuante activo.

Afirma Quitmann (en Migone 2001, p. 29).

Estas concepciones no hacen referencia a una instancia profundamente anclada en el ser humano, como podría considerarse en el psicoanálisis, sino que con el concepto de mí-mismo se designan el objeto de los procesos psicológicos, como es el pensar, recordar o percibir, o los mismos procesos psicológicos.

Para Rogers (1985) el constructo de mí-mismo se refiere a una Gestalt conceptual coherente y organizada, la cual está compuesta tanto de las percepciones que se tienen de las propias características, así como, de las relaciones del mí-mismo con los otros y con los aspectos de la vida junto con los valores que se les dan a esas percepciones.

El mí-mismo abarca todo lo que realmente es una persona como una totalidad integrada, que aunque es fluida y cambiante, es una entidad específica parcialmente disponible en un momento determinado. Se le va descubriendo de forma natural en las experiencias propias de la persona cuando ésta no trata de imponerse a ellas.

Rogers hace una distinción entre el mí-mismo y el mí-mismo ideal, éste último es lo que al individuo le gustaría poseer, las cualidades que le gustaría tener y que de hecho son las más

valiosas para él; en los demás aspectos, el mí-mismo ideal se define con los mismos términos que el constructo del mí-mismo.

El mí-mismo es la imagen que la persona tiene de si misma, es lo que cree que es; la ha ido construyendo con los estímulos y la información recibida tanto interna como externa, es la persona misma la que va auto construyendo esa imagen.

Castillo (1998) hace una diferenciación entre auto concepto y auto constructo, el primero, es la idea estática que tenemos de nosotros mismos, el segundo, es un proceso de cambio y construcción de nuestra personalidad, del cómo nos vemos; es el conjunto de ideas o imágenes acerca de nosotros y con las cuales nos relacionamos en un proceso de construcción del mí-mismo, de nosotros mismos.

El auto constructo es un factor importante en el proceso de desarrollo, ya que es una información disponible a la conciencia y está compuesto de las características del mí-mismo, de las relaciones que se han establecido con los otros y con diversos aspectos de la vida.

Según Campos (en Migone, 2001, p.31)

La formación del auto constructo se da en la infancia, a partir de que el niño puede tener experiencias y percepciones, y está muy en relación al cómo es tratado por sus mayores. La persona que tiene una estructura rígida del mí-mismo, está negando de forma constante a su conciencia las experiencias que chocan con las normas que le han impuesto, no así el individuo sano que tiene un constructo de mí-mismo más flexible, que está abierto a su experiencia por lo que no tiene necesidad de negar ninguna de esas experiencias.

Rogers (1985) afirma que cuando la persona ha visto obstaculizado su desarrollo y limitada la expresión auténtica de su mí-mismo, cuando se ha sentido juzgado, evaluado y valorado

solamente de una manera condicional, trata de ocultar a sí mismo y a los demás sus propias características, construye fachadas para aparentar lo que los demás quieren que sea, por lo que su mí-mismo está distorsionado, no corresponde a la realidad.

El desajuste o falso constructo del mí-mismo en la mayoría de los individuos, se debe a los aspectos estáticos del mí-mismo. Aquellas experiencias que no concuerdan con el mí-mismo pueden ser percibidas como una amenaza y mientras más se den esas percepciones, más rígida será la estructura del mí-mismo.

Para que una persona pueda modificar esa construcción falsa del mí-mismo y pueda incluir aspectos de su mí-mismo real y auténtico que como una forma de auto protección había negado a la conciencia, es necesario, que se propicie un ambiente libre de amenazas, un ambiente en donde el individuo se sienta aceptado, se de cuenta que si alguien es capaz de aceptarlo tal como es, él puede aceptarse y modificar la forma de apreciación de su mí-mismo. Por lo tanto, es necesario que aprenda a verse como un ser que no sólo está conformado por características desagradables o indeseables.

Rogers (1998) apunta “El individuo al reconocerse capaz de reorganizar su campo perceptual se reconoce también capaz de hacer modificaciones en su conducta” (p. 32).

Sobre el mismo concepto González y Rey (2000) comentan:

Cuando la persona logra cambiar la percepción que tiene de su mí-mismo y de su realidad, se da un cambio de conducta..... El constructo de mí-mismo es objetivo y significativo cuando la persona está consciente de sus potencialidades y debilidades, aceptándolas con una actitud positiva incondicional que le permita conformar una idea de su mí-mismo que armonice con su expresión en relación con el otro (. 27).

Como lo mencionamos anteriormente, uno de los conceptos fundamentales del Enfoque Centrado en la Persona es la tendencia actualizante la cual plantea Rogers (1998) “Se presenta en el organismo en su totalidad y sólo en su totalidad” (p. 25).

La tendencia actualizante genera la auto actualización-localizada que según Natiello en (Bogantes, 1993, p.58) “es la capacidad del individuo de autocomprenderse, modificar su autoconcepto, sus actitudes básicas, su conducta autodirigida”, esto se facilita cuando el individuo se desarrolla en un clima en donde se dan tres actitudes o condiciones psicológicas: Congruencia, Aceptación Incondicional y La comprensión Empática.

ACTITUDES PROMOTORAS DEL DESARROLLO PERSONAL.

CONGRUENCIA

En las investigaciones hechas sobre el Enfoque Centrado en la Persona (ECP) se puede apreciar que de las tres condiciones, ésta es la más importante; esta actitud se refiere básicamente a que como dice Rogers (1985):

El individuo trata de establecer una congruencia entre el constructo de mí-mismo y la experiencia, es decir, trata de realizar una simbolización adecuada; al simbolizar su experiencia el individuo descubre su propia experiencia y la hace compatible consigo mismo y su constructo, es entonces, que las experiencias relativas al mí-mismo se simbolizan adecuadamente y se integran al mí-mismo; a partir de esto se da el estado de congruencia entre el mí-mismo y la propia experiencia, siendo el funcionamiento de la persona integral y optimo. (p. 38)

Para González (1991) la congruencia significa el estar a gusto con nosotros mismos, estar abiertos sinceramente a los demás con respecto a lo que queremos y necesitamos, tener en la consciencia que estamos en constante interacción con nuestro entorno social, por lo que, a la vez que lo influimos somos influidos por él. “La congruencia es una actitud indispensable para facilitar el proceso de desarrollo del potencial humano” (p.109).

Segrera (en Bogantes, 1993) considera que la congruencia es un proceso más que un estado, es una conciencia dinámica de actitudes y experiencias sentidas por el mí-mismo de la persona, lo que le permite ser profundamente lo que él es a cada instante. “Es la combinación de la autoaceptación y la autocomprensión, cuando el individuo se acepta tal como es, es entonces que se comprende en sus conductas, experiencias y sentimientos por lo tanto es congruente” (p.60).

Natiello (en Bogantes, 1993,) dice que “la congruencia no es una actitud hacia, tampoco es una técnica para, es un estado que ayuda a compartir con otros, el encuentro con los demás y por supuesto con uno mismo, implicando la autoexploración” (p.60).

Para Giordani (en Migone, 2001) “la congruencia es una actitud fundamental, la indica con varios términos que son casi sinónimos: congruencia interior, genuinidad, transparencia, autenticidad, sinceridad y espontaneidad” (p.40).

Este autor retoma el termino de autenticidad, y considera que ésta se realiza en un doble nivel: a nivel personal, cuando el terapeuta es libre y capaz de hacer salir de la propia conciencia cualquier estado de ánimo aceptándolo como propio, consiguiendo así una integración entre la conciencia y la experiencia; Y a nivel interpersonal, cuando el facilitador es libre para comunicar al otro sus sentimientos de manera directa a través de la expresión de la propia vivencia interior, consiguiendo armonizar la experiencia con la comunicación.

El ECP, destaca la importancia de la comunicación significativa y su impacto positivo en el proceso de crecimiento como persona, considera que la falta de autenticidad o incongruencia es una barrera para la comunicación, cuando la persona se da cuenta que el facilitador, dice algo y actúa de otra manera, o lo que dice no es congruente con su lenguaje corporal, la relación de crecimiento que como fin tiene el enfoque, se deteriora o se rompe.

Tal vez esto pasa con nuestros alumnos, por un lado les decimos que tienen que cumplir las normas que rigen el reglamento escolar, que deben ser considerados y respetuosos con los demás miembros de la comunidad, que lo ideal es actuar con base a los valores que nos caracterizan como seres humanos, es más cuando alguno de ellos no lo hace, cuando incurre en alguna falta, tiene una consecuencia negativa, pero qué pasa cuando se da cuenta que no es igual cuando se trata de las faltas cometidas por los alumnos violentos llamados ‘porros’, cuando ellos cometen faltas que son realmente graves como golpear, robar y hasta violar, no tienen ninguna consecuencia negativa ya que se les tiene miedo, de alguna manera les estamos demostrando que somos de lo más incongruentes con lo que decimos y hacemos, lo que lógicamente ocasiona que no exista confianza, que se sientan traicionados y desprotegidos tanto o más que los adultos que los deberían de proteger. Esto se refleja en alguno de los testimonios emitidos por los alumnos:

...veníamos de sacar unas copias de química en la papelería que está a lado de la panadería Lecaroz entramos mi compañero y yo pero a mi otro amigo no lo dejaron entrar los vigilantes porque no traía su credencial y él les dijo que lo dejaran entrar, de perdida si querían, les dejaba su mochila e iba por un permiso o algo así, los de la puerta se pusieron necios y de todas maneras no lo dejaron entrar; entonces él se fue, al poco rato entraron por la puerta el LOCO, el CHOCO, el PADRE y otros, pero el porro más mencionado en esta anécdota traía una pistola como si fuera un juguete y el de la puerta (que está más grande

que nosotros) lo dejó entrar como si nada y hasta los saludó. Después regresó mi amigo con el comprobante de pago de su credencial que de chiripa encontró en el fondo de su mochila y todavía así se enojó el de la puerta y le dijo que pusiera número de boleta y grupo (datos que no lleva el recibo) yo me sentí con impotencia por no poder hacer nada en ese momento ¿por qué al que entra con una pistola a hacerse tonto a la escuela sí lo dejan entrar y a mi amigo que iba a entregar su tarea no? Esto no es justo, entonces ¿tienes que ser gandalla o porro, que es lo mismo, para lograr lo que como estudiante no puedes lograr? (masculino 17 años alumno vocacional 7, anexo 1).

En una ocasión saliendo de la vocacional eran como las 3:30 de la tarde cuando pseudos estudiantes del turno vespertino nos empezaron a agredir a mi y a mis compañeros, éramos como 6, iban dos mujeres con nosotros, nos empezaron a decir que de dónde éramos de qué escuela, les dijimos que éramos de ahí de la vocacional y que ya nos íbamos a nuestras casas entonces nos preguntaron que si éramos de la mañana y dijimos que si, en ese momento nos empezaron a llover golpes y patadas y nos decían que si éramos de la mañana qué chingados hacíamos ahí, a nuestras compañeras las empezaron a manosear y como gritaban les empezaron a dar de cachetadas, yo nada más me tapaba la cabeza y alcanzaba a oír que decían que si nos volvían a ver por ahí otra vez nos iban a partir nuestra madre, lo que más coraje me dio es que ahí cerca estaban dos prefectos y se hicieron como que no vieron nada, nadie se atreve a meterse porque ya saben que también a ellos les va mal aunque sean dizque la autoridad. (masculino 16 años alumno vocacional 7, anexo 1)

Rogers (1985) considera que en una relación auténtica, desafortunadamente se va incrementando la tendencia a homogeneizar la manera de ser y de sentir de las personas para así poder

considerarse adaptadas socialmente, esta adaptación, implica que la persona sea como los demás esperan que sea, actuando bajo los famosos “deberías de”, es decir, se deja de hacer caso a lo que realmente pensamos, acto que de alguna manera genera una respuesta autentica para, en su lugar, dar como respuesta lo que creemos los demás esperan de nosotros.

¿Cuál es la “ganancia” de actuar de esta manera? Tal vez la “protección” de no ser diferentes a los demás, de no estar fuera de contexto, ya que como señala Rogers:

“si fuéramos auténticos tendríamos que reconocer en nosotros algunos sentimientos o actitudes cuya naturaleza no es compatible con la imagen construida del mí-mismo” (p.35)..

Ante la posibilidad de concientizar esos elementos incompatibles con el autoconstructo, se da en la persona un conflicto que puede enfrentar de diferentes maneras: con angustia, en donde el conflicto se ve lejano; la persona nota cierto grado de tensión sin poder reconocer causa alguna, aparentemente no hay angustia o no es detectada por la persona que la vive. El organismo reacciona así ante el posible peligro que implica llevar a la conciencia experiencias que no van acorde con la imagen que tiene de su mí-mismo.

Otra manera de enfrentar este conflicto es como amenaza, si lo hace conciente o lo intuye a través del conflicto existente, puede sentirse amenazado o incluso desorganizado.

Y por último una tercer manera de enfrentarlo es como inadaptación psicológica, niega la existencia del conflicto y decide sentirse bien, esta forma de adaptación puede resultar inadecuada ya que no existe compatibilidad entre su mí-mismo y su experiencia, lo que le conduce a una posible vulnerabilidad, al no aceptar ni reconocer en la conciencia las experiencias de manera real.

ACEPTACION INCONDICIONAL.

También llamada consideración positiva incondicional, esta actitud es otro concepto clave en la teoría del Enfoque Centrado en la Persona, para Rogers (1987 p. 41.) “esta condición se cumple cuando una persona, el orientador o facilitador, considera que todas las experiencias de la otra persona son dignas de consideración positiva, es decir no se emiten juicios de valor sobre la persona, su conducta, sentimientos o pensamientos.” Por un lado, implica que la persona considera que no hay algo que se pueda evaluar como bueno o como malo, como digno o poco digno en la otra persona, también implica hacerle ver al otro que tiene la libertad de conducirse como quiera sin que esto implique la no aceptación; es sentir y hacerle sentir que tiene todo el derecho de tener los sentimientos que posee y de manifestarse conductualmente de la manera que crea pertinente.

Segrera (en Bogantes, 1993) considera que la base de la aceptación incondicional es el respeto a la persona como ser independiente, con derecho a tener (y consideramos que a manifestar también) sus sentimientos y experiencias propias que, como organismo dinámico en interacción con su medio, posee. Puntualiza también que “la aceptación implica el reconocer a la persona como un organismo en devenir constante, con potencialidades de desarrollo, mismas que debemos permitir que afloren, facilitadas por nuestras actitudes” (p.63).

Mendoza (en Migone, 2001) propone que:

Para entender mejor el concepto de incondicionalidad, habrá que relacionarlo con el de condicionalidad, es decir, te acepto bajo una condición por ejemplo: “te querría más si cambiaras” “me harías feliz si fueras más comunicativo” etc. En estos ejemplos resulta

obvio que no se está aceptando a la persona tal y como es. La aceptación incondicional es aceptar e interesarse en el otro tal y como es, sin quererlo cambiar (p.42).

Gondra (1981) citando a Rogers (1987) dice que se está experimentando consideración positiva incondicional “cuando el terapeuta se halla experimentando una cálida aceptación de todos los aspectos de la experiencia del cliente en cuanto partes integrantes del mismo” (p. 218).

Hay que puntualizar que la incondicionalidad de la aceptación no quiere decir estar totalmente de acuerdo con las conductas, pensamientos y sentimientos del otro, podemos no estar de acuerdo, e incluso sentir disgusto y no aprobar ciertas conductas del otro, pero sí tratar de entenderlas y seguir considerándolo como una persona valiosa.

Así como la congruencia es una cualidad difícil de alcanzar al cien por ciento, también la aceptación incondicional implica esta misma dificultad.

Al respecto citamos a González y cols. (2000):

No parece complicado tener una actitud positiva hacia las personas que manifiestan ser positivas, que tienen deseos de mejorar, que se sienten capaces de hacerlo y además manifiestan calidez y respeto hacia su orientador. La situación es muy diferente cuando nos encontramos frente a alguien que experimenta frecuentemente rechazo hacia su persona y hacia los demás, se siente devaluado, rechazado o poco valioso; con personas agresivas o manipuladoras; con alguien que ha cometido algún delito o ha atentado contra la integridad o la vida de otra persona (p. 31).

Esta misma aceptación incondicional que brindamos al otro, cuando la vertimos a nosotros mismos, la llamamos autoestima, desafortunadamente tampoco ésta se logra al cien por ciento, ya que mucha gente construye auto imágenes que son como barreras que no les permiten simbolizar

adecuadamente sus experiencias, dejando pasar solamente aquellas que van completando sus máscaras, con las que se presentan ante los demás. El resultado es una aceptación condicionada de sí misma.

Rogers (1986) señala que la aceptación incondicional es una de las cualidades más importantes en una relación de ayuda, y es una condición previa para que el orientador pueda tener una comprensión empática del cliente. Por lo regular, una persona se atreve a cambiar cuando se siente aceptada por el otro, con todas sus características que lo conforman como ser humano, cuando se siente en un ambiente que cree le permite la movilización de su tendencia actualizante.

Como se comentó anteriormente, no todas las personas pueden aceptar de manera incondicional a los demás, esto pasa con los “porros” en la comunidad escolar, todos desaprueban su conducta y al hacerlo los desaprueban a ellos directamente, no pueden separar la conducta del individuo, por lo regular tienden a generalizar, para la mayoría de las personas el individuo es la conducta en sí mismo ya que es él quien la emite, esto lo saben los porros ya que es lo que viven cotidianamente, sienten la desaprobación y el rechazo de sus actos y tampoco ellos pueden separar estos de su propia persona. Aunque no fácil, lo ideal sería hacerles sentir, a estos alumnos violentos, que lo que se desaprueba es lo que hacen, el cómo se comportan con los demás, sus actitudes hacia sí mismos y hacia los otros y no lo que realmente son y pueden ser como seres humanos.

Esta dificultad de que la persona pueda separar la conducta del sujeto, la consideramos, como en su momento lo comentamos, una pequeña limitante para implementar el curso propuesto, para trabajar actitudes hacia la violencia con los alumnos del plantel, ya que no cualquier docente podría impartirlo si no tiene los conocimientos del enfoque centrado en la persona.

COMPRENSIÓN EMPÁTICA

El término empatía fue definido por primera vez en la época de los veinte por el psicólogo norteamericano Titchener, (en Goleman, 1997) haciendo hincapié en que es una acepción un poco diferente al significado original del griego *empathia* “sentir dentro.”

Titchener sostenía que la empatía se deriva de una suerte de imitación física del sufrimiento ajeno con la finalidad de evocar idénticas sensaciones en uno mismo y por ello se ocupó de buscar una palabra distinta a simpatía, ya que podemos sentir simpatía por la situación general de una persona sin necesidad, en cambio, de compartir sus sentimientos. Goleman (p. 166).

Para comprender de mejor manera esta actitud Migone (2001) nos sugiere hacer una distinción entre lo que es la capacidad y la tendencia empática:

Una capacidad esta en relación a la habilidad de un individuo para conectarse en alguna actividad mental, la habilidad para adoptar la perspectiva de los demás o atender a los estados internos de uno mismo. Una tendencia hace referencia a la posibilidad real de adoptar la perspectiva del otro o atender el estado interno de uno mismo (p.37).

Para Rogers (1987) la comprensión empática consiste en: “Percibir correctamente el marco de referencia interno del otro con los significados y componentes emocionales que contiene, como si uno fuera la otra persona, sin perder nunca esa condición de como si” (p.45).

Es decir “sentir” lo que la otra persona está pasando; gozándolo o sufriendolo, lo que esto significa para él sin olvidar que es el placer o el dolor del otro y no de uno.

Rogers considera que la empatía es la capacidad de proyección de la comprensión; es poder percibir con precisión, aquellos sentimientos e intenciones que la persona experimenta y a la vez hacerle sentir que se le comprende.

Acerca de la comprensión empática (Gondra, 1981, p 23) dice que “es la disposición y capacidad de percibir el marco interno de referencia del individuo tal y como éste lo percibe”, para el autor el hecho de ser empáticos nos da la libertad necesaria para reorientar nuestra existencia, permitiéndonos experimentar nuestros sentimientos más íntimos.

Burget (1999) considera que para que se pueda desarrollar la empatía se necesita que la persona sea muy receptiva para comprender con profundidad las necesidades del otro, lo que realmente está viviendo.

Segrera (1989) afirma que esta actitud no es posible llevarla a cabo, de manera continua ni absoluta, lo que no impide poder obtener un alto grado de empatía, aunque no total.

El hecho de que el otro perciba el deseo del terapeuta de tratar de comprenderlo a partir de su manera de ver y sentir las cosas, de su marco referencial interno, es un elemento que ayuda a cambiar radicalmente la relación interpersonal entre ambos” (p.30).

Egan (1981) plantea la existencia de dos niveles de comprensión empática: La primaria que implica el comprender el mundo interno de la persona; percibirlo, reflejarlo y comunicarlo, y la avanzada que requiere de un proceso más a fondo y se da cuando se le comunica al otro que se le ha entendido no solo en lo que dice verbalmente sino también en lo que implica, sugiere y dice de manera no verbal.

May (en Rubio, 1999) sostiene que:

El elemento fundamental de toda relación es la empatía, en la que se da un intercambio no verbal de temperamento, creencia y actitud entre dos personas cualesquiera, unidas por una relación significativa. Es la manera en que una persona puede “entrar” intuitiva y directamente en otra persona sin usar palabras (p.44).

CAPITULO III

EXPERIENCIA PERSONAL

El siguiente testimonio es producto de la observación directa y de los comentarios verbales de alumnos, padres de familia, personal de la Vocacional 7, así como de porros que acudieron al servicio de orientación a lo largo de 21 años en el Departamento de Orientación Educativa del plantel.

Dentro de la escuela se vivía un clima de violencia física y/o verbal, extorsión, amenazas, “acarreos” a eventos políticos masivos, despojo de pertenencias; todo esto era ejercido por una minoría de la población estudiantil hacia los demás alumnos.

Al inicio de clases, en pequeños grupos de 3 ó 4, los porros iban recorriendo los pasillos y los salones, cuando no había prefectos en los pasillos o maestros dentro de los salones, aprovechan para pedir dinero a sus compañeros, quien se negaba o decía que no traía era revisado a fuerza, si le encontraban dinero lo golpeaban por mentir y se lo quitaban, si no traían dinero, a algunos los

golpeaban y los dejaban ir, a otros los golpeaban y les exigían que al día siguiente les llevaran “x” cantidad, amenazándolos con golpearlos nuevamente si no cumplían, en la mayoría de los casos los alumnos entregaban la cantidad exigida, los demás la negociaban por una menor.

Cuando estos alumnos amenazados se atrevían a pedir ayuda al departamento de orientación, las orientadoras hablábamos con los porros y estos negaban lo sucedido; si el alumno iba a quejarse con las autoridades ya sea sólo o con sus padres, estas les contestaban que tenían que levantar una demanda ahí en la escuela y otra en la delegación correspondiente, con los nombres de los que los habían amenazado o golpeado, los alumnos en la mayoría de los casos no lo hacían por miedo a las represalias, ya que en no pocos casos los alumnos eran golpeados por varios porros cuando los encontraban solos por andar de “maricones y chismosos.”

En innumerables ocasiones aunque se encontraran los prefectos o algún maestro también les quitaban sus pertenencias a los alumnos, cuando nos acercábamos a defenderlos o bien, negaban que estuvieran cometiendo algún abuso y cínicamente les preguntaban a sus víctimas “¿verdad que no te estoy haciendo nada?” a lo que tenían que contestar afirmativamente ya que si no, las consecuencias eran peores para ellos, o en su defecto también salíamos amenazados “usted no se meta, es cosa de nosotros” o bien “el otro día la vimos en su coche, ya lo conocemos bien.”

Otra de las formas de quitarles su dinero era “vendiéndoles” algún producto comestible, podían ser refrescos, dulces, galletas, tortas etc. aumentando exageradamente el precio, si no lo querían comprar los obligaban o los golpeaban; las tácticas que utilizaban para vender eran: o bien se ubicaban en las escaleras y si no compraban no los dejaban subir a clases, o pasaban a los salones, antes de que entraran los maestros entraban ellos y si ya iba a llegar el maestro,

aventaban varios productos y a los alumnos que les caían tenían que comprarlo, en ocasiones si veían la oportunidad pasaban con cada uno para que todos les compraran, obviamente a fuerza.

Si detectaban a algún alumno que traía tenis o ropa costosa o algún objeto de valor: reloj, cadenas, anillos, calculadoras, estilógrafos etc. se lo pedían “prestado” y si se negaba lo vigilaban hasta que se daba la oportunidad de, entre varios, llevarlo al baño o a la parte de atrás de la escuela para golpearlo y quitarle aquello que no quiso “prestar por las buenas.”

Si alguno de los alumnos tenía una novia o pretendía conquistar a alguna compañera y ella era “elegida” es decir le gustaba a alguno de los porros, estos amenazaban al alumno para que deje de “molestar” a la compañera porque ya estaba “apartada” para alguno de ellos.

Cuando por alguna razón los porros tenían que asistir a algún acto masivo, por lo regular de tipo político y tenían que llevar gente, se organizaban de la siguiente manera: se dividían en subgrupos unos se iban a la avenida principal y detenían autobuses de transporte público, bajan a los pasajeros e iban formando dichos autobuses a la entrada de la escuela, otra parte de ellos iban recorriendo los salones para bajar a los alumnos; si había maestros impartiendo clases, en la mayoría de los casos interrumpían para “invitar” a sus compañeros al evento diciendo que no era forzoso ir pero los alumnos sabían que si no acudían, al otro día los golpeaban o les cortaban el pelo de tal manera que tenían que raparse. Si el grupo estaba solo era mejor para los porros ya que los sacaban de su salón y los iban reuniendo en otro salón más grande hasta que juntaban bastantes alumnos para llenar los autobuses; otra parte de ellos los “líderes” o “cabecillas” por así decirlo empezaban a discutir con las autoridades que trataban de proteger a los alumnos para que no se los llevaran, lo único que las autoridades de la escuela podían decir es que no se los llevaran en contra de su voluntad pero los alumnos ya sabían que si no iban al evento las

consecuencias en días posteriores eran bastante desagradables para ellos por lo tanto terminaban acudiendo por “su propia voluntad.”

Aunque cabe mencionar que existían alumnos que nos platicaban, que iban a dichos eventos por el hecho de sentir “la emoción” que esto implicaba, por sentirse “importantes” “protegidos” ya que en el transcurso del viaje en la mayoría de los casos realizaban actos indebidos como es el robo a los comercios, asaltos a los transeúntes, grafitaban casas y comercios y violentaban a una parte de la ciudadanía; en varias ocasiones estos contingentes eran detenidos y llevados a la delegación en donde permanecían por algunas horas mientras que las autoridades del plantel y los padres de familia acudían a hacer los tramites necesarios para que los dejaran libres, cabe mencionar que en muchas ocasiones a los porros, o no los detenían o cuando los llegaban a detener, eran los primeros que salían libres.

Esta situación en realidad era bastante desagradable y humillante para la comunidad en general, además de frustrante ya que poco o nada se podía hacer para evitarla.

CAPITULO IV

METODOLOGIA

La escuela donde se llevó a cabo el desarrollo del presente proyecto está ubicada en la delegación Iztapalapa, es un plantel del nivel medio superior, perteneciente al Instituto Politécnico Nacional denominado Centro de estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT) popularmente conocido como Vocacional. Tiene una población aproximada de 3600 alumnos: 22% son mujeres y 72% son hombres, están inscritos en dos turnos, ubicados en 36 grupos de segundo semestre, 13 grupos de tercer semestre y 11 grupos de sexto semestre; por la zona donde se encuentra la escuela capta adolescentes que viven en la delegación, además de los de zonas aledañas a la misma como son los municipios de Nezahualcoyotl, Amecameca, Chimalhuacan, Chalco, Valle de Chalco, Ayotla. Su nivel socioeconómico es considerado como medio-bajo, con edades entre 14 y 19 años. Cuenta con 270 profesores, 124 trabajadores administrativos y 14 psicólogos en el departamento de orientación juvenil.

Los alumnos que participaron dando su testimonio sobre las experiencias de violencia que tuvieron con los porros se eligieron de la siguiente manera:

En cada uno de los 82 grupos de ambos turnos se les planteó de manera verbal el objetivo general del proyecto y la importancia que creíamos tenía para la comunidad el desarrollarlo y posteriormente implementarlo; se eligieron al azar la mitad de cada uno de los grupos y se les pidió a cada uno de los alumnos y alumnas que si habían sido víctimas de algún tipo de violencia por parte de los porros durante su estancia en la escuela ya sea dentro o fuera de ella, hicieran el relato por escrito detallando lo mejor posible el suceso, se obtuvieron 364 testimonios; 347 de hombres y 17 de mujeres los cuales se transcribieron en un procesador de textos , posteriormente se les pidió a diez alumnos, cinco hombres y cinco mujeres que nunca habían tenido alguna experiencia de violencia con sus compañeros (creemos que los alumnos que no han violentado a sus compañeros ni han sido violentados por los porros perciben diferente los actos de violencia entre alumnos, y lo que se pretendía es que alguien “neutral” eligiera los testimonios que se incluirían en la tesis) que leyeran los testimonios y que eligieran los que más impacto les hubiera causado por su contenido de violencia, quedando 38 testimonios con mayor coincidencia, de estos últimos los autores del proyecto eligieron catorce para incluirlos en el presente trabajo. Cabe mencionar que el papel que juegan los testimonios dentro del proyecto de elaborar el curso taller, es el tener la constancia por escrito de parte de los alumnos violentados, del grado de violencia que se vive en la comunidad escolar y como un sustento para que se considere la implementación del curso-taller, como una alternativa para tratar de incidir en el decremento de estas conductas violentas. Consideramos que aparte de los temas y las dinámicas que conforman el curso-taller, también es de suma importancia el trabajo grupal que se hace durante el curso y el que se propone hacer al término del mismo con una periodicidad de cada 15 días

¿POR QUÉ UNA PROPUESTA DE TRABAJO GRUPAL?

Dentro del trabajo de grupo encontramos elementos comunes que ayudan al crecimiento de los integrantes del mismo: los valores, las normas, objetivos y metas comunes, la interacción, comunicación, cooperación, la conciencia, el contacto, el espacio para manifestar emociones, sentido de permanencia, solidaridad, interdependencia, si todos estos elementos los trabajamos adecuadamente desde el enfoque centrado en la persona, creemos que el resultado será altamente satisfactorio.

González, Monroy y Kupferman (1987) destacan:

El grupo es una reunión más o menos permanente de varias personas que interactúan y se ínter fluyen entre sí con el objetivo de lograr ciertas metas comunes, en cuyo espacio emocional todos los integrantes se reconocen como miembros pertenecientes al grupo y rigen su conducta con base a una serie de normas que todos han creado y aceptado o modificado (p.17).

Afirma Elterman (2002) que el trabajo en grupos tuvo mayor auge después de la segunda guerra mundial:

Los soldados que regresaban del frente de guerra se beneficiaron notablemente con la terapia grupal que resultó la cura más efectiva a las necesidades psicológicas de los pacientes. A raíz de estos trabajos proliferó la modalidad del trabajo terapéutico en grupo a partir de diferentes corrientes psicológicas (p.196).

El grupo para Rogers (1987):

Es el espacio en donde la persona tiene la posibilidad de crear el ambiente propicio para satisfacer sus necesidades. El ser humano puede encontrar en el grupo un camino para superar alguna situación difícil en su vida, pudiendo penetrar hacia su crecimiento interior puede también aprender nuevas formas de relacionarse en su comunidad adquiriendo mayor habilidad en las relaciones interpersonales, encontrando nuevos medios de renovación espiritual, artística y estética, así como avanzar hacia una actuación más eficaz para generar cambios sociales (p.90).

Dentro del grupo la persona encuentra una manera adecuada para poder desarrollar todas sus potencialidades que lo llevan hacia un mejor crecimiento como ser humano.

También afirma Rogers que conforme van avanzando las sesiones de grupo, se van modificando los valores individuales de los participantes, así los valores sustentados en el autoritarismo, los que proceden de fuentes externas; los cuales creemos son en donde se sustentan las conductas violentas aprendidas y ejercidas por los estudiantes, empiezan a disminuir, y los que surgen de la experiencia propia se van enriqueciendo. Lo que a las personas les han dicho que deben valorar lo empiezan a cuestionar; y las conductas o formas de ser originadas en la experiencia como satisfactorias y significativas suelen reforzarse. De esta manera el criterio de valoración surge cada vez en mayor grado de las propias personas y no de los libros, profesores, autoridades o dogmas, es decir de lo interior y no de lo exterior.

El grupo es un espacio adecuado para que las personas vayan resurgiendo como tales, para que lleguen a ser ellas mismas, en contacto con los demás; en el trabajo grupal van conociendo y reconociendo los propios sentimientos, emociones, debilidades, fortalezas; van desarrollando las potencialidades, van aprendiendo a respetarse, a aceptarse a sí mismos y a los demás.

La persona va aprendiendo y cambiando, cuando va descubriendo y aceptando ciertos aspectos de sí misma y de los demás por lo que el trabajo en grupo es una experiencia positiva para promover y producir el cambio de quienes lo integran.

Con respecto al cambio que se produce en la persona al trabajar en grupo Araiza (2000) dice: “el cambio que se pretende obtener en los procesos grupales se promueve, en primer término por la participación activa y comprometida de la persona en estos procesos” (p.15).

Coulson (en Araiza, 2000) señala que es posible obtener un aprendizaje personal acelerado dentro de un grupo ya que es ahí en donde se aprende de los otros, si todos los integrantes están dispuestos a que esto suceda ya que las personas no pueden obtener este aprendizaje acelerado, el que puede llevarse a la vida cotidiana, sin tener contacto cercano con personas semejantes.

Consideramos, que uno de los mayores problemas que tienen los alumnos violentos son las escasas habilidades que poseen para poder relacionarse adecuadamente con sus compañeros, por lo que puntualizamos las ventajas que plantea Araiza del trabajo grupal, una de ellas es el desarrollo de habilidades para establecer vínculos entre los integrantes, de una manera más eficaz que los que han aprendido a establecer en actividades cotidianas; este nuevo aprendizaje les permite primero establecer una mejor manera de relacionarse entre ellos y posteriormente van modificando su estilo de relación en sus grupos sociales naturales. Araiza considera que por el mismo proceso del grupo, los integrantes son capaces de darse cuenta del papel social que desempeñan y la situación en la que desean estar en el contexto general de la sociedad. Entre las cosas que descubren para relacionarse más eficazmente, es la forma de escuchar a los otros de manera completa, así como la manera de acercarse a los otros miembros del grupo.

Araiza agrega que cuando la persona descubre y aprende nuevas maneras de relacionarse dentro del grupo, su estilo de relación mejora en los demás contextos en donde se desempeña; en la

familia, en el trabajo, en su comunidad. Considera que es en el proceso grupal en donde aprende a relacionarse con la pequeña sociedad formada en el grupo, así como con la sociedad particular de cada uno de los miembros fuera del grupo, aprendiendo de esta manera a tolerar y respetar las diferencias

Creemos que conforme va avanzando el proceso grupal, la forma de comunicarse se enriquece y mejora, lo que de alguna manera ayuda a comprender los problemas del otro tratando de encontrar mejores soluciones a los suyos.

Si bien es cierto que dentro de la escuela en donde se realizó el presente trabajo, el grado de violencia manifiesta por lo alumnos violentos en contra de sus compañeros ha disminuido de manera considerable debido a la organización de la comunidad y a las medidas tomadas por las autoridades de la institución, se siguen dando situaciones violentas entre los alumnos que por mínimas que sean no dejan de incidir negativamente en el desarrollo de quienes las sufren, por lo que consideramos importante buscar medidas que ayuden a eliminar esta situación.

Creemos que estos alumnos violentos pueden modificar la percepción que tienen de sí mismos y de sus compañeros a través de la experiencia de relación interpersonal dentro de un grupo. Según Levy (en Rubio, 1999, p.60) “la única vía para resolver un problema después de reconocerlo es unir esfuerzos con otros interesados en una solución, conseguir el soporte necesario, y finalmente trabajar constantemente hasta que se alcance la meta.” Es decir, realizar un trabajo de grupo.

Creemos que este curso taller es una gran oportunidad para que los alumnos que ejercen violencia en contra de sus compañeros puedan modificar la percepción que tienen de sí mismos y de los demás a través de la experiencia de relación interpersonal dentro de un grupo.

Como encontramos en Lafarga y Gómez del Campo (1992 Vol. 4 p. 41). “Esta modificación se puede dar cuando la relación de rechazo, ansiedad y temor son sustituidas por reacciones de aceptación y aprecio en una relación interpersonal.” Características que sustenta el enfoque centrado en la persona.

CAPITULO V

CURSO TALLER

El siguiente curso taller es una propuesta para tratar de reducir el índice de actos violentos cometidos por los alumnos dentro del plantel. Se pretende trabajar con alumnos que hayan cometido algún acto de violencia dentro de la comunidad estudiantil. Que acudan de manera voluntaria o sean enviados por alguna autoridad del plantel, así mismo pueden acudir al curso, alumnos que no hayan cometido actos violentos ya que consideramos que también sirve de apoyo en la prevención de estos.

Se requiere que los instructores sean profesionistas relacionados con el área de Desarrollo Humano y que al término del curso se siga sesionando con el grupo cada 15 días, a manera de seguimiento y retroalimentación.

ESTRUCTURA DEL CURSO

Se proponen 10 sesiones de 2 horas cada una, que en cada sesión se trabajen las dinámicas comprendidas en el programa.

OBJETIVO GENERAL

Conocer y reconocer por parte de los integrantes, las habilidades que poseen para solucionar de manera no violenta las diferencias que surjan con sus compañeros dentro de su entorno escolar.

PRIMERA SESIÓN

PRESENTACIÓN

EXPECTATIVAS DEL CURSO

Objetivo:

- Propiciar un espacio de reflexión y trabajo para que los participantes se asuman como parte del grupo.

Tema:

- Estructura del curso-taller, integración grupal.

Actividad:

- Escribir y dar a conocer al grupo las expectativas que los integrantes tienen acerca del curso-taller

Material:

- Globos suficientes blancos y rojos (2 por participante) marcadores negros y rojos, alfileres, una caja grande de cartón.

Desarrollo de la dinámica:

- Se repartirán dos globos, uno de cada color a cada participante, se les pedirá que los inflen y les hagan un nudo, en el globo blanco con el marcador rojo escribirán con letra mayúscula su nombre o sobrenombre, como les gustaría ser nombrados en el grupo, al

terminar se les pedirá que escriban con letras minúsculas en todo el globo adjetivos que los caracterizan o describen.

- En el globo rojo se les pedirá que escriban con el marcador negro una o dos expectativas que tengan acerca del curso-taller en el que van a participar, una vez terminada la tarea se les pedirá que coloquen en la caja de cartón los globos rojos; los integrantes forman un círculo sosteniendo el globo blanco en la mano, cada uno va “presentando” su globo diciendo su nombre en voz alta, cuando todos hayan terminado de hacer su presentación, se “romperá” el círculo y se irán intercambiando los globos entre los participantes para que puedan leer las características de cada uno. Se dará el tiempo suficiente para que todos puedan leer los globos de los demás. Al término se regresan a formar el círculo y se les pedirá que cada uno tenga en la mano su globo; de manera voluntaria se pedirá que describan a algún compañero del cual recuerden su nombre y sus características. Al finalizar los integrantes regresarán a sus respectivos lugares.

Plenaria:

- El instructor explicará que se van a leer las expectativas que los integrantes tienen acerca del curso-taller, iniciará tomando un globo rojo e irá leyendo las expectativas, si considera que éstas no serán cubiertas durante el curso, se desinfla el globo con un alfiler, si es lo contrario se comentará la o las expectativas y se conservará el globo, así sucesivamente hasta terminar de leer todas las expectativas escritas en los globos rojos.

Tiempo.- 1 Hr. 20 Min.

Nota del Instructor:

- El instructor hará hincapié en la importancia que tiene la participación respetuosa de todos los integrantes del grupo para la consecución de los objetivos y expectativas.
- Se les explicará a los participantes qué es un aprendizaje significativo, se les indicará que al término de cada una de las 10 sesiones, deberán redactar tres o cuatro aprendizajes significativos obtenidos en la sesión, mismos que conservarán y entregarán por escrito al finalizar el curso, es decir, en la décima sesión.

Tiempo: 40 min.

Fuente: Diseño propio.

SEGUNDA SESIÓN

“EL ÁRBOL DE LA VIDA”

Objetivo: Reflexionar sobre el cuestionamiento ¿“Quien soy yo”?

Tema:

- Autoconocimiento.

Actividad:

- Hacer una reflexión sobre quiénes somos como individuos y cómo nos hemos conformado así en relación con nuestra familia.

Material.-

- Hojas de papel tamaño carta
- Plumones, lápices.

Desarrollo de la dinámica:

Se darán las siguientes instrucciones “dibuja un árbol del tamaño de una hoja carta que tenga raíces, tronco, ramas, y frutos con espacios suficientes para poder escribir dentro de él, puedes usar símbolos y anexar hojas para escribir.”

Raíces:

1. Dónde nací (país, estado, colonia, barrio, etc.)
2. Quiénes son o fueron mis abuelos y cómo eran a qué se dedicaban.
3. Quiénes son o fueron mis padres y cómo son o eran, qué recuerdos tengo de ellos tanto agradables como desagradables.
4. Cuántos hermanos somos; cómo los puedo caracterizar o describir con dos o tres palabras. Qué anécdota me es más significativa de cada uno de ellos, agradable o desagradable.

Tronco:

1. Describirme físicamente, (sexo, estatura color de pelo, ojos, compleción, salud, etc.)
2. Escribir cuatro características no físicas de mi personalidad.
3. Describir mis roles (hijo, hermano, amigo, estudiante etc.)
4. Lo que más me disgusta de la vida.
5. Lo que más me gusta de la vida.

Ramas: Proyectos personales, metas a realizar.

Frutos: Logros en mi vida (en todos los roles que juego).

Tiempo.- 50 min.

Plenaria:

¿Cómo te sentiste haciendo el ejercicio?, escríbelo esto te ayuda a reflexionar en tu proceso de autoconocimiento.

El trabajar en este árbol, nos permite conocernos más y continuar descubriendo quiénes y cómo somos, qué queremos, y valorar cuáles han sido nuestros logros.

Al inicio del ejercicio, es común que pensemos “cómo no voy a conocerme” o “si yo soy quien mejor me conozco” sin embargo, en muchas ocasiones o no nos conocemos bien o no estamos acostumbrados a reflexionar sobre nosotros mismos; el autoconocimiento implica el “darse cuenta”, el tomar conciencia de nuestros sentimientos, emociones pensamientos; como si platicáramos con nosotros mismos para irnos conociendo más y más íntimamente, cuando uno va conociendo, reconociendo y valorando algo lo empieza a amar, recuerda “no se puede amar a lo que no se conoce”

Los participantes que así lo quieran van comentando su árbol.

Tiempo.- 50 minutos.

Nota para el instructor:

El autoconocimiento implica conocernos a nosotros mismos, todas las partes que conforman nuestro ser; nuestro yo físico, psicológico y espiritual, conocer qué necesita cada una de esas partes y cómo se integran y apoyan entre sí. El autoconocimiento es de suma importancia para poder lograr una personalidad fuerte y sana; si una de nuestras partes no es reconocida y atendida, si es descuidada, esto afectará a las demás (se puede poner como ejemplo el rompecabezas mal armado) Necesitamos alimentar y cuidar todas las partes con las que estamos constituidos como seres humanos buscando el mejor de los alimentos para nuestro cuerpo nuestra mente y nuestro espíritu.

Tiempo.- 20 min.

Fuente:

- Manual de Dinámicas Grupales CECyT “Cuauhtémoc” IPN.

TERCERA SESIÓN

SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS.

Objetivo:

- Propiciar la reflexión: ¿quién y cómo soy con respecto a los demás? y ¿cómo puedo modificar aquello que no me ayuda?.

Tema:

- Semejanzas y diferencias.

Actividad:

- A partir de la respuesta obtenida sobre ¿Quién soy? En la sesión anterior, analizar mis diferencias y similitudes con respecto a otros.

Material:

- Hoja con un cuadrado de semejanzas y diferencias.

Desarrollo de la dinámica:

Se les proporcionará a los integrantes una hoja de semejanzas para que ellos escriban los nombres de todos sus compañeros, jerarquizando del más al menos similar con respecto a sí mismo, en las siguientes columnas deberán anotar las características que son similares y diferentes a las propias con respecto a cada uno de sus compañeros.

Se utilizan los resultados para dar retroinformación y comentar el ejercicio.

Tiempo.- 1 Hrs.

Plenaria:

Se invitará a la reflexión sobre la importancia de: conocer cómo soy y encontrar semejanzas y diferencias de los demás miembros del grupo con respecto a mí para darme cuenta que el otro también puede ser como yo y que, si es desde mi punto de vista significativamente diferente a mí, debo aprender a aceptar esas diferencias y a respetarlas, aunque no concuerde con ellas. Nota: Se les pide a los participantes que la siguiente sesión traigan una fotografía de ellos de cuerpo entero, reciente.

Tiempo: 1 hora.

HOJA DE SEMEJANZAS

Tu nombre: _____

		Nombre	Características	
			Similares	Diferentes
El más Similar	1.			
	2.			
	3.			
	4.			
	5.			
	6.			
	7.			
	8.			
	9.			
El menos Similar	10.			
	11.			

Fuente: Aprender jugando Tomo I

CUARTA SESIÓN

MI FOTOGRAFÍA

Objetivo:

- Propiciar la valoración del grado de autoestima que cada uno de los participantes posee.

Tema: .-

- Autoconcepto y autovaloración.

Actividad:

- Observar una fotografía reciente para reflexionar sobre sus características físicas, se hace una autorreflexión sobre características intelectuales, emocionales, sentimentales etc.

Material:

- Una fotografía de cuerpo entero, papel y lápices.

Desarrollo de la dinámica:

- Se le proporcionará a cada participante una hoja de la dinámica “semejanzas”, cada uno de ellos deberá tener a la mano una fotografía suya de cuerpo entero (reciente).
- Se le pedirá a cada integrante del grupo que vea en su fotografía, las características físicas que le agradan y las que no le agradan de sí mismo, que haga una relación de éstas y que analice por qué si y por qué no le agradan cada una de ellas..

- Posteriormente se les pedirá que analicen los demás aspectos (intelectuales, sentimentales, emocionales etc.) y que los enlisten y los trabajen de la misma manera como lo hicieron con los aspectos físicos.

Tiempo: 50 min.

Plenaria:

- Cada uno de los integrantes analizará los resultados obtenidos en el desarrollo de la dinámica, se propiciará la reflexión sobre qué tanto se aceptan cómo son, qué características generales les gusta de sí mismos y cuáles no, y qué se comprometen a hacer para cambiar lo que no les gusta de sí mismos y cuál es la forma de hacerlo.

Tiempo: 40 min.

Nota para el instructor:

- Mencionar aspectos teóricos de los conceptos de autoconcepto, autoaceptación y autoestima se sugiere hablar por separado con los alumnos que se considere tienen baja autoestima.

Tiempo: 30 min.

Fuente: Aprender Jugando Tomo II.

QUINTA SESIÓN

LA HISTORIA

Objetivo.-

- Reflexionar sobre la importancia de saber escuchar sin hacer inferencias ni emitir juicios sobre los hechos.

Tema:

- Saber escuchar, juicios de valor.

Actividad:

- Hacer el ejercicio para poder reflexionar sobre cómo escuchamos.

Material:

- Hojas impresas de “La Historia”, hojas impresas de “Los conceptos sobre la Historia”, hoja con “La clave de respuestas”

Desarrollo de la dinámica:

- El instructor leerá pausadamente, la hoja de “La historia”
- Se le proporcionará a cada participante la hoja “los conceptos sobre la historia” misma que deberá contestar de manera individual.
- El instructor leerá la hoja con la “Clave de Respuestas” y propiciará la discusión.

Plenaria:

- Se comentará el resultado final de la dinámica.

Tiempo: 1 hr. 20 min.

Nota para el instructor:

- Comentar acerca de la importancia de saber escuchar y aceptar cuando estamos emitiendo un juicio o haciendo alguna inferencia con respecto al contenido de lo que escuchamos y cómo esta actitud puede incidir en la generación de conductas violentas. Comentar alternativas para corregir estos hábitos,

Tiempo: 40 min.

Fuente: Aprender jugando Tomo I

La historia.

Un hombre de negocios acababa de apagar las luces de la tienda cuando un hombre apareció y demandó dinero. El dueño abrió una caja registradora. El contenido de la caja registradora fue extraído y el hombre salió corriendo. Un miembro de la policía fue avisado rápidamente.

CONCEPTOS SOBRE LA HISTORIA

1.	Un hombre apareció después que el dueño apagó las luces de su tienda.	V	F	?
2.	El ladrón era un hombre.	V	F	?
3.	El hombre que apareció no demandó dinero.	V	F	?
4.	El hombre que abrió la caja registradora era el dueño.	V	F	?
5.	El dueño de la tienda extrajo el contenido de la caja registradora y salió corriendo.	V	F	?
6.	Alguien abrió una caja registradora.	V	F	?
7.	Después de que el hombre que demandó dinero extrajo el contenido de la caja, huyó a toda carrera.	V	F	?
8.	Aunque la caja registradora contenía dinero, la historia no dice cuánto.	V	F	?
9.	El ladrón demandó dinero del dueño.	V	F	?
10.	Un hombre de negocios acababa de apagar las luces cuando un hombre apareció dentro de la tienda.	V	F	?
11.	. Era a plena luz del día cuando el hombre apareció.	V	F	?
12.	. El hombre que apareció abrió la caja registradora.	V	F	?
13.	Nadie demandó dinero.	V	F	?
14.	La historia se refiere a una serie de eventos en los cuales únicamente se mencionan tres personas: el dueño de la tienda, un hombre que demandó dinero y un miembro de la fuerza policíaca.	V	F	?
15.	Los siguientes eventos ocurrieron: alguien demandó dinero, una caja registradora fue abierta, su contenido fue extraído y un hombre huyó de la tienda.	V	F	?

CLAVE DE RESPUESTAS

1.	?	¿Está seguro de que el "hombre de negocios" y el "dueño" son la misma persona?
2.	?	¿Puede hablarse de un "robo" necesariamente? Tal vez el hombre que demandó dinero era el casero, o el hijo del dueño. Ellos a veces demandan dinero.
3.	F	Una fácil para que no se les caiga la moral.
4.	V	El artículo "el" que antecede al sustantivo "dueño" no deja lugar a duda.
5.	?	Podría parecer poco probable pero la historia no necesariamente lo excluye.
6.	V	La historia dice que el dueño abrió la caja registradora.
7.	?	No sabemos quién extrajo el contenido de la caja, ni es necesariamente cierto que el hombre haya huido.
8.	?	La cláusula dependiente es dudosa; la caja registradora pudo o pudo no haber contenido dinero.
9.	?	Un robo, ¿de nuevo?
10.	?	¿No es probable que el hombre haya aparecido frente a una ventana, o se haya quedado en la puerta, sin haber realmente entrado a la tienda?
11.	?	Las luces de las tiendas generalmente permanecen prendidas durante el día.
12.	?	¿No sería posible que el hombre aparecido haya sido el dueño?
13.	F	La historia dice que el hombre que apareció demandó dinero.
14.	?	¿Son el dueño y el hombre de negocios la misma persona? ¿O son dos personas diferentes? Lo mismo puede preguntarse del dueño de la tienda y el hombre que apareció.
15.	?	¿Huyó? ¿Qué no pudo haberse alejado a toda carrera en un auto? ¿O en algún otro medio?

SEXTA SESIÓN

CUADRADO:

Objetivo:

- Reconocer la importancia del trabajo en equipo.

Tema.-

- Cooperación, respeto y participación.

Actividad:

- Armar un rompecabezas trabajando en equipo.

Material:

- 17 piezas que conforman un rompecabezas.

Desarrollo de la dinámica:

- Se repartirán las 17 piezas del rompecabezas, una a cada uno de los participantes. En caso de sobrar piezas se le darán dos a alguno de los integrantes. En el caso de faltar, alguien se quedará sin pieza, sin dejar de participar en el equipo.
- El instructor da al grupo las siguientes instrucciones:

"Cada uno de ustedes tiene una o dos piezas que son parte de un rompecabezas. Se trata de formar un cuadrado con la colaboración de todos. Deben utilizar todas las piezas. Todos, de alguna manera deben participar." "no se deben comunicar entre sí"

- El ejercicio lleva en sí su propia dinámica. Si después de media hora de trabajo no logran realizar el cuadrado, el instructor preguntará a los integrantes si quieren continuar en la tarea. Si desean hacerlo, se les dará 15 minutos más para terminar el cuadrado.
- Hayan o no terminado, después de los últimos 15 minutos se suspenderá la construcción del cuadrado.

Plenaria:

- Se iniciará la reflexión permitiendo que afloren los sentimientos de los participantes, procurando sobre todo que expresen cómo se sintieron en relación con los que consideran ejercieron algún liderazgo, manipularon a los demás, o se quedaron pasivos.

Tiempo: 1 hr. 10 min.

Nota para el instructor:

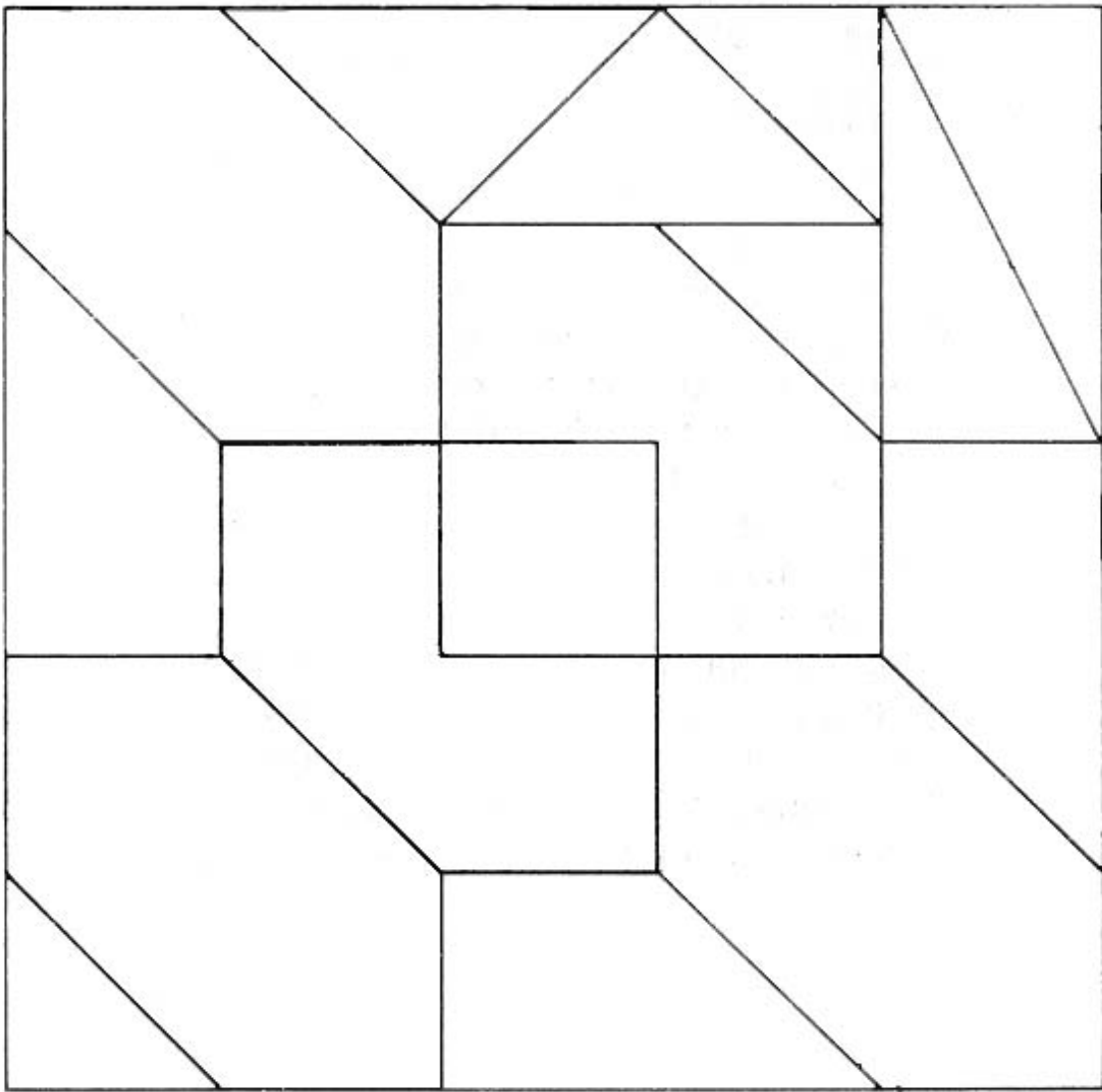
Se centrará la reflexión en los siguientes puntos:

- Cuando un grupo no logra realizar alguna tarea planeada, aparece una frustración que puede generar conflicto o bien, puede ser un punto de partida realista para lograr la conciencia en las dificultades de un trabajo en equipo.
- Un punto también interesante es el que se refiere a las formas de liderazgo aparecidas en una situación que hace presión psicológica, o cuando surgen la pasividad y el aburrimiento.

- Se hará una retroalimentación acerca de la forma cómo se sintieron y cómo sintieron a los demás en el ejercicio, tanto en aspectos de creatividad e iniciativa como de manipulación o sumisión.

Tiempo.- 50 min.

Fuente: Aprender jugando Tomo II

MODELO DE CUADRADO

8 cm.

8cm.

16 cm

8 cm

SÉPTIMA SESIÓN

TOLERANCIA

Objetivos:

- Reconocer que nuestro entorno social demanda actitudes abiertas de respeto y dialogo hacia las opiniones y conductas de los demás ya sean éstas, semejantes o diferentes a las nuestras.

Tema: Diferencias.

- Respeto a las diferencias que tengamos con los demás.

Actividad:

- Analizar características de personas con poca tolerancia ante las diferencias que tienen con los demás.

Desarrollo de la dinámica:

Se le presentará al grupo en una hoja de rota folio, un listado de características comunes en personas poco capaces de tolerar sus diferencias con los otros.

- Alta resistencia o dificultad para escuchar y analizar opiniones contrarias a las suyas.
- Emite juicios de valor (juzga).
- Da respuesta cortas: sí, no, tal vez, luego.

- Tiende a emitir un “bueno” o “malo” en situaciones que impliquen un juicio valorativo, sin permitirse escuchar argumentos.
- Tiende a rechazar ideas e incluso a personas con los cuales no esta de acuerdo.
- Presenta conductas intransigentes ante opiniones o situaciones con las que no está de acuerdo.
- Insulta, amenaza, rechaza.

Se les pedirá leer los puntos contenidos en la hoja de rota folio y se les dará algunos minutos para reflexionarlos de manera individual, posteriormente se formarán equipos de cuatro o cinco integrantes, se les pedirá que compartan sus reflexiones y que juntos inventen un personaje con las características mencionadas, ya sea en un cuento o en una caricatura.

Plenaria:

Cada equipo presentará su personaje o leerá su historia, se harán comentarios en general y se les pedirá que los mismos equipos elaboren en hojas de rota folio, un listado de características que posee una persona con “mente abierta” o con un alto nivel de tolerancia.

Se darán a conocer a los demás equipos los diferentes listados.

Tiempo.- 1 hr. 30 min.

Nota para el instructor.

Se invitará a la reflexión sobre la importancia del respeto a la autonomía de cada persona frente a situaciones que impliquen desacuerdos de opinión, frente a actitudes dogmáticas, frente a formas

impositivas y homogeneizadoras de pensamiento y acción; y que como alternativa a esta falta de respeto habrá que implementar el dialogo racional que lleve a la superación de posiciones cerradas y a la solución de conflictos morales.

Tiempo.- 30 min.

Fuente: La tolerancia en la escuela.

OCTAVA SESIÓN

ESTRATEGIAS DE NEGOCIACIÓN.

"Negociación aplicada" (también llamada de ganar-ganar ó X ,Y)

Objetivo:

Evaluar a la negociación como la mejor estrategia para trabajar en equipo.

Tema: El manejo de la negociación.

Actividad:

- Trabajar en equipo el manejo de la negociación.

Material:

- Tarjetas: una marcada con una “X” y otra con una “Y” para cada equipo.
- Hoja de registro para el instructor.
- Rota folio con las reglas impresas.
- Rota folio con el cuadro para anotar la puntuación.

Desarrollo de la dinámica:

- Se dividirá al grupo en cuatro equipos, proporcionando a cada equipo un número y dos tarjetas, una con la letra X y otra con la letra Y Se les dará la siguiente instrucción:
"Ganen todo lo que puedan."
- Los equipos tomarán a lo largo del ejercicio, diez decisiones,(decidirán X ó Y) todos las tienen que manifestar al mismo tiempo, en todas las decisiones, cada uno de los equipos elegirá una tarjeta con la letra X ó Y y la mostrarán todos al mismo tiempo cada vez que el instructor lo solicite. Los equipos ganarán o perderán puntos en cada una de las diez

decisiones que deberán tomar de acuerdo a las siguientes reglas, mismas que se ubicarán en el pizarrón para que todos las conozcan.

Reglas

1. Si todos eligen "X", todos ganan 10 puntos.
2. Si todos eligen "Y" todos pierden 10 puntos.
3. Si dos equipos escogen "X" y dos escogen "Y", los equipos que escogieron "X" ganan 10 puntos cada uno y los que escogieron "Y" pierden 10 puntos cada uno.
4. Si un equipo escoge "Y" y tres escogen "X", el que escogió "Y" gana 30 puntos y los que escogieron "X" pierden 10 puntos cada uno.
5. Si un equipo escoge "X" y tres "Y" el equipo que escogió "X" pierde 30 puntos y los que escogieron "Y" ganan 10 cada uno.
6. En la tirada cinco los equipos pierden ó ganan el doble de los puntos según sea el caso como se describe en los cinco puntos anteriores.
7. En la tirada siete cada equipo elige a su jefe, los cuatro jefes se ponen de acuerdo de cómo tirar y posteriormente se regresan a sus equipos y comentan la decisión tomada. Los equipos pueden o no cambiar esa decisión; en esta tirada cada equipo gana o pierde cinco veces el valor de los puntos según sea el caso, como se describe en los cinco primeros puntos.
8. En la tirada diez se sigue el mismo procedimiento de la tirada siete. En esta tirada cada equipo gana o pierde diez veces el valor de los puntos según sea el caso, como se describe en los cinco primeros puntos de las instrucciones.

Tiempo: 1 hr. 40 min.

TIRADA	EQUIPO 1 PUNTAJE	EQUIPO 2 PUNTAJE	EQUIPO 3 PUNTAJE	EQUIPO 4 PUNTAJE
1				
2				
3				
4				
5 EL DOBLE				
6				
7 CINCO VECES				
8				
9				
10 DIEZ VECES				
Total PUNTAJE				

Nota para el instructor:

Se destacará la concepción de negociación y la forma en que se llevó a cabo.

Al termino del ejercicio, se deberá comentar que el objetivo no era el que un sólo equipo debía ganar sino que todos podían y debían haberlo hecho, puesto que todos constituyen un solo equipo.

Tiempo: 20 min.

Fuente: “Aprender jugando” Tomo II

NOVENA SESIÓN

LA PAZ Y LA NO-VIOLENCIA "

Objetivo:

- Crear propuestas constructivas para el desarrollo de acciones en favor de la PAZ en el ámbito de la escuela, comunidad y sociedad en general.

Tema: La paz como forma de vida.

Actividad: Leer y comentar el material sobre la paz.

Material: Una copia para cada participante del decálogo “Educación para la paz” y de la reflexión “Una pedagogía por la paz”

Una caja de cartón para el buzón.

Desarrollo de la dinámica:

- Se repartirá a cada participante una copia del decálogo “Educación para la Paz” y de la reflexión sobre “Una Pedagogía por la Paz.” Se hará la lectura en voz alta.

Tiempo.- 1 hr. 30 min.

DECALOGO “EDUCACIÓN PARA LA PAZ”

Si queremos ser constructores de paz debemos optar por:

1. No rechazar a nuestros semejantes. El rechazo va contra los sistemas inhumanos e injustos, nunca contra las personas.
2. No impulsar ni provocar campañas anti-personas.
3. Creer que todos los hombres tienen la misma igualdad y dignidad y, por consiguiente, los mismos derechos.
4. Creer que todo hombre es fundamentalmente bueno y por lo mismo, acreedor de confianza y respeto.
5. Procurar y defender la justicia como requisito indispensable para asegurar la paz.
6. Orientar la vida desde el amor y el compartir y no desde el egoísmo y la competencia.
7. Sentir solidaridad por la dignidad y derechos de todos los pueblos. Mientras un solo pueblo viva bajo la esclavitud o la injusticia, la paz estará amenazada.
8. Creer que los caminos por la paz pasan hoy, por una participación activa, por el no alineamiento, por los movimientos pacifistas y por cuantos buscan un nivel mayor de fraternidad, amistad y colaboración internacional.
9. Obrar sin miedo, denunciando asertivamente todo lo que sea inhumano y luchar porque la honradez y sinceridad sean más fuertes que el mismo miedo.
10. Potenciar una pedagogía por la paz retomando como propuesta lo siguiente:

POTENCIACIÓN DE UNA PEDAGOGÍA POR LA PAZ

Desarrollar una pedagogía de la paz que comience en la escuela, esto implica que apoyemos:

- Proponer e implementar programas de acción educativa por la paz.
- Lecturas sobre la historia de nuestro país que valoren la acción de los que trabajaron por la paz.
- Conocer y difundir los derechos humanos.
- Informar sobre la historia de la no-violencia.
- Proponer y propiciar el respeto por las ideas de los demás
- Resaltar la importancia del compañerismo en la comunidad.
- Procurar el aprendizaje de la vida en colectividad.
- Realizar una revisión a los problemas del Tercer Mundo.

Plenaria:

- Mediante la técnica “Lluvia de ideas” el grupo responderá a la siguiente cuestión: ¿Cómo fomentar en nuestro centro de estudios, familia, comunidad, sociedad, etc., una cultura de la paz y de la no violencia ?
- Durante diez minutos, cada alumno debe escribir en una hoja todas las propuestas que se le ocurran. Después se depositan en un buzón de sugerencias instalado en un sitio visible.

- Una comisión selecciona las ideas propuestas y las escribe en el pizarrón con vistas a la planificación y ejecución de proyectos. Se pide que se organicen por equipos para que cada uno elija un proyecto y planee cómo y cuándo llevarlo a cabo.

Nota para el instructor:

Remarcar la importancia del compromiso común para el logro de una mejor convivencia con nuestros semejantes a través del cumplimiento de los proyectos propuestos en el grupo.

Tiempo.- 30 Min.

Fuente: “La tolerancia en la escuela”

DÉCIMA SESIÓN

MIS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

Objetivo:

Reflexionar acerca de los aprendizajes significativos obtenidos durante el curso-taller.

Actividad:

Con la dinámica de la telaraña compartir con los integrantes del grupo cuáles consideran que fueron sus aprendizajes significativos.

Material:

Madeja de estambre.

Desarrollo de la dinámica:

- Se les pedirá a los integrantes del grupo que se sienten en círculo y se les invitará que compartan con los demás aquello que consideren aprendieron durante el curso, se le da la madeja a un integrante que tendrá que decir cuáles fueron sus aprendizajes significativos, algunas sugerencias para el inicio: “Durante el curso yo aprendí...” “Del curso yo aprendí...” “De mis compañeros yo aprendí...” cuando termina de compartir sus aprendizajes le arroja la madeja al compañero que él elija, quien tendrá que decir sus aprendizajes, al terminar sin soltar el estambre, arroja la madeja a otro compañero y así sucesivamente hasta que el último integrante exprese sus aprendizajes. Se les pide que sin soltar la madeja que están sosteniendo se pongan de pie, levanten las manos y eleven la “telaraña” que juntos construyeron a la cual se le

puede dar un simbolismo, comentar por ejemplo que ésta puede representar la fuerza que nos da el aprender haciendo un trabajo de equipo.

Tiempo: 1 hr. 30 min.

Plenaria:

Se propiciarán comentarios generales de sí mismos en relación a cómo se sienten y se ven después del curso, los cambios que consideren se dieron en ellos y en su entorno, si se cubrieron sus expectativas o no. Su compromiso con ellos mismos y con su comunidad escolar. Se establece la cita para la siguiente sesión grupal de seguimiento y retroalimentación.

Tiempo: 30 min.

Fuente: Manual de Dinámicas Grupales CECyT “Cuauhtémoc” IPN.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Queremos compartir algunas reflexiones acerca de cómo creemos se puede abordar la problemática de violencia estudiantil dentro de las escuelas, reflexiones que han surgido a raíz de conocer el ECP en la Maestría en Desarrollo Humano.

Definitivamente la mirada hacia los alumnos violentos es diferente antes y después del ECP, la atención inmediata y de ayuda era hacia los alumnos violentados, a los que sufrían las agresiones de sus compañeros sin causas comprensibles, para los otros eran miradas y palabras acusatorias, reprobatorias y hasta ofensivas cuando lo que realmente necesitaban era también ver reflejada en nosotros la disposición para sentirse aceptados y brindarles ayuda igual que a sus compañeros, hacerles ver que no por ser los alumnos agresores se les va a sancionar de más o se les va a pasar por alto sus faltas en contra de sus compañeros, que si decimos que todos son iguales se les debe de tratar realmente igual que a los demás, exigiéndoles las mismas obligaciones y brindándoles los mismos derechos.

Hacerles sentir que aunque están cometiendo actos reprobables en contra de su comunidad, son alumnos, son seres humanos que forman parte de esa misma comunidad y que deben de aprender a vivir en ella y ayudar a que se desarrolle y fortalezca sanamente.

Que entiendan que podemos comprender lo que les está sucediendo y que también, nos interesan como parte de la comunidad y como seres humanos, por lo que tenemos la disposición de brindarles ayuda para que puedan ir aprendiendo a solucionar sus problemas consigo mismos y con los demás, de una manera sana sin perjuicio propio ni de su comunidad.

Es por eso que nació la propuesta del curso-taller para alumnos violentos, creemos que este curso puede ser de gran ayuda para estos alumnos, también consideramos que es un trabajo en el cual debemos participar todos los que estamos inmersos en el proceso educativo, y que como sabemos en las instituciones escolares, cuando se diseñan los planes y programas de estudio se da prioridad a la relación alumno-maestro, básicamente, en lo que respecta al proceso enseñanza aprendizaje, y no toman en cuenta el aspecto emocional de ambos, por lo que consideramos, es prioritario promover las relaciones interpersonales maestro-alumno más allá de los contenidos de aprendizaje ya que creemos que cuando el maestro logra establecer una sincera relación con sus alumnos consigue que su labor sea efectiva y afectiva lo que les permite a ambos llevar a cabo los procesos de docencia y aprendizaje en mejores condiciones.

Al igual creemos, se debería buscar la manera de conocer más sobre el cómo se establecen las relaciones de iguales entre compañeros, ya que estas relaciones no siempre son de iguales, sino por lo regular hay alguien que ejerce poder y control sobre el o los otros, y este tipo de relación, no siempre resulta la más sana y efectiva para el desarrollo de nuestros alumnos, como lo hemos podido constatar en los testimonios aportados por ellos. Al igual hemos observado que en muchas instituciones escolares se fomenta de manera directa o indirecta actos de violencia, porque la

misma institución de alguna manera promueve situaciones al margen de los reglamentos en los que ésta sustenta su organización es decir, teóricamente la institución actúa con base a sus principios y normas establecidas y difundidas abiertamente, pero en la práctica real tanto las autoridades como los profesores y los alumnos transgreden impunemente dichas normas y principios, como también lo podemos constatar en los testimonios.

La violencia entre compañeros tiene un campo fértil en las escuelas donde las normas son arbitrarias, en donde cada quien las interpreta a su manera, en donde no hay un sistema de disciplina claro, en donde el reglamento no se aplica de manera imparcial, en donde la comunidad de alguna manera se hace de la “vista gorda” ante conductas violentas las cuales por lo mismo quedan impunes, en donde prevalece la ley del más fuerte u otro tipo de intereses que van muy lejos del interés de fomentar una comunidad escolar sana.

Por otra parte creemos que cuando no se tiene claro cuáles son realmente los derechos y obligaciones dentro de la comunidad, se propicia la incertidumbre, el miedo y la inseguridad, lo que nos puede llevar a comportarnos, dependiendo de nuestras características personales, de manera sumisa o bien dependiente, replegándonos a lo que los demás digan; o a actuar de manera prepotente, abusiva y violenta, que en ambos casos no son los comportamientos adecuados de una persona sana.

Depende mucho del cómo se organizan las instituciones educativas para que se de o no la violencia entre sus estudiantes, por lo mismo, estos actos de violencia no se presentan en todas las escuelas de diferentes instituciones, ni en todas las escuelas de una misma institución. Esto nos hace insistir en el hecho de fijar nuestra mirada no únicamente en los alumnos violentos y violentados, sino en la manera cómo se están manejando las instituciones educativas que comúnmente tienen este problema.

Consideramos que queda bastante por hacer con respecto a la violencia escolar, para poder incidir de manera positiva en la educación que nos corresponde impartir, desde el lugar que institucionalmente ocupamos.

De tal manera, que debemos aprender y consecuentemente enseñar a fortalecer nuestra capacidad de convivir juntos, de compartir y crecer con alguien más, alguien que es igual a mi, que vale lo mismo que yo, que merece el mismo trato y las mismas oportunidades que yo, para que de esta manera logremos disminuir y por qué no, erradicar la violencia en nuestros centro educativos de forma directa, y así ayudar a disminuir también el índice de violencia en nuestra sociedad en general.

Estamos convencidos que esforzándonos conjuntamente, podemos lograr desarrollar e implementar un nuevo modelo de convivencia que definitivamente excluya la violencia.

Después de leer los testimonios nos resulta imposible dejar de mencionar que a muchos profesores autoridades y alumnos nos preocupa la situación de violencia dentro de los centros educativos, y por nuestra parte en nuestro quehacer cotidiano tratamos de encontrar el cómo aprender a vivir juntos, enfrentando los conflictos que esto conlleva sin que dichos conflictos se conviertan o sean generadores de violencia, esta tarea creemos, implica un gran desafío y para muchos compañeros profesores, un gran desgaste.

Daniel (2001) al respecto afirma “Los educadores del mundo entero son una especie que está amenazada no tanto por la extinción sino por el agotamiento ya que ellos intentan llevar a cabo su trabajo de rutina y al mismo tiempo adaptarse a los cambios incesantes derivados de las reformas, programas de mejoras y nuevas iniciativas políticas” (pag, 296).

También afirma Daniel que el hecho de que la educación no sea la causa directa de la ola de violencia mundial no debería de hacer que desestimemos su papel; la educación tiene una función preponderante en cualquier sociedad de cualquier país, dicha función obviamente no es nada insignificante ya que a través de la educación se transmiten y modelan creencias, valores, percepciones e interpretaciones generales sobre los aspectos de la vida humana incluyendo todo lo relacionado con los conflictos y la violencia.

Aunado a esto podríamos reflexionar sobre lo que Delgado (1997) nos propone; ir construyendo en torno a nuestros alumnos un modelo tanto oculto como abierto que facilite el crecimiento afectivo y saludable, tolerante, democrático y en libertad que les ayude a incrementar su autoestima, un modelo en donde vayan descubriendo los innumerables y complejos problemas que plantea la sociedad y la propia naturaleza, tratando de evitar planteamientos violentos, fundamentalistas y obcecados; el autor considera que éste es el mejor medio para desarrollar una sociedad futura de mayor convivencia, justicia e igualdad de oportunidades.

Bibliografía

- Acevedo, A. (1991). *Aprender jugando Tomos I y II*. México: Noriega Limusa.
- Araiza, M. (2000). *La presencia y conceptualización de factores terapéuticos en grupos de crecimiento*. Tesis de maestría en desarrollo humano. México: Universidad Iberoamericana.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: Asocial learning análisis*. Londres: Prentice Hall.
- Bandura, A. y Ross, D. (1977). *Social learning theory*. Londres: Prentice Hall.
- Baron, R y Richardson (1994). *La agresión Humana*. N.Y.: Plenum P.
- Berkowitz, L. (1962). *Aggression: A Social Psychological Analysis*. N.Y.: McGraw Hill.
- Berkowitz, L. (1964). *The effects of observing violence*. N.Y.: Scientific American 210.
- Bogantes, B. (1993) *La cooperación en los grupos: Un modelo de trabajo centrado en la persona*. Tesis de maestría en desarrollo humano. México: Universidad Iberoamericana.
- Burguet, M. (1999) *El educador como gestor de conflictos. Colección Aprender a ser*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Carballo, R. (1977) *Violencia y Ternura*. Madrid: Prensa española.
- Castillo, J. (1998). *La promoción del desarrollo humano por medio de la música: Un modelo centrado en la persona*. Tesis de maestría en desarrollo humano. México: Universidad Iberoamericana.
- Castrejon, J (1991). *Prospectiva del bachillerato*. México: El Grupo.

- CECyT “Cuauhtémoc” (1999). *Manual de Dinámicas Grupales*. México, IPN.
- Coccaro, E. (1989). *Central serotonin and impulsive aggression*. British: Journal of Psychiatry 155 pags. 52-63.
- Corsi, J. (1994). *Violencia Familiar: Una mirada interdisciplinaria sobre un grave problema social*. Buenos Aires: Paidós.
- Crick, N. (1996). *The role of overt aggression of children's future social adjustment*. USA: Journal Child Development. 67 pags. 2317-1327.
- Daniel, J. (2001) *Aprendiendo a vivir juntos: Un desafío prioritario en los albores del S. XXI*. Perspectivas Revista Trimestral de Educación Comparada Vol. XXXI, No.3 sep. 2001 UNESCO.
- Darwin, Ch. (1962). *El Origen de las Especies*. Madrid: Espasa Calpe.
- Delgado, F. (1997) *La escuela pública amenazada: Dilemas en la enseñanza*. Madrid: Popular.
- Diesbach, N. (2003). *Psicología para el nuevo milenio: Hacia una psicología humanista y transpersonal*. México: Yug.
- Dodge, K. (1990). *Mechanisms in the cycle of violence*. Science, 250.
- Donnerstein, E, y Linz, D. (1987). *Preguntas sobre la pornografía*. Barcelona: Icaria.
- Durón, O. (1984). *Yo porro*. México: Posada.
- Egan, G. (1981) *El orientador experto: Un modelo para la ayuda sistemática y la relación interpersonal*. México: Wadsworth Internacional Iberoamérica.

- Elterman, Z. (2002). *Violencia en la familia. Tesis Doctorado en Desarrollo Humano*. México: Universidad Iberoamericana.
- Excelsior periódico de circulación nacional*. 27 de julio 1944. México.
- Fernández, I. (2003) *Escuela sin violencia. Resolución de conflictos*. México: Alfaomega.
- Freud, S. (1993). *Delincuentes por sentimiento de culpabilidad*. Obras completas III, Madrid: Biblioteca Nueva.
- Frick, W. (1975) *Psicología humanista*. Argentina: Guadalupe.
- Gaceta Politécnica.” (2004). México: Dirección de Bibliotecas y Publicaciones del IPN.
- Gallegos, R. (1988). *Los porros: Una forma de psicopatía*. Tesis Lic. En Psicología. México: Universidad Iberoamericana.
- García, S. y Ramos, L. (2000). *Medios de Comunicación y Violencia*. México: F.C.E., Instituto Mexicano de Psiquiatría.
- Goldberg, (2000), *Violencia Familiar*, Artículo Internet, <http://www.beatrizgoldberg.com.arg>.
- Goleman, D. (1997) *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gómez de Silva, G. (1988). *Breve diccionario etimológico de la lengua Española*. México: F.C.E.
- Gondra, J. (1981) *La psicoterapia de Carl Rogers: Sus orígenes, evolución y su relación con la psicoterapia científica*. Bilbao: Desclée.
- González, A. (1991) *El enfoque centrado en la persona. Aplicaciones a la educación*. México: Trillas.

- González, G. (1996) *Sesión solemne 60 aniversario del IPN*. México: Publicación especial de la dirección de egresados y relaciones publicas del IPN.
- González, J, Monroy, A. y Kupferman, E. (1987) *Dinámica de grupos*. México: Concepto.
- González. y Rey, L. (2000) *Desarrollo Humano Familiar: Un modelo centrado en la persona. Tesis maestría en Orientación y Desarrollo Humano*. México: Universidad Iberoamericana
- Grijalbo (1998). *Diccionario Enciclopédico*, Barcelona.
- Hernández, C. (1991) *El Instituto Politecnico Nacional. Su Proceso de Creación, sus Fundadores*, México: Limusa.
- Imbert, G. (1992). *Los Escenarios de la Violencia*, Barcelona: Icaria
- Irigoyen, M. (1999) *El acoso moral. El maltrato psicológico en la vida cotidiana*. Paidós: Barcelona.
- Jiménez M. (1998) *El arte de la comunicación humana proceso de interrelación, desde el enfoque humanista*. Tesis Maestría en Desarrollo Humano. México, Universidad Iberoamericana
- Johnson, D. (1981) *La interacción alumno-alumno: la variable descuidada de la educación*. Educational Research # 10 p. 6 México.
- Kasperek, E. (1994). *Armas y jóvenes*. Revista Circo,27 (3) 23-25
- Lafarga, J. (1995) *Las dos caras de la agresividad: Violencia y Salud* Revista Iberoamericana (3) 3, 17-19

- Lafarga, J. y Gómez, J. (1992) *Experiencia y crecimiento personal. El enfoque centrado en la persona. Desarrollo del potencial humano*. Vol. IV. México: Trillas.
- Laplanche, J. y J. B. Pontalis (1983). *Diccionario de Psicoanálisis*, 2ª ed. Rev., Barcelona: Labor.
- Larousse (1997) *Diccionario Enciclopédico*, Larousse S.A.de C.V, México.
- León, L. (1975) *El Instituto Politécnico Nacional*. México: SEP.
- Lorenz, K. (1972). *La agresión el pretendido mal*. México: S. XXI.
- Lorraine, B. (1996). *La violencia y el desarrollo de los niños*. Artículo publicado en: En internet. <http://www.adolescentesxlavida.com.ar/violencia>
- Martínez N. (2003) *El Universal sección Nación. jueves 27 febrero 2003 pagina 2*
- Martínez, M. (1982) *La psicología humanista fundamentación epistemológica, estructura y método*. México: Trillas.
- Melero, J. (1994) *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Madrid: S XXI.
- Mendoza, A. (1980) *La educación Tecnológica en México*. México: IPN.
- Meza, A. (1970). *El colérico*. México: Joaquin Mortiz.
- Migone, J. (2001) *La relación interpersonal maestro-estudiante: un modelo centrado en la persona*, Tesis Lic. En Psicología. México: Universidad Iberoamericana
- Miller, A. (1994). *El drama del niño Dotado*. México: Tus Quest.
- Moffit, T. (1997). *Bisocial bases of violence*, N.Y.: Plenum.

- Molina, A. (2002). *Modelo humanista para el desarrollo de la capacidad de logro*. Tesis Maestría en Desarrollo Humano. México: Universidad Iberoamericana
- Muñoz, A. (1999-a). *Pediré la UNAM a la SSP proteger a estudiantes*. Artículo publicado en el diario la Jornada. México, marzo 20 1999.
- Muñoz, A. (1999-b). *Violenta interrupción de huelguistas en clases extramuros*. Artículo publicado en el diario la Jornada. México, mayo 19, 1999.
- Noguera P. (1996). *La violencia en nuestras escuelas*. Artículo publicado en: <http://www.inmotionmagazine.com/pedrosp.html>
- Núñez, S. (1996). *El politécnico, principal promotor científico de la nación. Sesión solemne 60 aniversario del IPN*. México: Dirección de Egresados y Relaciones Públicas IPN.
- Oliver, R. y Hoover, J. (1994). *The perceived roles of bullying in small-town Midwestern school*. *Journal of Counseling and Development*. 72(4) p. 416.
- Olwens, D. (1993) *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge, Massachusetts.
- Ortega, P. y Mingués, R. (1996) *La tolerancia en la escuela*. Barcelona, Ariel.
- Ortega, R. (1998) *¿Indisciplina o Violencia? El problema de los maltratos entre escolares*. Revista Trimestral de educación comparada. Perspectivas Vol. CCVIII, 4 dic. 1998.
- Quinton, D. y Reutter, M. (1988) *Parenting breakdown: The making and breaking of Inter-generational links*. N. Y.: Plenum.
- Quitman, H. (1989) *Psicología humanista*. Herder. Barcelona.

- Raine, A. (1997). *Brain Anormalities in Murders Indicated by Positron Emission Tomography*. Biol. Psychiatry. (42), 495-508
- Raine, A., Sanmartín, J. (2000) *Violencia y Psicopatía*. Barcelona: Ariel.
- Ramírez, N. y Salas, D. (1987) *Estudio Comparativo sobre agresión en dos escuelas secundarias de diferente nivel socioeconómico*. Tesis Lic. En Psicología. México: UIA.
- Ramos, J. (1998). *Chocan los estudiantes de tres vocacionales. .*” Artículo publicado en el diario El Universal . México, abril 22, 1998.
- Reutter, Giller y Hagell, A. (2000). *La conducta antisocial de los jóvenes*. Madrid: Cambridge University.
- Rodríguez, T. (1999). *La cultura contra la escuela*. Barcelona: Ariel.
- Rogers, C. (1980) *Una base política: La tendencia Formativa actualizante*. En el poder de la persona. México: Manual Moderno.
- Rogers, C. (1985) *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Rogers, C. (1986) *Características de una relación de ayuda*. En J. Lafarga y Gómez del Campo (Eds.) Desarrollo del potencial humano: aportaciones de una psicología humanista, vol. 3. México: Trillas.
- Rogers, C. (1987) *El camino del ser*. Barcelona: Kairos.
- Rogers, C. (1998) *La tendencia Formativa actualizante*. Revista de psicología humanista No. 18 p. 26.

- Rubio, M. (1999) *Programa de apoyo para personas que padecen diabetes. Tesis de Maestría en Desarrollo Humano*. México: Universidad Iberoamericana.
- Salmeron, F. (1998). *La violencia y la tolerancia. Ponencia presentada en el Coloquio Internacional sobre Violencia*. México.
- Sanmartín, J. (2000) *La violencia y sus claves*, Barcelona: Ariel.
- Sanmartín, J. (2001) *Las raíces de la violencia*. Barcelona: Ariel.
- Segrera, (1989). *La elaboración teórica de las actitudes terapéuticas según enfoque centrado en la persona. Ponencia cuarto foro internacional del ECP*.
- Urra, P. (1997). *Violencia; Memoria Amarga*. España: Ed. Siglo XXI.
- Van Soest, D. (1997). *La crisis global de la Violencia*, Washington D.C.: NASW.

ANEXO I

TESTIMONIOS DE ALUMNOS QUE HAN SIDO VICTIMAS DE VIOLENCIA POR PARTE DE SUS COMPAÑEROS DE ESCUELA

Sexo masculino 16 años

En una ocasión sentí mucha ira y mucha rabia cuando un compañero se le puso al brinco a los porros pues no les quiso dar dinero, uno de ellos lo amenazó y bajó por más porros, entonces subieron y lo golpearon, yo y otros compañeros no hicimos nada, no se los quitamos de encima, yo sentí mucha impotencia, pues creo que debí haber reaccionado de otra forma, pero estaba temblando, nunca me he peleado y no sabía qué me podría pasar, pero en verdad sentí mucha rabia pues no le pude ayudar a mi amigo.

También en una ocasión en primer semestre un porro estaba vendiendo paletas, yo no le quise comprar y se alteró mucho, a punto estuvimos de llegar a los golpes, solo hubo unos empujones y agresión verbal, en esa ocasión también estaba muerto de miedo, me llené de algo de valor, y creo que por eso reaccioné así, lo mejor fue que esa vez todo mi grupo me apoyó.

Sexo masculino 18 años

Esto que me pasó fue cuando iba en segundo semestre de vocacional yo tenía 17 años, era el más grande de todo mi salón ya que antes estaba cursando el primer semestre en la tarde y cuando pasé a segundo cambié mi turno a la mañana.

Mis compañeros de segundo semestre decían las cosas que los “porros” les hacían, de cómo les quitaban dinero y cómo les pegaban, yo eso al principio no lo creí, pero con el tiempo, empecé a ver la realidad en mi salón y en el plantel; nos quitaban el dinero y si no les dabas a los cabrones, te pegaban.

Bueno lo que me sucedió a mi con los porros fue que un viernes el “shack” y sus pinches achichincles fueron a mi salón y nos advirtieron de que si el sábado no íbamos a un partido de americano, el lunes nos iba a ir muy mal, yo la verdad no quise ir, porque yo no voy a dejar mis cosas por ir con unos pendejos a un lugar donde no vas a hacer nada.

Total llegó el lunes y todo tranquilo, pero cuando dieron las 9:00, todos los pinches porros y el puto de “shack” subieron al salón, nos dijeron a todos los hombres que nos fuéramos a un rincón y en eso el pendejo nos dijo que por no ir al partido nos iba a hacer algo y sacó un spray de pintura amarilla y lo comenzó a agitar, le dijo a un compañero que se acercara y le pidió que se bajara los pantalones, mi compañero al principio se negó, pero de tanta amenaza tuvo que hacerlo; ya que se los bajó, el “shack” le dijo que ahora los calzones y el chavo se los bajo hasta lo que es el bello púbico, lo empezó a pintar hasta dejar una mancha amarilla.

De repente el puto del “shack” me habló a mi y me dijo lo mismo, que al otro compañero, pero yo le dije que si me iba a pintar que lo hiciera hasta donde lo pintó al otro compañero, pero al

pendejo de mierda, le valió madres y con su mano me bajo el calzón y me pintó todos mis testículos y mi pene hasta cansarse el vil imbécil.

Yo por más que me aguantaba las ganas de voltearle un madrazo al pendejo no podía hacer nada hasta que le dije basta. Yo estaba emputadísimo, por lo que me hizo el pendejo, sentí un ardor increíble, no lo aguantaba hasta que llegué a mi casa y me bañé, afortunadamente se me quitó y desde esa vez odio al puto del “shack” y a todos los demás pendejos de los porros.

Sexo masculino 17 años

Un día como cualquier otro, unos de esos que cuando el hambre te pega bien cabrón, decidimos ir toda la banda del 5M11(anteriormente), ahora (6M11) a comer unas sabrosas y deliciosas sincronizadas a calor batiente, ahí comiendo bien sabroso en la calle, cerca de los condominios ubicados en la voca 7, (cercanos) como no traíamos dinero nos tocó de 2 con jamón y una sin jamón y de un traguito de coca cola, ya terminado el banquete en el restaurante “calle”, decidimos regresar a nuestras lindas clases de orientación. Pacíficamente íbamos caminando por los rumbos de la vocacional 7, cuando de repente en una esquina, cerca de la panificadora Lecaroz, nos encontramos con unos hijos de su pi... por radio al cuadrado que estaban trague, trague, trague y trague tacos de los de a \$ 3.50, identificados como OPNIS Objetos Porrinos No Identificados y nos asombraron porque nos llamaron con su voz de puñales -Vengan para acá cabrones- dijeron, nosotros pensamos que nos iban a invitar tacos de los que estaban tragando, pero cual fue nuestra sorpresa de que nos hablaron para que les pagáramos sus tacos que ya habían ingerido.

Y no nos pedían de a \$1, ni de a \$2, ni de a \$3, si no de a \$50 por cabeza, al ver ellos la respuesta negativa para donar esa cantidad, decidieron conformarse con 50, pero centavos por cabeza. Ya al

entrar en la voca nos encontramos con otra sorpresa de que unos compañeros pseudoestudiantes identificados, afiliados y reconocidos como PORROS nos pedían de \$20 por cabeza chantajeando que nos iban a dar unos inflas (golpes en los cachetes inflados) (de \$1 la infla) yo metí la mano en mi humilde bolsillo me encontré con que solo traía \$50c (y de puro cambio de monedas de \$10c) y me dieron 20 inflas sin descontar los \$50c que yo les había donado.

Fin

Sexo masculino 17 años

Personalmente he sufrido de abusos dentro de la escuela de parte de los porros que se dicen llamar estudiantes estos abusos han sido los siguientes:

Me han quitado infinidad de veces mi dinero y me da coraje pero yo sólo no puedo hacer nada contra esto ya que de alguna forma pueden atentar contra mi.

Me han insultado a mi y a mis compañeros pero no puedo contestar la agresión ya que son montoneros y no quiero exponerme, muchas veces tengo impotencia para realizar algo contra los porros, siento que es necesario pero no lo podría hacer solo sino uniéndome con compañeros que tengan las mismas dificultades que yo.

A ese tipo de personas se les debe de atacar no con violencia sin no con inteligencia ya que existen medios iguales para terminar con este problema.

Sexo masculino 17 años

Un caso en segundo que quiero relatar es que a mi compañero en ese entonces (segundo semestre) lo golpearon indiscriminadamente (hasta que se cansaron) en el baño o sanitario de la planta baja del edificio de física y química, por una tontería, el puso resistencia porque le

pidieron una cierta cantidad de dinero que el no traía, los pseudoestudiantes querían que sacara el dinero exprimiendo las piedras él insistió en no traer esa cantidad (pero sí les dio lo que traía) y el CHOCO y el GASPER, se pusieron tercios y de todas maneras lo golpearon hasta que se cansaron.

Posteriormente al día siguiente vinieron los padres del muchacho a quejarse a ver el asunto con el entonces director M. En C. Enrique Ojeda Barranco quien como si nada ignoró el caso y al parecer el caso quedó en el archivo muerto (sin respuesta).

Otro caso que recuerdo y muy bien es cuando estaba en tercero y me disponía a entrar a mi clase de taller; al mismo tiempo los porros estaban reuniendo gente como solo ellos lo saben hacer “a ver hijos de su pinche madre van a ir y me vale madres que no quieran, si no les estoy pidiendo por favor pinches güeyes” a mi me llamaron también y los ignoré, cuando por atrás me detuvieron y agarraron por los brazos y el CHOCO me golpeó en mi parte abdominal que porque no le hacia caso y otro me pateó por atrás pero ya no me acuerdo, de todas maneras me acuerdo que no pude entrar a mi clase porque quedé muy adolorido.

El caso más reciente fue ahora en quinto semestre cuando veníamos de sacar unas copias de química en la papelería que está a lado de la panadería Lecaroz entramos mi compañero y yo pero a mi otro amigo no lo dejaron entrar los vigilantes porque no traía su credencial y él les dijo que lo dejaran entrar de perdida, si querían les dejaba su mochila e iba por un permiso o algo así, los de la puerta se pusieron necios y de todas maneras no lo dejaron entrar; entonces él se fue, al poco rato entraron por la puerta el LOCO, el CHOCO, el PADRE y otros pero el porro más mencionado en esta anécdota traía una pistola como si fuera un juguete y el de la puerta (que esta más grande que nosotros) lo dejó entrar como si nada y hasta los saludó. Después regresó mi amigo con el comprobante de pago de su credencial que de chiripa encontró en el fondo de su

mochila y todavía así se enojó el de la puerta y le dijo que pusiera número de boleta y grupo (datos que no lleva el recibo) yo me sentí con impotencia por no poder hacer nada en ese momento ¿por qué al que entra con una pistola a hacerse tonto a la escuela sí lo dejan entrar y a mi amigo que iba a entregar su tarea no? Esto no es justo, entonces ¿tienes que ser gandalla o porro, que es lo mismo, para lograr lo que como estudiante no puedes lograr?

Sexo masculino 17 años

Experiencia propia:

En cuarto semestre tuve una experiencia con los porros, fue que nos querían llevar a hacer sus borlotes, en ese momento sentí preocupación, miedo, conforme fui caminando hasta llegar al lugar donde nos juntaron a todos ya no sentí miedo encontré a una secretaria que me ayudó a salirme de allí, esta es experiencia propia.

Nota.

En esos momentos, en la situación, en el hecho, la persona se siente impotente, humillado sin apoyo, deseando tener un poder grande o ser autoridad superior para poner un alto para no permitir injusticias, para apoyar a los alumnos

Experiencia ajena:

Yo he visto a los alumnos espantados, llorando, corriendo por los pasillos escondiéndose en los baños, en las academias, dejando la escuela y da mucho coraje ver que las autoridades superiores, los cuales tienen el poder en las manos no lo ejercen para apoyar a los alumnos, no ponen reglas, seguridad, confianza. Al contrario apoyan a los alumnos alborotadores (porros) hay jóvenes que son despojados de sus pertenencias, les quitan su dinero y después los golpean y los amenazan y

el alumno jamás vuelve a desempeñar su papel como estudiante, dentro de la escuela viven llenos de temor, de que en cualquier momento los porros pueden venir a sacarlos, no están tranquilos, debido a esto tienen problemas en la escuela y decaen, su vida se vuelve un conflicto que muchas veces les hace tomar decisiones equivocadas, todo esto afecta nuestra vida.

Sexo masculino 18 años.

1.er Semestre

Cada que no íbamos a los encuentros de fútbol había ocasiones donde nos rapaban, en otras ocasiones nos iban a avisar a los salones a qué hora, en qué lugar y el día del encuentro pero a esto le ponían amenazas me tocó ver varias veces, una de tantas fue que con pintura en aerosol la rociaban en los genitales de los mas viejos del salón (de edades).

2do. Semestre

Cuando los compañeros se ponían tercicos y no querían dar dinero les acomodaban unos inflas (golpes a la persona con los cachetes inflados)

3er Semestre

Me pegaron por que no me dejé robar 3 cigarros les menté su madre se enojó uno, me canta un tiro y pues acepté le di en su madre pero cuando lo tenía todo apendejado los demás se metieron y me mandaron al hospital mis papás fueron a quejarse a la escuela pero los porros siguen ahí como si nada.

4to. Semestre

Vi cuando a uno de sexto, seis porros lo amarraron a un árbol por las canchas, le echaron agua y después tierra, ahí lo dejaron hasta que les fuimos a decir a los prefectos y lo fueron a desamarrar

(si lo desamarrábamos nosotros, ya sabíamos que nosotros ocuparíamos su lugar) los porros nada mas se reían y les decían a los prefectos “ahí déjalo otro rato para que aprenda.”

5to Semestre

Todo fue tranquilo por lo menos para mí porque si escuché varias situaciones desagradables pero afortunadamente no ví nada.

Sexo masculino 17 años.

Yo lo que he visto es que dos compañeros les pintaron los huevos con spray como muestra de lo que nos podía pasar si no los obedecíamos.

Y lo que pasa es que nos falta valor ya que éramos todo el grupo y solo 3 ó 4 porros. Somos todos contra pocos y esto es siempre ya que cuando acarrean alumnos se llevan 7 ú 8 camiones de alumnos y es como ½ camión de porros ¿qué? No podemos con tan pocos y esto es que a todos nos falta valor además de que tenemos miedo a que después nos pase algo porque eso sí son bien ojetes y montoneros.

Sexo femenino 17 años.

Es una muy mala experiencia que tuve con un porro llamado Claudio.

Esto sucedió un viernes que tuve que quedarme a un entrenamiento de gimnasia, ese día los de lucha estaban practicando y no había espacio y me quede a ver su práctica.

Fui a la cafetería para comprarme un refresco al salir me tope con Claudio y no me dejaba pasar, tomándome de la cintura y queriendo besarme, no lo dejé, enseguida fui al gimnasio y el me siguió, y tuve que esperarme ahí hasta que uno de mis amigos terminó su practica, al salir este tipo me estaba esperando y me decía de cosas, desde ese momento empezó a molestarme y tuve miedo.

Yo pienso que el hizo eso porque el creía que todas las mujeres se dejan, y se dejan por miedo a que las golpeen o les hagan otras cosas.

El es muy agresivo, en una ocasión igual en la cafetería, estábamos viendo la televisión unos compañeros y yo, llegó claudio con otros chavos y dijo:

- Si no van a comer sálganse

Uno de mis compañeros dijo:

- Por qué

Entonces Claudio lo golpeó, le estampó una silla y le rompió su mochila.

Yo le tuve más miedo porque cuando quiso sobrepasarse yo no acepté.

Él ya estuvo en la cárcel, por todo lo que le hacia a mis compañeros, y a gente de la calle pero ahora esta libre y puede regresar.

Cuando uno es agredido por alguien, se forma en uno mismo miedo, miedo a que se repita, y trata de evadirlos, cuando no se puede mejor decidimos hacer lo que ellos (los porros) nos dicen.

Esto se debe evitar, esperamos que en un futuro los porros dejen de agredirnos.

Sexo masculino 15 años

Cuando llegué a la escuela tenía mucho miedo porque sabía que había porros y ya me habían contado todo lo que hacían pero se quedaron cortos en todo lo que me dijeron pues muchas veces viví en carne propia todo lo que ellos hacían.

Me acuerdo un día que llegué a la escuela y un porro que le decían “el loco” se me quedó viendo feo (creo que estaba drogado) al poco rato se me acercaron 4 chavos para pedirme mi chamarra

me dijeron que estaba muy chida y que le había gustado a un cuate de ellos, yo sentí mucho miedo porque sabía que si no se las daba me la iban a quitar a la fuerza o me iban a seguir hasta que estuviera solo porque así son de gandallas, con todo y el miedo les dije que era mía y que no se las iba a dar , me dijeron que me la estaban pidiendo en buena onda y que no me pasara de verga les dije que era al contrario que los que se estaban pasando eran ellos y me fui corriendo al edificio de la dirección, ahí me esperé hasta que ví por la ventana que se salieron de la escuela, me esperé otro rato más y después me salí para irme a mi casa, como a una cuadra de la escuela, cuando me iba a subir a la “micro” ví que se acercaron tres güeyes uno me agarró del brazo el otro de los cabellos y el otro me pegaba por todos lados diciéndome que para qué me hacía pendejo que cuando me pidieran algo por las buenas aprovechara y se los diera porque si los hacia enojar me madreaban como ahorita, en lo que me pegaban me iban quitando mi chamarra y mis cosas, en la parada había más chavos de la escuela pero nadie hizo nada, a todos les da miedo que se los vayan a agarrar entre varios como a mi, después de que me pegaron se fueron diciendo muchas groserías y gritándoles a los demás que vieran lo que les iba a pasar si no cooperaban, ya que se fueron se acercaron a ayudarme algunos compañeros diciendo que gandallas eran, que se habían manchado conmigo, ya después que pude y todo adolorido me subí a la “micro” y me fui a mi casa pensando que para la próxima mejor les voy a dar lo que me pidan luego, luego para ahorrarme la madriza.

Sexo masculino 15 años

Me acuerdo que estábamos un día en clases de historia y empezaron a oírse los chiflidos de los porros, yo pensé ijole ya van a empezar a jodernos estos pinches cabrones, cuando terminó la clase yo mejor ni me salí del salón ahí me quedé junto con otros cuates a esperar a la maestra de inglés pero antes de que entrara la de inglés que llegan 5 monos a decirnos que nos teníamos que

bajar al patio para irnos a apoyar a un mono del PRI y nos empezaron a decir órale cabrones agarren sus cosas que nos vamos de viaje y a chingar a su madre quien se raje, afuera sobre la avenida ya estaban los camiones, nos fueron bajando a todos los que estábamos en ese piso, nos formaban en el patio y nos iban pateando o coqueando, hacíamos una fila, india para avanzar y nos iban “cuidando” 4 ó 5 porros para que nadie se escapara de la fila así, nos iban subiendo a los camiones. Los maestros y los prefectos veían todo lo que pasaba y no decían ni hacían nada, yo no se por qué esto no se puede terminar si, yo oigo que es la mayoría que no le gusta que se lo lleven a güevo, cuando alguien quiere ir pues que vaya porque sí hay algunos cabrones que les gusta ir al desmadre y les vale pero pues no tan seguido, tiro por viaje paran camiones en Ermita y nos suben a todos sus pendejos, ¿y las autoridades? Nada más están de adorno no hacen nada, son una bola de sacones que no sirven para nada con decirle que hasta ese día nos iban escoltando unas patrullas, ya ni la chingan ¿no cree?

Sexo masculino 16 años

En una ocasión saliendo de la vocacional eran como las 3:30 de la tarde cuando pseudoestudiantes del turno vespertino nos empezaron a agredir a mi y a mis compañeros, éramos como 6, iban dos mujeres con nosotros, nos empezaron a decir que de donde éramos de qué escuela, les dijimos que éramos de ahí de la vocacional y que ya nos íbamos a nuestras casas entonces nos preguntaron que si éramos de la mañana y dijimos que si, en ese momento nos empezaron a llover golpes y patadas y nos decían que si éramos de la mañana qué chingados hacíamos ahí, a nuestras compañeras las empezaron a manosear y como gritaban les empezaron a dar de cachetadas, yo nada más me tapaba la cabeza y alcanzaba a oír que decían que si nos volvían a ver por ahí otra vez nos iban a partir nuestra madre, lo que más coraje me dio es que ahí

cerca estaban dos prefectos y se hicieron como que no vieron nada, nadie se atreve a meterse porque ya saben que también a ellos les va mal aunque sean dizque la autoridad.

Sexo masculino 16 años

En una ocasión sentí mucho coraje por que estábamos en el salón cuando entraron dos porros, cerraron la puerta y nos empezaron a decir que iban por la coperacha que aflojáramos lo que traíamos y que rapidito porque todavía les faltaban más salones, cuando uno de los porros se acercó a mi me dio mucho coraje y me le puse al brinco y le dije que no le iba a dar nada, en ese momento me extrañó su actitud porque me dijo ah órale y se pasó al siguiente compañero y así con los demás, cuando terminaron de quitarles el dinero se salieron del salón y como a los 5 minutos llegaron como 6 porros abriendo la puerta a patadas y gritando a donde está ese cabroncito que se puso al brinco y no quiere aflojar, todos mis compañeros voltearon a verme y uno de los meros, meros porros al que le dicen el “chocorrol” me vio y me dijo ah con que eres tu, se acercó a mi y me dio un golpe en la cara que me fui para atrás sobre las bancas, me caí y me empezó a patear y a decir que esto me lo ganaba por quererme pasar de listo que cuando entraran sus compas a pedir coperacha teníamos que cooperar y me seguía pateando y gritaba que el que se pusiera de machito como yo también le iba a tocar, todos mis compañeros solamente se quedaban parados viendo cómo ese güey me pegaba y nadie se metió a ayudarme, ellos eran menos y nosotros éramos como 15; ya cuando se salieron algunos de mis compañeros me ayudaron a levantarme y me llevaron al servicio médico, ahí me curó el doctor pero también me regañó y me dijo que si ya sabía como eran estos muchachos que por qué no les había dado aunque fuera un peso, yo me sentía todo adolorido y enojado por la impotencia de no poder hacer nada, ya ni entré a mis demás clases y mejor me fui a mi casa, al otro día tampoco fui a la escuela

por lo adolorido y la verdad porque me dio miedo que me fueran a reconocer y me fueran a golpear otra vez.

Sexo masculino 17 años

Una agresión que ví de estudiantes hacia los porros no de porros hacia estudiantes, fue cuando en el turno vespertino hacia mi servicio social, cuando se escucharon tubazos y petardos, inmediatamente nos agachamos y vimos por la ventana que a tres porros los estudiantes pateaban y les daban tubazos.

Después se supo que los porros habían violado a una joven y a otra la manosearon en los baños.

Esto fue el pretexto para que la base estudiantil tuviera el valor de enfrentar a los porros y sacarlos de la escuela de la tarde.

Inmediatamente hubo movilización y sacaron a las “gordas” así les decían a los porros de la tarde que vendían productos que no valían el dinero que pedían por ellos.

Los porros de la mañana inmediatamente al otro día, según ellos pertenecían a una federación organizada, dijeron a los estudiantes que no podían hacer eso con ellos ya que vendrían porros de otras escuelas para apoyarlos, puedo decir que en esa ocasión tuvieron miedo los porros. Aunque nosotros también porque en días posteriores había rumores de que iban a llegar camiones llenos de porros de otras vocacionales a golpearlos y como eso ya había sucedido en otras ocasiones, en varias vocacionales, pues teníamos todos mucho miedo pero con todo y miedo también los alumnos de la mañana sacaron a sus porros.