

Efectos del clima escolar y la violencia escolar en el aprendizaje de los alumnos de cuatro centros educativos de la región Ciénega de Michoacán

Effects of school climate and school violence in the learning of students in four schools in the Ciénega de Michoacan región

Mario Alberto Reyes Téllez¹ y José Alfredo Cruz Mercado²

Resumen: Este trabajo es el resultado del proyecto de investigación violencia y clima escolar en las escuelas primarias de Sahuayo Michoacán. El objetivo de la ponencia es dar a conocer algunos resultados teóricos-empíricos del objeto de estudio. Se utiliza una metodología cualitativa para la profundización de casos y conocer algunas realidades que afectan el aprendizaje e identidades de los estudiantes. Entre los resultados que se han obtenido se encuentran: la influencia del contexto violento en la percepción de vida de los sujetos a futuro, las modificaciones conductuales de convivencia, así como la idealización de identidades criminales.

Abstract: This work is the result of the research project violence and school climate in elementary schools of Sahuayo Michoacan. The aim of the paper is to present some teoricos-empiricos results from the object of study. A qualitative methodology is used for the deepening of cases and know some realities that affect learning and identities of the students. Among the results that have been obtained are: the influence of the violent context in the perception of life that have future subjects, conviviality and leisure behavioral modifications, as well as the idealization of criminal identities.

Palabras clave: Violencia escolar; Clima escolar; idealización criminal

¹ Profesor-Investigador fundador de la Licenciatura en innovación Educativa. Psicólogo por la UNAM. Coordina el trabajo docente para el diseño, estructuración y actualización de programas de asignaturas de la licenciatura; ha organizado y coordinado más de 20 eventos académicos sobre violencia, educación, intervención comunitaria y temas relacionados con los procesos socioeducativos. Su línea de investigación está enfocada en los procesos de aprendizaje e intervención educativa.

² Profesor- Investigador de Tiempo completo en la Universidad de La Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo. Maestro en Investigación Educativa por la Universidad de Guadalajara. Licenciado en Innovación Educativa por la Universidad de La Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo. Ponente en congresos nacionales e internacionales de México: comecco, UATX, UAZ... Cuba, entre otros. Las líneas de nvestigación son las relacionadas a estudios culturales; violencia escolar y género; y formación de Investigadores

A modo de introducción

Realizar estudios teórico-empíricos sobre la violencia en Michoacán, es adentrarse a un mundo socio-simbólico, donde se incluyen percepciones, acciones, tiempos y espacios dinámicos. Capaces de complejizar el objeto de estudio. Sin embargo, los espacios territoriales implican una variable fundamental en el desarrollo, aprendizaje y práctica de la violencia. Por ello, el ojo de investigación se centra en la escuela, donde los niños y niñas adquieren conocimientos y conductas que aplican dentro y fuera del clima escolar.

Hablar de clima escolar es explicar un concepto complejo y con varias aristas de análisis. Entre las distintas definiciones se encuentran las realizadas por Coronel et. al., (1994) mencionan que clima escolar es un concepto globalizador, que alude al ambiente del centro, determinado por distintos elementos estructurales y funcionales de la organización, con características del componente humano que constituyen variables de especial relevancia (citado en Molina y Pérez, 2006).

El concepto anterior señala que el clima escolar refiere a todo lo que pasa en el centro escolar: significados objetivos y subjetivos de las relaciones sociales que se establecen en la escuela. Es justo en esta parte, donde se vincula la violencia escolar, cuyo elemento resulta de la interacción entre dos o más sujetos en determinados espacios o lugares educativos.

Sin embargo, los estudios que se han presentado marcan ausencias de estudios relacionados en cómo la infraestructura, las relaciones y actividades que se desarrollan son parte fundamental para que se establezca la violencia escolar. Por tal motivo, el objetivo principal del estudio es analizar aquellas prácticas educativas de cuatro escuelas primarias, que pueden ser conceptualizadas como violentas y, que se han invisibilizado como tal. Es importante mencionar que éste trabajo, tiene una base de investigación de dos años, que permitió el reconocimiento de las cuatro escuelas con mayor conflicto, por ello en éste proyecto se profundiza con mayor densidad.

Para el estudio se implementó la metodología cualitativa para la profundización y comprensión del fenómeno, así como el método microetnográfico, el cual permitirá el acercamiento con dos elementos: clima y violencia escolar. Referido éstos últimos en las relaciones, tiempos y espacios.

Clima escolar

Hablar de clima escolar es explicar un concepto complejo y con muchas enfoques de análisis, ya que como lo menciona Rodríguez (2004), la noción de clima escolar tiene como precedente el concepto de “clima organizacional”, resultante del estudio de las organizaciones en el ámbito laboral, a partir de finales de la década del '60, y surge como parte del esfuerzo de la psicología social por comprender el comportamiento de las personas en el contexto de las organizaciones, aplicando elementos de la Teoría General de Sistemas.

Según Joaquín Samayoa en su trabajo “Los pilares de la calidad educativa” (2008), podríamos identificar seis factores que intervienen en el clima escolar:

1. Motivación (expectativas elevadas, metas alcanzables, apoyo exigencia y reconocimiento de logros).
2. Disciplina y ejercicio de autoridad (normas razonables, cumplimiento de la norma y autoridad sin abuso de poder).
3. Amabilidad, respeto y actitud de servicio (crítica y autocrítica positiva, y colaboración).
4. Ambiente físico agradable (cuido y mantenimiento de la infraestructura, limpieza e higiene y seguridad).
5. Liderazgo pedagógico (educación pertinente y relevante, planificación didáctica coherente, buen uso de la evaluación, aprendizaje continuo, humanismo y cultura).
6. Apertura a la comunidad (acercamiento a las familias, actividades extraescolares y orientación a los estudiantes).

Es decir clima escolar alude a todo lo que pasa en el centro escolar es decir, son los significados objetivos y subjetivos de las relaciones sociales que se establecen en la escuela, y que se producen en el patio escolar, en las aulas, entre compañeros, entre docentes y alumnos, y entre docentes y directivos.

En este mismo sentido de ideas el referirse, al clima escolar, diversos autores atribuyen características sustanciales de análisis como en el caso de CERE (1993) que lo define a este concepto como

“...el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que,

integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos.”

Por otra parte Arón y Milicic (1999) lo definen como la percepción que los miembros de la institución escolar tienen respecto del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales. Haciendo énfasis que las percepciones implican los procesos socioeducativos cotidianos que realiza la comunidad educativa.

Así mismo, Cornejo y Redondo (2001), señalan que el clima social escolar se refiere a “(...) la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan”, aquí de nuevo se repite la percepción de la interacción interpersonal; sin embargo Rodríguez (1994) menciona que , no sólo está dado por las percepciones, sino que también por las dinámicas que se generan con los estudiantes, su familia y entorno; y las percepciones mismas de los estudiantes como actores y destinatarios en relación al aula y a la escuela menciona el mismo Rodríguez (2004) indica que las

“...percepciones compartidas por los miembros de una organización respecto al trabajo, al ambiente físico en que éste se da, las relaciones interpersonales que tienen lugar en torno a él y las diversas regulaciones formales que afectan a dicho trabajo, estas percepciones tienen un gran impacto sobre el comportamiento de los miembros de la institución, teniendo consecuencias en la disposición a participar activa y eficientemente en el desempeño de las labores, influyendo además, en el grado de compromiso e identificación de los miembros con la institución”

Como se ha estado revisando es de suma importancia la percepción social y las dinámicas del ambiente en el contexto escolar, para desarrollar un trabajo pedagógico adecuado; al respecto Arón y Milicic, (1999) mencionan que un clima escolar positivo deriva de una percepción escolar, que facilita el desarrollo personal que muchas veces dependen y coadyuvan a facilitar el aprendizaje de todos quienes los integran la comunidad de aprendizaje; los miembros del sistema se sienten agrados y tienen la posibilidad de desarrollarse como personas, lo que se traduce en

una sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma en que se enseña, identificación con la institución, interacción positiva entre pares y con los demás actores. Los estudiantes se sienten protegidos, acompañados, seguros, queridos y valorados por sus capacidades y habilidades.

En contrasentido un ambiente escolar negativo y con una percepción que no favorece el desarrollo de los actores de la comunidad educativa, generan estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento físico (Arón y Milicic, 1999).

Desde esta perspectiva Raczynski y Muñoz (2005), mencionan que un clima negativo desvía la atención de los docentes y directivos, es una fuente de desmotivación, disminuye el compromiso de éstos con la escuela y las ganas de trabajar, genera desesperanza en cuanto a lo que puede ser logrado e impide una visión de futuro de la escuela, se sienten tanto directivos y docentes vigilados que disminuye la participación creativa de sus labores.

En el caso de los estudiantes el convivir en un clima escolar negativo les provoca apatía por la escuela, temor al castigo y a la equivocación (Ascorra, Arias y Graff, 2003). Además, estos climas vuelven invisibles los aspectos positivos, por lo tanto, provocan una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, volviéndose las interacciones cada vez más estresantes e interfiriéndose una resolución de conflictos constructiva (Arón y Milicic, 1999).

El clima escolar se valora por las características de las relaciones entre sus miembros y los sentimientos de aceptación y de rechazo de los demás. Un buen clima escolar induce a una convivencia más fácil y permite abordar los conflictos en mejores condiciones. Es un factor que incide en la apropiación de conocimientos y fomenta la empatía con el quehacer educativo, de la enseñanza que imparte.

Clima escolar y aprendizaje

Por otra parte y centrándonos en los procesos de aprendizaje se pueden distinguir diversos microclimas principales y determinantes del proceso de enseñanza-aprendizaje en esta investigación nos centraremos en el Clima de Aula, que es fundamental por los procesos de las relaciones interpersonales que se presentan de manera cotidiana y que transforman al estudiante, (Ascorra, Arias y Graff, 2003).

El Clima de aula, es aquel en donde los estudiantes y profesores conviven una gran cantidad

de tiempo y es el cual se desarrollan las actitudes y aptitudes personales de los niños y niñas, es en donde los estudiantes perciben apoyo y solidaridad de parte de sus pares y profesores, se sienten respetados en sus diferencias y equivocaciones, Martínez (1996) define a este espacio como,

“ (...) el clima atmosfera o ambiente del aula como una cualidad relativamente duradera, no directamente observable, que puede ser aprendida y descrita en términos de las percepciones que los agentes educativos del aula van obteniendo continua y consistentemente sobre dimensiones relevantes de la misma como son sus características físicas, los procesos de relación socio afectiva e instructiva entre iguales y entre el estudiante y profesor, el tipo de trabajo instructivo y las reglas y normas, que lo regulan. Además de tener una influencia probada en los resultados educativos, la consecución de un clima favorable constituye un objetivo educativo por sí mismo.”

Además, que en el nivel pedagógico sienten que lo que aprenden es útil y significativo; tienen percepción de productividad, de una atmósfera cooperativa y de preocupación, sienten que los profesores están centrados en sus necesidades y que hay una buena organización de la vida de aula (Johnson, Dickson y Johnson, 1992; citados en Arón y Milicic, 1999). Un aula con alta organización permite a los estudiantes sentirse tranquilos y seguros, y genera un ambiente favorable para el aprendizaje. Los análisis de las interacciones entre docentes y alumnos dan cuenta que el clima escolar está relacionado con la organización del aula (Pianta y Hamre, 2009, citados en UNESCO, 2013). La organización de aula incluye el manejo de conducta del profesor, la manera de que los estudiantes responden a las reglas y normas de la clase y que son evidentes en las actividades, participaciones y convivencia, dentro del aula de clase.

Es significativo indicar que para fomentar, un clima de aula favorable es importante la relación entre pares; En un clima escolar positivo la relación entre pares se caracteriza por el compañerismo, lo que implica ser cercanos y apoyarse entre sí, mostrando interés, por ejemplo, en las actividades que realizan los demás (Ascorra, Arias y Graff, 2003). La escuela como un lugar donde se convive con diversas personas, diversas cosmovisiones y actitudes es compleja una relación de pares que ofrezcan oportunidades para el crecimiento, generar motivación por asistir a la escuela y aprender, favoreciendo lo que se ha llamado el “apego escolar” de los estudiantes, que

significa generar vínculos de cercanía e identificación con las escuelas (Alcalay, Milicic, Torreti, 2005). Se ha estudiado que ello favorece el que los estudiantes se mantengan en la escuela y asistan sistemáticamente a clases, (Arón, 1999).

Diversos autores mencionan que un clima escolar positivo es una condición necesaria para lograr buenos aprendizajes. Entre ellos, Juan Casassus (2001) señala que un clima escolar positivo se correlaciona con altos logros y motivación de los estudiantes, productividad y satisfacción de los profesores. Este autor señala que el factor más gravitante de lo que ocurre en el aula es el “clima emocional”, cabe señalar que, una apropiada relación alumno-profesor, aunada con la relación entre los alumnos y con el medio, genera un espacio estimulante, tanto para los aprendizajes educativos, como para la convivencia social. “...la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es esencial para promover el aprendizaje entre los estudiantes” (Valdés y cols, 2008, p.45).

Clima escolar y violencia

La violencia escolar entre pares propicia resultados académicos bajos y refleja un clima escolar negativo. Se ha comprobado que en escuelas y aulas con violencia más frecuente, existe un deterioro del capital social y falta de habilidades para solucionar conflictos pacíficamente. En estos contextos los estudiantes obtienen menores resultados académicos (Díaz-Aguado, 2005; citados por Román y Murillo, 2011).

En algunas ocasiones las escuelas pueden ser lugares inhóspitos para los estudiantes, donde se sienten poco acogidos por sus compañeros y por los docentes. Si bien la presencia de violencia escolar en la escuela representa una manifestación extrema de una mala convivencia, este no es el único elemento que afecta la convivencia. Este también se ve afectada, por ejemplo, cuando el docente ignora o no da respuestas a las preguntas de los estudiantes, o cuando los alumnos se resisten a integrar a las actividades a uno o más compañeros, y en muchos otros casos donde la convivencia se afecta por omisión de acciones o actitudes que favorezcan una integración armónica de la comunidad escolar (Cornelius-White, 2007 citado en Arón, 1999).

Arón y Milicic (1999) distinguen climas sociales tóxicos y nutritivos que fomentan o frenan el desarrollo socio afectivo de los estudiantes. Un clima social tóxico, caracteriza la institución escolar como un lugar donde se percibe injusticia, priman las descalificaciones, existe una sobre-

focalización en los errores, sus miembros se sienten invisibles y no pertenecientes, las normas son rígidas, se obstaculiza la creatividad y los conflictos son invisibilizados o abordados autoritariamente.

En este sentido, Román y Murillo (2011) nos mencionan que, la violencia, el bullying o el maltrato escolar son fenómenos complejos que emergen en el contexto de la convivencia y, por tanto, se enmarcan en las normas, rutinas, procesos, sistemas de interacción e intercambio, subjetividades y pautas culturales propias de cada institución escolar. A estas prácticas subyacen conductas, creencias y actitudes de todos los actores involucrados, sean estas de afecto, valoración, satisfacción, amistad, colaboración o tolerancia, como asimismo de desafección, prejuicios, discriminación, exclusión o intolerancia y señalan que

“De tal forma que la presencia del “matonaje” y su expresión serán parte esencial del tipo de convivencia, el clima escolar y de aula que se respire y perciba en la escuela, factores que afectan e inciden no solo en el bienestar de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, sino también en sus desempeños y prácticas. La universalidad y magnitud del bullying escolar y, fundamentalmente, sus consecuencias en el desarrollo socioafectivo y cognitivo de los alumnos, lo ubican en un lugar prioritario a la hora de analizar el clima y la convivencia escolar, factores clave para el aprendizaje y el pleno desarrollo de los estudiantes”

El fenómeno de la violencia escolar se ha focalizado en las prácticas y comportamientos vinculados e implicados en el fenómeno del acoso entre iguales, en especial en las conductas agresivas y violentas y la problemática de victimización en sus diferentes expresiones y consecuencias psicológicas y sociales para los afectados (Perren y Alsaker, 2006).

Pero desde una mirada sociológica, se ha profundizado en la identificación de factores sociales ligados a la pobreza, exclusión social, delincuencia juvenil, consumo de alcohol y drogas, cultura juvenil con el propósito de reconocer y prevenir su incidencia y disminuir las conductas de riesgo (Martínez-Otero, 2005).

Por otra parte la violencia y el maltrato entre pares constituyen un fenómeno transversal y frecuente, que afecta a un importante porcentaje de estudiantes en tanto víctimas (en mayor

medida), victimarios o agresores, o en tanto observadores o espectadores del bullying entre sus compañeros (Ortega, 2005).

Entre las formas de maltrato más comunes y frecuentes, Román y Murillo (2011) han identificado, distintos tipos de insultos, apodos y sobrenombres; golpes, agresiones directas, robos; amenazas, rumores y la exclusión o el aislamiento social, últimamente ha aumentado de manera importante el llamado bullying cibernético mediante el cual se maltrata y denigra al estudiante de distintas formas a través de teléfonos celulares, páginas web, blogs, redes sociales u otros medios compartidos y utilizados por los escolares en internet (Skrzypiec, 2008).

El género y la edad inciden en la expresión y magnitud que alcanza el acoso entre compañeros; así, los estudiantes varones se ven envueltos mayormente en situaciones de maltrato físico (golpes), mientras que las mujeres ocupan preferentemente el maltrato social o psicológico (Skrzypiec, 2008).

Tal escenario, puede generar apatía por la escuela, miedo al castigo y la equivocación (Ascorra, Arias & Graff, 2003). Por el contrario, un clima escolar nutritivo, se caracteriza por la percepción de justicia, énfasis en el reconocimiento, tolerancia a los errores, sentido de pertenencia, normas flexibles, espacio para la creatividad y enfrentamiento constructivo de conflictos (Arón & cols, 1999b). Marshall (2003) señala que múltiples investigaciones sobre clima escolar demuestran que las relaciones interpersonales positivas y oportunidades de aprendizaje óptimas para todas las poblaciones demográficas escolares, incrementan los niveles de éxito y reducen el comportamiento desadaptivo de éstas.

Aproximaciones reflexivas

La escuela se ha conceptualizado como un espacio donde se desarrollan distintas actividades y aprendizajes. Cada uno de ellos aplicados a diferentes situaciones: convivencia, trabajo, expresiones, deportes, experimentos entre otros. Sin embargo, éste espacio es una reproducción de lo social, donde se establecen jerarquías, roles de género y poder, capaces de “orientar” el pensamiento y acción de todo aprendiz en formación. Es en este espacio donde se privilegia para estudiar las formas de desarrollo académico de los estudiantes.

Los mecanismos que se ejecutan dentro y fuera de la escuela, son un espejo de la sociedad y el medio donde interacciona el sujeto. Por ello, las relaciones que se tejen en la convivencia de

los estudiantes de cuatro escuelas de la región Ciénega, son dignas de ser investigadas y analizadas por separado. Su trascendencia permite la comprensión de cómo se permea el conflicto social (violencia) en el clima escolar.

Influencia del contexto violento en la percepción de vida de los estudiantes de cuatro escuelas de la región Ciénega de Chapala

La Región Ciénega de Chapala Michoacán, se ha caracterizado por el trabajo que realizan los sujetos dentro y fuera de su territorio, en actividades como agricultura, ganadería y Pesca. Sin embargo, en los últimos ocho años se han desarrollado distintos conflictos armados, secuestros, vandalismo y muertes constantes dentro del territorio de la Ciénega. Su trascendencia fue de sorpresa y crítica constante, al paso de los años, las personas se han acostumbrado a los altos índices de criminalidad y conflicto., dando por hechos “normales y de terror” los niveles de inseguridad.

Lo anterior ha trascendido de distintas maneras: miedo, inseguridad, poder, dominio, rechazo y reproducción en cada uno de los sujetos que componen la sociedad. No obstante, ésta serie de sentimientos se ve reflejada en cuatro escuelas de la región Ciénega, catalogadas como las más conflictivas y violentas de la región. Pero cómo interviene el contexto violento en los niños.

Dentro de los análisis que se realizaron en las cuatro escuelas, se encontró una relación estrecha entre lo que sucede en el contexto, con las formas de percepción y construcción de conocimiento de los sujetos. Es decir, entre más actos violentos se desarrollan fuera de la escuela, mayor es el grado de acciones violentas que se reproducen dentro de la escuela, afectando en la asistencia, participación, exploración del medio y estudio de los estudiantes.

El anterior resultado, se puede categorizar en distintas dimensiones:

En un primer nivel (superficial), los niños socializan las acciones violentas que ocurren dentro de su comunidad, incrementando los detalles de lo sucedido. Esta forma de configurar los hechos, marcan el cómo se organizan y difunden la información de lo que sucede en sus colonias. Es importante mencionar que este tipo de actos, contribuyen en la dimensión de qué elementos pueden usar para agredir a los demás.

Un elemento que se destaca, es ver la televisión, específicamente un programa que da nuevas pistas de cómo se realizan acciones de violencia, distintas a las “cotidianas”. Todo lo

anterior involucra tener distintas formas de ejercer la violencia.

En un segundo nivel, se planean las acciones y las características de la víctima que van a dañar. Durante éste proceso, se analizan los comportamientos de las víctimas, los niveles de agresividad, los amigos que tiene, los espacios de convivencia dentro de la escuela y la vigilancia de los profesores o autoridades de la institución. Una vez realizado esto, realizan las acciones violentas. Al respecto menciona un estudiante E41140917:

...nosotros planeamos bien las cosas que vamos hacer. Primero vemos si nos cae gordo el niño o es muy presumido. Si nos “cuca” lo golpeamos o le quitamos las cosas. Para que aprenda quién manda aquí. Todos saben que yo soy así porque así debo de ser. Si no voy a ser una niña... Eso me dice mi papá, que debo defenderme de los que me humillen.

La cita anterior revela un dato importante, el actuar de forma autorizada por parte de los padres; es decir, los estudiantes se defienden si son considerados agredidos, quedando a su criterio si ejecuta los golpes o reacciones hacia el otro. Este consentimiento es considerado como un factor de violencia dentro del clima escolar.

Otro de los datos que se establecen es la relación que tiene la violencia con la construcción de ideales dentro de la escuela. Al respecto menciona E42150917:

Cuando platico con mis amigos, platicamos de muchas cosas, platicamos de las cosas que hacen los malos, ellos no tienen miedo, tienen dinero, armas y camionetas bien chidas. Además de que tienen a muchas gentes con ellos. Yo quiero ser como ellos cuando sea grande

Un tercer testimonio refiere que *“mis amigos y yo actuamos como ellos, los malos, queriendo que nos respeten y les demos miedo para que nos respeten, aunque los maestros nos regañan y le dan el chisme a nuestros papás, seguimos haciendo lo mismo”*. La cita anterior muestra un tipo de idealización a las personas que cometen delitos, lo cual vuelve a las cuatro escuelas, escenarios de reproducción de violencia. Trascendiendo el pensamiento de ser como ellos.

Es importante destacar, que la relación de los casos de violencia escolar con la violencia ejercida en la sociedad es directa, porque los niños entrevistados y observado, deseaban convertirse en sicarios o secuestradores, como lo menciona el siguiente testimonio:

Quando sea grande yo voy a ser sicario para hacer sufrir a mucha gente, matar a los que me caigan gordos. Ganar mucho dinero porque ellos ganan mucho dinero. Las personas malas pagan por matar a otras personas. Y eso quiero ser yo. Aunque mis papás no me preguntan ni me ponen atención, yo por eso quiero ser eso.

La cita anterior muestra uno de los elementos de la violencia, la asociación que tiene el niño con los actos violentos, los cuales se viven en la sociedad de forma cotidiana. Asimismo, se destaca la falta de atención que tienen algunos padres de familia con respecto a la crianza y educación de los hijos. Ambos elementos, junto con la parte económica orillan a estudiantes a pensar en un futuro lleno de violencia y abandonar la escuela.

Al realizar una charla sobre las implicaciones de actos violentos, nos percatamos que los estudiantes de las cuatro escuelas, no dimensionaban los problemas que ocasionaban esas conductas en sus compañeros. Es decir, los estudiantes violentos imaginaban que los agredidos solo sufrían más allá del momento. Además del razonamiento de las posibles “realidades” que pasan los padres y familia de la víctima. Asimismo, se colocaron una serie de videos que permitían conocer algunas voces de familias que relataban las implicaciones que vivían los niños agredidos fuera de la escuela.

Uno de los aspectos a rescatar, hasta el momento de la investigación, son los cambios sobre dedicarse cuando sean adultos. Uno de los cambios es que han desaparecido, en niños violentos de las cuatro escuelas, el deseo de ser profesionales: salud; profesor, bomberos¹ entre otros, por convertirse en ser sicarios. Este hecho se consolida al preguntarle a los niños violentos, las razones del porqué desean ser: traen mucho dinero, camionetas y tienen respeto. Lo anterior marca una primera conclusión. Véase en ilustración 1:



Ilustración 1. Elementos de la violencia y clima escolar.

Modificaciones conductuales y de esparcimientos: otro sentido del juego, juguetes y formas de expresión entre los estudiantes

Concebir el clima escolar como elemento que forma parte de la convivencia-relaciones que se tejen dentro de la escuela, es hacer referencia a todas aquellas experiencias, discursos y prácticas constantes que los sujetos realizan dentro de un espacio y tiempo específico. Lo anterior es dinámico y cambiante. Frecuentado y establecido por el pensamiento, organización y participación de los actores que intervienen.

Las conductas son producto del pensamiento y acciones que realizan los sujetos. Su trascendencia implica la socialización entre dos o más personas, de ahí que se desprenden una serie de códigos y normas, que dictaminan la buena convivencia.

La socialización se ha visto influenciada por los actos que se realizan dentro y fuera del salón de clase. Todo ello relacionado con la violencia que se emplea de forma directa: discurso y física capaz de dar rumbo a la convivencia entre los estudiantes. En el caso de los estudiantes de las cuatro escuelas, se observó una socialización en dos planos.

La primera de ella tiene que ver con un clima de aula, con la relación ejercida con el profesor y los estudiantes. En ella se implementa formas conductistas; de resolución de problemas, de libertar y convenio en los conflictos de intereses. En algunos de los casos, los profesores observados, implementaban reglas de conducta rígidas y poco flexibles, es decir, se daba un dictamen sin preguntar los responsables de las acciones. Colocando en desventaja a los agredidos.

La segunda está relacionada con la relación entre pares, con las acciones que se realizan dentro de las experiencias de los sujetos que forman parte de las escuelas. Los niveles de socialización alcanzan un estatus considerable, sobre todo en horas de receso, tiempo destinado para el descanso de los estudiantes. Sin embargo, existen diferentes actos que contribuyen a romper la convivencia y aprendizaje de los estudiantes. Tal es el caso de los actos de violencia, los cuales provocan falta de asistencia en escuelas, miedo de entrar al salón de clase, quedarse solos, poca o nula participación entre otros.

Entre los tipos de violencia que se desarrollan son físicas, psicológicas, verbales y de la infraestructura. En el caso de la violencia física: cachetadas, patadas, pellizcos, jalones de pelo y empujones; representan el 60 por ciento de casos de violencia en las escuelas primarias. Desarrollados principalmente a la hora del receso. Cabe mencionar que los conflictos físicos son alejados de la visión de los profesores. El caso de los niños agresores, buscan espacios escondidos o fuera del alcance de los docentes.

La violencia psicológica y verbal: malas palabras, apodos y amenazas representan el 30 por ciento de casos. Sin embargo, la relación existente entre éste factor y la disminución de asistencia escolar es mayor, que los golpes, porque los niños entrevistados, muestran que tienen planes para salirse de la escuela por el miedo constante a la hora de salida o de receso. Sin embargo, el aspecto que detiene a los estudiantes es que los padres de familia los obligan a continuar asistiendo.

Empero, uno de los casos de violencia que no se considera en los estudios, pero que se desarrollan en las escuelas es la violencia a la infraestructura. Éste tipo de violencia es ejercida por los mismo estudiante hacia cuestiones de mobiliario e infraestructura. La característica que

identifica éste tipo de problema son las descargas de emociones o sentimientos de los niños hacia otras personas, plasmando o destruyendo los objetos para disminuir el coraje que sienten por los otros.

De esta manera el juego es uno de los aspectos donde se disfrazan las intenciones de dañar al otro, en ella existe la “confianza” de implementar golpes o palabras que el otro sujeto puede interpretar como convivencia sana y juego. Sin embargo, las dimensiones pueden alcanzar etapas de daño superior: cortes, fracturas o muertes. Dentro de las cuatro escuelas se establecieron diferentes actos que fueron ocasionados dentro de juegos: fracturas, patadas, manotazos, lesiones musculares entre otros.

Una de las ideas de los juegos que emplean fuerza es “*el futbol, el básquet o las luchas son para hombres, las mujeres no pueden porque lloran* (e53150117)” Esta idea separa las formas de convivencia entre hombres y mujeres. Lo anterior se desarrolla por los medios de comunicación, es decir, los estudiantes asocian los juegos con las personas que juegan en la televisión.

Uno de los aspectos que faltan por ser analizados, es la vinculación del uso y selección de juguetes con la idea de la violencia. Componente que es asociado a los roles de género de las y los estudiantes de las cuatro escuelas. Es importante mencionar que existen, dentro de la escuela, lugares específicos donde se desarrollan actos violentos.

La naturalización de los espacios es establecida a partir del grado de vigilancia que se implementa en el espacio y tiempo. Su control radica en la figura de autoridad que limita o deja ocurrir cada acto entre los estudiantes.

Los espacios que presentan altos índices de violencia son los espacios alejados u ocultos de la vista de los profesores y directivos: canchas, baños, detrás y esquinas de los salones entre otros. La naturalización de espacios está relacionada con los actos que se cometen a diario y no son reprendidos como tales. Su implicación es parte de la convivencia de los sujetos y se aísla. En el caso de las víctimas, no pasan por esos lugares y si lo hacen presentan inseguridad y temor constante. Al tal grado que los llantos se vuelven constantes si un compañero quiere obligarlos a ir a esos lugares.

Es importante destacar que las proyecciones que se presentan y que marcan un conjunto de resultados parciales, son parte importante de la investigación de cuatro escuelas ubicadas en la Ciénega de Chapala. Aspecto que se encuentra relacionada con los conflictos sociales, políticos,

de seguridad, televisivos y prácticas culturales que se encuentran presentes en la región. Detonando la correlación existente entre el medio y las conductas que se realizan y reproducen en la zona.

Referencias

- Aguilera, M., G. Muñoz y A. Orozco (2007), *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en escuelas primarias y secundarias de México*, México, D.F., Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).
- Alcalay, Lidia, Milicic, Neva, & Torretti, Alejandra. (2005). Alianza Efectiva Familia-Escuela: Un Programa Audiovisual Para Padres. *Psykhe* (Santiago), 14(2), 149-161. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282005000200012>
- Arón, A & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal: Un programa de mejoramiento*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Ascorra, P., Arias, H. y Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfóques Educativos* 5 (1): 117-135.
- Casassus, J. (2001) Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B). Recuperado el 15 de diciembre de 2017, desde www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/gestion_problemas_gestion_educativa_casassus.pdf
- CERE, (1993). “Evaluar el contexto educativo”, Documento de estudio. Vitoria: Ministerio de Educación y Cultura. Gobierno Vasco
- Cornejo, R. y Redondo, M.J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última Década*. Vol.15, pp. 11-52, oct. 2001. Viña del Mar
- Martínez, M. (1996) *El clima de la Clase Barcelona*: Wolters Klumer.
- Martínez-Otero, P. V. (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. *Revista Iberoamericana de Educación*. España, Madrid: OEI, 38, 221
- Raczynski, D. y Muñoz, G. (2005). *Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile*. Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, Santiago: Maval Ltda.
- Rodríguez, D. (2004). *Diagnóstico Organizacional*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

- Rojas Bravo, J. (2013). Clima escolar y tipología docente: la violencia escolar en las prácticas educativas. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 4 (19), 87-104.
- Román, M., Murillo, J. (2011). América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista CEPAL*, 104, 37-54. Santiago, Chile.
- Samayoa Joaquín (2008). Los Pilares de la Calidad Educativa. Recuperado <http://www.laprensagrafica.com/opinion/1090902.asp>
- UNESCO, (2013) Análisis del clima escolar: Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/ UNESCO Santiago), Paris, Francia.
- Valdés, H., Castro, M., Costilla, R., Pardo, C., & Donoso, F. (2010). Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes en América Latina y el Caribe. Santiago, Chile. en <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001867/186769s.pdf>
- Valdés, H., Treviño, E., Acevedo, C., Castro, M., Carrillo, Costilla, Bogova, D., Pardo, C. (2008) Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe: Resumen Ejecutivo del Primer Reporte de Resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Recuperado el 15 de diciembre de 2017, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001606/160659S.pdf>

Notas _____

¹ Estos son los ideales que desean convertirse los y las estudiantes de primarias de la región. Son parte de un sentir común, que alimentan los padres de familia.