
VIOLENCIA EN LA ESCUELA SECUNDARIA. LA PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS SOBRE LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA

VÍCTOR GERARDO CÁRDENAS GONZÁLEZ

RESUMEN:

En este trabajo se analizan las explicaciones de sentido común de alumnos de una escuela secundaria sobre los problemas de conducta, considerados como una manifestación más de la creciente violencia que existe en la escuela. La relevancia del estudio está determinada, entre otras razones, porque aunque existe creciente interés por el problema de la violencia en la escuela, se ha prestado poca atención al estudio de la perspectiva de los alumnos, especialmente de quienes son considerados por sus profesores como presentando estos problemas. Su punto de vista puede ser importante para el diseño de estrategias preventivas y para entender la problemática de los alumnos que tienen manifestaciones conductuales que son reprobadas por sus profesores. Participaron 84 alumnos de una escuela secundaria diurna del DF en la Delegación Iztapalapa, que fueron considerados por sus profesores como alumnos con problemas de conducta. Los alumnos contestaron un "Inventario de problemas de conducta" y participaron en una entrevista grupal. Entre los resultados destaca: hay una amplia diversidad de problemas de conducta, los alumnos no parecen distinguir entre lo que son sus problemas interpersonales y problemas que atañen a la escuela. Los problemas interpersonales son "resueltos" mediante riñas o agresiones de diferentes tipo sin que parezca haber conciencia de otras formas de dirimir las diferencias. Además, los resultados son interpretados como indicador de que muchos problemas de conducta son tolerados o favorecidos de diferentes formas por la misma escuela haciendo de estos problemas parte del entorno cotidiano de la escuela.

PALABRAS CLAVE: conducta antisocial, violencia, percepción, secundaria.

INTRODUCCIÓN

Los datos sobre violencia en la escuela indican que éste es un problema que está creciendo de manera alarmante tanto en cantidad como en los niveles de violencia involucrada. Algunos casos de violencia extrema que han ocurrido

tanto en México como en otros países han llamado fuertemente la atención sobre la gravedad del problema. Esto ha estimulado la realización de investigaciones para documentar las dimensiones del problema, tratar de avanzar en su explicación y buscar medidas preventivas. Respecto del primer problema, algunos datos indican, por ejemplo, que “17% de los estudiantes de primaria y 14% de los estudiantes de secundaria declararon haber recibido golpes de sus mismos compañeros dentro de la escuela” (Ruiz-Cuellar, 2007). De manera más general, se afirma que “la proporción de alumnos que participa en actos de violencia en México es menor al 25%” (Aguilera, 2007: 35). Estos datos, sin embargo, deben tomarse con precaución porque no todos los estudios parten del mismo concepto. Así, algunos se refieren de manera específica a conductas de agresión física o verbal entre alumnos o hacia los profesores y autoridades escolares (Prieto, 2005). Por otra parte, hay una gran cantidad de estudios sobre el fenómeno *bullying* (hostigamiento o acoso) (Ortega, 2000; Smith, Pepler y Rugby, 2004; Voors, 2005; Avilés, 2006; Olweus, 1998). Existe también una amplia literatura sobre conducta antisocial y delictiva (Sobral, Romero, Luengo y Marzoa, 2000; Kazdin, 1999; Juárez, Villatoro, Gutiérrez, Bautista y Medina-Mora, 2005). Dentro de esta última categoría de encuentran los llamados problemas de conducta en el salón de clases. Estos problemas son muy diversos: conductas de distracción, juegos, conductas que interrumpen constantemente el curso de las actividades, etc. Dentro de este tipo de problemas hay un subconjunto que parece escapar de la definición generalmente aceptada. Se trata de los problemas de conducta que presentan los niños o jóvenes con déficit de atención. En este caso, la etiología y el tratamiento del problema son muy diferentes a los problemas de violencia.

Ahora bien, ¿son todas las anteriores manifestaciones, formas de violencia? Si consideramos, como lo hace Rosario Ortega, que es violento todo lo que mina las bases de la convivencia pacífica entonces la respuesta es afirmativa. En la siguiente cita puede observarse más detenidamente este punto de vista:

El complejo problema de violencia escolar está siendo definido, fundamentalmente, desde dos puntos de vista bien diferenciados. Por un lado, se identifica con las agresiones físicas directas entre personas y, por el otro, como un conjunto de fenómenos que afectan la buena convivencia del centro. Desde nuestro punto de vista, entre éstos podemos diferenciar cinco categorías (Ortega, 2001): vandalismo, o violencia contra las pertenencias del centro; disruptividad, o violencia contra las tareas escolares; indisciplina, o violencia contra las normas del centro; violencia interpersonal y la violencia que puede convertirse en criminalidad cuando las acciones tienen, o pueden tener, consecuencias penales (Ortega, 2003).

En la definición de Ortega entran prácticamente todas las problemáticas mencionadas al inicio de este trabajo. Desde este punto de vista, los problemas de conducta en el salón de clases, también son formas de violencia. Sin embargo, a pesar de que desde cierto punto de vista todas estas manifestaciones puedan considerarse violentas, es fundamental que la investigación se realice a partir de definiciones muy claras ya que los diferentes conceptos remiten a marcos teóricos diferentes, a metodologías específicas y a problemáticas sociales relacionadas pero diferentes. Por ejemplo, la etiología de la conducta antisocial es muy diferente de la del fenómeno *bullying*.

Aunque en este trabajo asumimos la perspectiva de Ortega, señalamos que hay ciertas conductas que no parecen ser violentas aunque sean disruptivas: nos referimos en concreto a las consecuencias del déficit de atención en el que no hay, al parecer, una intencionalidad ni opositora a la normatividad escolar ni intención de dañar a terceros o entorpecer el curso normal de las actividades. Sobre este punto es necesaria mayor investigación.

Además, es importante señalar que reducir la violencia a sus expresiones conductuales más evidentes puede obstaculizar la identificación de formas de violencia que se ejercen de maneras mucho más sutiles; nos referimos a la violencia simbólica, cuyo elemento fundamental es la dominación. Este tipo de violencia, aunque pueda adoptar formas menos ostensibles, no es menos insidiosa: se refiere a la capacidad para imponer mediante cualquier medio no sólo la dominación en sí misma sino las condiciones para que esta relación asimétrica pueda perpetuarse; entre ellas, la imposición de una visión del

mundo. Este es el sentido de la violencia simbólica: “esa violencia que arranca sumisiones que ni siquiera se perciben como tales apoyándose en unas ‘expectativas colectivas’, en unas creencias ‘socialmente inculcadas’, transforma las relaciones de dominación y de sumisión en relaciones afectivas, el poder en carisma” (Fernández, 2005).

Este concepto más amplio de violencia permite sentar las bases para un análisis de formas de violencia que pueden incluso constituir el medio en que se desarrolla la labor educativa (pobreza, violencia generalizada, cultura del miedo, etc.) y que difícilmente pueden separarse del análisis de la violencia que se da dentro de la escuela.

CONDUCTA ANTISOCIAL

El concepto de conducta antisocial se refiere a cualquier violación o ruptura con las normas que regulan el comportamiento en el contexto escolar. No es sinónimo de conducta delictiva ya que esta última se define por la violación de normas o reglas de comportamiento explícitamente contempladas en los códigos penales de las diferentes sociedades. En este sentido, por ejemplo, la conducta deliberadamente oposicionista a la normatividad vigente en el salón de clase es un ejemplo de conducta antisocial pero no es conducta delictiva. Ciertas conductas como el robo o la agresión física pueden ser tanto conductas antisociales como delictivas.

Hay muchas razones por las que es importante el estudio de la conducta antisocial en el contexto escolar: entre ellas destacan: a) la presencia de conducta antisocial constituye un factor del ambiente escolar que dificulta u obstaculiza el desarrollo de las actividades de aprendizaje; b) en un factor que favorece el escalamiento de estas mismas conductas, por lo que tiende a convertirse en un grave problema de organización y convivencia; c) es un factor de calidad de la interacción social en el contexto escolar. En ese sentido, las investigaciones sobre estrés laboral en profesores de diferentes niveles educativos han encontrado que el factor agotamiento emocional se asocia

fuertemente a las dificultades para resolver adecuadamente problemas de comportamiento y/o aprendizaje de los alumnos (Hastings y Bham, 2003; Brook y Newcomb, 1995); d) es un síntoma que hace visible problemas de ajuste psicológico y/o social por parte de ciertos alumnos (Kazdin y Buela-Casal, 1999) y que, justamente en el contexto escolar, requerirían atención para disminuir los efectos negativos asociados a tales comportamientos, entre los que destaca, el aumento de probabilidad de tener en el futuro problemas de conducta delictiva.

La etiología del problema es muy compleja. Influyen factores psicológicos, familiares, sociales y socio-culturales (Frías-Armenta, López-Escobar y Díaz-Mendez, 2003). Entre los factores familiares destacan los conflictos familiares, la pérdida de los padres, la violencia en el hogar, la falta de habilidades de crianza (Morrison y Cherlin, 1995), entre otros. Para algunos investigadores, estos factores constituyen una parte central en la explicación del desarrollo de la antisocialidad y la delincuencia (Wells y Rankin, 1991). Cada uno de estos factores, a su vez, está formado por diversidad de elementos. Por ejemplo, McCord (2001) ha destacado que ciertos patrones de interacción en la familia favorecen el desarrollo de conductas antisociales y delictivas por: 1) la transmisión de valores a través de las propias acciones de los padres y de las acciones que ellos aprueban; 2) la falta de vínculos positivos entre los miembros de la familia; y 3) el reconocimiento de la legitimidad de las acciones antisociales.

La escuela es un factor que también favorece el desarrollo de conducta antisocial. Por ejemplo, brindando oportunidades para el despliegue de cualquier conducta no supervisada: por la falta de vigilancia, el tiempo sin supervisión, conductas omisivas: presenciar y tolerar conductas disruptivas o agresivas (Ayala, 2002).

Si tanto el medio escolar como el familiar son tolerantes respecto de ciertas conductas consideradas violentas, algunas personas desarrollarán estrategias socio-cognitivas para explicar tal situación. Estas estrategias pueden, a su vez,

constituirse en factores que favorecen el escalamiento o por lo menos la continuación de la violencia. Estas tesis se derivan de, al menos, tres líneas de investigación psicosocial: norma perversa (Fernández-Dolls, 1992) cuya tesis principal es que cuando una norma de comportamiento no es cumplida o no puede cumplirse, tiende a perder legitimidad. Creencias básicas (Janoff-Bulman, 1985; Cabrera, Beristain, Jiménez y Paéz, 2006) estos autores sostienen la existencia de un conjunto de creencias sociales básicas, por ejemplo, la tesis de la justicia del mundo que en condiciones de estrés postraumático, tienden a desaparecer, justificando abiertamente a la violencia como forma de solución a los problemas; y la psicología situacional de Zimbardo (2007), tesis que aunque ha sido ampliamente cuestionada, mantiene un núcleo interesante: hay un conjunto de factores contextuales que en ciertas condiciones favorecen la aparición de ciertos patrones conductuales ligados a representaciones esquemáticas de rol.

En este sentido es importante analizar tanto las características contextuales en que ocurre la violencia como las creencias de quienes participan como actores, víctimas o espectadores de la misma.

Respecto de las creencias de los agresores, existen pocas investigaciones: Del Castillo (2002) investigó las causas de la agresión desde el punto de vista del agresor: entre ellas destacan: *a)* son bromas; *b)* es una respuesta a una provocación; *c)* por ser diferentes; *d)* por seguir al grupo; *e)* por sentirse bien. Cada una de estas razones abriría una línea de investigación, principalmente, porque el trabajo de Del Castillo es muy poco claro respecto de la metodología empleada.

Con los anteriores antecedentes, en esta investigación se pretende conocer algunas creencias de los alumnos sobre su propia conducta en la escuela.

MÉTODO

Participaron 84 alumnos de una escuela secundaria diurna del Distrito Federal localizada en la Delegación Iztapalapa, turno matutino. Los alumnos fueron

seleccionados mediante una entrevista sobre problemas de conducta en la escuela que se aplicó a los asesores de cada uno de los 18 grupos de la escuela.

Los alumnos participantes contestaron un “inventario de problemas de conducta” y posteriormente, participaron en una entrevista grupal semi-estructurada llevada a cabo en pequeños grupos, realizada con base en la siguiente guía de entrevista: Por ejemplo: ¿cuáles son las conductas que les han traído problemas en la escuela? Desde tu punto de vista, ¿por qué han surgido estos problemas?, ¿en que circunstancias surgen?, ¿qué hacen los maestros?, ¿qué piensas de ello?, ¿por qué piensas que existen esos problemas de conducta en tu escuela?, ¿cómo podrían evitarse?

RESULTADOS

La diversidad de conductas es importante. Para efectos de análisis se han organizado en cuatro grupos: a) conductas disruptivas en clase: desde hablar sin permiso, salir sin permiso, usar teléfonos celulares, escuchar música, levantarse, faltar a clases y/o a la escuela, no llevar tareas. Las conductas de desorden o falta de atención durante las clases son de las más frecuentes; b) otro tipo de conductas tienen que ver con problemas interpersonales: riñas, discusiones, intercambio de insultos, maltrato de la propiedad ajena, pintar o deteriorar el mobiliario, destrucción de equipo, conducta sexual inapropiada, hostigamiento hacia ciertos alumnos por diferencias o características personales. Por ejemplo, de una alumna se dice que es molestada porque es lesbiana; c) desafío a la autoridad: Destacan casos de desafío o confrontación abierta con algunos profesores, hubo un caso de amenazas de alumnos a un profesor y se citó el caso de amenazas de pandillas a un director de la escuela; y d) adicciones: Existe también aunque sólo en seis casos, problemas de consumo de drogas.

Respecto de las explicaciones que los alumnos dan a estos problemas, destaca: a) tienden a culpar a los maestros por la falta de control, por ejemplo, dicen que algunos maestros no hacen nada, que los insultan, que les gritan, que faltan a

clases; b) aunque se reconocen muchos problemas interpersonales no hay una percepción clara de que constituyen problemas de interacción frente a los cuales, los maestros, deben de intervenir: algunos alumnos se centran en el problema interpersonal y sostienen que los maestros no deberían intervenir; c) los casos de desafío a la autoridad son explicados aludiendo a las consecuencias que la acción del maestro les traería a ellos. Es decir, culpan al maestro de las posibles consecuencias; y d) los problemas de adicciones son explicados invariablemente aludiendo a los problemas por los que pasan las personas involucradas.

Respecto de las posibles soluciones, los alumnos aluden a la ayuda psicológica, al castigo, al cambio de conducta de ciertos maestros: que no les griten que sean “más buena onda”. Se alude también a estrategias de control más eficaces.

DISCUSIÓN

La diversidad de respuestas indica la existencia de un contexto escolar caracterizado por la existencia de problemas de conducta, estrategias de control y sanciones. Es una constante de la vida de la escuela. Las medidas de control parecen ser fugaces y los problemas vuelven a surgir. El hecho de que el ambiente escolar pueda caracterizarse así, se convierte, de acuerdo con las tesis de la psicología situacional en un factor que tiende a escalar o a mantener la situación problemática. Las conductas disruptivas son así, parte de lo que todo mundo hace y, en cierta medida, son lo que todo mundo espera. Los problemas de conducta son parte del medio escolar, en la medida en que estas conductas se oponen a la normatividad vigente e incluyen agresiones constantes, pueden considerarse expresión de violencia en la escuela. Los alumnos tienen un conjunto de estrategias socio-cognitivas que les permiten justificar su propia conducta y evadir toda responsabilidad. Respecto de las creencias sociales básicas, encontramos indicadores de que los alumnos buscan minimizar o justificar el problema, por ejemplo culpando a los otros: generalmente, desde su punto de vista, son otros quienes tienen el problema.

REFERENCIAS

- Aguilera, G. M.; Muñoz, A. G. y Orozco, M. A. (2007). *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en escuelas primarias y secundarias de México*, México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Avilés, J. M. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*, Salamanca: Amarú Ediciones.
- Ayala, V. H.; Pedroza, C. F.; Morales, Ch. S.; Chaparro, C. A. y Barragán, T. N. (2002). "Factores de riesgo, factores protectores y generalización del comportamiento agresivo en una muestra de niños en edad escolar", *Salud Mental*, 25(3), 27-40.
- Brook, J. y Newcomb, M. (1995). "Childhood aggression and unconventionality: Impact on later academic achievement, drug use, and workforce involvement", *Journal of Genetic Psychology*, 156, 139-410.
- Cabrera, C. M.; Beristain, A. M.; Jiménez, A. y Paéz, D. (2006). "Violencia sociopolítica y cuestionamiento de creencias básicas sociales", *Psicología Política*, 32, 107-130.
- Del Castillo, F. H. y García, V. A. (2002). "Una aproximación al análisis de las situaciones de violencia escolar a través de las motivaciones del agresor", *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 5, (4) (en www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1227711121.pdf)
- Fernández, M. (2005). "La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: una aproximación crítica", *Cuadernos de Trabajo Social*, 18, 7-31.
- Frías, M.; López, E. A. y Díaz, M. S. (2003). "Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico", *Estudios de Psicología*, 8, (1), 15-24.
- Fernández-Dolls, J. M. (1992). "Procesos escabrosos en psicología social: el concepto de norma perversa", *Revista de Psicología Social*, 7, 243-255.
- González, R. y Santana, J. (2001). "La violencia en parejas jóvenes", *Psicothema*, 13(1), 127-131
- Hastings, R. P. y Bhams, M. S. (2003). "The relationship between student behaviour patterns and teacher burnout", *School Psychology International*, 24 (115), 115-127.
- Janoff-Bulman, R.; Timko, C. y Carli, L. (1985). "Cognitive biases in blaming the victim", *Journal of Experimental Social Psychology*, 21, 161-177.
- Juárez, G. F.; Villatoro, V. J.; Gutiérrez, L. M.; Bautista, F. C. y Medina-Mora, I. M. (2005). "Tendencias de la conducta antisocial en estudiantes del Distrito Federal: Mediciones 1997-2003", *Salud Mental*, 28 (03), 60-68.
- Kazdin, A. y Buela-Casal, G. (1999). *Conducta antisocial: evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y la adolescencia*, Madrid: Pirámide.

-
- McCord, J. (2001). "Forging criminals in the family", en W. Kluber (Org). *Handbook of Youth and Justice*, Nueva York: Academic Plenum, p. 223-235.
- Morrison, D. R. y Cherlin, A. (1995). "The divorce process and young children's well being", *Journal of Marriage and the Family*, 57, 800-812.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*, Madrid: Morata.
- Ortega, R. (2000). *Violencia escolar, mito o realidad*, Sevilla: Mergablum.
- Ortega, R. (2001). *The ANDAVE projet: A Ecological Educational Approach for a Cosmopolitan Citizenship*, conferencia pronunciada en el Connet fi06 Meeting. Brujas, Bélgica.
- Ortega, R. y Del Rey, A. R., (2003). *Violencia en la escuela*, Ponencia presentada en el XIII Congreso de la Sociedad Española de Medicina del Adolescente, Sociedad Española de Medicina del Adolescente, Cáceres, p. 18-23 (en www.spapex.org/adolescencia02/pdf/ponencia2m1.pdf)
- Prieto, G. M. (2005). "Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (27), 1005-1026.
- Ruiz-Cuéllar, G. (2007). "Violencia y disciplina en escuelas primarias y secundarias", en: *La Calidad de la educación Básica en México, 2006*, México: INEE.
- Smith, P. K.; Pepler, D. y Rigby, K. (2004). *Bullying in schools*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Sobral, J.; Romero, E.; Luengo, A. y Marzoa, J. (2000). "Personalidad y conducta antisocial: amplificadores individuales de los efectos contextuales", *Psicothema*, 12(4), 661-670.
- Voors, W. (2005). *Bullying. El acoso escolar*, Barcelona: Oniro.
- Wells, L. E. y Rankin, J. H. (1991). "Families and delinquency; a meta-analysis of the impact of broken homes", *Social problems*, 38, 71-93.
- Zimbardo, P. (2007). *El efecto Lucifer. El porqué de la maldad*, Barcelona: Paidós.