UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE TRABAJO SOCIAL

"EL IMPACTO DE LOS TALLERES DEL "MODELO COMUNIDAD SEGURA" EN EL COMPORTAMIENTO RELACIONAL DE LOS ALUMNOS DE LA SECUNDARIA DE XALPA"

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADO EN TRABAJO SOCIAL

P R E S E N T A :

ISRAEL GONZALEZ GUTIERREZ

DIRECTOR DE TESIS: NELIA E. TELLO PEON

MEXICO, D.F. 2005

m341341

AGRADECIMIENTOS.

A mis Padres, Hermanos y Familia Por su apoyo incondicional y consejos durante todo este tiempo.
Por formarme como lo han hecho y ser mis cómplices.
Y por ser la inspiración y motivación que es mi motor.

A la Profesora Nelia E. Tello
Por sus consejos, enseñanza, regaños y apoyo.

A mis Profesores:
Por su dedicación y esmero en su trabajo y todas sus enseñanzas.

A mis amigos:
Por acompañarme, comprenderme y apoyarme todo este tiempo.

INDICE:

página

- INTRODUCCIÓN. ..... 4.

1. CAPÍTULO I: LA VIOLENCIA Y EL COMPORTAMIENTO DE LOS ADOLESCENTES ANTE ELLA. ..... 7.

1.1. Un punto de vista teórico: Algunas definiciones de la violencia y la agresión. ..... 7.
1.1.1 Relación adolescentes – violencia. ..... 9.
1.1.2 Causas, factores y agentes de la violencia en los jóvenes. ..... 11.
1.1.3 Relaciones de Iguales..... 17.
1.1.4 Hechos violentos. ..... 20.

1.2. Percepción de la *violencia* de los adolescentes de Sec. Públicas del DF y su comportamiento relacional. ..... 23.

1.3. Cómo abordan la problemática de la violencia los talleres de *Comunidad Segura*. ..... 28.

2. CAPÍTULO II: PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE LOS ALUMNOS DE LA SECUNDARIA DE XALPA. ..... 32.

2.1. Secundaria de Xalpa: contexto físico, características y dinámica. ... 32.

2.2. Percepción inicial de los alumnos. ..... 37.

2.3. Percepción de los alumnos durante el desarrollo de los talleres. ... 39.

3. CAPÍTULO III: IMPACTO DE LA MODIFICACIÓN DE LA PERCEPCIÓN QUE LOS ALUMNOS TIENEN DE LA *VIOLENCIA*. ..... . 54.

3.1. Secundaria de Xalpa y su Comunidad ocho meses después de CS. ... 54.

3.2. Evaluación del Impacto Social. ..... 57.

3.3. ¿Impacto en su comportamiento relacional? ..... 67.

3.3.1 Algunos cambios percibidos recién terminado el proceso de los talleres. ..... 67.

3.4 A ocho meses de terminados los talleres. ..... 71.

CONCLUSIONES. ..... 88.

¿Comprobación de las hipótesis de este trabajo? ..... 90.

Algunas Reflexiones sobre los Jóvenes y la Violencia. ..... 91.

BILBIOGRAFÍA. ..... 93.

INTRODUCCIÓN

En este trabajo de Tesis, "El Impacto de los Talleres del Modelo Comunidad Segura en el Comportamiento Relacional de los Alumnos de la Secundaria de Xalpa", escribo acerca del proceso y resultados de la implementación de Comunidad Segura por un equipo de cuatro trabajadores sociales en dicha secundaria, pero al hablar de los resultados no solo me refiero a los inmediatos obtenidos por el equipo de trabajo, si no a los que obtuve después de ocho meses de terminado el proceso, al regresar a la secundaria y aplicar de nuevas entrevistas, cuestionarios, etcétera, y procesar esa nueva información. Este estudio se enfoca en uno de los cuatro ejes temáticos de Comunidad Segura (CS), la Violencia.

Este trabajo parte del objetivo de conocer el impacto de la modificación de la percepción que los alumnos tienen de la violencia, impacto generado a raíz de la implementación de los talleres Comunidad Segura. Más específicamente, conocer si el hecho de que estudiantes de secundaria tomen el taller sirve para resignificar el concepto que tienen de la violencia; y conocer si el taller ha modificado el comportamiento relacional de los alumnos.

Las dos hipótesis que sigo son, en primer lugar, los talleres de *Comunidad Segura* modifican la percepción que los alumnos tienen de la violencia; y en segundo lugar, los talleres de impactan el comportamiento relacional de los alumnos.

Este trabajo de tesis ha quedado conformado por cuatro capítulos. En el primero presento una breve revisión teórica acerca de la Violencia, la relación de ésta con los adolescentes y la percepción que tienen de ella con el fin de dar soporte y validez teórica al trabajo; presento también la recuperación y análisis de datos que arrojan algunos estudios anteriores de *Comunidad Segura - Estudios de Opinión y Participación Social A.C.* (EOPSAC) en escuelas secundarias del D.F. con respecto al tema que aborda este trabajo donde se incluyen cuestionarios, entrevistas, crónicas, etcétera para situar de manera contextual el trabajo. Del mismo modo, hacia el final del capítulo

se da un panorama general de lo que es el taller así como sus objetivos y la forma en que los persigue.

En el segundo capítulo se presenta un panorama general de cómo se encuentra la secundaria y sus alumnos a la llegada del equipo de Comunidad Segura, hablo también de la percepción de la violencia que los alumnos tienen en un principio y cómo ésta se fue modificando con el desarrollo del taller para finalmente hablar de qué percepción tienen al final del mismo.

Es hasta el tercer capítulo en que se habla propiamente del impacto de la modificación de la percepción que los alumnos tienen de la violencia, para ello el capítulo inicia con un breve marco referencial que da sustento a la evaluación que pretendo en este trabajo con el fin de cumplir sus objetivos y comprobar sus hipótesis. Describo cómo encontré la secundaria y sus alumnos a ocho meses de terminado el proceso. Para esta etapa del trabajo, y con el fin de contrastar la información obtenida durante y al final del proceso, con información obtenida después de transcurridos ocho meses gracias a una serie de instrumentos, es donde trabajo toda la información para llegar a la comprobación de las hipótesis y por ende al conocimiento del impacto de la implementación de Comunidad Segura en la comunidad estudiantil.

En el último capítulo de esta Tesis, presento algunas conclusiones generales así como algunas reflexiones logradas gracias a la rica experiencia de trabajar en un proyecto como Comunidad Segura.

La experiencia obtenida después de haber trabajado en Comunidad Segura por casi dos años ha sido rica en todos los sentidos. Lo más importante sin lugar a dudas es el darme cuenta realmente de lo que es hacer Trabajo Social, su importancia y lo que puede lograr cuando se trabaja profesionalmente y aprovechando todas las herramientas y posibilidades que el Trabajo Social (TS) nos brinda. Precisamente considerando lo anterior es que la recuperación de las experiencias como Comunidad Segura es algo de suma importancia para el avance del TS, y claro está, para los

trabajadores sociales. La motivación principal de este trabajo es entonces el resaltar la importancia y la necesidad que hay de tomar cualquier tipo de experiencia de TS y escribir acerca de ello independientemente de la metodología y/o la estructura que se siga para hacerlo, y no porque esto no sea muy importante, sino porque esto es algo que a veces tiene o se le llega a dar más importancia que lo que es verdaderamente el quehacer del Trabajo Social.

Es por eso que en este trabajo se hace el esfuerzo de dibujar lo que fue la experiencia después de haber hecho TS dentro de un marco tan efectivo y bien estructurado como el que es CS, además de contribuir a enriquecer ambos.

CAPITULO I: LA VIOLENCIA Y EL COMPORTAMIENTO DE LOS ADOLESCENTES ANTE ELLA

1.1 Un punto de vista teórico: Algunas definiciones de la violencia y la agresión.

En esta primera parte del capítulo presentaré algunas definiciones acerca de la violencia y de algo que no se puede separar de ella, la agresión. Lo escrito al respecto ha ido en aumento recientemente, y con esto se han ampliado y creado diferentes puntos de vista en su estudio. Es importante para un trabajo de esta naturaleza contemplar en la medida de lo posible, lo más importante de lo que se ha estudiado y escrito al respecto con el fin de dar mayor validez, respaldo y seriedad al mismo.

De la violencia se tienen muchas teorías y opiniones y una de ellas es asociarla directamente con el carácter animal que posee el hombre. Adolfo Sánchez Vázquez, dice que "la violencia es un atributo humano, que sólo el hombre puede ser violento ya que él es el único que puede ejercer la praxis transformadora. Podría pensarse que son las relaciones sociales de dominación, opresión y explotación las que van construyendo el espacio social para la violencia. Así pues, desde este punto de vista se considera que la violencia es un acto de dominación que expresa ya una relación social y que siempre ha acompañado al ser humano. La violencia no es solo aplicar el poder de una manera racionalmente planificada y con objetivos precisos, sino también aquellos actos impulsados por sentimientos espontáneos de ira"[1].

Si se va al terreno de lo que postulan las teorías cognitivas y conductuales se puede plantear lo siguiente: "partimos de que la conducta violenta es el resultado de la interacción de las características psicológicas del individuo, en especial de los factores cognitivos (percepciones, pensamientos y referencias), con su entorno social y con su medio físico."[2] Al continuar exponiendo lo que la teoría sociocognitiva del aprendizaje

---

[1] TISCHLER, Sergio; CARNERO, Roque Coordinadores. **Conflicto, Violencia y Teoría Social**. Univ. Iberoamericana. 2001. México. pp 54.
[2] BENÍTEZ, Guadalupe. **La violencia en niños y adolescentes**. Trillas. 2001. México. pp 67.

sostiene, también se puede decir que la violencia juvenil puede ser vista primordialmente como un fenómeno aprendido, como sostiene en su discurso Bandura.

Otra definición de la violencia dice que es un comportamiento de agresividad gratuita y cruel, que denigra y daña tanto al agresor como a la víctima. Es pues el uso deshonesto prepotente y oportunista de poder sobre el contrario sin tener razón para ello. Para cerrar esta parte sólo agregaré lo que Freud alguna vez escribió con respecto a la violencia, él dijo: "la tendencia a la violencia es innata....., la cultura debería echar mano de cualquier esfuerzo posible con objeto de erigir barreras que logren detener el instinto agresivo"[3]. Y precisamente echando mano de lo que dice Freud, es necesario dejar en claro que si bien hay un instinto que lleva al individuo a defenderse al sentirse atacado de alguna manera, las formas de expresar ese sentimiento son aprendidas. Es por esto que, como se muestra mas adelante, Comunidad Segura se instrumenta como un esfuerzo que tiene como objetivo erigir esas barreras para detener y controlar ese instinto mencionado por Freud.

En la mayoría de las definiciones presentadas hasta el momento, hay un término que se repite constantemente, el de la agresividad. Para comenzar una argumentación al respecto, comenzaré presentando los postulados de la teoría Sociocognitiva, la que nos dice que "la *agresión* es la conducta dañina, amenazadora o de antagonismo, así como la actitud mental y estado emocional que la acompañan"[4]. La agresividad es en sí una disposición relativamente permanente a tornarse agresivo en las más diversas situaciones, y un ejemplo de esas situaciones podría ser la frustración como se muestra a continuación.

Algunas teorías psicológicas sobre la agresión han sido recapituladas por Berkowitz, en un resumen se muestra que la hipótesis de la frustración incluye tres elementos:

1. La frustración da lugar a sentimientos negativos;

---

[3] Ibíd. Pp. 147.
[4] Ibíd. Pp. 69.

2. Estos sentimientos se asocian con la ira, tanto en los pensamientos como en los sentimientos;
3. La ira no provoca necesariamente la agresión pero puede ir acompañada de ella.

Algunos autores como el psicólogo chileno Rojas han dicho que la agresividad es algo que es propio del ser humano como lo es también el conflicto, pero que cuando ésta se llega a usar sin un sentido social se puede denominar "agresividad maligna". El proceso que nos lleva al uso de la "agresividad maligna" es uno de orden psicológico, la confrontación entre nuestra raíz biológica y la sociocultural, sin embargo, ninguna de las dos justifica la violencia.

Para que una agresión se considere abuso o maltrato ha de cumplir según Olweus, los siguientes requisitos: "la acción debe ser repetida; que exista una relación de desequilibrio de poder (víctima-agresor); y la agresión puede ser física, verbal o psicológica"[5].

El aprender a dominar la agresividad que se supone se activa en el individuo cuando se ve frente a un conflicto, es algo que no todos los individuos aprenden bien. Cuando el individuo es torpe y no aprendió bien esta compleja tarea, está en malas condiciones para establecer relaciones interpersonales en las que la negociación y el uso de la palabra rijan, pero esto es algo que se abordará más ampliamente en los siguientes párrafos.

1.1.1 Relación adolescentes – violencia

En este trabajo no me ocupa abordar todas las teorías que definen lo que es la adolescencia desde diferentes perspectivas y corrientes, simplemente comenzaré diciendo que la adolescencia y la juventud son una construcción social que es la fase

[5] FERNÁNDEZ, Isabel. **Prevención de la Violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad.** Editorial Narcea. 2001. España. Pp. 58

de incorporación a la sociedad e implica el adiestramiento en la aceptación de que hay juegos permitidos y prohibidos. Definitivamente esta fase comienza con el ingreso del individuo sujeto de este estudio a la secundaria.

A menudo suele asociarse el término violencia al de la adolescencia o la juventud sin análisis, lo que condiciona, limita y llega a predeterminar las acciones de los jóvenes. Un proceso social que se encuentra relacionado a la violencia juvenil es la imposición de discursos que intentan dar modelos legítimos del joven, así, "el aislamiento, la desigualdad y la exclusión parecen constituir los problemas más frecuentes sobre la base de los cuales se expone y diversifica la violencia en la juventud"[6].

Lo planteado en el párrafo anterior es un factor que juega un papel muy importante en cómo los jóvenes son de cierta forma determinados u orillados a creer y adoptar eso como su realidad. Los jóvenes asumen la violencia como inevitable, pero no se es consciente de todos los problemas que conlleva. Los jóvenes han normalizado y se han habituado a la violencia y a sus valores asociados.

La violencia individual es bastante común en la adolescencia, debido a que los mecanismos de control no se desarrollan lo suficiente como para adaptarse a determinadas situaciones. El insulto, la humillación y la provocación deliberada son algunos desencadenadores de respuestas o reacciones violentas, las cuales pueden ser controladas o no, pero ese es un punto que se tratará más adelante.

La adolescencia y la violencia se han visto relacionadas también ya que diversos estudios en diferentes países, como España, Argentina. Estados Unidos y Canadá entre otros, han mostrado frecuentemente que la presencia de hechos o actos violentos entre jóvenes ha ido en aumento; sin embargo, otros investigadores como Garofalo, Siegel y Laub concluyen después de analizar varios estudios, que "no se justificaba la alarma por una supuesta violencia generalizada en las escuelas, pero sí la preocupación por la

[6] "Juventud, Violencia y Sociedad en América Latina". Organización Iberoamericana de juventud.

frecuencia con la que los adolescentes se victimizan entre sí, aunque esas acciones sean más fastidiosas que dañinas".[7]

Algo que Levinson menciona en su libro "Todos somos iguales: cultura y aspiración estudiantil en una escuela secundaria mexicana" como algo muy sorprendente para él fue encontrar la manera en que los alumnos hacen suyo el término de *adolescencia*. Dice que en su experiencia con jóvenes mexicanos se dio cuenta que los alumnos usaban este término como una etiqueta para sí mismos, como un modo de explicar o justificar su comportamiento.

El definir si una persona es adolescente, joven o adulta es algo que va directamente relacionado con las expectativas sociales sobre ella, así como el tipo de formación que tal persona tiene. Las facilidades u obstáculos que el adolescente tenga para llegar a ocupar un espacio que lo convertirá en un adulto social es algo que determinará el contexto social en que se desenvuelve. Luego entonces, es muy importante el considerar qué causas, factores o agentes tienen que pernear un contexto para que la violencia esté presente.

Así pues, el que la sociedad relacione a los adolescentes con la violencia es algo innegable, y así lo es también que esa relación exista, aunque no es exclusiva de los jóvenes.

1.1.2 Causas, factores y agentes de la violencia en los jóvenes

Al hablar de las causas y factores de la violencia en los jóvenes debe mencionarse lo que ocurre desde un punto de vista general y hasta llegar a lo particular. De este modo, hay que considerar como un factor principal a la sociedad actual y la forma en la que funciona en la actualidad, además de tomar en cuenta lo que ocurre en la familia, en la escuela y las reacciones y conductas aprendidas de los jóvenes ante dichos

---

[7]JOHNSON, David y JOHNSON Roger. **Cómo reducir la Violencia en las Escuelas**. Editorial: Paidós. 1999. Argentina. pp. 14

factores en los diferentes escenarios planteados. No obstante lo anterior, los factores causantes de la violencia no se pueden reducir sólo a lo mencionado, algo que es muy importante subrayar y tener en cuenta es que todo lo que se pueda considerar como causas y factores que la generan se ve envuelto en un nivel mucho más complejo, se ve completamente envuelto en la descomposición social que caracteriza a las sociedades actuales. Descomposición social que ha resultado en el deterioro y la desarticulación de las condiciones y relaciones que se supone deberían satisfacer las necesidades de una sociedad en todos sus niveles y mantenerla con un buen funcionamiento, por consecuencia, el sistema de lo formal se ve afectado por dicho fenómeno social. Esta descomposición social ha generado la formación de subsistemas alternos que sirven para articular y crear las condiciones que la sociedad y su sistema formal no pueden proveer a sus integrantes.

Como causas y factores generales de la violencia desde esta perspectiva debo mencionar problemas como la pobreza, el desempleo, la delincuencia y actitudes antisociales que provocan un ambiente de agresividad. Sin embargo, la violencia no afecta a todos por igual, deja más marcas en los grupos vulnerables como los de niños y los de mujeres, esas marcas también se traducen en conductas antisociales, lo que genera la reproducción de esos patrones.

"Melendo dijo en 1997 que los aspectos sociales que destacan como impulsores de la agresividad y la violencia en la sociedad, y que se dejan sentir más en grupos vulnerables como los de los jóvenes son: los medios de comunicación, la estructura social y educativa, las características de los ambientes en que residen los adolescentes, su estado socioeconómico y el estrés social"[8]. Y como ejemplo se puede poner lo que ocurre con los medios de comunicación y la televisión en particular, actúan sobre la opinión pública como formadores de conciencia, orientadora de conducta y deformadora de la realidad. Con respecto a la violencia, se puede decir que la presenta como algo cotidiano y frecuente. Lo que se presenta en la televisión puede llegar a ser algo

[8] FERNÁNDEZ, Isabel. **Prevención de la Violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad.** Editorial Narcea. 2001. España. Pp. 74

importante dado que los espectadores la toman como el primer proveedor de información y transmisor de valores. Los espectadores la consideran porque promueve inmediatez y cercanía de los hechos violentos, hasta convertirlos en cotidianos.

Los jóvenes, como parte de la sociedad entonces tienen que buscar alternativas de sobrevivencia que les permitan integrarse a ese sistema formal deteriorado, alternativas y formas que les permitan interactuar una vez siendo adultos en una sociedad, donde como se mencionó ya en este apartado, que presenta pobreza, desempleo, delincuencia y una serie de actitudes antisociales que provocan un ambiente de agresividad como pueden ser la carencia de solidaridad, la enajenación y la alienación que resultan en la fractura del tejido social y de sus redes de cooperación. Es entonces importante considerar la frustración de los jóvenes ante esta situación, es así más sencillo entender la violencia como respuesta ante este escenario, se entiende que la juventud vea en la ley del más fuerte un mecanismo de operación social en que no existe un sistema normativo y/o formal capaz de dominar. Así pues, todo lo que experimenten los jóvenes en su interacción cotidiana tanto en la familia, en la escuela, con su grupo de amigos o conocidos, con extraños, y por qué no decirlo, con enemigos, es lo que irá dando forma y creando los factores y agentes que causarán el que el individuo desarrolle, y en qué grado, actitudes y comportamiento violentos.

La familia es el primer modelo de socialización, el desarrollo personal del individuo se nutre y vincula a partir de esta. La familia es el elemento fundamental para entender el carácter peculiar del niño agresivo o violento. Definitivamente, "la escuela y la familia son los principales agentes socializadores y educativos de la población infantil y por ende con mayor peso y responsabilidad"[9].

Pero antes de abordar todo lo relacionado con lo que ocurre en la escuela, hay que mencionar que diversos estudios e investigaciones, entre los que puedo mencionar lo hecho por Harris y Reid, Patterson, DeBaryshe y Ramsay en la década de los ochentas,

[9]Ibíd. Pp. 77

nos permiten considerar que los siguientes aspectos familiares son factores de riesgo para la agresividad y la violencia en niños y adolescentes:

- La destrucción de la familia, la ausencia de la figura de los progenitores o falta de atención de ellos;
- Los modelados familiares donde se aprende que el poder se ejerce siendo el más fuerte, sin presencia de negociación o dialogo;
- Malos tratos y el modelado violento dentro del seno familiar;
- Los métodos de crianza que resultan laxos o inconscientes, o lo inverso, mucha restricción y excesiva punitividad; y
- La falta de afecto entre los cónyuges y la gente que los rodea.

¿Y qué es lo que ocurre en las escuelas? La investigadora Isabel Fernández en su libro "Prevención y Resolución de conflictos", expone que existen a su vez agentes causantes de la violencia y de la agresividad escolar. Y como se confirma en un estudio de Fernández y Quevedo los mismos estudiantes lograron establecer una categoría de razones, tipos o prototipos de los participantes en la agresión. Los alumnos tienden a incluir una causa para justificar la agresión o acto violento, y esta puede ir desde diferencias físicas como la gordura, la delgadez, defectos físicos, pobreza y suciedad, vestimenta fuera de la moda, ramificaciones familiares entre otras. La escuela no se ve ajena a tener sus propios agentes.

Fernández presenta los siguientes como agentes los rasgos más significativos que comparten un germen de agresividad dentro de las escuelas:

- La crisis de valores de la propia escuela
- El diferente rendimiento de los alumnos con respecto de la "norma". Lo que puede generar lo que para el adolescente es el fracaso escolar, y más tarde el fracaso social
- Los posibles problemas dados entre profesor y alumno, relación que supone un nivel superior y otro inferior
- Finalmente las dimensiones de la escuela y el número de alumnos que impide una atención individualizada.

Otro factor que toma suma importancia es el de las relaciones interpersonales hacia dentro del plantel:

- Relación profesor-profesor. Esta relación presenta grupos enfrentados, falta de consenso sobre estilos de enseñanza y normas de convivencia; inconsistencia de su actuación ante los alumnos; dificultades de trabajo en equipo; falta de respeto entre ellos mismos; falta de implicación en actividades y toma de decisiones; y el deterioro en sus relaciones personales y profesionales.

- Relación profesor-alumno. Tradicionalmente considerado el binomio fundamental en cuanto a la violencia en escuelas. Su asimetría es muy clara, existe una gran diferencia de poder entre ambos roles, el alumno juega el papel de sumisión ante un adulto, ante el que tiene el rol del instructor y mantenedor del orden. Algunos problemas que se dan en esta relación son, con respecto al alumno, la falta de interés y motivación para aprender; el fracaso escolar y baja autoestima; y los alumnos que impiden que los demás aprendan. Con respecto al profesorado, modelado de poder por parte del profesor; contenidos y metodología poco atractivos; poca sensibilidad hacia el entramado relacional de los alumnos; y la dificultad en el control del grupo.

- Relación alumno-alumno. Algunos factores que favorecen o afectan estas relaciones son los grupos de presión o dominantes; la falta de respeto y solidaridad entre alumnos; las agresiones cotidianas y la victimización entre alumnos; las relaciones con alumnado que tiene necesidades educativas especiales, de integración o grupos étnicos diversos.

Más adelante profundizaré en esto de las relaciones entre alumnos.

La explosividad y la violencia personales pueden tanto mitigarse como incrementarse por la participación de un grupo como a menudo sucede en las escuelas. "En las pequeñas pandillas dentro de los salones de clase, hay un líder autocrático que el resto del grupo *acepta,* esto da un orden jerárquico en que el más fuerte sojuzga al más débil, a los disidentes se les trata con rudeza, cuando ha dejado el grupo se le castiga con severidad"[10]. En las actividades violentas de un grupo o de una pandilla, sus miembros suelen competir entre sí, lo que da por resultado el que cada vez sean más violentos y se intensifique el proceso de la violencia, es decir, se agudiza la violencia.

Pero aunque la escuela se instrumentaliza como antídoto para contrarrestar todos los agentes y fenómenos sociales mencionados en este apartado, de ninguna manera tiene que hacerlo por si sola, no le corresponde toda la responsabilidad de sembrar valores que de hecho se deben ir sembrando por toda la estructura social.

La violencia en jóvenes o adolescentes puede presentarse como resultado explosivo de alguna frustración personal o de la confrontación en cuestiones que causan desasosiego como puede ser el que algún miembro de la familia esté en peligro, la falta de alguno de los padres, una relación conyugal colapsada o simplemente frustración personal. Los actores en un acto violento (cuando hay una agresión mutua) o el victimario pasan de una postura de ataque que se convierte en un sentimiento de agresión y en el deseo de venganza y hacer daño, a la postura depresiva, en la cual domina el sentimiento de haber hecho algo malo, así como la preocupación para remediar de alguna manera lo sucedido[11]. De este modo se puede decir que los factores que mencioné en el párrafo anterior, se introyectan en el individuo, y cuando el individuo se encuentra en esa postura *de* ataque, éste puede asociar todas esas malas experiencias a la persona que está enfrente y culparle por lo anterior, por algo que no se fue capaz de manejar en su momento.

---

[10] Ibíd.
[11] BENÍTEZ, Guadalupe. **La Violencia en Niños y adolescentes**. Trillas. 2001. México.

Siempre que hay alguna situación violenta o agresiva habrá un conflicto presente, pero qué es el conflicto. El conflicto aparece cuando está en juego una tensión de intereses. Si no se usan procedimientos pacíficos, aparecerán episodios agresivos que pueden cursar con violencia. Cuando uno de los contrincantes, por llamarlos de algún modo, no juega honestamente y abusa de su poder luchando no por resolver el conflicto, sino por dañar al contrario. Pero es necesario comentar algo que se menciona en el libro de Isabel Fernández, y es que el conflicto en sí, no debe implicar violencia, éste, según el punto de vista ecológico, es un proceso natural que se presenta en o dentro de un sistema de relaciones siempre que hay confrontaciones de intereses.

1.1.3 Relaciones de Iguales

Los iguales son aquellas personas que están en una posición social semejante, lo saben y lo asumen y esto les permite ser conscientes de su asimetría o diferencias con respecto a otros y su simetría social respecto de los otros miembros del grupo. Ellos tienen una ley no escrita, la *reciprocidad,* el "no me trates como no quieres que te traten"; o dicho en positivo, "sé amable conmigo si quieres que yo lo sea contigo" (y así en todos los sentidos). Los jóvenes aprenden esto desde pequeños, desde sus primeros fracasos en pre-escolar, cuando el hecho de que les gustara el juguete de su amigo no les garantizaba que lo fueran a obtener. Se trataba de comportarse con el otro igual que cabía esperar que el otro se comportara con uno mismo.

Durante la escolaridad, los niños y los jóvenes practican una dialéctica de sus conflictos, todos son *iguales* ante los argumentos de la reciprocidad, o al menos así se entiende en el deber ser, lo que no significa que todos los que saben tienen derecho a la reciprocidad aprendan a usar destrezas y habilidades que les permitan ejercer tal derecho. Un estudio muy reciente (Bradley Levinson 2002), menciona que cuando él estuvo buscando algún discurso de diferencia entre los alumnos, algo que demostrara

que algunos alumnos pretenden estar por encima de otros, lo único que descubrió fue que los alumnos valoraban más sus semejanzas que sus diferencias[12].

No siempre, ni todos, aprenden a dominar la ley *de la reciprocidad* con sus iguales, lo que no es únicamente del orden de la capacidad cognitiva, sino también de una cuestión de la habilidad social.

La vida de los jóvenes está llena de incumplimiento de *la ley de la reciprocidad* por diferentes razones (inmadurez cognitiva, poca capacidad social, etc.), las consecuencias de esto resultan negativas para las relaciones.

Los escenarios escolares se van formando por alumnos agrupados entre iguales, ellos mismos van creando sus normas y convenciones. Poco a poco van construyendo la subcultura de los compañeros, lo que tiene una incidencia directa en la socialización. El aprendizaje social se da dentro de estos microsistemas, sus participantes adoptan esas normas como propias. En la conciencia diaria ven las pautas de comportamiento y de actitudes que al ser coherentes con los valores que una sociedad o un grupo consideran justos aportan esquemas a seguir por los jóvenes, lo que genera seguridad personal mediante el sentimiento de pertenencia a un grupo (de iguales). Pero cuando esto no pasa, se puede convertir en un proceso peligroso para la socialización.

Un modelo que se aprende en el ámbito de los iguales es el de dominio-sumisión. De no practicarse este modelo adecuadamente, se está a expensas de que alguien se sienta con más poder que otro. Esto se aprende hasta lúdicamente cuando se es niño.

Cuando el sistema de relaciones de iguales se configura bajo el esquema dominio-sumisión, lo más seguro es que las normas estarán pervertidas, es decir, alguien se comienza a percibir con más poder que los demás y éste al ver que su comportamiento

---

[12] LEVINSON, Bradley. **TODOS SOMOS IGUALES: cultura y aspiración estudiantil en una escuela secundaria mexicana.** Aula XXI Santillana. 2002. México D. F. Pp.24

no genera una reacción como el decir "basta", al ver que no pierde a sus amigos y se ve que le son capaces de aguantar esa conducta, sigue y se acostumbra a dominar a los otros. Mide o aprende a medir sus actos con una regla trucada, con normas pervertidas. La *ley de reciprocidad* está en peligro. Los problemas en las relaciones interpersonales generarán situaciones violentas o de maltrato escolar.

Las escuelas, como toda institución generan procesos sociales al margen de los discursos formales en los que se basan los principios de su organización. Son procesos sociales que están formados por sistemas de comunicación, estilos de convivencia, etc. Y aquí cabe mencionar algo acerca del lenguaje de los jóvenes. El lenguaje es para los jóvenes una forma de cambiar el código de acuerdo a la situación, el argot se convierte en una forma de lenguaje clandestino, incluso se puede llegar a crear una estética del insulto.

De todos los procesos interpersonales que se dan entre los alumnos, algunos son conocidos por los profesores, otros, sin embargo, permanecen ocultos, como pueden ser las situaciones de violencia, pero estas situaciones llegan a escapar de las instituciones y sus autoridades.

El clima del aula es un factor (pero nunca el único) para la violencia y la indisciplina, hay factores como la personalidad del alumno, sus problemas personales (los que trae de casa y ya han sido mencionados). Cuando esa llamada *ley de reciprocidad,* ese sistema de iguales están presentes en el aula, pueden amortiguar un poco los factores antes mencionados; pero cuando las normas son arbitrarias y están al margen de los alumnos, las situaciones de violencia no serán aisladas, sino recurrentes.

Sin embargo, es importante resaltar que siempre hay formas consentidas en que se genera inseguridad en los niños y jóvenes, formas que no parecen violentas, ya que se pueden dar sin que haya golpes o gritos, y están consentidas ya que están enmascaradas, niños que abusan de otros por usar su fuerza y habilidad para hacer cosas, actuar en juegos, conseguir el favor de los adultos y su atención entre otros.

Pero eso se ve como cosa de niños. Es algo en lo que nos vemos envueltos en la vida cotidiana, que parece que pasamos de largo, pero esto se presente en la vida diaria, y, como se dijo antes, inconscientemente crea inseguridad en el individuo. La sociedad ha sido muy tolerante hacia comportamientos y actitudes que los más fuertes han desplegado sobre los que ocupan un lugar de sumisión.

1.1.4 Hechos violentos

Se ha hablado ya de los adolescentes, de su relación con la violencia y las causas de esto, pero ahora abordaré lo que a lo largo de este trabajo se considerará como hecho violento. Hay diferentes formas de violencia como puede ser la disrupción en el salón de clases, la violencia entre iguales, la agresión profesor-alumno, robos, etcétera. Cuando se llega a presentar cualquiera de estas formas en las escuelas se sigue normalmente un proceso en el que cuando se ha considerado que la situación ha ido demasiado lejos, ésta llega a oídos del profesor, orientador, o al mismo director del plantel. Desafortunadamente según muestran estudios antes mencionados, en este proceso la mayoría de las veces no se toma en cuenta el contexto real en el que se da el incidente. Usualmente se le da mayor peso a los incidentes donde hubo violencia física; la verbal y la psicológica pasan a un segundo plano. Otro tipo de conflictos son los robos, y no debemos dejar de lado la asistencia a la escuela de jóvenes ajenos a la escuela. Pero las agresiones entre alumnos son un factor que no es nuevo, se es consciente de que existe, se presenta de varias formas, abarcan una amplia gama de conductas que confluyen en el maltrato entre compañeros, el rechazo social de algún alumno y/o la intimidación.

Ahora, estos factores son, como ya se mencionó, solo pretextos que los alumnos pueden dar, no necesariamente implican agresión. En palabras de los alumnos se identificó como: meterse con, abusar, reírse de, insultar, pegar, agredir, ser egoísta, hacer una cobardía, etc. En cambio, los términos del investigador son: maltrato, abuso,

violencia, instigar, hostigar, acosar, etc. Aunque no usen los mismos términos, no quiere decir que no lo sepan, lo vivan o lo sufran.

En muchos casos, si repregunta a los alumnos si saben qué está ocurriendo, suelen soslayar la información y ocultar los hechos. Esto muestra de ellos una falta de solidaridad, frialdad ante la injusticia, un sentimiento de "a mi no me pasa nada" o "mejor no me meto en líos".

Los observadores pueden tomar cuatro posturas: promover o participar directamente en las acciones; apoyar pasivamente las agresiones; rechazar pasivamente las acciones; y/o enfrentarse activamente a las agresiones. Ellos pueden determinar si las agresiones aumentan o no. Los que están afuera no se dan cuenta de la intensidad de hechos, lo ven como "cosas de chicos", lo que hace que la víctima se sienta indefensa, y hasta culpable, que piense que se lo merece pues nadie le apoya.

Un aspecto importante de resaltar es el hecho de que existen varios tipos de víctimas, y la más común es obviamente *la víctima típica,* es la que tiene miedo, tiene baja autoestima y posible fracaso escolar, por ende, también tiene poca popularidad. Otro tipo de víctima es *la víctima-agresor,* es el que toma la postura de "me atacas, te ataco". La *víctima provocativa,* es la que busca la atención, y llega a lograr el antagonismo y participa activamente en las agresiones.

Si hablamos del agresor, comúnmente él es quien goza de mayor popularidad, ya sea porque impone respeto o miedo. Es alguien impulsivo en el que los factores familiares han influido fuertemente.

Finalmente, lo que pasa en el aula y que envuelve a cualquier tipo de víctima y agresor como los que se acaban de mencionar, se llama o se puede llamar *disrupción en el aula*[13], esto es el conglomerado de conductas inapropiadas como la falta de

[13] FERNÁNDEZ, Isabel. **Prevención de la Violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad.** Editorial Narcea. 2001. España

cooperación, "mala educación", insolencia, desobediencia, provocación y agresión, hostilidad y abuso, impertinencia y amenazas. Así pues, los hechos violentos envuelven algunas o todas las características que se han mencionado en este apartado.

1.2 Percepción de la *violencia* de los adolescentes de Sec. Públicas del DF y su comportamiento relacional.

Lo que pasa en las escuelas secundarias del Distrito Federal no dista mucho de todo lo planteado en el apartado anterior. Con el fin de dar un marco contextual a lo que será la segunda parte de este trabajo, en este apartado abordaré lo que ocurre con los jóvenes de secundarias en el DF[14], hablaré de cómo ellos se observan con respecto a la violencia, las causas de esta, además de cómo se relacionan entre ellos viviendo cotidianamente con esta problemática.

La violencia es parte de la cultura de la sociedad mexicana; la violencia, como parte de nuestra cotidianidad se socializa y se hace algo completamente normal. La juventud tiene como característica la violencia según lo muestran algunas estadísticas en las que se expone que los jóvenes son víctimas y protagonistas de los hechos más violentos, de hecho, existe casi un punto de equivalencia entre el ser joven y la violencia. La primera causa de muerte de jóvenes entre los 12 y los 24 años son accidentes externos y traumas violentos; el 60% de la gente procesada por delitos graves es menor de 27 años y el porcentaje de víctimas jóvenes es también muy alto. La justificación o interpretación de ésta violencia puede ser variada pero siempre va a incluir la edad, rencor social, la pobreza, la incomprensión familiar, los nexos con las drogas y la influencia nociva de los medios de comunicación.

La escuela en nuestra sociedad cumple con su función como el sistema formal pretende, esto es llevar a cabo su función socializadora. Dicha socialización está encaminada a reproducir patrones de conducta que le sirvan al joven para adaptarse y funcionar más tarde en una sociedad como actores activos ya siendo adultos, está encaminada a proveer a los educandos los elementos que le servirán para socializar. Es necesario remarcar, como se hizo en el apartado anterior que dicha función no es exclusiva de la escuela, la familia tiene también bastante importancia en este sentido.

---

[14] Los datos estadísticos que se mencionan en este apartado son tomados de: TELLO, Nelia. "Encuesta en 29 escuelas secundarias del DF". Estudios de Opinión y Participación Social AC (EOPSAC), 2002.

Se ha dicho pues que la escuela sirve para reproducir y enseñar los patrones de conducta que les facilitarán a los jóvenes su integración posterior a la sociedad como actores activos. En efecto lo hace, pero en los últimos años la sociedad ha entrado en un proceso de descomposición en cuanto a lo que son las relaciones sociales y algunos de sus valores. De acuerdo con la profesora Nelia Tello[15], la sociedad mexicana actual ha privilegiado la inseguridad, la violencia, la ilegalidad y la corrupción; los jóvenes aprenden estas habilidades ya que les permiten sobrevivir en la misma. La escuela es un ámbito donde los jóvenes comienzan a poner en práctica esas habilidades. El comportamiento violento, con el que uno puede evitar ser dominado por otro y el comportamiento sumiso con el cual uno puede evitar meterse en problemas con quien detenta la autoridad se aprende y se pone en práctica en la escuela. Pero no es solo eso, los estudiantes han aprendido durante sus pocos años de vida que la inseguridad es parte del medio ambiente y que existen diversas formas para preservarse tanto física como emocionalmente.

Algo más grave es sin embargo el que los adolescentes tienen problemas para reconocer la violencia, esto es debido a que la familiarización con la violencia y su aceptación inconsciente ocurren día a día y se reproducen casi en cualquier ámbito del quehacer cotidiano. Esta violencia, de cierto modo, la aprenden de los adultos, de sus comportamientos dominantes, de sus contradicciones y de su manejo de las reglas y normas que la mayoría de las veces es discrecional.

Las escuelas son espacios que se señalan como violentos e inseguros debido precisamente a la presencia de los jóvenes. Esto se conoce a partir de platicar con la gente que vive en los alrededores de las escuelas, algo que el equipo de *Comunidad Segura* ha hecho ya durante varias investigaciones. Debe mencionarse lo arriesgado que es hablar de los jóvenes como si fueran un grupo homogéneo, pero finalmente así se refieren a ellos la mayoría de los padres de familia.

---

[15] Profesora de carrera, Investigadora y ex -directora de la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México. Además es directora y fundadora de la Asociación Civil EOPSAC.

Algo que tiene que ver con lo que viven los jóvenes en la secundaria es uno de los cambios que ocurren en su conducta, y con esto, la importancia que adquiere para ellos el entrar y pertenecer a un grupo de iguales, con esta pertenencia el adolescente adquiere una serie de habilidades que le serán útiles para relacionarse con otros y todo lo que ello implica. Los estudios realizados por la profesora Tello y su equipo han encontrado y definen que el rompimiento con la niñez es la entrada a la secundaria independientemente del crecimiento biológico del individuo, y señalan que el 33% de los adolescentes viven esta experiencia como un cambio muy brusco. Estos casi niños tienen, consciente o inconscientemente, presente la demanda de la sociedad sobre su comportamiento al entrar a la secundaria; entienden que de cierto modo se espera de ellos un comportamiento rebelde, así pues, los jóvenes no solo tienen que enfrentarse a los cambios físicos de la edad, y de alguna manera tienen que desahogar ese estrés, la violencia es uno de los canales de expresión a los que más recurren. Los jóvenes encuentran como salida el exceso en *echar relajo* ya que el entorno se los ofrece, en el contexto en el que ahora se desenvuelven comienzan a familiarizarse con la ingesta de alcohol, con el fumar cigarrillos y con las drogas en general. Los jóvenes se ven en la posibilidad de pertenecer a bandas, aunque muchos prefieren no hacerlo. El equipo de *Comunidad Segura* (CS) ha encontrado que en las escuelas en las que hay una autoridad bien definida, la violencia es menor, mientras que la inseguridad y la violencia aumentan donde no hay reglas claras, cuando los alumnos saben que las reglas y los castigos son puras advertencias que difícilmente se verán cumplidas. La mayoría de los estudiantes reconocen que hay un reglamento en su escuela, pero saben que no es imposible burlar su aplicación y esta tolerancia por parte de profesores y autoridades que raya en la complicidad también es parte del comportamiento que aprenden los alumnos como forma de sobrevivencia.

Las relaciones entre iguales dentro de las escuelas, al igual que fuera de ellas, muestran que en ellas hay un esquema de dominio-sumisión. Dentro de los grupos escolares hay que resaltar la presencia de los líderes –quienes han ganado ese reconocimiento ante sus compañeros y ante sus autoridades por ser más "simpáticos",

fuertes, más "hábiles", etc.- y la presencia de los "barcos" o "los puerquitos" del salón. Pero es necesario mencionar que hay grupos o subgrupos en los que el dominio y la sumisión se alterna, en estos subgrupos no hay una definición de superioridad muy marcada, en estos subgrupos todos pueden ser víctimas o victimarios de forma alternada. Las relaciones de amistad en muchas ocasiones se basan en una aceptación previa de dominio, cuando se les pregunta a los alumnos si existe violencia en sus relaciones, casi la mitad de ellos lo acepta como algo que ocurre comúnmente, y lo alarmante en este sentido es que siete de cada diez alumnos se asumen como responsables de dicha situación. Las ofensas y la agresión están permitidas entre *cuates,* cuando hay "confianza", ya que de no haberla se puede llegar a los golpes fácilmente. Los golpes la humillación y la burla son constantes en sus relaciones ya que casi un 40% acepta llevarse a golpes con sus compañeros y alrededor del mismo porcentaje acepta que sus compañeros les pegan. En la interacción de estos actores es donde se muestra la violencia cotidiana que finalmente terminará siendo transmitida a los sujetos quienes interiorizarán estas formas de comportamiento dominante.

La percepción de la violencia de los alumnos puede contrastar con lo mencionado ya que cuando se pregunta a los estudiantes de secundaria si hay violencia en las escuelas afirman que no, de hecho dicen que el ambiente dentro de la escuela es de respeto y agradable. Su percepción no dista mucho de lo que es observable al entrar por primera vez a algún plantel o con algún grupo, pero la experiencia del equipo de colaboradores de la profesora Tello ha hecho saber que también existen, aun cuando no son evidentes, golpes, insultos, burla, humillación. Todo es cuestión de entrar un poco en confianza con los principales actores de las secundarias, los alumnos, para que todo lo manejado en el párrafo anterior se haga evidente. Una vez que se ha entablado una relación con los alumnos, se puede confirmar que casi el 40% de ellos acepta llevarse a golpes, y lo que siete de cada diez alumnos se asumen como responsables de esa situación.

A continuación se muestran algunas respuestas que los estudiantes han dado cuando se les pregunta su opinión acerca de la violencia:

- "el deprecio está relacionado con la violencia, a veces nos despreciamos hasta por el físico";
- "en frente de mi casa vive un poli que cuando llega bien borracho y su mujer no lo deja entrar suelta tiros";
- "cuando mi mamá llega del trabajo, llega enojada y se desquita con nosotros";
- "a mi me gusta ir a la porra para pegarles a los demás";
- "aquí no hay violencia, pero sí insultos, la maestra Margarita nos insulta";
- "mi papá y mi tío nos echan a pelear a mi primo y a mí y al que gana le compran lo que quiere".

Como se puede ver en el tipo de respuestas y en las estadísticas[16] que se han manejado a lo largo de este apartado, todos estos hechos son algo que es común en la vida cotidiana de los alumnos. Ellos no están ajenos a verse involucrados en estas situaciones aun cuando no pertenecen a los subgrupos de amigos más notables dentro del salón de clases. Es algo a lo que se enfrentan irremediablemente en sus relaciones escolares día a día.

[16] Ibíd.

1.3 Cómo abordan la problemática de la violencia los talleres de *Comunidad Segura*

Comunidad Segura es un Modelo de Trabajo Social que desarrolla una alternativa para hacer frente al problema de la inseguridad. Este es un modelo que se fue gestando en la década de los noventas, cuando la inseguridad empezó a señalarse como el principal problema en la ciudad de México. La académica de la Escuela Nacional de Trabajo Social, Lic. Nelia Tello Peón, al darse cuenta de la importancia que venía cobrando dicha problemática en los reportes de los grupos de prácticas, y no solo esto, sino también en el discurso político oficial, empezó a analizar la forma en la que dicha problemática era abordada y atacada. Todo dio como resultado que a pesar de que el problema de la inseguridad es multicausal y multifactorial, en la realidad éste se combate de una manera fragmentada.

Así pues el Modelo Comunidad Segura se gestó a partir de reconocer y definir la inseguridad como un problema típico para ser abordado por Trabajo Social, parte de reconocer que los sujetos son capaces activar la potencialidad de cambio al interior de cada uno de ellos. Conforme se fue instrumentando el Modelo, cuatro ejes temáticos surgieron como los más importantes para atacar el problema: la inseguridad, la violencia, la ilegalidad y la corrupción. El trabajo en esta tesis se ha centrado en uno de esos ejes, la violencia. La violencia es algo que está directamente involucrado con el problema de la inseguridad y permea hoy en día cualquier tipo de relación social. Uno de los objetivos del Modelos es recuperar la capacidad de asombro ante hechos no deseables como es la violencia, se pretende iniciar relaciones entre el yo y el otro aceptando la existencia del otro como mi igual en la diferencia. El Moldeo busca modificar la percepción que los actores involucrados en la problemática de la violencia, al igual que en los otros tres ejes temáticos, tienen de esta misma así como el papel que juegan en ella.

Comunidad Segura está estructurado en cinco fases para su funcionamiento, primero es la realización de un diagnóstico integral que radica en identificar el cómo los

actores involucrados en la problemática la perciben, al igual que las soluciones de ellos observan como viables para combatirla; la segunda fase se centra en un estudio y análisis de dicho diagnóstico para la adecuación de lo que será la siguiente fase, los talleres, que es la fase que sirve como marco para la realización de este trabajo.

Los talleres, concebidos como sesiones de reflexión y análisis que contemplan la siguiente dinámica:

- **Conceptualización**. En esta, se lleva a los alumnos mediante técnicas como pueden ser la *discusión guiada* y la *lluvia de ideas* a que externen lo que ellos perciben de las problemáticas de los ejes temáticos para poder formar un concepto propio y comenzar así un proceso en el que lo que ellos realmente consideran como significativo y sentido en su contexto real sea la base de la discusión, desligando así lo que viven de lo que se dice que viven.

- **Autodiagnóstico**. En esta fase de la dinámica se lleva a los alumnos, mediante técnicas que permitan la reflexión, a que se den cuenta de la gravedad de su situación ante cierta problemática dentro de su contexto tanto individual como grupalmente.

- **Responsabilidad individual y social**. Al llegar a esta etapa, todo el trabajo se centra en que los alumnos se ubiquen dentro de cierta problemática como sujetos activos, y que se den cuenta de que tanto el hacer, como el no hacer, influye en todas las situaciones en que se ven envueltos.

- **Responsabilidades de cambio.** Una vez que los alumnos se han reconocido como actores protagonistas dentro de la problemática, se hace que se reconozcan como portadores de razón, como sujetos capaces de lograr cambios positivos para ellos mismos en cualquier situación en la que se desenvuelvan.

- **Generación de compromisos**. Una vez que se ha despertado en los alumnos la responsabilidad, se trabaja para que todo lo logrado con las dinámicas anteriores no se quede en simple reflexión.

Así, los talleres abordan principalmente los cuatro ejes temáticos manejando la dinámica mencionada anteriormente, pero para que el taller sea más completo, éste también aborda temáticas que están tremendamente ligadas a los ejes temáticos del modelo, las sesiones abordan tópicos que van desde las relaciones de iguales, la comunicación, hasta la convivencia.

Los talleres de *Comunidad Segura* tienen como una de sus estrategias principales el que sus sesiones sean vivenciales para que de este modo los participantes encuentren una verdadera conexión entre lo tratado en las mismas y su vida cotidiana y así todo el proceso tenga un verdadero significado en ellos.

Es importante mencionar también el rol de los facilitadotes del taller. Los facilitadores son practicantes de los últimos semestres y pasantes de la licenciatura de Trabajo Social así como trabajadores sociales titulados. El taller es guiado por una pareja de facilitadores quienes tienen como responsabilidad y función detonar el proceso en el grupo y propiciar las condiciones para que éste se de. El quehacer del facilitador no está encaminado a informar y/o transmitir conocimientos, sino de construir la sesión a partir de la recuperación de ideas, conocimientos y experiencias propias de los miembros del grupo quienes muchas veces de entrada se resisten a la posibilidad de cambio y se observan como ajenos al problema de la violencia. Otra función básica de los facilitadotes es la elaboración de la crónica de la sesión en donde se rescata no solo lo dicho durante la misma, sino que también se tiene mucha atención a todas las actitudes de los participantes, el ambiente en el que se da la sesión y todo lo que pueda parecer irrelevante pero que realmente a la hora de sistematizar los procesos resulta tener mucha importancia para la evaluación de los talleres.

Finalmente la cuarta y quinta fase del Modelo están encaminadas a buscar la formación de redes sociales que trabajen de manera conjunta para combatir la problemática, redes sociales donde tanto policía, comunidad (incluida las comunidades escolares), y autoridades establezcan mejores relaciones de convivencia.

CAPITULO II: PERCEPCIÓN SOBRE LA VIOLENCIA DE LOS ALUMNOS DE LA SECUNDARIA DE XALPA.

2.1 Secundaria de Xalpa: contexto físico, características y dinámica.

En este capítulo se situará contextualmente la Escuela Secundaria 318, la secundaria se encuentra situada en el pueblo de Xalpa de la Delegación Iztapalapa al oriente del Distrito Federal. Xalpa es una comunidad popular que se encuentra en un cerro muy cerca de la calzada Ermita Iztapalapa, sus calles son angostas y todas presentan subidas y bajadas, topes, baches, y algunos postes y/o árboles bajo la banqueta. Gran número de las casas de Xalpa están en obra negra, aunque cabe mencionar que hay muchas también que se encuentran terminadas, y alguna que otra con más de un auto en sus cocheras. Hay muchos comercios familiares en accesorias dentro de los mismos domicilios, estos van desde talleres mecánicos, refaccionarias, pollerías, hasta estéticas y pequeños puestos de dulces y fritangas fuera de las casas cabe mencionar que las tienditas, papelerías y comercios de ese estilo están enrejadas para mayor seguridad. Las horas en las que hay más gente en la calle son a la entrada y salida de las escuelas, fuera de estos horarios no hay mucho movimiento.

La secundaria 318 se encuentra junto a una peña (de donde se alcanza a ver todo el plantel) que tiene algunos juegos de parque como columpios y resbaladilla, un kiosco, así como una cancha de fútbol, y en medio de casas. Si se mencionara un lugar de reunión frecuente para los alumnos de la escuela fuera de ella, ese sería la peña, allí se juntan a la hora de la salida o en las tardes para jugar fútbol, básquetbol, practicar con sus patinetas, bailar *break dance,* platicar y hasta pelearse. En este lugar es también común observar a padres de familia que llevan a sus hijos pequeños a los juegos sobre todo por las mañanas. Este lugar sirve como refugio para alumnos de la secundaria 318 y la 317 (que también se encuentra en Xalpa, pero como a un kilómetro más arriba) cuando se van de pinta. En algunas ocasiones, grupitos de jóvenes, que a veces son ajenos a la escuela acuden a la peña a la hora del receso de los alumnos y aprovechan que desde ahí se puede ver todo lo que pasa en el plantel para hacer algunas visitas,

las cuales en ocasiones son cordiales, péro otras son para molestar a los que están en la escuela, y a veces pasan desapercibidas.

La secundaria de Xalpa a diferencia de muchas otras escuelas no sólo del Iztapalapa, sino del DF está en buenas condiciones en lo que al inmueble se refiere. Las instalaciones lucen cuidadas y bien pintadas, si a caso faltará alguna ventana, pero es importante mencionar que la escuela es de construcción reciente, no tiene más de unos ocho años. Es una escuela que cuenta con 5 edificios y dos patios, los salones de los talleres, el audiovisual y el de cómputo cuentan con protecciones en las ventanas y puertas. En el patio principal de la escuela hay una cancha de básquetbol en muy buenas condiciones. En algunas paredes se alcanza a observar que hubo graffiti, pero ya han sido limpiadas, solo hay pequeños residuos de pintura. En general, el plantel está en impecables condiciones, cuando se entra a éste, cambia la imagen de lo que es en sí Xalpa, pues hay un contraste muy grande entre Xalpa y sus condiciones, y lo que de primera impresión se observa dentro del plantel 318.

El tiempo que el equipo de Comunidad Segura trabajó en esta escuela fue del 4 de febrero al 25 de junio de 2003. Para hablar de lo que es la dinámica de la secundaria de Xalpa, se puede comenzar diciendo que la escuela solo cuenta con turno matutino, y cerca de 500 alumnos en los tres grados, cuatro grupos de primero, cuatro de segundo y solo tres de tercero. Los grupos más numerosos son los de primer año, llegan a tener hasta 48 integrantes, los de segundo tienen alrededor de 40 y los de tercero unos 35 alumnos. Los alumnos en esta escuela van de los 12 a los 15 años, con contados casos de alumnos de 11 y de 16, pero la gran mayoría, ocho de cada diez tienen 13 o 14 años. La comunidad estudiantil de la Secundaria de Xalpa está compuesta por habitantes del mismo lugar casi en su totalidad, son contados los alumnos que acuden al plantel de otras colonias, si a caso uno de cada cincuenta jóvenes.

Una característica en la dinámica de esta escuela es el hecho de que los alumnos cambien de salón cada que finaliza una hora, cada que suena el timbre, es algo peculiar que se da en este plantel. Son los alumnos quienes tienen que ir hacia el salón

de cada uno de sus maestros, situación que no ocurre normalmente en las secundarias públicas del DF. Además, por esta situación, los alumnos están cargando sus útiles escolares todo el tiempo, incluso en el receso, ya que los salones se cierran, así que los alumnos bajan al patio con mochilas y algunos las juntan cerca de la dirección, o fuera de los talleres y las cuidan entre todos. Esta situación le da un toque diferente a la dinámica de la escuela, llama la atención que cuando llega el toque, los alumnos no se tarden más de 10 minutos en salir de un salón y entrar al siguiente. Ellos saben que si tardan más de esta tolerancia, el profesor de la siguiente clase no los dejará entrar por lo que se apresuran. Pero es inevitable que en algunas ocasiones algunos estudiantes aprovechan esta situación para esconderse por ahí y no entrar a sus clases, cuando esto sucede ellos andan caminando por el plantel y cuando son cuestionados por algún prefecto ellos dicen que los dejaron salir al baño, o a veces toman alguna jerga y hacen como si la estuvieran lavando o una escoba y hacen como si estuvieran barriendo, estas excusas les son aceptadas porque esas actividades son puestas como castigo por llegar un poco tarde o haber olvidado alguna tarea. Cuando llegan a fallar las excusas y son *cachados* en la mentira, se les lleva a Orientación, el castigo de las orientadoras va desde recoger (esta vez realmente) basura del patio, desmanchar alguna pared en donde hayan rayado, hasta el típico reporte o suspensión, todo esto obedece a la recurrencia con la que el alumno caiga en Orientación y su situación allí.

La primera impresión que tuve de la comunidad escolar de la secundaria de Xalpa fue un poco diferente a las que he tenido en otras secundarias en el sentido del comportamiento violento que los alumnos muestran en los primeros días de nuestra intervención. No obstante que la secundaria de Xalpa esta considerada como de alto riesgo, el alumnado en general y su comportamiento parecen menos violento que el que he observado en otras escuelas. Pero como se mencionó en el capítulo anterior, es cuestión de comenzar a adentrarse en la dinámica de la escuela para enterarse y conocer los bemoles de lo que realmente ocurre dentro de esta comunidad escolar.

El Proyecto Comunidad Segura fue asignado a la Secundaria de Xalpa como algo oficial que vino desde la SEP. A la llegada del equipo de CS[17] a la escuela fue un suceso, algo que hizo salir de lo normal la cotidianidad de la escuela. La directora del plantel apoyó el trabajo desde un principio, igual que su secretaria, los prefectos, y algunos profesores. Es importante mencionar que así como hubieron personas que apoyaron nuestro trabajo, hubieron algunas que de entrada lo rechazaban. Los alumnos tomaron la llegada del equipo de Comunidad Segura como algo que les podría ayudar a no tener alguna clase, como una excusa para salir de lo cotidiano, como los que los podrían salvar cuando se les haya olvidado la tarea de la clase que les quitamos.

En esta escuela, como en otras donde he tenido oportunidad de trabajar, hay profesores queridos por los alumnos, profesores que soportan los alumnos y también los insoportables u odiados por ellos. La imagen y/u opinión que los alumnos tienen de cada profesor se basa en distintos factores que son, entre otros, cuánta tarea les dejen, qué tan seguido hacen cosas que les agradan, qué tan estricto sea, o qué tan *barco,* si les dan o no permiso para salir al baño, cuán fuertes son los castigos que les aplican, qué tan tolerantes sean, etcétera. Los alumnos saben y tienen claro, aunque en sus propios términos, si una clase es provechosa o no, si están aprendiendo o no, si algo les sirve. Y esto lo aceptan sólo cuando se llega a hablar "en serio" con ellos. Se llega a escuchar que dicen por ejemplo: "el de Mate es muy gritón y todo, a veces se mancha, pero es buen maestro", o, "la de Historia hace su clase muy aburrida y está neurótica, pero como no va a ser así la clase si se trata de Historia", o "Minerva la orientadora es buena onda y todo, pero luego es muy metiche....". Los profesores no muestran tener una unión marcada entre ellos, se saludan y hay pequeñas parejitas o tríos, pero al menos parece que esa relación en general se da con respeto.

Las relaciones entre los alumnos dentro de un grupo se podrían considerar normales, con buenos amigos, con el que cae gordo, con el que es el *puerquito,* con los que tienen *pegue,* con el que *hace el paro,* con conflictos frecuentes que pueden llegar

[17] Equipo que fue integrado por cuatro miembros de Comunidad Segura que fungieron tanto de observadores como de facilitadores durante todo el proceso de los talleres.

a los golpes. Conforme se va trabajando con el grupo te puedes ir adentrando en su dinámica y conocer las peculiaridades de éste, ya que el hecho de que se vaya conociendo a los miembros de cada grupo y se interactúe con ellos rompe la barrera que de entrada el grupo puede poner cuando un individuo extraño llega ante ellos. Pero de esto ya se hablará más adelante.

Se da el caso de que llega a haber relaciones entre profesores y alumnos fuera de la escuela, situación que se presenta porque algunos profesores viven también en Xalpa como la mayoría de los alumnos. Este tipo de relaciones saltan a la vista de inmediato en la cotidianidad de la dinámica en la escuela, pues los alumnos se refieren a los profesores con mucha confianza y familiaridad y aunque estos últimos siempre quieren aparentar una imparcialidad total en el trato con los alumnos, no se deja de notar que hay una relación (siempre en estos casos agradable) entre ellos fuera de la escuela.

Cuando el equipo de trabajo llegó al plantel y comenzó a ver cómo eran las relaciones de los alumnos con alumnos de otros grupos a la hora del receso o en los cambios de clase, se pudo observar que ésta era casi nula, solo se podía ver que algunos se hablaban y eso porque se conocían desde la primaria, pero en general cada grupo presentaba un tanto de hermetismo. Había competencia con los demás grupos con respecto a qué grupo es más "bueno", mejor para jugar fútbol, o mas *desmadrozo* etcétera, no muy a menudo había juegos de voleibol, básquetbol o fútbol donde se juntaran en los recesos jóvenes de dos grupos o más, situación que fue cambiando a lo largo del proceso en el sentido de que los integrantes de cada grupo comenzaron a tener mayor interacción. Todo este proceso, el que ocurrió fuera del salón de clase, comienza cuando los alumnos se acercan a los facilitadores a la hora del receso o en los pasillos a comentar algo relacionado o no con lo tratado en las sesiones. Pero esto es algo que se aborda más ampliamente en el tercer capítulo.

2.2 Percepción inicial de los alumnos

Antes de iniciar el proceso de los talleres en la secundaria de Xalpa, colaboradores de la Licenciada Nelia Tello aplicaron un instrumento que incluye preguntas que están relacionadas con los cuatro principales ejes temáticos del Proyecto Comunidad Segura ya mencionados anteriormente, obviamente se incluyen algunas preguntas que buscan información de la percepción que los alumnos tienen de la Violencia. En estos reactivos se preguntó a los alumnos lo que ellos consideran causas, es decir, lo que ellos piensan que puede influir para que la violencia esté tan latente en su contexto, y de igual manera se incluyen preguntas en las que se les cuestiona si piensan que algo puede ser hecho para contrarrestar la Violencia. También durante el trabajo previo a los talleres, el equipo de *Comunidad Segura* aplicó un instrumento con adultos de la comunidad que es muy similar al que se aplicó con los alumnos.

Los resultados que arrojó la aplicación de este instrumento nos sirvieron para comenzar a darnos una idea de lo que los alumnos piensan del tema en cuestión antes de cualquier intervención por parte del equipo de *Comunidad Segura*. Dichos resultados nos muestran que los alumnos de la secundaria de Xalpa consideran que hay dos factores que son los que más inciden en la presencia de la violencia, en primer lugar, la sociedad y su deterioro, dos terceras partes de los alumnos encuestados opinaron esto. Y en segundo lugar, la desintegración familiar, siendo esta causa mencionada por el 30% de los alumnos. Hay otra pregunta que se relaciona directamente con uno de los factores recién mencionados, cuando se les preguntó si consideraban que una persona que crece en un ambiente violento será afectada en su adultez al grado de ser criminal, más de dos terceras partes de los encuestados respondieron que efectivamente había una relación directa en esa condicionante. El resultado de otra pregunta se suma a las anteriores para corroborar la importancia que los alumnos de la secundaria de Xalpa le dan a la familia como protagonista dentro de esta problemática, se preguntó a los alumnos si consideraban que el hecho de que los adultos se peleen frente a los niños influye negativamente en ellos, y siete de cada diez alumnos respondieron que definitivamente es un factor que les afecta.

Otro resultado importante es el de una pregunta que está enfocada a lo que se puede hacer para erradicar la violencia, y en ésta siete de cada diez alumnos expresaron que hacer algo en contra de la Violencia es algo posible en su comunidad. Esto nos puede llevar a concluir de primera instancia que en los alumnos de la secundaria de Xalpa hay cierta esperanza, no hay tanta desilusión en este sentido como se ha observado en algunos otros grupos de adolescentes o como los mismos adultos encuestados en la comunidad de Xalpa quienes obviamente manifiestan lo contrario. Es importante resaltar esto ya que, no obstante el deterioro que los estudiantes observan en la sociedad o en su comunidad como se muestra en el resultado de una pregunta ya mencionada, piensan que algo puede ser hecho para mejorar la situación.

2.3 Percepción de los alumnos durante el desarrollo de los talleres

Posterior a la aplicación de los instrumentos con los alumnos y con los adultos de la comunidad, se tuvo todo dispuesto para dar inicio a los talleres. Los talleres están compuestos por quince sesiones en las que se abordan los cuatro ejes temáticos principales en Comunidad Segura: *Violencia, Inseguridad, Corrupción e Ilegalidad.* De estas temáticas *Violencia* es la única que se aborda en dos o tres sesiones dependiendo de cada grupo, mientras que las otras se tratan en una, y en las sesiones restantes se abordan temas complementarios pero igual de importantes como son: *Relaciones de Iguales, Confianza, Robo en el Salón de Clases, Respeto, y Responsabilidad.* La forma en la que están estructurados los talleres permite que durante su desarrollo todos los temas se vayan intercalando, pero esta cuestión es algo de lo que se hablará más adelante en este mismo capítulo.

Así pues, teniendo la información arrojada por la aplicación de los instrumentos, el equipo de trabajo de *Comunidad Segura* comenzó el trabajo con los grupos. A las dos parejas de facilitadores se les asignaban dos grupos por grado, pero por diferentes cuestiones como el hecho de que a veces se encimaban los horarios, que llegaba a faltar algún integrante de la pareja o cualquier otro contratiempo, ambas parejas trabajaron con los once grupos de la escuela. Sin embargo, para dar una aproximación más cercana y cualitativa del trabajo de los grupos así como de sus características y cambios, a partir de este momento se hablará en particular de cuatro grupos, 1° A, 1° B, 2° A y 2° D.

La primera temática tratada en los talleres es la violencia. Al ser este tema el primero después de la presentación del taller, generalmente los grupos aún no se desenvuelven con confianza ante los facilitadores como se mencionó en párrafos anteriores, aun no se ha roto el hielo entre ambas partes, sin embargo, el tema se presta para que esto vaya ocurriendo. Cuando se comienza a hablar de la violencia, los alumnos empiezan a desinhibirse y participan cada vez más relajadamente, en un primer momento los alumnos muestran el conocimiento que tienen acerca del tema, lo

que han visto en sus clases de Civismo y Ética, los alumnos compiten entre ellos hasta cierto punto con el afán de ganar la atención de los nuevos en el grupo (los facilitadores), con el afán de ser populares o importantes en esta "clase". Y así con el paso de los minutos los alumnos van regresando a la dinámica que se tiene normalmente en sus grupos. Después del comportamiento un tanto serio y/o frío que tuvieron en toda la primera y al principio de la segunda sesión, comienzan de repente algunas bromas, burlas, momentos de escándalo, es decir, la sesión ya no es tan plana. Ya al comenzar a adentrarse en lo que es el tema, de inmediato se puede observar que los alumnos tienen claro, por lo menos en su discurso lo que es la violencia ya que esta es una temática que ellos abordan en la materia de Civismo y Ética.

En este discurso que los alumnos tienen se puede también advertir el hecho de que los jóvenes piensan que la violencia puede ser abordada o referida tomando en cuenta sus diferentes características, es decir, si ésta implica golpes, gritos, insultos, etc. Se refieren a ella como violencia *física, verbal, psicológica,* e incluso *económica*. Cuando se les pide que ejemplifiquen esos tipos de violencia comentan lo siguiente: "la violencia física son todos los golpes, la agresión física", mencionan una serie de términos que van desde *madrazos, cachetadas y nalgadas* hasta *guerras y asesinatos*. Incluso hablan de las marcas que deja ese tipo de violencia: "moretones, sangre, hasta la muerte". De la violencia verbal dicen que se puede ejemplificar con los gritos, groserías y los insultos. La violencia psicológica la ejemplifican con discriminación, chantajes, soledad, maltrato psicológico, etc. Cuando se les pide que ejemplifiquen la violencia económica, dicen que eso se puede ejemplificar "cuando alguno de los padres tiene mucho dinero y no lo reparte bien, o piden que hagan cosas para dar dinero que deberían dar normalmente, o los chantajean...", y otro ejemplo que mencionan es el de la discriminación de ricos hacia pobres. Así pues, se ve de entrada que a estos alumnos no se les complica hablar de lo que saben que es la violencia.

Es importante resaltar que, por el tipo de ejemplos que dan, y por la naturalidad con la que hablan de ellos, para los alumnos la violencia no es algo que esté lejos de su cotidianidad. Sin embargo, es observable también que cuando se empieza a hablar del

tema, por su forma de referirse a éste, que no lo personalizan en la primera o segunda sesiones del taller, hablan de la problemática como si fuera algo que ven o saben que ocurre, pero no a ellos, lo hablan en tercera persona, como una situación que se puede ver en libros o reportajes, muchas veces sus intervenciones inician diciendo: "el otro día vi en la tele que.....", o "en las noticias pasaron....." Además, en estas primeras aproximaciones, parece también que no advierten la gravedad o magnitud de lo que se está hablando.

De este modo, la violencia, así como algunas de sus causas y consecuencias, es algo que existe en el discurso de los estudiantes de secundaria. Cuando se comienza a hablar de este tema en sesión, los alumnos muestran entusiasmo y quieren participar, esto sigue así incluso hasta el punto donde se les pide que hagan una definición, la cual se hace mediante técnicas como la *Discusión Guiada*. En las definiciones[18] que los alumnos hacen de la violencia se puede ver lo que se menciona en el párrafo anterior, incluso se puede ir un poco más profundo, hay definiciones sencillas y otras más elaboradas, pero son definiciones en las que no se reconoce claramente como una problemática en la que están envueltos.

A continuación se presentarán algunas definiciones elaboradas por los alumnos, éstas fueron creadas por ellos mismos, es decir, sin que los facilitadores hayan dictado alguna línea o rumbo, y sin que se haya influenciado en lo absoluto, ya que como se menciona en el primer capítulo, en esta parte del taller se trata de que los alumnos expresen lo que ellos entienden por violencia.

- "La violencia es el maltrato físico y psicológico. El físico cuando se golpea a la persona y el psicológico es cuando insultan a una persona, la ofenden, es decir, la echan de menos, entonces la persona ya no puede hacer las cosas como las hacía". (Definición elaborada por alumnos del 1° B)

[18] Todas las definiciones que se presentan en esta parte de este trabajo fueron elaboradas por los alumnos de los grupos 1° A, 1° B, 2° D y 3° C,; y todas fueron tomadas de las crónicas de las sesiones elaboradas por los observadores del equipo de trabajo de Comunidad Segura.

- "Es un acto de agresión contra una persona o animal, puede ser maltrato psicológico, por ejemplo al agredir a una persona verbalmente, otro tipo de maltrato es el físico que se basa en golpes, abuso sexual, violación, etc. Otro tipo de violencia es al discriminar, humillar e insultar, por lo general es hacia mujeres". (Definición elaborada por alumnos del 1° A)

- "La violencia puede quedar definida como la agresividad que le aplica una persona a otras, por medio de los golpes o abuso de varias formas (sexual, física, psicológica) maltrato, discriminación, insultos, humillación hasta llegar a ocasionar la muerte, por ejemplo que un padre viole a su propia hija(o), otro ejemplo puede ser el de la discriminación de las mujeres embarazadas o la humillación de las personas de la tercera edad, los golpes también pueden ser un ejemplo que sucede en la familia, como una madre pegándole sin razón a su propio hijo". (Definición elaborada por alumnos del 3° C)

- "La violencia existe en la sociedad desde tiempos remotos, puede haber diversos tipos de violencia como por ejemplo: la violencia familiar, dentro de esta se encuentra la violencia física, psicológica y sexual, que llega desde un pellizco hasta la muerte. Las principales causas son la comunicación deficiente, una mala situación económica, drogadicción, alcoholismo entre otras. La violencia es general, es decir afecta a mujeres, niños y hombres, pero esta dada mayormente en las mujeres y niños, la violencia debería ser castigada con penas mas severas y debe de ser tratada con ayuda psicológica y hablar mas sobre estos temas en las escuelas, hogares y la comunidad en general para tratar de disminuir la violencia y tener una mejor convivencia social y en armonía". (Definición elaborada por alumnos del 2° D)

- "Es la acción de dañar a un individuo por distintas formas, verbalmente, psicológicamente, hasta llegar al grado de los golpes (físicamente), discriminación, humillación, la agresividad, corrupción de menores, maltrato que puede llegar a dejar trauma psicológico y estos son ejemplos de violencia

que comúnmente se viven en la vida cotidiana. " (Definición elaborada por alumnos del 3º C)

- "En la familia hay maltrato infantil, un ejemplo es cuando les pegan a los hijos. Psicológico es cuando discuten los padres y los hijos escuchan, abuso sexual ocurre cuando un familiar viola a otro". (Definición elaborada por alumnos del 1º A)

- "Es un maltrato físico, mental y psicológico, en pocas palabras la violencia puede ser satisfactoria o venganza pero todos sabemos que la violencia no es buena". (Definición elaborada por alumnos del 1º A)

El análisis de estas definiciones muestra que los alumnos tienen claro lo que es la violencia, en todas se expresa que la violencia es un maltrato físico o psicológico y que es una forma de agresión sin razón. Hay varios factores que son de llamar la atención, por ejemplo lo que dicen al estar hablando de las secuelas que vienen con la violencia, los alumnos hablan de moretones o marcas causadas por los golpes, pero algunos hablan también de un trauma psicológico en la víctima, algunos lo manejan en estos términos y otros lo dan a entender con otras palabras.

Algo que resalta en las definiciones de los alumnos es el hecho de que hablan de grupos vulnerables como mujeres, niños, y gente de la tercera edad o adultos en plenitud como víctimas que sufren recurrentemente la violencia.

Otro elemento que los alumnos tienen claro en su discurso y que se muestra claramente en sus definiciones es el manejo de causas o situaciones que favorecen a la violencia. Entre ellas se menciona una comunicación deficiente, malos entendidos, una situación económica apremiante así como el alcoholismo y la drogadicción.

Las definiciones también hacen mención de algo que se manifestó desde el instrumento aplicado a los alumnos antes de los talleres, y esto es la importancia que se

le da a la familia. Aunque hasta este momento, el de la realización de este ejercicio, los alumnos no han hablado de experiencias personales, es interesante ver como ellos mismos van acercándose al tema y comienzan a hablar de lo que es más posible que vivan frecuentemente, como son los conflictos hacia dentro de la familia.

Y antes de pasar a hablar de cómo los alumnos comparten lo que han vivido, es necesario hablar de una percepción que solo un grupo de amigos escribió en sus definiciones, pero que otros pequeños grupos expresaron en diferentes momentos de la primera o segunda sesión, y esto es que la Violencia puede llegar a ser o es satisfactoria cuando se ejerce como una venganza, y algo que llama más la atención es como al expresar esto, su *deber ser* no tarda en hacerse presente y los mismos alumnos terminan diciendo que es satisfactoria pero que todos saben que la violencia no es buena. Al decir *venganza* los alumnos se refieren al *desquite* que pueden tener con algún compañero que les ha causado algún daño, o que simplemente los haya hecho enojar.

Después de las dos primeras sesiones donde los alumnos dieron sus primeras reacciones ante el tema de la violencia, se siguió con otras dos sesiones donde se abordó la Violencia pero desde un punto de vista más vivencial, es decir lo que los alumnos tienen o han tenido como experiencia. En estas sesiones se aborda la Violencia en tres principales escenarios que es donde los alumnos se desenvuelven la mayor parte de su tiempo, estos son la calle, la escuela y la casa.

Las primeras sesiones como se ha mencionado sirven para que se *rompa el hielo,* para que los facilitadores y el grupo se vayan integrando en una nueva dinámica. Así, en las sesiones vivenciales primero se comienza a hablar de lo que los alumnos viven y perciben como violencia en la calle. Para este momento del taller los alumnos no dan respuestas tan tímidas, pero cuando se empieza a hablar de esto comentan *cosas que saben que pasan,* es decir siguen refiriéndose a cosas que *han escuchado,* siguen hablando impersonalmente, y sólo después de algunas participaciones los alumnos se van soltando y comienzan ya a hablar de lo que ellos han presenciado en las calles de

su comunidad. Las primeras experiencias que cuentan son esas que han llegado a vivir cuando van en el carro con sus padres, se refieren insistentemente a lo que pasa cuando alguien se cierra en el carro. Hablan de que cuando han vivido esto las consecuencias pueden ir desde insultos entre los involucrados, amenazas e incluso llegar a los golpes, por ejemplo:

- "a un amigo de mi papá una vez se le iba cerrando a otro mono y este se bajó y le disparó y lo mató";

- "es como cuando vas en el coche y alguien se te cierra, ya de eso se quieren estar peleando. A mi tío una vez se le cerraron y él por no chocar se subió a la banqueta y mató a un señor y todo por una pendejada".

Cuando los alumnos comienzan a hablar de situaciones más cercanas, los grupos normalmente guardan silencio y escuchan con atención las intervenciones de los alumnos que aunque lentamente, cada vez se van haciendo más personales:

- "yo una vez vi cuando le pegaban a una señora, íbamos mi mamá y yo por el tianguis, salió un señor grandote y antes de pegarle le dijo que le había advertido que no se saliera, en ese momento le pegó y mi mamá me dijo que no hiciera nada, pero mi mamá si le reclamó al tipo, lo malo fue que él le dijo a mi mamá: *usted cállese vieja pendeja y mejor no se meta*";

- "en frente de mi casa vive un poli que cuando llega bien borracho su mujer no lo deja entrar y suelta de tiros".

- "el otro día yo vi cuando una banda estaba molestando a una chata, pero pasó el cóndor –un chavo que es de los cholos – la defendió pero al final creo que le rompieron el hocico al menso"

Cuando comienzan a surgir estas participaciones en las que los alumnos se ven presentes aunque sea como actores pasivos de un hecho violento, inmediatamente cambia la dinámica dentro del salón de clases. Las bromas y las interrupciones injustificadas por parte de los demás pasan a un segundo término, aunque con esto no quiero decir que el grupo en su totalidad está completamente atento porque, como es de suponerse, siempre hay algunos alumnos que simplemente parecen no tener interés en la sesión. Conforme la sesión avanza, la mayoría de los alumnos se van interesando e involucrando en todo lo que se dice. Es entonces cuando es tiempo llevar la sesión a que los alumnos comiencen a hablar de lo que pasa en su escuela, de lo que perciben como hechos violentos en su escuela. Lo que ocurre con los alumnos cuando se les pregunta si hay Violencia en su escuela se comentará después de los siguientes ejemplos:

- "dentro de la escuela no, pero afuera sí"
- "pues hay violencia, pero como en todos lados"
- "no, aquí está bien tranquilo. Yo antes iba en la 240 que está aquí al lado y ahí estaba más cañón que aquí, aquí está bien relax. En la otra secundaria había un maestro que una vez se peleó con un alumno, es que el maestro se creía mucho y si era bien manchado con nosotros"
- "violencia no, pero si hay insultos –señalando hacia el salón contiguo- de la de aquí a lado"
- "con los maestros cuando nos dicen tontos, tarados y todo eso"
- "en la escuela el de biología nos dice *sarampahuilos*, eso es violencia"
- "con los maestros cuando nos dicen tontos, tarados y todo eso"

- "sí, la maestra Margarita de repente nos llega a insultar, nos dice que somos unos holgazanes y de ese tipo de cosas"

- "aquí hace como cinco años una chava se agarró a la maestra Margarita"

- "pero siempre hace diferencias, a mi un día me sacó del salón y hasta me dijo una grosería"

- "el año pasado un señor se metió a la escuela y estaba manoseando a las muchachas"

Como se puede ver en los ejemplos de las intervenciones de los alumnos cuando se les pregunta si hay violencia en su escuela, la primera reacción de los alumnos en general es un tanto tímida. De alguna manera ellos saben que son los actores principales en este escenario y es difícil que se delaten como protagonistas de la problemática. Antes de comenzar a dar ejemplos de cualquier tipo de lo que pasa en la escuela, sus respuestas se vuelven algo contradictorias, es decir, mientras algún alumno parece decidido a comenzar a hablar del tema, la siguiente intervención niega lo que se ha dicho o lo quiere justificar de alguna manera, de hecho el comentario "pues sí hay violencia, pero como en todos lados", es un comentario muy recurrente en ese momento de las sesiones.

Al pasar este primer momento, cuando los alumnos han aceptado, aunque a regañadientes, que hay violencia en su escuela, casi como regla general lo primero que se expone es el maltrato por parte de los maestros hacia los alumnos, como se ve en los ejemplos, hablan de la forma en la que los profesores se refieren a ellos, si les hablan con insultos, si les levantan la voz sin razón, el tipo de comentarios que les hacen[19]. Es interesante como cuando se pregunta a los alumnos si ellos de alguna manera causan el enojo de sus profesores como para que salgan de sus casillas y

[19] Sobre todo a las alumnas, se quejan de que algunos profesores hacen comentarios sexistas y se sienten discriminadas.

actúen de esa manera los alumnos se defienden diciendo que nada justifica la violencia, algo de lo que se maneja en su discurso a su conveniencia. Los alumnos se defienden como grupo, pareciera que ellos no hacen nada que pudiera molestar a los profesores, pienso que es obvio que los comentarios no serían los mismos si algún profesor estuviera presente, pero algo que pudiera ser positivo es que al menos un par de alumnos por grupo llegan a opinar a favor de los maestros, y si bien son muy pocos los alumnos que llegan a hacerlo con comentarios como: ".....es que luego nosotros nos pasamos también", cuando esto llegar a ocurrir, este tipo de comentarios llegan a lograr el apoyo de sus compañeros que se muestra asintiendo con la cabeza.

Es pues muy difícil hacer en este momento que los alumnos acepten alguna responsabilidad con respecto a lo que dicen de los profesores. Al estar hablando de lo que ellos consideran como hechos violentos en la escuela, la mayor parte de este tiempo se ocupa para hablar de lo que pasa con los profesores, es muy complicado llegar a hacer que los alumnos hablen de los pleitos o peleas que llegan a tener entre ellos, cuando se pregunta a los alumnos qué otra cosa que pase en la escuela consideran como algo violento, si acaso uno o dos alumnos de cada grupo mencionan algo como: "también cuando nos peleamos", pero al tratar de ir un poco más a fondo, los alumnos no quieren hablar de eso, tal vez porque saben que entonces no habrá otro actor a quien responsabilizar.

La única manera en la que se puede profundizar acerca de las peleas que se presentan entre alumnos es cuando se platica con un pequeño grupo de amigos o con algún alumno en particular, sin que todo el grupo esté escuchando y esto se llega a dar durante el receso, alguna hora libre o a la hora de la salida. Al hablar más en *corto* con los alumnos, como ellos mismos lo dicen, se puede conocer qué tipo de motivos los pueden llevar a ser violentos, estos son por ejemplo "luego comenzamos a jugar, pero no se aguantan y salen llorando", "luego empiezan a pegar...., y uno no se va a estar dejando". Según los alumnos, la mayoría de sus peleas se dan por juegos que se suben de intensidad, el segundo motivo se da por dos situaciones que dichas en sus propias palabras son: "luego te quieren bajar la vieja"; y "o son por desquites de algo". Cuando

se pregunta a los alumnos qué los lleva a desquitarse, pues además de lo anterior, lo hacen cuando se llegan a *manchar* con algún buen *cuate* o *valedor*. Algo digno de subrayar es que en este último caso, los alumnos siempre sacan como bandera la injusticia, es injusto que alguien más fuerte o más alto se *manche* con alguien más pequeño o débil, "alguien tiene que hacer el paro si no imagínate....".

Todo lo tratado en el párrafo anterior nos puede llevar a algunas conclusiones previas. Los alumnos no son violentos si no hay una razón que lo *justifique*, es interesante que ninguno acepta ser violento solo por serlo, siempre hay razones de peso como la injusticia entre los compañeros. Además, al hablar de la supuesta injusticia con los alumnos se vuelve a mostrar la dualidad del discurso en el que se dice que nada o que ninguna razón justifica la violencia, cuando alguien se *mancha* con otro entonces si hay razón, el no intervenir sería entonces injusto.

Después de haber hablado de lo que ocurre en escenarios como la calle y la escuela y haber logrado de cierta manera que los alumnos hayan comenzado a hablar del tema en primera persona, las sesiones son guiadas para dar inicio la discusión de lo que viven los alumnos en casa. Al comenzar esta parte del taller, los grupos se vuelven a cerrar un poco en el aspecto de que es un tanto difícil lograr su participación, sin embargo no lo es tanto como al principio del taller.

Así pues, el facilitador pregunta a los alumnos qué es lo que consideran como hecho violento en la casa, cuáles son las situaciones que se dan, y poco a poco los jóvenes comienzan a intervenir, aunque un poco tímidos otra vez, haciendo comentarios como: "pues hay insultos, maltrato y hasta violaciones"; "en la casa se da el maltrato cuando le pegan a los niños"; "se da cuando te gritan"; o "también se da cuando los papás se pelean". Como es notorio, los comentarios vuelven un poco a lo impersonal, los jóvenes dan sus comentarios mostrando que lo que dicen es algo que ocurre, a lo más que se llega en este momento de la sesión es que se hable de algo que pasa en una casa que ellos frecuentan, puede ser la casa de algún amigo o familiar. Entre varios comentarios de este tipo durante las sesiones, presento el siguiente:

- "en la casa de mi abuela, unos tíos tienen una tienda, pero luego se empiezan a gritar entre mis tíos y a mi primo también le toca. Pero como se oyen hasta mi casa los gritos y hasta que lloran y luego mi tía una vez le dijo a mi mamá que todo había pasado porque todos estaban nerviosos porque les había estado yendo mal y no había dinero para nada"

Sin embargo, se tiene que ir indagando con algo de tacto para que los alumnos comiencen a exteriorizar algunas vivencias sin que el cambio de lo impersonal sea muy obvio y así la sesión sea realmente útil para ellos mismos.

Una vez que se logra que los alumnos poco a poco se metan a lo que es la sesión, a lo que se está hablando sin el temor de que alguna intervención será objeto de alguna broma o burla, los jóvenes comienzan a hablar un poco de lo que viven con sus hermanos: "en mi casa mi hermano solo se la pasa gritando a todo el mundo, parece que está neuras"; "con mis hermanos me llevo mal, ni nos hablamos". También se van desinhibiendo y comienzan a hablar de situaciones que viven con sus padres como el hecho de que los comparen con sus propios hermanos ya sea porque uno tiene mejores calificaciones o porque alguno es mejor portado. Los alumnos dicen que eso es algo violento porque muchas veces los comparan con jóvenes más grandes o gente que con las que no se está en igualdad de circunstancias. De cierto modo se comienza a lograr que los jóvenes encuentren la relación entre lo que algún libro de *Formación Cívica y Ética* les dice es la *Violencia Psicológica* y lo que realmente viven, algunos alumnos reflexionan y dicen que el que los padres hagan eso es discriminación y que muchas veces lo que eso ocasiona es que no se tenga confianza de actuar o hacer alguna cosa por el temor de ser opacados o evidenciados por algo que, según los padres, otro joven puede hacer mejor.

La dinámica en la sesión lleva a que los alumnos muestren un tanto de empatía ante cualquier cosa que se comparta y es entonces cuando se animan a hablar de lo que les pasa como actores realmente involucrados en la violencia dentro del hogar:

- "mi mamá luego me grita porque no le ayudo a cuidar a mi hermano, nomás porque esta chiquito por eso abusa"

- "la violencia se da por ejemplo cuando recibimos golpes de otras personas como mis papás"

- "o luego cuando mi mamá llega del trabajo, ella llega enojada y se desquita o se desahoga con nosotros"

- "mi papá y mi tío nos echaban a pelear a mi primo y a mi y el que ganara le compraban lo que quisiera de la tienda....pues un chesco o un pericazo"

- "yo siempre he vivido con violencia, a veces mi papá ha llegado borracho y nos pega, actualmente no todos los días, pero si pasa"

Los anteriores sirven como una muestra de lo que los alumnos viven, y no en poca proporción, dentro de sus hogares. Comentarios como estos son los más comunes en el desarrollo de los talleres, por eso los considero significativos para este trabajo. Cuando hablan de vivencias como estas, la empatía que antes mencioné se hace presente, no hay ninguna interrupción, ni tampoco burlas que los puedan incomodar, todo lo contrario, los alumnos se muestran un tanto aliviados al saber que no son los únicos que sufren la problemática, aunque también cabe mencionar que hay alumnos que comentan que en sus hogares no se presentan este tipo de situaciones, pero aun estos muestran su entendimiento y su solidaridad.

Me parece importante señalar que una vez que se ha entrado a esta parte del taller, no es necesario que los facilitadores busquen que los alumnos hablen de su papel en estas situaciones, es decir, solos van llevando la sesión a ello. Cuando hablan de su relación con hermanos, dicen que una posible causa de que haya diferencias es precisamente la diferencia de edad, hablan de que depende también de si son los

mayores, los menores o los de en medio, de qué tan consentidos estén. Mientras se está hablando de lo que pasa con los hermanos algunos alumnos se asumen como responsables de que se den estas situaciones, pero otros culpan a sus hermanos de lo mismo. Sin embargo, cuando se comienza a hablar de lo que pasa en su relación con sus padres, hay una tendencia a justificarlos de algún modo, es algo que casi se podría generalizar. Cuando se pregunta a los alumnos por qué creen que los padres se tornen agresivos con los hijos, una serie de justificaciones vienen, justificaciones como: "pues es que si ellos crecieron en un ambiente violento...."; "lo que pasa es que a veces llegan cansados de trabajar y nosotros no hemos ayudado en la casa"; "hay veces que no tienen dinero y eso los pone de nervios y con el simple hecho de que discutamos con alguien los hace explotar". Mientras se escuchan este tipo de comentarios de los alumnos, no falta que algunos de los que en un principio han expresado no tener este tipo de experiencias aconsejen tener un poco más de comunicación y disposición con los padres e incluso se ponen como ejemplos al decir comentarios como: "yo por eso siempre hago todo lo que me dicen, así no tienen nada que reclamarme después". Las respuestas ante esto pueden ir desde asentir con la cabeza, hasta alguna contestación algo arrebatada, o simplemente seguir justificando a los padres.

De este modo es como los alumnos reaccionan al hablar de la violencia en los tres escenarios: la calle, la escuela y la casa. Se puede observar por las diferentes etapas que van pasando los grupos y los alumnos en lo individual. Se va desde los comentarios impersonales, algunas bromas, hasta el que compartan experiencias que llegan a ser tan dolorosas al grado de que cuando los alumnos las comparten llegan a las lágrimas. Es entonces cuando llega el momento en la que se tiene que cerrar esta etapa del taller, y llega la fase en la que los alumnos se tienen que reconocer como actores que pueden ser activos dentro de la problemática y capaces de algún cambio mediante la generación de compromisos.

Al pasar a esta última fase dentro del tema de la violencia se ha logrado llegar a momentos de reflexión, a que los alumnos hablen de situaciones que no tratan normalmente, o no por lo menos de la manera en que lo llegaron a hacer durante las

sesiones, y es precisamente esto lo que permite llegar a que los alumnos se sensibilicen en que pueden tomar el protagonismo para contrarrestar el problema, es decir, permite despertar en ellos la inquietud de saber que de alguna manera pueden hacer algo con el afán de cambiar algo que ocurre y que les afecta directamente. Ahora, esto no se da automáticamente en todos los alumnos, aunque la mayoría aportan algo positivo a la hora de buscar soluciones, hay algunos que muestran algo de pesimismo y comentan cosas como: "pues no, no hay motivo, pero lo malo es que luego las cosas son así, luego todo es por coraje"; o "pero aunque se busquen conclusiones siempre va a ser lo mismo". Las respuestas de los mismos alumnos ante estos desalentadores comentarios son: "pero se supone que para eso estamos buscando soluciones". Cuando se pregunta a los alumnos qué es lo que pueden y se comprometen a hacer para combatir la violencia que se llega a dar con la gente con la que más conviven, las respuestas más recurrentes son: procurar tener más y mejor comunicación, ser respetuosos y comportarse menos agresivamente.

Como se dijo anteriormente, las sesiones en las que se trata la problemática de la violencia son las primeras del taller CS, y durante el resto del mismo, además de tratar los otros tres ejes temáticos, se abordan una serie de temas que sirven para que los momentos de reflexión y las conclusiones que los alumnos van obteniendo se vayan complementado y lleguen a surtir efecto en ellos mismos y en sus relaciones. Esto es algo que ocurre sin lugar a dudas, ya que en cualquier otra sesión los alumnos sacan a colación algo de lo hablado durante las sesiones que se enfocaron únicamente en la violencia. Solo por poner un ejemplo, cuando se habla de relaciones de iguales o de responsabilidad los comentarios de los jóvenes en muchas ocasiones remiten a lo tratado dentro de las sesiones de violencia.

CAPITULO III: IMPACTO DE LA MODIFICACIÓN DE LA PERCEPCIÓN QUE LOS ALUMNOS TIENEN DE LA *VIOLENCIA*

En este capítulo comenzaré hablando de los cambios que se dieron en los alumnos, su comportamiento, y la dinámica escolar recién terminado el proceso de los talleres. Para posteriormente presentar un panorama general de cómo se encontró la secundaria de Xalpa y su comunidad ocho meses después de la intervención del equipo de Comunidad Segura. También se analizará información obtenida al principio, durante, al final, y ocho meses después de la implementación de los talleres para poder hablar posteriormente de si se alcanzaron o no los objetivos de CS así como de esta tesis. En este capítulo también se hablará de las hipótesis de este trabajo, y para poder hacerlo se presenta un breve marco teórico acerca de la evaluación e impacto de proyectos como CS que de soporte y validez a la tesis. Así pues, se hablará de la comprobación o la disprobación de las hipótesis formuladas en la misma en primer lugar con respecto a si se logró o no modificar de algún modo la percepción que los alumnos tenían acerca de la violencia; y en segundo lugar, si dicha modificación en la percepción generó o no un impacto en el comportamiento de los alumnos y como se relacionan en el ámbito escolar.

3.1 Secundaria de Xalpa y su Comunidad ocho meses después de CS

Después de casi ocho meses de haber terminado el proceso del Taller *Comunidad Segura* en la secundaria de Xalpa regresé a ésta. De entrada todo parecía igual que la última vez que la visité, obviamente saltó a la vista que habían muchos alumnos que no conocía, los de primer grado. Pero bastó con entrar a la dirección y saludar a *Guille*, la jefa de las secretarías, para enterarme de un cambio que por algún momento pensé que impediría la realización del segundo momento de esta tesis, la directora que estuvo al frente del plantel mientras tuvo lugar *Comunidad Segura* se había jubilado al término del pasado ciclo escolar.

Afortunadamente las nuevas directora y subdirectora –quienes me recibieron juntas- habían recibido buenas referencias de *Comunidad Segura,* sin embargo eso no impidió que mostraran algo de desconfianza ante mi presencia. Conforme iba exponiendo el motivo de mi regreso, la entrevista se volvió menos tensa y la directora fue adoptando una actitud mucho más accesible a la petición que hacía sobre el permiso de platicar o entrevistarme con algunos profesores y la gente de Orientación así como de la aplicación de un nuevo instrumento con los grupos con que había trabajado el año anterior ya que en un principio se mostraba algo renuente ante esta situación. Platiqué con ellas acerca de la tesis, del porqué había decidido hacerla de la experiencia de *Comunidad Segura* en esta escuela, incluso les mostré el instrumento que pretendía pilotear con algunos alumnos. La directora escuchó todo lo que decía con mucha atención, en silencio y seriamente pensaba su respuesta. La entrevista tuvo lugar en la dirección, la oficina de la directora permaneció abierta, lo que dio lugar a que durante la misma los maestros y sobre todo los alumnos que se asomaban me saludaban con mucho gusto, factor que ayudó a que al final se me diera el acceso. La hora del receso llegó y la directora me propuso que saliéramos a comer algo mientras ella tomaba su decisión.

Mientras caminaba por el plantel durante el receso en este primer día, algunos alumnos se acercaban a preguntarme por mis compañeros, y la pregunta que más se repitió fue si íbamos a regresar a darles *pláticas* como el año pasado. Yo simplemente les respondía con el motivo de mi regreso, les dije que por mucho, pasaría a su salón para aplicar los nuevos cuestionarios. Algunos alumnos me platicaban sobre cosas que les habían pasado recientemente, de sus amistades y noviazgos, y me preguntaban acerca de lo mismo, antes de despedirse me recordaban que no se me olvidara pasar a su salón. Durante el receso, me di cuenta de que la directora observaba insistentemente lo que hacía y cómo me relacionaba con los alumnos. Cuando el receso terminó, la directora se quedó platicando al centro del patio principal con las orientadoras Minerva y Silvia. La directora me hizo señas para que me acercara y cuando estaba saludando a las orientadoras la directora dijo: "¡¿qué cree joven?! He platicado con las maestras y me dicen que no hay motivo para negarme a la petición

que ha hecho, todo será cuestión de ponernos de acuerdo para que pueda hacer su trabajo". Mientras ultimábamos detalles, me pidió como único favor que los avances y resultados de la aplicación de estos cuestionarios y entrevistas fueran también entregados a la escuela ya que la directora consideraba que podrían ser de mucha utilidad para ellos como autoridades.

De este modo la directora aceptó, me dio permiso de aplicar el piloto del nuevo instrumento, para poder así hacer correcciones en caso de que fueran necesarias. Después de analizar los resultados del piloteo y hacer las correcciones correspondientes, regresé a la escuela para la aplicación del instrumento definitivo. Para las siguientes visitas la directora y la subdirectora ya me trataban como si me conocieran de tiempo atrás, el trabajo fue entonces mucho más fácil de realizar. Así pues volví a visitar la secundaria de Xalpa unas ocho o diez veces para aplicar los cuestionarios y platicar con personal de la misma, cuyos resultados se exponen más adelante en este capítulo.

3.2 Evaluación del Impacto Social

Comenzaré esta parte con algunas definiciones generales de lo que es la *Evaluación*, así como lo que se considera *Impacto* en proyectos y programas sociales para de este modo situar este trabajo de tesis dentro de un marco teórico en este terreno y así tener soporte teórico, una mejor estructura, al mismo tiempo que un mejor análisis y entendimiento acerca del mismo. También debo mencionar que lo presentado acerca de este respecto en este capítulo no pretende ser una revisión exhaustiva de las teorías y metodologías existentes ya que no es ese el objetivo de esta tesis. Repito, será solamente una revisión que sirva para situar lo realizado en este trabajo en un marco que resulte apropiado.

Este trabajo busca conocer y evaluar el impacto de los talleres Comunidad Segura en el comportamiento relacional de los alumnos de la secundaria de Xalpa, pero qué es lo que se está entendiendo como tal, a continuación se exponen algunas de las definiciones de Impacto en las que se ha basado esta tesis. Comienzo pues con lo que dice el Diccionario de la Real Academia: "impacto, huella o señal que en él deja". La ONU dice que "el Impacto se define como un resultado de los efectos de un proyecto.

El impacto, cuando se refiere al impacto social de programas o proyectos, se refiere a los cambios y/o variaciones en el nivel y grado de cumplimiento de los objetivos, se refleja en los cambios y variaciones en variables sociales, económicas, culturales, entre otras.

Arlette Pichardo nos dice que "el impacto social son los cambios o variaciones deseados en los destinatarios de las políticas (sociales o no), programas y/o proyectos por ejemplo en cuanto a propiciar cambios de actitudes, condiciones, aptitudes, comportamientos y mentalidades que modifiquen las concepciones y actuaciones de los

actores sociales"[20]. Así pues, Impacto social puede ser entendido como los cambios o variaciones derivadas de condicionantes de diverso orden.

La misma autora nos dice que "el impacto social es una función ético – filosófica, ligada a una determinada concepción del mundo que rescata los valores del ser humano, su desarrollo, su creatividad, en el contexto de un proceso de aprendizaje guiado y diseccionado hacia formas de convivencia superiores"[21].

Con autores como Ernesto Cohen y Rolando Franco encontramos que, al hablar del Impacto de un proyecto debemos considerar que, después de la aplicación de un programa o proyecto hay un *Resultado Bruto,* producto de los *Resultados Netos* de la implementación del mismo, más diversos *Efectos Externos.* Es decir, la aplicación de un proyecto produce un *Resultado Bruto,* el cual es la suma del *Resultado Neto* más los *Efectos Externos.* Luego entonces, para tener el real Impacto de un proyecto tenemos que hacer el proceso de restar los *Efectos Externos* al *Resultado Bruto,* solo así obtendremos el *Resultado Neto*, igual al Impacto. Estos autores nos dicen que el Impacto es consecuencia de los efectos de un proyecto. En este sentido, expresa el grado de cumplimiento de los objetivos respecto a la población meta del proyecto. El Impacto puede ser medido en distintas unidades de análisis como pueden ser individual, grupal, comunitario, etc. Luego entonces, la modificación y/o mejoría en las condiciones de vida de los beneficiaros del proyecto es el impacto.

Ahora toca el turno a la *Evaluación* de programas o proyectos y esta puede entenderse desde diferentes perspectivas, puede aplicarse con diferentes modelos, en diferentes momentos, etc. Por ejemplo y antes de adentrarnos tenemos la "*Evaluación experimental* que puede medir resultados obtenidos en términos de actividades realizadas de algún proyecto o programa; puede estar destinada a comparar resultados con los objetivos y metas planteadas; puede analizar variaciones en el proceso de los

[20] PICHARDO, Arlette. **Evaluación del Impacto Social: el valor de lo humano ante la crisis y el ajuste**. Lumen Humanitas. 1997. Argentina. Pp. 73-74.
[21] Ibídem. Pp. 88.

proyectos y determinar sus causas, así como identificar medidas correctivas necesarias"[22].

¿Pero qué es evaluar? El diccionario de la Real Academia Española lo define como "evaluar es estimar, apreciar, calcular el valor de una cosa"[23]. Lo anterior implica una concepción valorativa, sin embargo esta se llega a confundir con *calificar*, que en el mismo diccionario es "juzgar el grado de suficiencia o insuficiencia de los conocimientos demostrados por un alumno u opositor en un examen o ejercicio"[24]. Así pues, una revisión de la bibliografía sobre el tema de la Evaluación nos indica que la mayoría de las definiciones sobre éste se enmarcan en un plano normativo, es decir, del *deber ser* que define un modelo ideal por alcanzar. De este modo, evaluar es, en este caso, una forma de entender cierta dinámica relacionada directamente con el cambio de percepción acerca de una problemática como la violencia y si esto influye modificando de alguna manera el comportamiento y relaciones de diversos actores, los alumnos de la secundaria de Xalpa.

La Evaluación supone "una serie de esfuerzos rigurosos y sistemáticos de recolección, ordenamiento e interpretación de informaciones..."[25].

La Evaluación es definida por el investigador Stufflebean como "el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil para juzgar alternativas de decisión"[26]. Él nos dice, como ya se mencionó anteriormente, que la Evaluación se puede usar para determinar los efectos de cierta actividad y/o estimar el éxito en el alcance de metas y objetivos.

---

[22] Ibídem
[23] "Real Academia Española". 1983. pp. 592.
[24] Ibidem.
[25] PICHARDO, Arlette. **Evaluación del Impacto Social: el valor de lo humano ante la crisis y el ajuste**. Lumen Humanitas. 1997. Argentina. Pp. 141.
[26] ORO, Rafael. **Evaluación de Programas en Orientación Educativa.** Ediciones Pirámides S. A. 1996. España.

Rocío Fernández nos dice que "la evaluación de programas es la sistemática investigación a través de métodos científicos de los efectos, resultados y objetivos de un programa con el fin de tomar decisiones sobre él"[27].

También la ONU ha definido a la evaluación como "el proceso encaminado a determinar sistemática y objetivamente la pertinencia, eficiencia, eficacia e impacto de todas las actividades a la luz de sus objetivos".

Después de revisar esas definiciones se puede decir que en todas ellas hay elementos que se repiten, como que la evaluación es un proceso que debe ser planeado, organizado, sistemático, siempre con el objetivo de tomar decisiones acerca alguna actividad; un proceso que permita estimar y/o determinar si una empresa ha sido eficaz, eficiente, efectiva, coherente con sus objetivos originales. Podemos agregar que la evaluación debe tener validez, confiabilidad, objetividad y oportunidad, ésta última determinada por el modelo de evaluación a emplear.

La evaluación envuelve por un lado, "...la pretensión de comparar un patrón de deseabilidad (imagen-objetivo hacia la cual se orienta la acción) con la realidad (lo que realmente sucedió como consecuencia de la actividad realizada), y por otro lado, la preocupación por alcanzar eficazmente los objetivos planteados"[28]. Todo lo anterior sin dejar de considerar en ningún momento los elementos inherentes a la evaluación, me refiero a la pertinencia, la eficiencia y la eficacia, además de la validez y la confiabilidad.

El experto en evaluación, Scriven, presenta en sus escritos la primera confrontación entre dos modelos de la misma, contrapone lo que es la *Evaluación Formativa* versus la *Evaluación Sumativa*. Nos explica que la *Formativa* o de proceso se dirige a la aplicación del programa y tiene por objetivo la mejora y perfeccionamiento del mismo, mientras que nos dice que la *Sumativa,* de resultados o de impacto se efectúa una vez terminado el proceso. Otros autores hacen otra diferencia con respecto a si la

[27] FERNÁNDEZ – BALLESTEROS. **Evaluación de Programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud**. Proyecto Editorial Síntesis Psicología. 1995. España. Pp. 23.
[28] COHEN – FRANCO. **Evaluación de Proyectos sociales.** Siglo XXI editores. 1997. México.

evaluación es *Experimental, cuasiexperimental o no experimental.* Dicha diferenciación la hacen tomando en cuenta si la Evaluación se realizará con grupos de control o no. Otra diferenciación en cuanto al momento en la que se realiza la evaluación es si ésta es Ex-ante o Ex –post. Pero independientemente de estas diferencias, y como lo comenta Rocío Fernández, desde el punto de vista Multiplista, un requisito necesario para proceder a una evaluación más rica sería el le la utilización de los diversos métodos y técnicas, obviamente adaptando los diferentes modelos al proyecto que pretendemos evaluar así como a las características con las que éste ha sido implementado, dado que todo intento de evaluación está encaminado a la estimación del impacto que origina la intervención independientemente si esta se realiza durante, a la finalización de la intervención y/o después de transcurrido tiempo de la implementación del proyecto.

Antes de entrar a una polémica que se presenta cada vez que se habla de evaluación, y que cuando se hace dentro del terreno de Trabajo Social no es la excepción, me refiero a la polémica existente entre la Evaluación Cualitativa versus la Cuantitativa, comenzaré a describir el tipo de evaluación que se realiza en este trabajo. De acuerdo con lo expuesto en los párrafos anteriores, ésta Evaluación reúne las siguientes características. En función del momento en que se realiza es Ex –post; es participativa ya que para su realización se toma en cuenta testimonios e información que proporcionaron directamente los *beneficiarios* y actores directos e indirectos de Comunidad Segura; no es experimental ya que no se tuvieron grupos de control para la evaluación, solo se trabajó con la población objetiva; y por último, pero no menos importante, esta evaluación busca ser Sumativa ya que pretende evaluar los resultados y el impacto una vez terminado el proceso de implementación. En la *Evaluación Ex – Post* lo que se busca es determinar real y efectivamente si se ha generado o no el Impacto Social deseado como lo dice Arlette Pichardo en su libro "Evaluación del Impacto Social", interesa también determinar hasta qué punto las medidas evaluadas son responsables del Impacto Social observable es decir, hasta qué punto el cambio producido con la implementación del programa, si es que lo hubo, fue producto precisamente de dicha implementación. Así pues, en este trabajo se busca comprobar

el grado de cumplimiento efectivo y eficiente de los objetivos del impacto social buscado.

A continuación presento algunas de las diferencias que diversos autores y teorías encuentran entre la Evaluación Cuantitativa y la Cualitativa, y como se acaba de hacer, se hacia el final de esta breve revisión, se situará lo realizado en este trabajo tomando en cuenta las siguientes bases. Comienzo pues mostrando un pequeño esquema que presenta algunos presupuestos de la evaluación positivista o cuantitativa y naturalista o cualitativa (Guba, 1987).

Presupuestos de la evaluación cuantitativa y cualitativa		
	Evaluación Cuantitativa (positivista)	Evaluación Cualitativa (naturalista)
Ontológicos	Realismo	Relativismo
Epistemológicos	Objetivismo	Subjetivismo
Metodológicos	Intervencionismo	Hermenéutica

Esquema 1

Siguiendo con el mismo orden, el esquema 2[29], nos muestra las diferencias en la evaluación de programas en cuanto a sus métodos.

Métodos Cuantitativos	**Métodos cualitativos**
Búsqueda de objetividad o de intersubjetividad	Búsqueda de subjetividad de implicados representativos
Establecimiento de generalidades	Conocimiento exhaustivo de particularidades
Obtención de datos	Obtención de discursos
Sujeto de evaluación: en poblaciones	Sujeto de evaluación: individuo en grupos
Diseño planificado	Diseño emergente
Dirigidos a evaluaciones de programas de gran alcance	Dirigidos a evaluaciones de programas locales
Evaluación del resultado	Evaluación del proceso

Esquema 2

[29] Cuadro 2 tomado de: FERNÁNDEZ – BALLESTEROS. **Evaluación de de Programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud**. Proyecto Editorial Síntesis Psicología. 1995. España. Pp. 120.

En la evaluación de programas o de proyectos la referencia al individuo implicado es inevitable, tanto desde lo cuantitativo como desde lo cualitativo, se postulan técnicas cuyo objetivo es la obtención de información de ese individuo. Ello hace que las técnicas sean las mismas diferenciándose no tanto en los contenidos sino en las formas de aplicarlas. Pero para ilustrar esto de mejor modo, observar el esquema 3[30].

Métodos Cuantitativos	**Métodos Cualitativos**
Entrevista estructurada	Entrevista abierta
Encuesta	Metodología participante
Medidas de autoinforme	Grupos de discusión
Observación estructurada	Observación participante
Indicadores sociales	Analizadores sociales

Esquema 3

Así pues, como lo que se pretende de cierto modo en este trabajo es la evaluación del Impacto, debemos decir que esta no se puede restringir a la simple comparación descriptiva de los datos muestrales, sino que debe completarse con datos cualitativos que proporcionen una visión mas integral y extenderse a través de la realización de referencias o extracción de conclusiones más generales, es decir, "extrapolando los datos concretos, muestrales, a la generalidad de las poblaciones"[31].

Como lo dicen algunos autores de la escuela Naturalista, no se descarta la relación de lo cualitativo y el sentido común, ya que la Evaluación Cualitativa es un tanto interpretativa, es decir, la subjetividad del evaluador siempre estará presente en el proceso. Así lo afirman los autores Miles y Huberman al decir que gran parte del análisis de los datos y la información en este tipo de procesos se hace con palabras, interviniendo mucho el juicio y la razón del investigador.

[30] Ibidem. Pp. 121.
[31] Ibidem. Pp. 192.

Otro elemento que debe estar claro cuando se habla de evaluación es el que se refiere a los indicadores. Oakes define el indicador como "las medidas o estadísticas que deberán informar acerca de las cuestiones relevantes que constituyen el objetivo del programa. Los indicadores deben permitir conocer cómo funciona, si progresa en los objetivos....deben aportar información"[32]. Los indicadores deben informar acerca de los cambios necesarios para incrementar la calidad de los programas y para valorar los resultados finales. Los indicadores siempre están vinculados con los objetivos del programa.

Teniendo todos los elementos mencionados en los párrafos anteriores, lo que queda por abordar es, en sí, la Evaluación del Impacto de un proyecto. Comenzaré diciendo que la Evaluación del Impacto Social sirve para proveer evidencias tangibles sobre logros, para lo cual debe haber objetividad, no confundir causa con efecto teniendo en cuenta que el efecto es lo observable y la causa es lo que origina los efectos.

La Evaluación del Impacto busca apreciar en qué medida el proyecto alcanza sus objetivos y cuáles son sus efectos secundarios, previstos y no previstos, ve hacia atrás para ver si el proyecto funcionó y descubre las causas. La Evaluación del impacto establece en qué medida el proyecto logra mejorar las relaciones de, en este caso, los alumnos, y observar la magnitud que tuvieron los cambios. Incluso algunos autores mencionan que el Impacto Social tiene que ser medido después de un tiempo de concluido el proyecto para poder realmente ser observado.

El Trabajo Social busca incidir en la solución de problemas sociales, esto lo hace, recurrentemente, pero no únicamente, mediante programas y proyectos, pero estos no podrían mantenerse si no hay una evaluación de los mismos que busque que sean realmente soluciones eficaces a los problemas sociales.

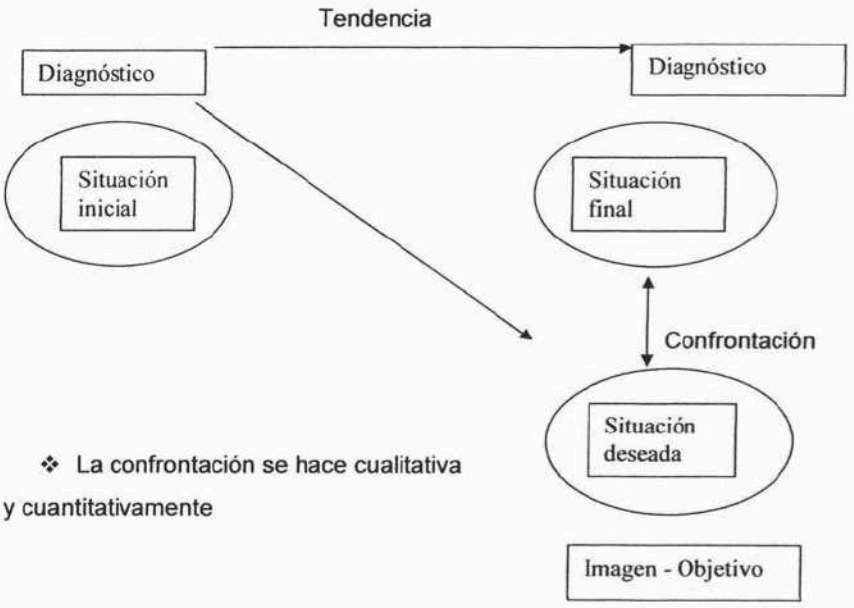
---

[32] Ibidem. Pp. 249.

En el marco de proyectos que, como Comunidad Segura, buscan el mejoramiento de la situación y calidad de vida de grupos específicos es imposible obviar el criterio de rentabilidad en la evaluación de proyectos. Así que en este trabajo de tesis no se pretende tener un desarrollo muy metodista, ni muy interpretativo, es decir, se pretende desarrollar con cautela tanto respecto a los supuestos relativistas, como a los realistas acerca del conocimiento que proporciona la evaluación. Se pretende pues, una propuesta propia, que tome en cuenta las dos perspectivas existentes, tratando de obtener una visión integral que brinde mayor riqueza profesional a Comunidad Segura, y claro está, al Trabajo Social.

El tipo de Impacto Social a conocer y evaluar en este trabajo se refleja en componentes subjetivos (expresados en el discurso de los jóvenes en este caso), actitudinales y conductuales (valores, costumbres, normas, creencias y mentalidades). Por ello, se centra principalmente en las modificaciones significativas en las condiciones de relaciones, niveles de comportamiento. Se observa al estudiante de la secundaria de Xalpa como sujeto activo frente a exigencias (problemáticas); se observa la redefinición de términos (concepto-percepción) en las relaciones (dominio-sumisión); y cambios en la percepción. Busco un Impacto Social que se ve directamente condicionado por valores culturales, creencias. Valores culturales que inciden en la concepción y comportamiento de los alumnos de Xalpa, además de sus actitudes ante la problemática.

En todo caso, la Evaluación del Impacto que pretendo efectuar en este trabajo es de naturaleza analítica y según algunos autores es, de acuerdo al momento de su aplicación, Ex –post ya que busca comprobar el grado de cumplimiento efectivo y eficiente de los objetivos de Comunidad Segura. Todo esto teniendo como indicadores principales los elementos que presentan un resultado en conductas medibles como las peleas entre los alumnos de Xalpa. Ver el siguiente esquema.



❖ La confrontación se hace cualitativa y cuantitativamente

Esquema 4

3.3 ¿Impacto en su comportamiento relacional?

3.3.1 Algunos cambios percibidos recién terminado el proceso de los talleres

El cambio que se observa en los grupos al final de las quince sesiones es notorio en varios aspectos, por ejemplo, se llegan a arreglar rencillas que existían entre los alumnos mediante el diálogo, se fortalecen amistades y relaciones. En muchas ocasiones los alumnos se acercaron a los facilitadores en los días en los que el equipo asistía a la escuela a entregar reportes o platicar con las autoridades del plantel cuando nos encontraban en el patio o los pasillos, lo hicieron para pedir algún consejo u opinión acerca de algo que les pasaba ya sea con sus amigos o en su casa. El taller Comunidad Segura surte efecto en los jóvenes al menos como individuos en el sentido de que se sensibilizan sobre su problemática y más importante, comienzan a actuar con el fin de encontrar soluciones y llegar a ellas.

Si hablamos del resultado del impacto del taller en los grupos, estos se llegan a integrar mejor, se despierta un sentimiento de identidad en sus miembros, situación que es mucho más marcada en los grupos de primer año (ahora en segundo) ya que son de más reciente formación y las relaciones de los alumnos dentro de estos grupos son, de algún modo, más fáciles de modificar debido a que los involucrados tienen menos tiempo de haber comenzado a convivir y a conocerse, esto comparándolos con los grupos de segundo y tercer grado.

Pero algo de lo más asombroso es que la dinámica que se daba en la escuela entre los grupos mejoró en el aspecto de que antes no se hablaban alumnos que no fueran del mismo grupo durante los recesos o a la hora de la salida. Para cuando la intervención por parte de los facilitadores estaba a punto de terminar, se podía ver ya que los alumnos se juntaban durante el receso para jugar básquetbol, voleibol o fútbol.

Y no solo grupo contra grupo como esporádicamente se daba antes, ahora en los equipos se intercalan alumnos de diferentes grupos.

Al hablar de estos cambios en las relaciones de los alumnos dentro de la escuela de Xalpa no pretendo de ninguna manera decir que en sus juegos o en sus relaciones, sobre todo en las de los varones, no haya contactos físicos que sean bruscos. Sin embargo sí puedo mencionar que la *Ley de la reciprocidad* entre los alumnos que se mencionó en el primer capítulo de este trabajo, y de la cual se dijo que los jóvenes buscan burlar a cada momento, no pasa tan inadvertida como en otras comunidades escolares o como incluso ocurría en ésta algunos meses atrás; es decir, los alumnos son más conscientes de dicha *Ley*, y después de haber vivido el proceso de los talleres actúan de una manera en que ésta se respete. Concluyo esta idea diciendo que después de que los alumnos han participado en el taller se observa más difícil que tengan diferencias por motivos por los que antes se desencadenaban conflictos más frecuentemente. Motivos como "es que me vio feo", o "me dijeron que *'x'* dijo *'x'* de mi", por citar solo un par de ellos.

La comunidad de la secundaria de Xalpa es peculiar en el sentido de que, a pesar de ser un plantel situado en una zona de las consideradas de alto riesgo, los jóvenes, en su mayoría podrían ser considerados como inocentes o dicho de otra manera, como normales. En la interacción de los alumnos se puede observar, como en cualquier escenario donde interactúen jóvenes, que en las relaciones se presenta un esquema de *Dominio – Sumisión*, la diferencia que observé hacia el final de los talleres en la secundaria de Xalpa fue que este esquema pasó de ser duro o inflexible a un esquema más flexible, me refiero a que la posición de los alumnos en este esquema se alterna mucho más que antes. Dentro de los grupos de amigos no siempre se sigue a uno y se hace lo que éste dice, se da más participación por parte de los otros miembros del grupo, y esto se alcanza a ver reflejado no solo en los pequeños grupos de amigos, sino también en los grupos completos. Si se hiciera una clasificación de los grupos de amigos "más violentos" de la escuela, sería una tarea muy difícil, ya que en general no lo son. Durante los seis meses que el equipo de Comunidad Segura estuvo en el

plantel, solo fuimos testigos de una pelea en la que se llegó a los golpes, además de ésta, en alguna ocasión nos enteramos de que hubo una amenaza de golpiza a un alumno, por parte de un joven externo a la secundaria, y que por cierto no se llegó a dar. Los conflictos más comunes fueron discusiones, las cuales como lo he mencionado, han disminuido. Recuerdo también que en alguna ocasión, dos grupos estuvieron a punto de aplicar la *Ley del Hielo* a algún compañero, incluso los facilitadores de Comunidad Segura fuimos cuestionados o consultados al respecto, los miembros de cada grupo consensaron que mejor hablarían con el posible excluido. Los alumnos de la secundaria de Xalpa son solidarios, juegan y a veces lo hacen bruscamente, si acaso se podría decir que son muy inquietos y buscan echar relajo todo el tiempo, pero hacia el final de los talleres muestran en su discurso, y más importante en sus acciones, que no son mal intencionados ni inconscientes con respecto a la violencia. En algún momento al principio del proceso de los talleres me llegó a surgir la duda acerca de si los jóvenes podrían pensar de la violencia como algo gratuito, cruel y/o satisfactorio debido a comentarios de algunos pocos alumnos ya mencionados en este trabajo, afortunadamente descarté esa posibilidad a lo largo del tiempo en que convivi con ellos, y esto es algo que he tratado de confirmar con lo que digo en este párrafo. Lo más afortunado fue que al contrario de mi duda, encontré en esta comunidad posibilidad e intenciones de cambio por parte de los jóvenes.

El *llevarse y aguantarse* es algo muy común en las relaciones de los jóvenes de la secundaria de Xalpa, es algo que les da identidad, seguridad y cohesión; además, es algo que resulta positivo para ellos en el sentido de que les permite desarrollar habilidades sociales como dialogar, negociar y simplemente convivir; habilidades que les serán útiles por el resto de su accionar como individuos miembros de su comunidad y obviamente de una sociedad.

En cuanto a la relación de los alumnos con los prfesores, por un lado se podría decir que llega a haber cierta confianza entre ambas partes y que incluso pueden llegar a tener un trato que vaya más allá de lo curricular, y eso es lo que parece a simple vista, pero es cuestión de observar un poco más a fondo para darse cuenta que las relaciones

entre alumnos y profesores presentan también un esquema de Dominio-sumisión, solo que en este caso, es algo sabido y aceptado por ambas partes, por lo que es un esquema inflexible.

Termino este apartado haciendo un breve resumen de lo abordado en el mismo. Los alumnos están habituados a vivir en situaciones de violencia en diferentes contextos y en diferentes grados también. Pero lo que ocurría cuando se comenzaba a hablar del tema con ellos fue que primero lo evadían y lo trataban como si fuera algo en lo que no están envueltos directamente, se cerraban como grupo, y el lograr la apertura necesaria para más tarde llegar a un momento de reflexión fue un proceso muy complejo para el grupo y para los facilitadores porque el tema y el taller en si no es objeto de calificación, lo que en algún momento pudo haber restado seriedad al mismo. Al abordar lo que ocurre en su contexto escolar fue notable la manera en que se reconocen como iguales ante alguien con más autoridad que ellos, los profesores. Algo notorio al final de los talleres fue que los alumnos incluso dejan de hacer burlas e interrupciones sin sentido, ya para el final de estos comienza en los alumnos un estado de reflexión al que no están muy acostumbrados y en el que comienzan a externar opiniones, puntos de vista, y experiencias. Lo anterior permite entrar a hablar de lo que ellos viven en su casa, aunque se vuelven a cerrar y a hacer impersonal lo que pasa, no es tan difícil regresar a ese estado de reflexión. Para esta el final del taller los alumnos hablan sin atamientos de las dificultades que llegan a vivir con sus hermanos, se reconocen como víctimas y como agresores con ellos y justifican ambas posturas con excusas como la edad o si se es mayor o menor entre los hermanos. Pero al hablar de las situaciones violentas que llegan a sufrir con sus padres ocurre otra cosa que es de llamar la atención, contrario a lo que ocurre al hablar de los maestros, a los padres los justifican echándose la culpa de que esto se de. Lo dicho en este párrafo permite elaborar una serie de cuestionamientos que están ligadas con el tipo de relaciones que tiene el esquema de Dominio-Sumisión, relaciones de iguales; por qué cambia tanto su postura ante estos diferentes escenarios, qué influye en que a veces se justifiquen o se excusen y en otras simplemente se reconozcan como responsables. Definitivamente el momento del desarrollo de ellos es un factor que influye en esto, su formación y obviamente su

comunidad y sociedad son factores que influyen. Estos factores son normales a lo largo de la vida del individuo y sería por ejemplo muy interesante hablar de lo que pudiera ocurrir al llevar un proceso de taller con padres de familia o simplemente con adultos. ¿En verdad serían diferentes los resultados?, ¿En realidad hay una gran diferencia entre los adultos y los "adolescentes"?

3.4 A ocho meses de terminados los talleres

Inicio esta parte del capítulo con el análisis y la interpretación de los resultados de la aplicación del instrumento con los alumnos a ocho meses de terminado el proceso de los talleres. Pero antes es importante mencionar de este instrumento que, para su integración, tomé en cuenta varias preguntas que aparecieron en el cuestionario que se aplicó al principio de los talleres, y además se incluyeron otras preguntas que no tienen referente inicial, pero que sirven como orientación después del tiempo transcurrido, y es como orientación ya que los números no son verdad absoluta sino referentes comprobables. Estas nuevas preguntas se formularon a partir de ver cómo fueron evolucionando los grupos y observar de manera general tendencias mostradas por los alumnos en su comportamiento a lo largo de los talleres y hacia el final de estos. Tengo que decir también que para la medición y análisis de los resultados no sólo usare los cuestionarios, sino que el proceso y tratamiento de la información se verá complementado con entrevistas, la sistematización de la experiencia[33], y mis crónicas y diario de campo.

El instrumento se aplicó a todos los alumnos de segundo y tercer grado, es decir, el universo con el que se trabajó con el objetivo de contrastar lo que percibían y lo que expresaban los alumnos con respecto a la problemática de la *Violencia* hacia el final del taller con lo que expresan y perciben a ocho meses de haberse concluido con *Comunidad Segura*, circunstancia muy significativa en la evaluación que se está proponiendo porque no se trata de ver si los alumnos pueden repetir lo que se les dijo durante el taller, sino que es cuestionarlos después de ocho meses sin que hayan sido

[33] Sistematización realizada por la Licenciada Nelia Tello y su equipo de colabores en EOPSAC.

expuestos a ningún refuerzo del modelo. Así pues, como lo he comentado, incluí algunas preguntas de los instrumentos anteriores para que de esta manera se puedan analizar algunas de las respuestas más significativas y así, poder comprobar o disprobar las hipótesis planteadas para este trabajo de tesis.

La población encuestada se inclina por una pequeña mayoría de mujeres sobre los varones. La muestra incluyó únicamente a alumnos de segundo y tercer grado, obviamente los alumnos de primer año fueron excluidos debido a que fue una población con la que no se trabajó. El grueso de la población que contestó el instrumento se encuentra entre los trece y catorce años, mas de ocho de cada diez; el resto son mayores.

Cuadro 1.

En el segundo capítulo de esta tesis se dijo que los alumnos de la secundaria de Xalpa al ser cuestionados, de una manera ciertamente general, acerca de qué consideran que sea responsable de la violencia que se vive hoy en día, y teniendo las siguientes opciones como respuestas: el gobierno, la policía, el desempleo, la sociedad y la desintegración familiar; habían contestado en su mayoría que la sociedad y su deterioro eran los factores culpables de la violencia; en segundo lugar en aquel primer instrumento había quedado la desintegración familiar. En este nuevo instrumento las mismas respuestas fueron las que prevalecieron sobre el resto, solo que en esta ocasión se invirtió el orden de importancia, es decir, el número de alumnos que piensan que la desintegración familiar es el factor principal rebasó al que piensa que es la

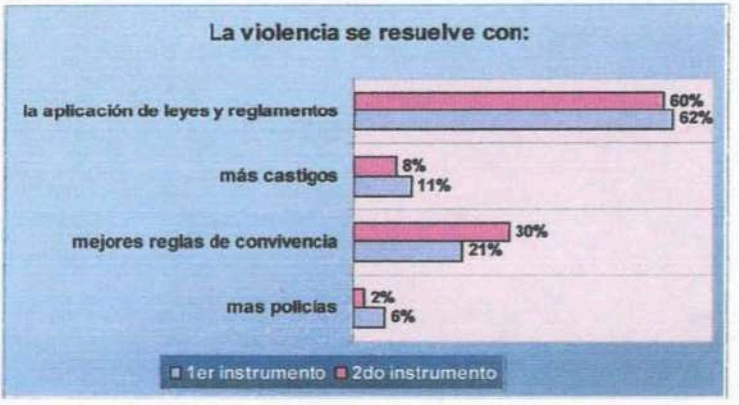
sociedad y su deterioro. El factor de la familia ahora tiene una frecuencia de casi el 50%, contra el 27% que tuvo en el primer instrumento.

Lo anterior es sin lugar a dudas algo significativo ya que los talleres tienen como uno de sus objetivos principales que los alumnos dejen de percibir la problemática de la violencia como algo general, como algo ajeno a ellos, y que lo comiencen a ver como algo que está cerca de ellos, en sus familias, sin echar culpas al gobierno por ejemplo.

Cuadro 2.

El cuadro número 2 ilustra otro dato muy interesante y es acerca de lo que piensan los alumnos que es más importante para ganar una discusión. Si bien 6 de cada 10 alumnos habían dicho en el primer instrumento que lo más importante para ganar una discusión era *saber escuchar* y *saber expresar los puntos de vista propios* dejando por debajo respuestas como *aparentar mucha seguridad, saber imponer sus puntos de vista* y *saber respetar los puntos de vista de los otros*; en éste segundo instrumento el cambio que se registra es el que se une el factor del *saber respetar los puntos de vista de los otros.* Ahora más del 90% de los alumnos piensan que el saber expresarse y escuchar no es suficiente mientras no se respete lo que los demás digan. Es importante resaltar esto ya que a lo largo de todas las sesiones de Comunidad Segura, fuera cual fuera la temática abordada, siempre hubo y se siguió la *regla de*

respetar a quien esté hablando y lo que dice. Dicha regla fue propuesta por ellos mismos, y a los facilitadores solo nos quedaba la tarea de vigilar que ésta se cumpliera. No sé hasta qué punto ellos escuchen y respeten lo que se diga, pero fue notorio un cambio del principio al final de los talleres en el sentido de las interrupciones y el no dejar a hablar a los demás, cambio que pasados ocho meses desde el término de las sesiones prevalece en los grupos. Fue grato que cuando estuve de nuevo con los grupos y platiqué con los alumnos sin la presencia de algún maestro cualquier pequeña interrupción o escándalo hizo que comentarios como "dejen hablar hasta que termine" y "levanten la mano para hablar" se hicieran siempre presentes.



Cuadro 3.

Al analizar el cuadro número 3 podemos observar el cambio que hubo del primer al segundo Instrumento. El resultado del primer instrumento muestra como la mayoría de las respuestas de los alumnos, 83%, se centraron en dos opciones, *la aplicación de leyes y reglamentos* además de *mejores reglas de convivencia*, el 62% y el 21% respectivamente. Para el segundo instrumento no solo se incrementó el porcentaje de estas dos respuestas del 83% a un 90%; sino que el aporte de cada respuesta a ese porcentaje se invirtió, es decir, hubo un incremento de casi diez puntos porcentuales, del 21% a un 30%. Pero ¿qué significa esto?, como lo mencioné algunos párrafos atrás, en los talleres se trató de que los alumnos vieran la problemática de la violencia como algo real y cotidiano, como algo en lo que ellos tuvieran ingerencia y no como algo general y ajeno a ellos. Ahora, de acuerdo a cómo se abordó lo relacionado a esta

pregunta en las sesiones, los alumnos veían la aplicación de *leyes y reglamentos* como algo que les tocaba a las "autoridades", mientras que durante las sesiones dijeron que las *reglas de convivencia* las pone cada quien por ejemplo en su grupo de amigos.

Los alumnos de la secundaria de Xalpa siempre tendieron en su mayoría a tener la figura de los padres como una imagen muy respetada -esto será analizado más adelante- y lo traigo a colación porque hubo un reactivo en el que se preguntó a los alumnos si habían sentido ganas de ser violentos con sus maestros, amigos y padres. En el primer instrumento donde se hizo esta pregunta, un 54% de los alumnos dijeron no haber sentido ganas de ser violento con sus profesores, en el instrumento recién aplicado no hubo ninguna variación significativa a este respecto. Lo mismo ocurrió cuando se preguntó acerca de sus amigos, en el primer instrumento, el 57% de los alumnos dijeron que sí han sentido ganas de ser violentos con sus amigos. No fue realmente significativo el cambio, solamente disminuyó a un 56%. En esta pregunta el cambio más notable fue el que se dio con la respuesta con respecto a sus padres, de un 30% que dijo haber sentido ganas de ser violento con sus padres, se pudo disminuir a solo el 19%.

Cuadro 4.

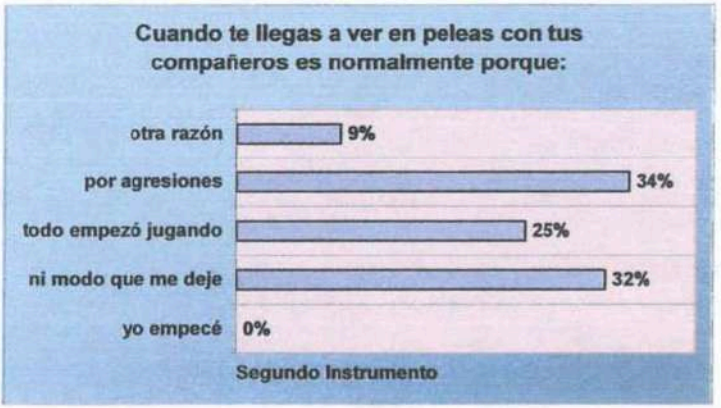
En el cuadro 4 presento un reactivo de una serie de preguntas que decidí incluir en este segundo instrumento y que estuvo directamente ligada a lo que son las relaciones de los alumnos. Se preguntó a los alumnos con quién se pueden llevar mejor y hubo tres respuestas que demuestran de algún modo lo que significan o representan

las siguientes figuras en sus relaciones. Un 16% de los alumnos dijo que con quien se podía llevar mejor son sus hermanos; los padres superaron ese porcentaje, teniendo un 22%; pero la respuesta que representa a la mayoría de los alumnos dice que con quien se pueden llevar mejor es con sus compañeros y amigos, 6 de cada 10 alumnos respondieron de esa manera. Es importante mencionar que durante las sesiones los alumnos siempre hicieron una diferencia entre compañeros y amigos, dicen que en general con sus compañeros se pueden llevar bien o normal, pero con sus *amigos* se pueden llevar mejor, confiar secretos, etcétera; así pues algunos alumnos comentaron que con sus *compañeros*, aunque no sean sus amigos, se pueden llevar mejor que con sus hermanos o los grandes simplemente porque no se meten con ellos.

También se preguntó a los alumnos qué tan frecuentemente se pelean a golpes con sus compañeros. Las respuestas son muy claras, e incluso podrían parecer que están condicionadas por el *deber ser* de los alumnos, solo el 3% respondió que se pelean frecuentemente; el 8% de los alumnos respondieron que se peleaban a golpes de vez en cuando; tres de cada diez respondieron que casi nunca se llegaban a pelear; y seis de cada diez alumnos respondieron que nunca se habían peleado. Esta pregunta no se había hecho directamente a los alumnos, solo se tenía una referencia proporcionada por orientadoras, prefectos y profesores, referencia en la que se nos dejó claro que las peleas a golpes entre alumnos era algo ciertamente frecuente. Así pues la disminución que hubo en cuanto a peleas se refiere no es algo que se muestra únicamente de manera fría en estos porcentajes y que nos podría hacer pensar que sea una disminución que sólo esté en el discurso de los jóvenes, sino que es algo que se puede comprobar con hechos. Pero esto es algo que se comentará más ampliamente cuando se hable de lo obtenido de las entrevistas.

Presento ahora las causas que dan como razones los alumnos que se han llegado a pelear o los que se pelean frecuentemente –cuadro 5. Primeramente, ningún alumno escogió como opción la respuesta en la que se acepta que ellos fueron los que empezaron el pleito; en segundo lugar, un 25% de los alumnos dijo que cuando se han llegado a pelear ha sido porque todo comenzó jugando; el 32% respondió que fue el

otro quien comenzó y pues ya viéndose envueltos en el pleito *ni modo que se dejen;* y un 35% de los alumnos estuvieron de acuerdo en decir que cuando se han llegado a pelear todo ha comenzado porque los otros los agraden primero. Estas respuestas permiten observar el manejo del *deber ser* de los alumnos.



Cuadro 5.

También se preguntó a los alumnos qué prefieren o preferirían (ya que como se mencionó anteriormente hay alumnos dicen que nunca se han visto en esta situación) si se ven envueltos en una pelea, las respuestas de ellos se dividieron principalmente en tres. En primer lugar, el 21% dijo que en todo caso preferirían evadir el problema; un 28% dijo que prefieren o preferirían arreglar las cosas por la vía del dialogo; y por último, el 36% dijo que en caso de verse en esa situación preferirían seguir hasta ver quién gana.

Cuadro 6.

Siguiendo con el mismo orden, se preguntó a los alumnos quién resulta responsable de que se lleguen a ver involucrados en peleas o discusiones pero en esta vez, con sus padres. Conviene decir primero que una quinta parte de los alumnos dijo nunca tener peleas ni discusiones con ellos, pero las respuestas de los que aceptaron verse envueltos en esa situación muestran de entrada una primera gran diferencia con respecto a las preguntas anteriores respecto a los pleitos con compañeros y esta es que el 21% dicen que esos casos se dan porque ellos mismos los provocan; el 17% de los alumnos dice que cuando se dan estos casos es porque sus padres empiezan; y el 35% de los alumnos dicen reconocer que cuando se llegan a dar estas situaciones es por culpa de ambos, es decir de sus padres y de ellos (ver cuadro 6). Mencioné anteriormente que se notaba una diferencia con las preguntas anteriores, y me refiero a que cuando se habla de sus peleas con compañeros, nadie de los alumnos acepta o reconoce ser causantes de esas situaciones, mientras que cuando se habla de lo que pasa con sus padres, los alumnos se reconocen, como también lo muestra la siguiente pregunta, como responsables de que se den esas peleas o discusiones. En una pregunta posterior se cuestionó a los jóvenes acerca de la causa de esas peleas o discusiones y los alumnos se inclinaron casi totalmente por dos respuestas, 40% dijo que los altercados con sus padres se daban porque se pelean con sus hermanos, es decir que sus discusiones son básicamente reprimendas por ese motivo; y el 50% de los alumnos dijeron que de cierto modo ellos son los causantes de esas situaciones con sus padres ya que *no hacen caso* o no cumplen con sus quehaceres.

En vista de que gran porcentaje de los alumnos dijeron que el hecho de que se pelearan con sus hermanos era motivo de problemas con sus padres, es importante mencionar aquí cuáles son las causas de las peleas entre hermanos según los alumnos. Primero debo mencionar que el 15% dijo nunca tener *broncas* con sus hermanos; solo uno de cada diez acepta que es porque él o ella empiezan; el 16% dice que todo comienza porque alguien se aprovecha de ser mayor; el 21% dice que las *broncas* se dan porque *ni modo que se dejen*; pero la mayoría relativa, el 40% dijo que cuando llegan a tener broncas es porque empiezan jugando y las cosas se salen de control o se suben de tono, igual que con sus compañeros. Así pues, más de dos

terceras partes de los alumnos dijeron que los motivos eran generalmente *estupideces o tonterías*; mientras que el resto calificó los motivos como *cosas injustas*.

También se preguntó a los alumnos de las causas por las que se ven en peleas o discusiones, pero en esta ocasión, con sus maestros y prefectos. El 12% de los alumnos dijo que es porque ellos provocan de alguna manera esos enfrentamientos; el 35% dijo que las peleas o discusiones con profesores y prefectos se dan por culpa de ambos; y el 38% dijo que la situación se presenta porque los profesores y autoridades se aprovechan de que tienen más poder.

Es de llamar la atención que cuando pregunté a los alumnos si les llegaban a pegar en sus casas, lo cual normalmente causa que se cierren y/o nieguen lo que pasa, tuvo más respuestas afirmativas de las que esperaba de acuerdo con mi experiencia. Una cuarta de parte de ellos aceptó que llegan a ser golpeados en sus casas. Y de esa proporción, 35% de los alumnos dijo que de ninguna manera se justificaba que les peguen, sin embargo el 65% restante justificó de alguna manera (ya sea por no hacer caso, por que se dicen ser necios, groseros o rebeldes, por ir mal en la escuela, por que les contestan mal, etc.) a sus padres diciendo que ellos mismos provocaban que les pegaran. Los alumnos aceptan ese dominio por parte de los padres, lo que de alguna manera representa que están listos para reproducir la misma situación, pero esto es algo que se retomará más adelante.

Hubieron dos respuestas que muestran de cierto modo cómo se modificó la percepción que los jóvenes tienen de la violencia. Cuando se ha preguntado a alumnos que no han tomado el taller Comunidad Segura si consideran que hay violencia en las caricaturas, normalmente la mayoría de los alumnos dicen que no, que no les parece que las caricaturas muestren violencia. Sorprendentemente cuando hice esta pregunta a los alumnos de Xalpa, un 90% de los alumnos reconoció que las caricaturas muestran violencia o son violentas, y de ese universo, más de la mitad dijo que era muy alto el grado de violencia que se muestra en las caricaturas, me parece que el cambio es evidente.

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

Además, se hizo una pregunta en la que se les pide a los alumnos que seleccionen de una serie de elementos, lo que piensan que tiene que haber en una relación para que se considere como violenta. Las opciones fueron: golpes; insultos y/o groserías, burlas y/o discriminación; injusticia; y cualquiera de las anteriores. Cuando pregunté esto a los alumnos de primer año, quienes no tomaron el taller, la mayoría dice que en una relación tiene que haber golpes para que pueda ser considerada como tal. Por otro lado, sólo el 11% de los alumnos que sí habían tomado el taller dieron como respuesta que era necesario que hubieran golpes en una relación para que se considerara como violenta, y en este caso la gran mayoría dijeron que no necesariamente tenía que haber golpes, sino que bastaba con cualquiera de los elementos mencionados anteriormente para que una relación no estuviera exenta de violencia.

Siguiendo en este orden, cuando pregunté a los alumnos si consideraban su mundo como un entorno violento, mostrando la misma tendencia, siete de cada diez alumnos contestaron que si. Por otro lado, más de la mitad de los alumnos sostienen que hoy en día lo más común es ver la violencia por todas partes; y algo que confirma la modificación de la percepción de los alumnos con respecto a su punto de vista acerca de la violencia como una problemática evidente y presente en la cotidianidad, cerca de una tercera parte acepta vivir la violencia cotidianamente.

Una de las últimas preguntas del instrumento era para saber qué piensan los alumnos que es lo mejor que se puede hacer en contra de la violencia. Las opciones que los alumnos tuvieron para contestar a este cuestionamiento se vieron reducidas por su tendencia a únicamente dos, solo algunos de los alumnos dijeron que lo mejor que se puede hacer es acostumbrarse a ella o ignorarla ya que consideran esa labor como algo casi imposible, pero con optimismo debo decir que una enorme mayoría dijo pensar que lo mejor que puede ser hecho en contra de la violencia es combatirla con el dialogo y una mejor comunicación.

Finalmente, pregunté a los alumnos si consideraban que el taller Comunidad Segura les había servido para reconocer situaciones de violencia que antes no percibían en su *mundo* cotidiano, la respuesta fue muy satisfactoria, nueve de cada diez alumnos contestaron que si lo consideraban así.

Así pues, lo anterior muestra los resultados de la aplicación del instrumento que tuvo lugar ocho meses después de haber terminado con los talleres de Comunidad Segura. Como se puede observar, se muestran cambios positivos en la percepción que los alumnos tienen de la violencia, más positivo es que estos cambios en la percepción han prevalecido, por lo menos así lo muestran estos resultados, en los jóvenes después de ocho meses de haber concluido con el proceso. Pero antes de hablar del cumplimiento de objetivos, así como de la comprobación o disprobación de las hipótesis de esta tesis, es necesario como lo mencioné al principio de este capítulo, mostrar lo obtenido en algunas entrevistas que tuve oportunidad de hacer con algunos profesores, orientadoras y prefectos de Xalpa.

La persona con la que siempre tuvimos más contacto durante la impartición de los talleres fue la trabajadora social y orientadora Minerva, encargada del departamento de Orientación de la secundaria de Xalpa. Ella nos ayudó de gran manera en el proceso de conocer a los jóvenes, siempre nos dio consejos y algunos tips para poder trabajar mejor, en fin, por todo lo anterior, es de mucha importancia comentar algunas de sus impresiones acerca de Comunidad Segura después de todo este tiempo.

De igual modo en la siguiente parte del capítulo incluiré también impresiones y aportes que surgieron de las entrevistas con la psicóloga Silvia, las profesoras Rocío, Josefina, Adriana, Noemí, Silvia, y los prefectos Ramón y Antonio. Debo mencionar que entre los entrevistados se incluye gente que simpatizó con el equipo de trabajo de Comunidad Segura durante todo el proceso, así como gente a quienes les fuimos indiferentes, además de personas con quienes prácticamente se tuvo una relación de antagonismo.

Entrevistas

Debo iniciar diciendo que lo que se preguntó a los entrevistados, y entre otras cosas, principalmente se cuestionó acerca de qué impresión les había dado en general los talleres de Comunidad Segura; si habían observado cambios (tanto positivos como negativos) en los alumnos y en la dinámica escolar; y si tenían sugerencias y/o criticas hacia el proyecto y el equipo de trabajo. Es decir, se realizó una entrevista guiada para conocer las opiniones de profesores, prefectos y trabajadoras sociales con respecto al impacto de CS en los alumnos de Xalpa, considerando el si hubo o no cambios en la percepción de los alumnos así como en el comportamiento relacional de los estudiantes.

En general, los entrevistados reconocieron el trabajo realizado durante los talleres en Xalpa. Pero es muy importante mencionar no solamente los aspectos positivos de la crítica, sino también los negativos, y así lo haré. Y uno de los puntos que criticaron fue el hecho de que cuando llegamos a Xalpa, y en vista de que íbamos a estar por un periodo largo, nadie –refiriéndose a las autoridades del plantel y a la coordinadora del equipo de trabajo de CS- se tomó la molestia de presentarnos formalmente. Comentan que eso hubiera podido ayudar a tener mejores resultados de los que se obtuvieron y a obtenerlos más rápido, ya que en la mayoría de los casos nos fuimos conociendo a la hora en la que llegábamos a tomar el espacio de profesores, orientadoras y autoridades, fuera de los salones, en los pasillos de la escuela, o durante los recesos.

Por otro lado, cuando pregunté a los entrevistados si piensan que hubo algún impacto con los jóvenes a raíz de los talleres de CS, las respuestas fueron las siguientes. La trabajadora social Minerva comenta: "su trabajo nos fue de mucho apoyo, ustedes pudieron tener una buena relación e influencia con los jóvenes precisamente porque ustedes lo son también, otro factor que les ayudó a tener buenos resultados con los jóvenes fue que ellos nunca los vieron como maestros ni como autoridades....., sin lugar a dudas hubo gran entendimiento entre ustedes y los jóvenes".

La profesora Rocío comentó: "claro que hubo un impacto, los jóvenes se ven más abiertos, en general yo los veo como que la mayoría de las veces ya se expresan más libre y responsablemente que antes de que ustedes vinieran. Los grupos, casi todos con los que trabajaron son más unidos...., más solidarios...., se puede dar uno cuenta al ver a los nuevos de primero". Cuando estuve platicando con la profesora Rocío, la profesora Noemí estaba presente, y ella tomó la palabra para decir: "yo apoyó lo que dice la maestra, pero también hay que decir que ese cambio positivo no se dio igual o en el mismo grado en todos los jóvenes o grupos. Ahí tienes por ejemplo a Moya del 3º D, parece incluso más rebelde que el año pasado, ahora se siente Juan Camaney, aunque a veces es algo dócil". Es necesario decir, sin el afán de justificar al alumno Moya quien es conocido por conflictivo, que muchos maestros consideran y entienden el control y disciplina escolar como sumisión por parte de los alumnos ante cualquier petición u orden de ellos, y en muchas ocasiones, cualquier reacción no sumisa por parte de los alumnos es considerada como una falta de respeto o una altanería, aun cuando los alumnos lo hagan con todo respeto. No están acostumbrados a "dialogar" con menores, lo que se contrapone a un concepto de mayor raciocinio.

Pero regreso con las entrevistas, cuando pregunté a los prefectos si les parecía que hubiera habido un cambio en los alumnos a raíz del taller. Ellos hicieron énfasis en cómo se llevan los alumnos fuera de los salones, el prefecto Ramón comenta: "yo solo tengo bien presente que parecía que los alumnos la pasaban bien en los talleres, pero como nunca entré no supe realmente qué hacían, sólo por lo poco que me platicaban ellos. Pero conforme fueron trabajando con los jóvenes....., precisamente estaba platicando con Toño (el prefecto) que parece que desde que ustedes trabajaron con los jóvenes se pelean menos, o tienen menos broncas entre ellos, claro, siguen yendo a Orientación a cada rato, pero ya se da más porque no trajeron tarea, o traen el uniforme completo, ... y pensándolo bien esto ocurre más con los alumnos de primero, esta generación viene muy tremenda".

Al hablar con el prefecto Toño, él me dio su punto de vista, pero no fue más allá de decir que pensaba que el taller si les había servido a los alumnos, sin embargo, me llamó mucho la atención que también comentó lo de las *visitas* de los alumnos a Orientación.

La profesora Josefina dijo que en general pensaba que el taller le había servido a los alumnos, pero además, comentó lo siguiente: "claro que pienso que les sirvió, pero yo la crítica que les podría hacer a ti y a tus compañeros es que parece que les hablaron mucho a los alumnos de sus derechos, de lo que podían hacer, que está muy bien, pero creo que les faltó marcarles del mismo modo lo importante de las obligaciones y responsabilidades que tienen como jóvenes...". Cuando platiqué con la profesora Noemí, quien también es orientadora, no fue tan "condescendiente" por decirlo de alguna manera en sus comentarios. Ella dijo que si, que pensaba que había ocurrido un cambio con los jóvenes, pero que no había sido precisamente para bien...."estuvo bien que despertaran en ellos esa "unidad" (la maestra marca comillas con sus dedos) pero solo sirvió para que se volvieran más despapayosos, desde que se fueron de todo ponen peros, lo bueno es que ya se están acostumbrando a calmarse como antes.....". Es importante analizar el comentario de la maestra Noemí tomando en cuenta lo mencionado en párrafos anteriores con respecto a lo que los profesores entienden por disciplina y control escolar.

Cuando estuve en la escuela para las entrevistas y me encontraba precisamente con la trabajadora social Minerva en Orientación hubo una reunión que se presentó de manera espontánea, y en la que se me ocurrió traer al tema lo que me había comentado el prefecto Ramón con respecto a que los alumnos se habían peleado menos en este año escolar. La trabajadora social comenzó a tratar de recordar las peleas (que llegaron a los golpes) que se habían dado en el presente ciclo escolar. Ella pudo contar un total de cinco pleitos. Me pareció muy bueno que en ese momento de la reunión estaban presentes los prefectos así como las orientadoras Silvia y Noemí, y fue bueno en el sentido de que no solo había personas con las que me llevé mejor, sino también gente que incluso se llegó a manifestar en contra de los talleres como las

profesoras Noemí y Josefina. Así pues les pedí que me dijeran cuántas peleas se habían dado hasta estas alturas del ciclo escolar pasado, que fue precisamente cuando llegó el equipo de trabajo de CS. La conclusión después de discutirlo fue que se habían dado unas 11 peleas hasta esta altura en el ciclo pasado.

Es pues obvio que hubo una reducción de más del 50%, y lo que resulta más alentador en cuanto al impacto de la modificación de percepción de los talleres en la conducta de los alumnos fue que, cuando pregunté si de casualidad en las cinco peleas que se habían dado en este ciclo habían estado involucrados alumnos de primer año, tres de las cinco peleas habían sido precisamente entre alumnos de primer grado, es decir, solo dos peleas entre alumnos con los que se trabajó. No quiero dejar de tomar en cuenta que puede ser que hayan otros factores que hayan influido en esta disminución además de CS, así que pregunté también en qué grado se presentan normalmente más peleas, y pues como pasa en varias secundarias, los grupos que son normalmente más conflictivos son los de segundo año. Un punto más a favor de los talleres, solo una pelea entre alumnos de segundo año en el presente ciclo muestra una disminución directa en los grupos que "tradicionalmente" son los más conflictivos.

La trabajadora social Minerva estando de acuerdo con lo que se maneja en el párrafo anterior, dijo: "creo que pueden estar tranquilos tu y tus compañeros en el sentido de que sus talleres funcionaron, ya ves que así lo pensamos todos los que estamos aquí, está claro también que de repente se les llegaban a salir de control, pero eso nos pasa a todos. Pero ustedes como trabajadores sociales deben saber que siempre nos vamos a quedar con las ganas de que nuestra intervención dé mejores resultados, y no me mal interpretes, lo que quiero decir es que tanto su trabajo en los talleres, como el nuestro en Orientación podría tener muchos mejores resultados si no solo se trabajara con los alumnos, sino con sus padres también". El comentario de Minerva fue secundado por todos los presentes, por ejemplo, la profesora Silvia dijo: "claro que sí, tanto su trabajo como el nuestro, trata de que los alumnos tengan en general una mejor formación, pero uno de los obstáculos a los que siempre nos vamos a enfrentar en este tipo de profesiones es que, perfecto, trabajas con los jóvenes y ellos

cooperan para lograr cualquier cambio, pero qué pasa si cúando llegan a sus casas ellos se encuentran nuevamente con los mismos patrones que los han hecho ser como son..., y así en todos los niveles". Los presentes comentan que la mayoría de las veces los padres no se dan cuenta lo importante que es el ejemplo de ellos en la formación de los jóvenes, y de ahí los comentarios comienzan a ser vagos, pero la trabajadora social Minerva vuelve a tomar la palabra y dice: "en resumen, su taller es muy útil y muy positivo, pero creo que con lo que hemos platicado aquí está claro que en todo caso que la crítica, pero no solamente a sus talleres sino en general, es que se necesita trabajar también con los padres y darle más continuidad a todo si queremos que los resultados sean realmente significativos. Porque yo veo a los jóvenes más reflexivos y todo, pero ¿cuánto les va a durar?". Los entrevistados también comentaron que el coordinar algunas actividades con los profesores y tener más y mejor comunicación durante el desarrollo de los talleres podría ser algo que hiciera que el taller tuviera mejores resultados.

Los entrevistados dijeron que no piensan o no han observado que haya habido algún resultado negativo en los alumnos con los talleres, como ya se mencionó, si acaso le critican algo fue la cuestión de continuidad y seguimiento. Pero como resultados positivos dicen por ejemplo que ven a los alumnos más hábiles para comunicarse; que se acercan más a los profesores y prefectos, y en especial a las orientadoras; que se muestran más unidos en sus grupos, e incluso dicen que el sentido de identidad como alumnos de la secundaria de Xalpa se puede ver un tanto más marcado, y resultados positivos de ese estilo. Dijeron que piensan que los alumnos son un poco menos violentos, sobre todo en lo físico, porque los alumnos siguen haciéndose burlas o llevándose pesado, lo que consideran hasta cierto punto normal en jóvenes de esa edad y en ese contexto. Y también debo mencionar un comentario que hizo la orientadora Silvia y que fue apoyado por todos los entrevistados. Ella dijo que es notable el cambio en los alumnos, pero dejaron en claro que si bien son más reflexivos y más hábiles para comunicarse, una vez que se llegan a ver en una situación que los haga llegar a su punto crítico, los jóvenes explotan igual que siempre. Solo mencionaré a este respecto que si bien los talleres de CS buscan impactar en el comportamiento de

los alumnos y en su forma de relacionarse, ni los talleres, ni una varita mágica podrían quitar de la esencia del ser humano la explosividad característica de la especie, y mucho menos en jóvenes de secundaria.

A continuación presento un cuadro en el que se resumen los cambios percibidos en los jóvenes desde el inicio del proceso de los talleres, y hasta ocho meses después de concluido el taller.

Cambios percibidos en los alumnos desde el inicio y hasta 8 meses después de Comunidad Segura	
Situación Inicial	Situación a 8 meses de concluido CS
Relación Dominio-Sumisión inflexible entre alumnos	Relación Dominio-sumisión alternada
Relación de alumnos de un grupo con miembros de otro casi nula: • grupos cerrados • identidad grupal • juegos únicamente con alumnos de un grupo	Mayor relación de alumnos de un grupo con miembros de otros grupos: • grupos participativos • identidad escolar • juegos con equipos formados por alumnos de diversos grupos
Los alumnos perciben la violencia como algo que está en los libros, en la tele, en las noticias, en "ellos", en la sociedad.	Los alumnos perciben la violencia como algo que viven cotidianamente en la calle, la escuela, la casa, en "nosotros", en la familia.
La violencia es algo que llega a pasar	Reconocen la violencia en muchas situaciones que antes les parecían normales
La violencia es mala, pero hay veces que hay razones	La violencia no se justifica por ninguna razón
Jóvenes explosivos	Jóvenes más reflexivos
Jóvenes que no hablan	Jóvenes más abiertos
Jóvenes que no respetan al que está hablando	Jóvenes más hábiles para comunicarse
Existen peleas entre alumnos	Disminuyen las peleas en mas del 50%
Los alumnos explotan cuando llegan a su punto crítico	Los alumnos explotan cuando llegan a su punto crítico

CONCLUSIONES

La evolución que los alumnos experimentaron desde que inició el proceso de los talleres, al final de estos, y a ocho meses de terminado el proceso es notoria ya que así lo muestran los diferentes tipos de instrumentos empleados para demostrarlo. Los alumnos pasaron varias etapas a lo largo de los talleres, pasaron de manejar la violencia en su discurso como algo ajeno, algo de los demás, sin darle la magnitud que realmente tiene esta problemática, a hablar de ella como algo a lo que están expuestos y no solo eso, sino como algo en lo que el hacer o no hacer tiene repercusión. Pero para esto tuvieron que pasar por la negación, la aceptación, la justificación, la victimización, hasta llegar a la responsabilidad que tienen como individuos que la viven de una o de otra forma.

Considero que existen dos factores muy importantes para que este cambio haya sido posible. Primeramente, que el taller Comunidad Segura no llega a los alumnos como algo que tienen que hacer forzosamente, me refiero a que no tienen que estudiar para pasar un examen, ni tienen la amenaza de que si no atienden no aprobarán la "clase", lo que podría calificarse como un éxito de la metodología propuesta por CS; y en segundo lugar, los trabajadores sociales que lo llevan a cabo. Y hablo de los trabajadores sociales porque es claro que, si el taller fuera impartido por individuos sin la formación académica, el enfoque y las armas metodológicas, así como la capacidad de análisis y sensibilidad que el Trabajo Social nos brinda para la intervención precisamente ante este tipo de problemáticas sociales, los resultados no serían los que se presentan en este trabajo. Así, los trabajadores sociales, preparados para intervenir en espacios que muchas veces son ocupados por psicólogos u otros profesionistas con un enfoque diferente, son un también factor determinante para que la implementación y buenos resultados de CS.

El hecho de trabajar este tipo de problemáticas como un taller vivencial es un factor también, el que los alumnos hablen, jueguen, discutan de y con la problemática, y

que no se vean limitados a escribir un reporte o ensayo de algo que han leído en un libro o visto en las noticias. Y como último factor, pero no menos importante mencionaré que un hecho que es muy importante y que contribuye a este cambio en los alumnos es que precisamente ellos vean al que está al frente del grupo no como un profesor o un trabajador social del personal regular del plantel –con la autoridad y responsabilidad que esto implica- que les va a enseñar algo; sino como jóvenes (o dicho en palabras de los alumnos, señores jóvenes) que si bien son mayores que ellos, son gente que tienen nombres propios y no títulos, mas que si acaso el de facilitador, con experiencias al respecto que vienen a compartir, no a enseñar. Definitivamente esto influye para que los alumnos se abran ante sus compañeros, ante sus iguales y lleguen a reflexionar acerca de lo que les está pasando. Y todo lo que menciono en este párrafo no es únicamente mi punto de vista, sino el de las autoridades de la secundaria, profesores, orientadores y los más importantes, los alumnos mismos.

Los alumnos definitivamente han cambiado su percepción de la violencia, lo reconocen como algo cotidiano y en lo que no necesariamente tiene que haber golpes para que algo sea considerado como violento, definitivamente se logró modificar la percepción que los alumnos tenían de la violencia. Esto se demuestra en que ya aceptan más abiertamente a comparación de cómo lo hacían al principio del taller que tienen la problemática en su propias vidas, que vivimos en un entorno violento, por ejemplo al aceptar que sus papás les pegan o los agredan psicológicamente. Pero algo de lo que no se puede quitar la atención es que si bien aceptan este hecho, más de la mitad de los alumnos justifican el que sus padres les peguen. Lo que significa que están introyectando esta situación para posteriormente reproducirla con sus propios hijos. Los alumnos únicamente justifican esta relación de violencia -la que se da de sus padres a ellos y ninguna otra- diciendo simplemente que son sus padres. Y es necesario mencionar también que es en esta situación en la única que se llegan a reconocer como únicos culpables de ocasionarla, lo que no ocurre al hablar de situaciones violentas con sus iguales o profesores, en las que a lo más que se llega es a que se reconozcan como co-responsables. Lo anterior confirma que definitivamente los valores y

costumbres inculcados en el hogar por los padres y la familia son los más fuertes para cualquier individuo.

Así pues, otra conclusión es que si bien los talleres como CS sirven para detonar el cambio en los jóvenes, este efecto podría ser aun mayor si se pudiera trabajar con los padres de familia en un taller de manera simultánea ya que de otro modo, si no se trabaja con estos últimos, los talleres no pueden cargar toda la responsabilidad de que este cambio se de como por obra de magia y perdure en los jóvenes, el trabajo con los padres de familia es algo importantísimo. Además algo que es muy claro es que la violencia es una problemática muy compleja en la que no únicamente el Trabajo Social tiene un gran campo de acción, es también una problemática que incumbe a muchas otras profesiones y disciplinas. Pero es una problemática a la que cada profesión o disciplina no puede únicamente atacar desde sus puntos de vista y con sus propios recursos, ya que esto limita lo que una visión integral de un grupo interdisciplinario podría llegar a hacer.

¿Comprobación de las hipótesis de este trabajo?

La primera hipótesis que se planteó en este trabajo que fue el hecho de que *los Talleres Comunidad Segura modifican la percepción que los alumnos tienen de la Violencia,* y ésta queda totalmente comprobada a lo largo de los Capítulos II y III. Los jóvenes pasaron de percibir la Violencia como algo que conocían y que sabían que existía pero como algo un tanto ajeno a ellos y que poco les podía afectar, a percibirla como una problemática en la que están envueltos y viven cotidianamente en su contexto tanto en sus hogares, en la escuela y en su comunidad. Pasaron a percibir la violencia como una problemática de la que son actores con un rol importante en el sentido de que ellos pueden influir para disminuirla o hacerla más grave. Los alumnos de la secundaria de Xalpa se saben capaces de poder combatir esta problemática cuyas consecuencias llegan a ser trascendentales en sus vidas.

La comprobación de la primera hipótesis de este trabajo conllevó a la comprobación de la segunda que cito a continuación: *los talleres de Comunidad Segura impactan en el comportamiento relacional de los alumnos*. El que los alumnos hayan modificado su percepción sobre la problemática de la violencia resultó en diferentes logros mencionados en los capítulos anteriores. La convivencia entre los alumnos se modificó positivamente en general, gracias en gran parte a la disposición de los jóvenes. Las relaciones de los jóvenes, a más de ocho meses de haber terminado los talleres, presentan una considerable disminución de peleas, situación que de alguna manera ilustra la forma en que impactaron los talleres en el comportamiento de los jóvenes. Los *juegos bruscos* y las *bromas pesadas* sin embargo, continúan siendo una de las características más representativas de los jóvenes, y esto es algo sobre lo que me gustaría hacer algunas reflexiones.

Algunas Reflexiones sobre los Jóvenes y la Violencia.

Como lo expone Fromm, la violencia puede ser diferente dependiendo de las motivaciones inconscientes que la provocan. Este pensador nos habla de la *Violencia Lúdica, la Violencia Reactiva, la Violencia Vengativa y la Violencia Compensadora*[34].

Con la experiencia que he adquirido producto de haber trabajado los talleres de Comunidad Segura puedo decir que los jóvenes alumnos de secundaria antes de participar en los talleres llegan a tener problemas para reconocer la violencia que los rodea, situación que cambia como se pudo comprobar con este trabajo. La indisciplina es una característica de muchos grupos de secundaria y claro está, de los jóvenes que los conforman, dicha característica muy frecuentemente presenta rasgos de violencia entre los jóvenes. Violencia que podría llamarse, como lo hace Fromm, violencia lúdica.

Concluyo este trabajo diciendo que la agresión es algo innato, algo inherente al ser humano, un instinto de propia supervivencia. Y que es una problemática de

[34] FROMM, Erich. **El Corazón del Hombre.** Fondo de Cultura Económica. 1996. México. pp. 20-35

dimensión de la propia especie a la que ni los niños, ni los jóvenes, ni los adultos pueden verse exentos de involucrarse. Como lo menciona la profesora Nelia Tello, la violencia es un recurso del que los jóvenes tienen que echar mano para tratar de integrarse a la deteriorada sociedad que les ha tocado vivir. Proceso de integración que no todos pueden lograr, precisamente por el grado de dificultad que implica, el resultado, el sinnúmero de marginales sociales que existen en todas las comunidades de la sociedad, desde drogadictos, hasta violadores o asesinos. Pude comprobar en este trabajo que ningún joven de secundaria es violento por el placer de serlo, si lo llegan a ser es por diferentes motivos como puede ser el aprendizaje social o la acumulación de frustraciones, como el proyectar el coraje de experiencias en las que se ha visto violentado por cualquier motivo en el compañero de un juego brusco –propio de los jóvenes-, o como puede ser en el peor de los casos por ganar popularidad al tratar de adaptarse a una sociedad de "grandes", y en otros casos por defender la posición con respecto a la relación dominio-sumisión, que normalmente es la de sumisión, en la que se encuentran por el simple hecho de ser jóvenes. Los jóvenes llegan a ser violentos cuando alguien comete una injusticia entre iguales, cuando alguien *se pasa de ……..*, o dicho en otras palabras, cuando alguien viola la *Ley de Reciprocidad* que todos, y los jóvenes no son la excepción, esperamos sea respetada.

BIBLIOGRAFÍA

- La Violencia en niños y adolescentes : guía para estudiantes, psiquiatras, psicólogos, orientadores y educadores. [editado por] Ved Varma ; tr. [Guadalupe Benítez Toriello] México: Trillas, 2001. *Clasificación* . HQ784.V55 V5718

- La violencia en contextos escolares. Prologo de Rosario Ortega. Archidona Edit: Aljibe, 2000.___Autor: Trianes Torres, Maria Victoria. 172 p *Clasificación.* LB3013.3 T75

- Violencia en las aulas : el cine como espejo social. Felicidad Loscertales y Trinidad Núñez. *Autor* Loscertales Abril, Felicidad. Barcelona : Octaedro, 2001. Clasif: LB 3013.3 L 67

- Violencia en las parejas jóvenes : análisis y prevención. *Autor:* González Méndez, Rosaura. *Editorial* Madrid : Pirámide, c2001

  Clasif: HV 6626 G 65

- Conflicto, Violencia y Teoría Social. Coordinadores: Tischler, Sergio; Carnero, Genaro. Universidad Iberoamericana del Centro. Dpto. de C. Sociales y Humanidades

- La Violencia en el sistema educativo : del daño que las escuelas causan a los niños. / ed. dir. por Juanita Ross Epp y Ailsa M. Watkinson ; tr. Roc Filella Escola. Madrid : La Muralla, 1999. Clasif: LB3013.3 S9718

- Violencia en la familia : La relación de pareja : Aspectos sociales, psicológicos y jurídicos. Autor: Grossman, Cecilia, P. Edit: Buenos aires : Universidad, 1992. Clasif: HQ809. 3ª7 G76 1992

- Violencia, medios y comunicación : otras pistas en la investigación. Bonilla Velez, Jorge Ivan. México : Trillas, 1995. Clasificación: P96.V5 B65

- La violencia y la salud publica en México. Lozano A., Rafael. México, D. F. : Fundación Mexicana para la Salud, [199-?]. Clasificación: HN120.Z9 V537

- Manual de Trabajo Social. Sánchez Rosado, Manuel (compilador). Plaza y Valdez Editores. México, 1999.

- Cómo reducir la violencia en las escuelas Jonson, David. Jonson, Roger. Editorial: Paidós. Argentina. 1999. Clasif: LB 3013.3 J 6418 69751

- TODOS SOMOS IGUALES: cultura y aspiración estudiantil en una escuela secundaria mexicana. Levinson, Bradley. Edit: Aula XXI Santillana. México D.F. 2002.

- Evaluacion del impacto social : el valor de lo humano ante la crisis y el ajuste. Arlette Pichardo Muñiz. Buenos Aires : Lumen Humanitas, c1997. Clasificación: H62 P52 1997.

- Evaluación de Programas. Una Guía Práctica en Ámbitos Sociales, Educativos y de Salud. Rocío Fernández – Ballesteros (Editora). Proyecto Editorial SÍNTESIS PSICOLOGÍA. España. 1995. Clasificación: HV 40.54 E83 55689

- Evaluación de Proyectos Sociales. Cohen, Ernesto; Franco Rolando. Siglo Veintiuno Editores. Cuarta Edición, México 1997. Clasificación: H62 C62 1992 67028.

- Evaluación de Programas en Orientación Educativa. Oro S., Rafael. Ediciones Pirámides S.A. Madrid, 1996. Clasificación: LB1027.5 S359 53635

- El Corazón del Hombre. Fromm, Erich. Fondo de Cultura Económica. México, 1966. Clasificación: BJ45 F68 03641

- Sujeto: existencia y potencia. Zemelman, Hugo. Anthropos Editorial. Primera Edición. España, 1998.

- Encuesta en 29 escuelas secundarias del DF. TELLO, Nelia. EOPSAC, 2002.

- Prevención de la violencia y resolución de conflictos : el clima escolar como factor de calidad. Fernandez Garcia, Isabel. Editorial Narcea. España. 2001.