Interdisciplinariedad en el derecho

CULTURA Y VIOLENCIA INFANTIL

Edgar Israel Martínez Díaz

astra editorial

Interdisciplinariedad en el derecho

CULTURA Y VIOLENCIA INFANTIL

https://doi.org/10.61728/AE24110006

astra editorial

Interdisciplinariedad en el derecho

CULTURA Y VIOLENCIA INFANTIL

Edgar Israel Martínez Díaz

astra editorial

Interdisciplinariedad en el derecho, cultura y violencia infantil. **Autor**: Edgar Israel Martínez Díaz. —*Sinaloa, México. 2024*.

170 p. 23 cm.

Primera edición

D. R. © copyright 2024.

ISBN: **978-84-10215-00-9**

La presente obra fue dictaminada bajo el sistema de doble ciego y cuenta con el aval de los dictámenes de pares académicos en el campo de las ciencias sociales en México.

Edición y corrección: **Astra ediciones**

Se prohíbe la reproducción, el registro o la transmisión parcial o total de esta obra por cualquier sistema de recuperación de información, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, por fotocopia, cualquier otro existente o por existir; sin el permiso previo, por escrito, del titular de los derechos.

IMPRESO EN MÉXICO | PRINTED IN MEXICO

A todos mis seres queridos,
en especial a mi familia:
mi querida esposa e hijos.

"antes que alguien pueda comenzar la violencia,
muchos otros ya han preparado el terreno."

Fredric Wertham

Pues creo que para ellos sería una tristeza,
porque al momento de que alguien les hace violencia,
ellos se sienten mal porque a lo mejor
no se pudieron defender; entonces
ellos guardan su tristeza en su mente
y se les queda guardada por toda su vida.

Niño de 4° de primaria, 9 años

El Dr. Edgar Israel Martínez Díaz es Profesor Investigador de Tiempo Completo de la Universidad Autónoma de Sinaloa en la Facultad de Psicología. Licenciado en Psicología, M. C. en Criminología y Doctor en Derecho; es especialista en Psicología Forense, en el Protocolo de Estambul que documenta la Tortura a través de la integración de hallazgos clínicos que derivan de Estudios Médicos/Psicológicos. Asimismo, no sólo es un estudioso de la violencia en general, sino de la conducta criminal y victimológica; ha llevado al estrado sus investigaciones periciales en distintos espacios y rubros del Sistema de Justicia mexicano. Edgar Martínez es el primer perfilador en Sinaloa del cual se tiene registro, que ha analizado científicamente personalidades de naturaleza criminal como los son: agresor(a)s sexuales, homicidas, peligrosidad entre otros, así como sus contrapartes victimales. Además de contar con otros estudios formativos, es capacitador, conferencista e investigador, en esta y otras áreas similares, con lo cual ha consolidado su trayectoria como perito de la práctica forense.

Contenido

Contenido....13
Presentación....15
Introducción....19

Capítulo 1
Interdisciplinariedad en el derecho....27
Derecho y cultura....28
Los derechos humanos de los niños....31
Inter criminis sociocultural....40
Capítulo 2
Aportes de la criminología, sociología y psicología al derecho....45
La escuela positiva italiana y la introducción del contexto del delito....48
Una perspectiva sociológica de la criminalidad: debilitamiento de los vínculos sociales y desintegración de anhelos culturales....51
Conceptualización actual de la criminología....53
Perspectiva del aprendizaje de la violencia....57
Delincuencia y conducta anormal....59
Factores sociales de la conducta antisocial....63
Capítulo 3
Psicología social: representaciones sociales....67
Estructura contenidos y procesos....70
La transformación y modificación de las RS y la teoría del núcleo central....75
Funciones de las representaciones sociales....78
Función de los elementos periféricos de las representaciones sociales....80
Capítulo 4
El Internado Infantil Paquita Núñez Zepeda....83
Descripción e historia del Internado....84
Perfil de la población infantil del internado....90
Metodología e instrumentos de recolección de información....92
Capítulo 5
Análisis e interpretación de las RS de la violencia....93
Conciencia y atributos: noción y características....95

Naturaleza y denotación: tipos y causas 98
Lo geo-civil: Lugar donde se produce y cómo darse cuenta.....100
Direccionalidad: cómo sería vivir sin violencia y los responsables 102
Lo afectivo y lo ideal: sentimientos de los violentados y lugares donde se han encontrado en una situación de violencia.....105

Una propuesta para el derecho. Educar para la prevención de la violencia a través de la creación de nuevas representaciones sociales cívicas.....114

Fuentes de consulta.....119

Apéndice 125
Tablas del capítulo V 125
Ejemplo de entrevista.....129
Tablas de valencias por grupo y por género del Internado Infantil Paquita Núñez Zepeda.....136

Presentación

Tengo el honor de explicar a usted estimado lector, desde mi perspectiva, una vez conocido el contenido de este libro, una visión general del mismo y de su autor.

Inicio con esta afirmación: el Derecho es una ciencia social maravillosa. Estudia las normas jurídicas que establecen las reglas de juego social. Todo trabajo académico orientado a incrementar el conocimiento, modificarlo o verificar el existente siempre será bien recibido en la comunidad jurídica, más aún cuando está impregnado de la sabiduría de otras ciencias que lo enriquecen, como es el caso de la Psicología.

El Doctor en Derecho Edgar Israel Martínez Díaz, Maestro en Psicología y autor de la presente obra denominada *Interdisciplinariedad en el derecho, cultura y violencia infantil*, pudo advertir que el Derecho tiene una doble dimensión: por un lado, es un sistema de normas que establece los derechos y deberes de las personas, y, por otro lado, es un conjunto de instituciones y procedimientos que garantizan el cumplimiento y la aplicación de esas normas.

Esta Ciencia no puede gestarse y desarrollarse sola, pues al ser una ciencia que estudia las normas y derechos humanos aplicables a grupos humanos, no le es posible dejar de involucrarse con el resto de las ciencias para efecto de hacer del Derecho una mejor herramienta social, aplicable y efectivo.

El presente libro tiene como finalidad ofrecer una propuesta para la formación de una cultura cívica que haga posible la prevención de la violencia, lastre éste que parece ser una constante en la historia de la humanidad y que sigue siendo materia de estudio desde las más diversas disciplinas.

Al abordarse las representaciones sociales de la violencia en la infancia de Sinaloa, el Dr. Martínez propone que el Derecho se apoye en la interdisciplinariedad del conocimiento, lo que, en una época en la que la

diversidad de fuentes de información y comunicación es amplísima, es perfectamente lógico que exista dicha necesidad de enriquecer los postulados teóricos del Derecho con el conocimiento generado por otras áreas del conocimiento.

La interdisciplinariedad en el derecho es un tema importante, se refiere a la necesidad de integrar ideas y conocimientos de diferentes disciplinas para resolver problemas jurídicos complejos.

El abordaje de las problemáticas sociales, entre ellos, la violencia, desde una perspectiva multidisciplinaria es la vía más acertada y permite arribar a interesantes conclusiones y propuestas de solución a la problemática planteada. El Doctor Martínez apostó a ello como parte de su proceso metodológico y acertó.

No es posible concebir al Derecho como la norma desprovista de humanidad. La norma está generada por personas para regular la conducta social de otras personas, pero no debe perderse de vista el derecho humano que forma parte del contenido de la norma. Por lo que, la humanidad en sí misma provoca, exige una visión amplia, no cerrada para su estudio. La interdisciplinariedad ayuda en ello.

Los estudiosos del Derecho con una visión interdisciplinaria de la norma, los derechos y la sociedad, se forjan como personas conocedoras y sensibles de estos temas, favoreciendo análisis integrales que generan investigaciones tanto de carácter básico como aplicadas.

En general, la interdisciplinariedad en el Derecho puede ayudar a los jueces y abogados a tomar decisiones más informadas y justas, y, en particular, a mejorar la administración pública a través de la generación de política pública contra la violencia.

El libro está dirigido a estudiantes, profesionales y público en general que deseen adquirir o ampliar sus conocimientos sobre esta disciplina.

Duda no tengo que la presente obra será de grande utilidad y de consulta obligada para todos aquellos que tienen interés en el tema que se plantea. Contribuirá a difundir y a mejorar el conocimiento y la aplicación de esta ciencia tan importante para la convivencia pacífica y posibilitará acciones concretas para la prevención, rubro éste que es necesario formentar.

Espero que esta sea la primera de muchas obras que, en su generosa pasión por el conocimiento, nos entregue el Doctor Edgar Israel Martínez

Díaz, un estudioso del Derecho y de la Psicología disciplinado, humano, preocupado y ocupado por los problemas de la sociedad actual y que ha visto en la infancia, una oportunidad de corregir el camino e iniciar un combate serio y científico contra la violencia social.

Dra. Jhenny Judith Bernal Arellano

Introducción

Los campos científicos avanzan con el desarrollo de la cultura y el conocimiento; cambian de acuerdo con las necesidades sociales, y lo mismo sucede con el campo del psiquismo colectivo (estructura del pensamiento social) que busca adaptarse al mundo construido por las reglas que orientan el comportamiento. La presente obra contiene dos líneas argumentales y una propuesta al Derecho para la formación de una cultura cívica que haga posible la prevención de la violencia. La primera línea argumental forma parte del marco teórico de interpretación interdisciplinario de las representaciones sociales y se enfoca en la necesidad de que la ciencia normativa se convierta en un área de estudios basada en diferentes disciplinas lo que "[…] implicaría una importante ruptura epistemológica respecto a las tradicionales corrientes del Derecho (iusnaturalismo e iuspositivismo). Se necesita la interdisciplinariedad, es decir, la integración de ideas procedentes de otras disciplinas para resolver muchos problemas [actuales]."[1] La criminalización de la individualidad de la ciencia jurídica clásica impide afrontar la compleja problemática de estos tiempos que demanda el estudio del ser humano en todos sus aspectos, desde su esencia, que es eminentemente social, para crear normas jurídicas adecuadas a los fenómenos antinormativos, y sobre todo una nueva cultura cívica, nuevas creencias, nuevas representaciones para disminuir la violencia en la sociedad sinaloense, dirigidas principalmente a la niñez: futuro de la sociedad que está siendo derruido por el cambio de anhelos socioculturales por anhelos puramente materiales, donde el fin justifica los medios.

La segunda línea argumental muestra la realidad con base en el estudio del pensamiento social acerca de la violencia de una población infantil par-

[1] Paola Argüello Vitale, "La Interdisciplinariedad en el Derecho y su Importancia en la Enseñanza", (Universidad de la Integración de las Américas, Paraguay), https://www.unida.edu.py/la-interdisciplinariedad-en-el-derecho-y-su-importancia-en-la-ensenanza/ recuperado el 12 de agosto de 2023.

ticularmente violentada y violenta: los internos y asistentes a la primaria del Internado Infantil Paquita Núñez Zepeda; una población infantil que pauta el futuro cercano de la niñez de Culiacán, si no se atiende la grave problemática en la que viven muchos de los niños y niñas.

El estudio y análisis de las Representaciones Sociales (en adelante RS) de la violencia, tiene como propósito aportar información al Derecho desde una visión interdisciplinaria, tomando como base el aparato teórico de la Psicología Social, la Criminología y el Derecho, ciencias complementarias que tienen en común el objetivo de estudiar la conducta, en el caso del Derecho para normarla, el concepto de violencia en el Derecho corresponde a una visión restringida, focalizada en el daño que una persona causa a otra. A diferencia del tercer campo disciplinario, las primeras dos ciencias analizan la conducta en su dimensión social; mientras que el Derecho focaliza el delito en los individuos; esto es, las normas no toman en cuenta el entorno social, al cual se considera como la dimensión más importante en la formación de la conducta criminal. En el caso de Sinaloa, el pensamiento social, la cultura, reproduce y multiplica patrones de violencia por lo que se debería de actuar acorde a la situación de emergencia en la que se encuentra esta entidad.

En el desarrollo de este documento se encontrarán los términos violencia y agresión relacionados; estos dos conceptos no son sinónimos, existen diferencias sustantivas entre ellos. Hay que dejar muy claro que la agresión tiene connotaciones positivas, ya que es una energía, una fuerza, una motivación natural y necesaria en todos los seres humanos, pues es el impulso para salir adelante; sin la agresión no se tendría autoestima alta, no se podría realizar actividades de la vida cotidiana, no existiría el deporte, el arte como esa fuerza de empuje. Por lo tanto, entiéndase agresión en el desarrollo del texto en su connotación negativa que va de la mano de la violencia; ya que la violencia es todo acto que tiene la inteción de hacer daño, es decir, cuando un acto se gesta y se obra con mala fe, o de manera dolosa; por lo que cada vez que se utilice la palabra agresión será en su acepción negativa.

El estado de Sinaloa tiene un serio compromiso de naturaleza constitucional con la prevención del delito y, por ende, con la prevención de la violencia y con la creación de una cultura de paz. Hasta ahora el marco

jurídico que rige a los mexicanos y las acciones que de él se derivan, no han sido suficientes para atender ese fenómeno. El establecimiento de los derechos humanos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en 2011 representa un avance importante en esta dirección; sin embargo, la realidad indica que tales derechos humanos no llegan a la mayoría de la población.

El significado de paz hoy por hoy ha cambiado; históricamente estaba asociado a los tiempos donde no había conflictos, era pues, el antónimo de la máxima expresión de la violencia; los derechos humanos surgieron después de la Segunda Guerra Mundial donde se cometieron todo tipo de atrocidades, pero entonces era impensable la inclusión del derecho humano de paz; aún hoy existe gran resistencia a aceptarlo. Actualmente, según Santiago Silva, Guzmán Díaz y Martínez "la paz debe hacer frente a causas de violencia cotidiana que oprimen a los grupos sociales, condena la desigualdad y la pobreza extrema, para combatir la violencia estructural y sistemática y no únicamente aquella violencia directa donde comúnmente situamos la paz".[2]

La brecha de desigualdad es la base de la conducta antisocial cuyo punto más álgido es el crimen; desde aquí se sostiene que se trata de crímenes mayores en lo individual, comunitario (desplazamiento por violencia) y sociocultural (patrones culturales violentos) por lo menos, en el caso de la sociedad sinaloense en la que no solo no se ha disminuido la violencia sino que se ha incrementado, y el crimen, concretamente: el narcotráfico, se ha convertido un modo de vida al que aspiran muchas personas cuyos descendientes imitarán esas pautas de comportamiento; si no se toman medidas adecuadas lo que se ha descrito antes se estará alimentando la reproducción de lo que podría llamarse *inter criminis* sociocultural, el camino que lleva a la violencia a una sociedad entera.

Si bien es cierto, que se cree que son los valores familiares lo más importante para la prevención de la criminalidad, también es cierto, que la conjugación de la pobreza, la corrupción y la incapacidad del Estado, para brindar la oportunidad de una vida digna, es lo que al final, provoca una

[2] Juan Santiago Silva, José Cruz Guzmán Díaz y Lorena Martínez (Coords.), *La cultura de paz y legalidad desde una visión multidisciplinaria*, Universidad de Guadalajara, COSUR, CONACYT, México, 2022, p. 77.

alianza muy peligrosa para los ciudadanos, ya que impulsa y promueve colateralmente la perpetuación de este comportamiento social. Toda la ingeniería sociocultural está dirigida a producir la representación de que la educación lleva al trabajo y al éxito económico; cuando esto no ocurre emergen con fuerza las conductas divergentes. Dichas conductas de acuerdo con Merton son el síntoma de disociación entre las aspiraciones culturales prescritas y los caminos socialmente estructurales inoperantes para llegar a dichas aspiraciones. De esta forma, la estructura produce una tendencia hacia la anomía y la conducta divergente; esa tendencia no opera igualmente en toda la sociedad, hay estratos más vulnerables, como las clases pobres.

Para afrontar esta lacerante situación el Derecho debe trabajar los fenómenos colectivos desde sus raíces locales trastocadas desde mediados del siglo pasado cuando se inicia comercialmente la siembra de opio en Sinaloa. En tres décadas el germen del narcotráfico se incubó a nivel estatal superponiéndose a otras violencias estructurales e históricas de Sinaloa; construyendo nuevas RS de las aspiraciones y de las formas de comportamientos. Las RS son alimentadas por sentimientos, ilusiones y creencias que forman parte de las cogniciones humanas, mismas que motivan la conducta; razón por la cual, deben ser objeto de estudio para poder profundizar en estrategias e iniciativas se encaminadas a la modificación de algunas leyes o la construcción de recursos jurídicos orientados a la educación que pacifique a la sociedad, por la vía de la razón y la consciencia con gran énfasis en la infancia, donde debe sembrarse la semilla de la armonía. Para que esto sea posible es imprescindible que se establezca el derecho humano de paz, con el cual se podrá dar cauce a propuestas como la presente en dirección de la construcción de una cultura pacificadora.

En la actualidad el término de violencia en las escuelas esta siendo desplazado por el de acoso escolar y tal parece, que goza de muy buena popularidad (entre quienes tienen hijos en las escuelas), esto constituye un obstáculo para una cultura de la concordia, ya que, distorsiona la esencia del fenómeno de la violencia que presenta muy variadas formas, cuyas causas son múltiples; en suma, resta complejidad a la problemática, diluye responsabilidades institucionales y de los padres o tutores, y deja como responsable único al niño.

El pensamiento colectivo es producto del contexto sociocultural, de las propias trampas neuróticas de los adultos y adolescentes, cuyo comportamiento reproducen los niños en los espacios escolares. Tal comportamiento compromete diversas conductas: unas físicas (objetivas) emocionales y simbólicas (subjetivas) que pueden rallar en la exageración de algunos a la hora de identificarlas, evaluarlas, intervenir y asumir su nivel de participación o de responsabilidad. Por tanto, definir la violencia como acoso ya sea en su nivel de agresión, intención, impacto, etc., tanto por parte del acosador(a) como por parte de la víctima, es no querer ver o reconocer la existencia de la misma; así, cada ser humano desde su espacio, institucional o individual sea gobierno, autoridad educativa, maestro o padre de familia evaden su responsabilidad, dejando el compromiso de cambio al infante. "La violencia en las escuelas es difícil de definir, ya que son múltiples conductas de gran complejidad. Con frecuencia se la define como una conducta extrema que supone maltrato; sin embargo, muchos niños sufren a diario burlas o una situación de exclusión que no se ajustarían a la definición estándar de conducta extrema".[3] Es quizá por eso que, los involucrados de este gremio (psicólogos) intentaron sustituir la violencia por el acoso escolar y a esta, con la palabra de origen inglés *bullying*, para acotar los criterios sobre lo que es violento o no, entre la población infantil en los ámbitos escolares.

Como se podrá apreciar en el desarrollo del contenido del libro las RS de la violencia de la niñez del Internado Infantil Paquita Núñez de Sinaloa, no es posible reducir el problema a la categoría acoso, lo cual se comprueba al analizar las formas de objetivación (manifiestación) de las RS. El núcleo central y anclaje de la violencia en la RS muestra la ausencia de conocimientos sobre los derechos de la infancia, priva una visión de la violencia objetivada de acuerdo con su edad.

Para Denise Jodelet todo conocimiento está almacenado por alguien, como representación de algo.[4] Estudiar la forma concreta que adoptaron esas representaciones desde un enfoque cualitativo permite saber cómo

[3] Richard Jackson Harris & Cinthia Cook, A., "Attributions about spouse abuse: It matters who the batterers and victims are. Sex Roles" (A Journal of Research, 30(7-8), 553–565. 1994. Disponible en: https://doi.org/10.1007/BF01420802.

[4] Denise Jodelet, *Un domaine en expansion. Les représentations sociales*, PUF, París, 1989.

influyen dichas representaciones en la percepción e interpretación de la realidad y, de esta manera, utilizar la información resultante como un auxiliar concreto y explícito para la prevención y disminución de la violencia.

Se estudia el fenómeno de la violencia en la población infantil desde el núcleo central del pensamiento social (expresado en el propio lenguaje de los sujetos) para elaborar a través de las variables género y grado escolar, un diagnóstico sobre las RS de la violencia en infantes del Internado. El análisis de la RS se basa en la Metodología de recolección de las representaciones sociales de Jean-Claude Abric, propuesta de su obra del 2001, donde se estipula la necesidad de conocer los tres componentes esenciales de toda RS: su contenido, su estructura interna y su núcleo central.

En la primera etapa del diseño del instrumento para la recolección de información con la idea de reducir los mecanismos de control o defensa que puede generar la entrevista, se introdujo un método asociativo, que garantizó la plena libertad de respuesta. Se plantearon 10 preguntas, evitando que los sujetos de la muestra conceptualizarán (por imitación) su respuesta, es decir, que respondieran con términos académicos; todas las interrogantes fueron dirigidas a los individuos (por ejemplo, ¿Para ti qué es la violencia?). Se les comentó, que no era un examen y que no había respuestas correctas e incorrectas, que lo que importaba, era su comentario, lo que ellos creían o pensaban de cada una de las interrogantes que se les iban planteando. Todo lo anterior tuvo como fin pilotear las preguntas de la conversación, y dar las elecciones de respuestas del cuestionario (2da. Etapa) que se aplicó a la población de estudio del Internado Infantil Paquita Núñez Zepeda.

Se reagruparon los elementos en clases de las respuestas dadas a las preguntas de la entrevista por los infantes, a fin de identificar las relaciones y la jerarquía entre los elementos. Es decir, las réplicas más repetidas entre los sujetos de estudio, fueron seleccionadas para la construcción de las opciones de respuesta del cuestionario final con el que se diseñó el instrumento. Cabe señalar que las afirmaciones dadas a las interpelaciones fueron en un contexto de frase; asimismo se analizó la frecuencia del mismo para identificar el concepto central para el armado de la herramienta final. Esto posibilitó el acceso a la organización interna del conjunto de los componentes de las RS.

La muestra de alumnos con los que se trabajó se extrajo de un universo de 116 infantes, de los cuales 20 fueron seleccionados para la etapa de entrevista (para el análisis de frases frecuentes y conceptos clave) 14 hombres y cuatro mujeres. Cabe señalar que, para la etapa de encuesta estuvo constituida por 91 participantes, 85 varones y seis niñas (se anularon cuatro encuestas, H=3 y M=1), cubriendo todos los grados escolares que funcionan en el plantel, de decir, de tercero a sexto grado, ambos sexos.

Los distintos grupos poblacionales fueron clasificados conforme al grado escolar en el que se encontraban los participantes, y al género. Cabe señalar que la muestra general es relativamente pequeña (20 participantes), pero no así para la representación de la población total (91 participantes de un total de 116 alumnos) sobre todo en el caso de las niñas, ya que la matrícula es microscópica (6) si la comparamos con la de los varones (110). Las edades de los estudiantes fluctuaron entre los 8 y los 12 años, de los cuales no hubo equilibrio porcentual entre mujeres y hombres participantes, por las razones antes descritas, ya que, por la escasa población de niñas, solo se pudo intervenir con seis de ellas, (para la etapa de cuestionario y cuatro para la entrevista). En investigación, independientemente del tamaño de la muestra del estudio piloto, se puede decir que existe información variada, que permite tener una visión integral del fenómeno de la violencia, al enriquecer con conocimientos cualitativos los datos oficiales cuya naturaleza es cuantitativa.

Las circunstancias familiares de los niños del Internado Infantil son desgraciadamente especiales y ejemplares para nuestro objeto de investigación, las cuales difícilmente se cubrirían a plenitud para las necesidades del investigador en una escuela "normal" u ordinaria; ya que la mayoría de estos niños provienen de hogares con Disfunción Familiar Crónica (DFC), hogares donde la violencia y el maltrato se heredan de generación en generación, lo que se refleja día a día en su interacción cotidiana dentro de la institución. Lo más grave es que si no se toman las medidas necesarias para contrarrestar los patrones de comportamiento violento, el caso de los niños del Internado, que se forman con múltiples violencias superpuestas, en lugar de ser un fenómeno aislado resultará paradigmático; constituyéndose en el escenario futuro de la niñez sinaloense debido a las condiciones de pobreza y a la violencia sin freno de las organizaciones criminales.

Así, en el primer capítulo se soporta teóricamente la problemática estructural del problema de la violencia y el derecho, en un esfuerzo de desarrollo interdisciplinario; se esclarecen perspectivas jurídicas, psicológicas, criminológicas y sociológicas sobre la violencia, destacando que las últimas tres se incorporen al Derecho para dirigir una propuesta de educación social para la disminución y erradicación de la violencia y el crimen atendiendo la cultura local.

El segundo y el tercer capítulo contienen la fundamentación teórica del estudio basado en perspectivas psicológicas, criminológicas, sociológicas y normativas sobre la violencia poniendo énfasis en los conceptos esenciales de las RS y en particular en la teoría del núcleo central base de la investigación de campo.

En el capítulo cuatro se aborda el análisis del surgimiento y evolución del Internado Público Infantil Paquita Núñez Zepeda, la problemática de la violencia en la comunidad infantil en general, esto es, el perfil de esos infantes que convergen en la institución pública antes referida, quienes viven una penosa realidad.

Por último, se presenta el análisis e interpretación de resultados totales en razón de grado escolar y género de las Representaciones Sociales de la violencia de la niñez encuestada. Se explora los ítems: Qué es la violencia, caracterología, tipología, causas, lugares dónde se produce, cómo darse cuenta, cómo sería vivir sin violencia; así como quiénes serían los responsables, cómo se sienten las personas que han vivido la violencia y los lugares donde se ha encontrado en una situación de violencia. Estos ítems fueron acuerpados en categorías que permiten acercarse a la noción de la violencia con mayor claridad como lo son: conciencia y atributos; naturaleza y denotación, lo geocivil, direccionalidad y lo afectivo e ideal.

Como cierre de la obra se presentan las conclusiones de la investigación, seguida de una propuesta para el Derecho para la creación de nuevas representaciones sociales, nuevas creencias que permitan retomar los objetivos sociales y culturales del desarrollo de una sociedad pacífica, teniendo como eje la recuperación del estado de derecho desde una visión humanística.

Capítulo 1

Interdisciplinariedad en el derecho

Aquí se abordan conceptos fundamentales del Derecho, la violencia, la paz, y la importancia del Sistema Jurídico en su dimensión cultural; asimismo, los derechos de los niños, niñas y adolescentes; la espiral de violencia en la sociedad sinaloense, la pérdida de anhelos socioculturales desplazados por una cultura que hace apología del crimen y la inoperatividad del Derecho tradicional. Se estudia uno de las mayores limitaciones, que, a juicio del investigador, presenta la ciencia jurídica: la criminalización de la individualidad; escollo jurídico que solo podrá superarse con una aproximación interdisciplinaria, que permita dar solución a la violencia y restituir los valores civilizatorios orientados a la construcción del bien común.

Derecho y cultura

El derecho está directamente relacionado con el fenómeno de la violencia y de la paz en todas sus formas. Esa relación se basa en que el derecho, con independencia de su área de conocimiento (penal, civil, laboral, administrativo, etc.), busca establecer las reglas del juego social que posibiliten una vida social armónica, alejada de la violencia. El Derecho es pues, la ciencia normativa del comportamiento humano que tiene como finalidad el bien común. De conformidad con Suarez De Legibus, la ciencia jurídica a través de las leyes rige la sociedad y busca orientar la conducta del colectivo para fines de buena convivencia, porque de lo contrario, estas mismas leyes sancionarán y castigarán aquellas acciones que sean opuestas a estas.[5]

Toda acción humana enmarcada en lo colectivo, implica, de suyo, un elemento a ser considerado como posibilitador de cultura, este elemento es el derecho, mecanismo garante de un propósito mayor emanado de la colectividad: el de una vida pacífica y armónica. La cultura de cada pueblo delinea al derecho que le es propio y el derecho busca alcanzar fines de naturaleza social, por ello la importancia de que este se base en estudios objetivos para integrarse y ser efectivo.

Para Quiñónez Huízar el significado científico de cultura "[…] comprende todo lo que es aprendido mediante comunicación entre hombres. Abarca toda clase de lenguaje, tradiciones, usos, costumbres e instituciones. Como jamás se ha tenido noticia de un grupo humano que no tuviera

[5] F. Suárez De Legibus, Corpus Hispanorum DE PACE, C.S.I.C., Madrid, España, 1971.

lenguaje articulado, éste se convierte en la característica distintiva y universal de las sociedades humanas".[6] Aquí se considera que "la parte ostensible de la cultura se encuentra en la conducta efectiva del grupo, esto es, en los usos, costumbres e instituciones. Pero las costumbres y las instituciones son casi siempre expresiones de las ideas, creencias, valores y sentimientos del grupo".[7]

De acuerdo con Quiñonez Huizar, el derecho es parte de la cultura de las sociedades, es lo que se desea alcanzar como grupo, por lo que, su fuerza e impacto debe ser tal, que logre encauzar la conducta de sus miembros a los ideales que aspira. Ello podrá lograrse poniendo especial cuidado en la manera en la que esas prácticas, costumbres, lenguaje se asimilan por los distintos grupos que se pueden identificar en el medio social en el que el derecho ejerce su influencia. Los infantes materia de este estudio, es uno de esos grupos. Por ende, el derecho a través de la normatividad y las instituciones que se han creado gracias a este, debe incidir de manera directa en la disminución de la violencia social y de esta manera impulsar la civilización producto de la cultura en la que en la ciencia normativa se desenvuelve.

La violencia tiene expresiones diversas, unas por su tangibilidad son observables, medibles, cuantificables (por su impacto) y otras están mediatizadas por circunstancias previas, durante y posterior a la acción; las primeras son por excelencia objeto de estudio del derecho (sobre todo penal), las otras son objeto de análisis y estudio de la psicología, criminología, sociología, etc. Se coincide con María del Refugio González en su visión del Derecho: "[…] marco formal de una sociedad en la que, de acuerdo con los intereses del grupo dominante, las presiones de los más numerosos y menos favorecidos, las influencias extranjeras, etcétera, se establecen normas destinadas a prohibir o permitir determinadas conductas, crear instituciones, etcétera".[8]

Siguiendo a María del Refugio González,

---

[6] Francisco Rubén Quiñónez Huízar, "La cultura jurídica y los sistemas de significación jurídica", *Revista del Posgrado en Derecho de la UNAM. Nueva Época*, (Años 6, Número 11, julio-diciembre 2019), p. 118.

[7] Quiñónez Huízar, "La cultura jurídica y los sistemas de significación jurídica", 119.

[8] María de los Ángeles González, "Introducción al Derecho Mexicano", *La Gran Enciclopedia Mexicana*, UNAM, México, D. F. (tomo I), 1983, p. 12.

> […] el Derecho debe ser analizado dentro de la sociedad que lo creó, para comprender las razones de que se configure de una manera y no de otra. La utilidad práctica de esta forma de intentar aprehender el fenómeno jurídico varía en función de los requerimientos sociales de un momento dado, lo cual no es obstáculo para realizar el estudio de la Historia del derecho vinculándola a las condiciones ideológicas, sociales, políticas y económicas que prevalecieron en la sociedad en que tuvo vigencia el ordenamiento jurídico.[9]

En esta línea deben hacerse todo tipo de estudios sobre la violencia; no solo es menester de la psicología o la criminología seguir este enfoque, sino que la ciencia normativa también debe hacerlo; ya que no basta con tener leyes en México estas deben ser practicables y óptimas. No se trata de rebasar el sistema de justicia penal con la inclusión de más conductas antijurídicas, sino de desarrollar y afinar los instrumentos jurídicos con el apoyo de otras ciencias, que busquen crear consciencia social de la prevención y que, el derecho mismo, sea más preventivo y menos ejecutor de penas.

La violencia debe de ser suprimida desde la propia realidad de los involucrados, intentando modificar su estructura o soporte cultural propio de la localidad, para construir consciencia social orientada a la reflexión sobre las costumbres que laceran la individualidad y los derechos humanos de muchas personas. En numerosas ocasiones los actores ni siquiera se percatan de que sus conductas son violentas; lo anterior se produce como parte del proceso adaptativo a las "normas aceptadas" en un determinado lugar. En la cultura sinaloense predominan los juicios positivos a ciertos comportamientos belicosos, y existe una atribución de "normalidad" a ello, con una "justificación velada" de que es parte del folclor y como tal de la identidad del sinaloense. Esta inclusive es llevada ante el amparo de algunas instituciones a través (de sus representantes) que subjetivan la toma de decisiones ante muchos hechos de violencia, al no desligar sus creencias sociales de su práctica profesional. En otras palabras, algunos actores de los sistemas de justicia proyectan o reflejan en su ejercicio, su formación cultural, dando como resultado, un estilo de ejercer el derecho, muy propio de nuestro estado.

[9] González, "Introducción al Derecho Mexicano", 12.

Cabe señalar, que lo antes mencionado no es una característica particular del representante del derecho solamente, sino de todos los individuos en sus diversos roles sociales, con el propio matiz del grupo al que pertenecen. Es necesario pues, que se vea al comportamiento social desde las diferentes esferas, no desde la doxa (opiniones, creencias); ya que es imperativo, que las erudiciones sociales promuevan y sugieran, a través, de sus más connotados representantes, programas de intervención de la iniciativa pública o privada para la erradicación o control de la violencia, partiendo de un diseño que tome en cuenta el pensamiento y las creencias del colectivo a fin de atender las particularidades de cada región.

La ciencia jurídica tiene el compromiso de liderar este tipo de intervenciones. "La utilidad práctica de esta forma de intentar aprender el fenómeno jurídico varía en función de los requerimientos sociales en un momento dado, lo cual no es un obstáculo para realizar el estudio de la historia del derecho vinculándola a las condiciones ideológicas, sociales, políticas y económicas que prevalecieron en la sociedad en que tuvo vigencia un ordenamiento jurídico".[10]

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos prohíbe utilizar la violencia para el reclamo de derechos, ante ello, el Estado debe proveer las reglas del juego y las instancias de justicia para evitar dicha violencia. El sistema de justicia y el derecho tienen un reto mayúsculo para transformar el estado de cosas prevaleciente; pues le corresponde generar los medios jurídicos para la protección de los derechos de los infantes, dado que tiene por esencia fundamental reconocer a niñas, niños y adolescentes como titulares de atributos; asegurar el pleno ejercicio, y respeto, protección y promoción de sus derechos humanos.

Los derechos humanos de los niños

En el artículo 4to. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se establece en los últimos párrafos que:

> En todas las decisiones y actuaciones del Estado se velará y cumplirá con el principio del interés superior de la niñez, garantizando de manera plena sus derechos. Los niños y las niñas tienen derecho a la satisfacción de

[10] González, "Introducción al Derecho Mexicano", p. 12.

> sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral. Este principio deberá guiar el diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas públicas dirigidas a la niñez. Los ascendientes, tutores y custodios tienen la obligación de preservar y exigir el cumplimiento de estos derechos y principios. El Estado otorgará facilidades a los particulares para que coadyuven al cumplimiento de los derechos de la niñez.

El Artículo 19 de la Convención sobre los Derechos del Niño, establece obligaciones muy interesantes para los Estados parte, pues expresa lo siguiente:

> 1. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo.
> 2. Esas medidas de protección deberían comprender, según corresponda, procedimientos eficaces para el establecimiento de programas sociales con objeto de proporcionar la asistencia necesaria al niño y a quienes cuidan de él, así como para otras formas de prevención y para la identificación, notificación, remisión a una institución, investigación, tratamiento y observación ulterior de los casos antes descritos de malos tratos al niño y, según corresponda, la intervención judicial.

En el punto uno, con referencia al "trato negligente", desde la postura psicológica involucraría a todo padre, madre o tutor, que de forma directa o indirecta no provea los recursos psico emocionales básicos de una comunicación sana que puedan provocar un clima de intranquilidad y generar posibles psicopatologías en una futura adultez. El Derecho ha de cumplir, ante todo, esa misión pacificadora y hacer posible la convivencia social sana, asegurar la paz y el orden dentro de los distintos grupos locales, lo que podría traducirse en una seguridad, en términos concretos, para todos.

La ciencia jurídica podrá cumplir esta misión pacificadora, si atiende las sugerencias de otros campos de las ciencias sociales, convirtiéndola en un recurso de paz tangible para todos los grupos locales que conforman la sociedad; entre las vías esenciales para lograr el cambio que se anhela se

encuentra la creación de nuevas RS con base en las abstracciones sobre la Ley del mundo de la niñez, esto es, si se quiere tener una operatividad jurídica. Es difícil imaginar un mundo de leyes que no persiga esta finalidad donde todos vivan con esos lineamientos.

La garantía de los derechos de niñas y niños en México y en el mundo, atañe no solo a los gobiernos sino a la sociedad en su conjunto. Algunos estudios comparativos internacionales y nacionales han examinado sus orígenes y el impacto del problema de la violencia contra la niñez.

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), en el artículo 19 conceptualiza a la violencia como "[…] toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual". El Informe mundial del 2002 de la Organización Mundial de la Salud sobre Violencia y la Salud determina que la violencia es "[…] el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho, o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones".[11]

De igual modo, en el Informe Mundial sobre la Violencia contra los infantes (niños y niñas) el vocablo violencia engloba cualquier tipo de perjuicio físico, psicológico con o sin rasgos intencionales. Esto implica que el Derecho además de los fines convencionales, tiene como objetivo educar para la prevención.

Por su parte, la Organización de las Nacionales Unidas a través de la Declaración y Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia de noviembre de 1995, enfatiza la necesidad de impulsar a nivel global una educación para la paz, los derechos humanos y la democracia como los faros que, en la obscuridad guíen no solo a los ciudadanos, sino a los gobiernos de las naciones para un presente y un futuro mundial alejado de la violencia.

Y es, precisamente, en los espacios educativos en los que esta Declaración prevé impulsar esa cultura de paz, la cual debe ser incorporada a través de la educación y el trato respetuoso a los derechos humanos de parte de toda autoridad. Recuérdese que, con la reforma constitucional en

[11] Organización Mundial de la Salud, Informe mundial sobre la violencia y la salud, Publicado en español por la Washington, D.C., 2002.

derechos humanos de 10 de junio de 2011, se incorporó la obligación de transversalizar la educación en derechos humanos en los espacios educativos del país, quedando plasmado en el artículo 3ro constitucional, dicho deber, de manera expresa.

Ahora bien, la resolución A/RES//52/13| del año 1998 de la Asamblea General de las Naciones Unidas, define la cultura de paz como el conjunto de valores, actitudes y conductas que suscitan a la vez interacciones e intercambios sociales basados en principios de libertad, justicia y democracia que se encuentran en todos los derechos humanos mismos que rechazan la violencia y procuran prevenir los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación, afín de garantizar el pleno ejercicio de todos los derechos, y de proporcionar los medios para participar plenamente en el proceso de desarrollo de su sociedad.

La violencia es un fenómeno complejo y multifactorial que atiende a diversas circunstancias psíquicas, biológicas, económicas, sociales y culturales en las personas. Las manifestaciones que siguen al comportamiento violento, se encuentran interrelacionadas de forma constante entre los ámbitos individual, familiar, comunitario y social. Los ambientes en los que se visualiza la violencia contra niños y niñas en México son cinco: 1) hogar y familia; 2) escuela y establecimientos educativos; 3) sistemas de atención social; 4) sistemas procuración y administración de justicia y; 5) lugar de trabajo y en la comunidad. Es vital señalar, que algunos representantes de las instituciones o actores de los distintos contextos antes descritos, son agentes de violencia.

La LXIV legislatura en la Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión emite un boletín con el número 2323, con fecha 02 de septiembre del 2019, que aprueba reformas para definir la violencia infantil como toda forma de perjuicio o abuso físico o mental. Dicha resolución, fue remitida al Senado de la República, para sus consecuencias constitucionales, en ella se incluye una fracción XXX al artículo 4° de dicha norma, donde se establece lo que se entenderá como violencia infantil para efectos de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Dicho documento, coincide con los estudios realizados por Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) cuyos resultados establecen claramente la urgencia de afianzar los derechos, mejorar situaciones de vida, impulsar el crecimiento integral, el sano esparcimiento para proteger a niñas, a niños

y a adolescentes que sufren maltrato de cualquier índole.

Los niños son vulnerables y necesitan la protección reforzada del Estado desde que nacen hasta que legalmente sean adultos. La Ley para la Protección de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes del estado de Sinaloa, en su artículo 3° establece que: "son niñas y niños las personas de hasta 12 años incompletos, y adolescentes los que tienen entre 12 años cumplidos y 18 años incumplidos".

Los victimarios de la infancia son numerosos ya que compromete principalmente a los adultos, pero también las niñas, los niños y los adolescentes pueden serlo. La violencia tiene su ranking en: negligencia u omisiones (abandono), diversas formas psicológicas y físicas, abuso sexual, explotación, tortura o tratos degradantes o inhumanos. Por otra parte, se superpone la violencia en los medios de comunicación, redes sociales y las violaciones de los derechos de la infancia por las instituciones y el sistema de justicia (sin caer, en generalizaciones) cuando se revictimiza a los violentados.

De acuerdo con Camarena: "El maltrato infantil se presenta por acción y omisión intencional. Dichas afectaciones pueden ser físicas o mentales; cualquier daño ocasionado, incluso la muerte, proviene de individuos vinculados con el niño víctima de maltrato infantil."[12] Se trata de "Una enfermedad social, presente en todos los sectores y clases sociales, producida por factores multicausales, interactuantes y de diversas intensidades y tiempos. Esta situación afecta el desarrollo armónico, íntegro y adecuado de un menor, comprometiendo su educación, su desempeño escolar, su socialización, y su conformación personal y profesional".[13] Actualmente la enfermedad se ha agravado, pues se están generando las condiciones para el incremento de la violencia; se camina en dirección contraria a la construcción de una cultura de paz.

---

[12] Martha Lourdes Camarena Rivera, El marco jurídico de las niñas y los niños, Universidad Autónoma de Sinaloa, *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, ISSN: 2395-7972, México, 2016.

[13] Manuel Ascencio Chávez, *Violencia intrafamiliar en la Legislación Mexicana*, Porrúa, México, 1999, p. 14.

Derecho clásico: criminalización de la individualidad

El análisis convencional de la agresión del Derecho clásico desvincula a dicho comportamiento de lo psicosocial, es decir, lo individualiza; este es uno de los grandes problemas que a juicio del investigador limitan la eficiencia del derecho. En general, la violencia puede ser referida como una manera de obtener de otro, aquello que no se quiere permitir libremente; una postura como la de Domenach (citado por Felipe Salgado), lo explica como concentraciones de un conjunto de expresiones de carácter agresivo, que se dirigen hacia un grupo o individuo dando pie a reacciones que devuelven la misma violencia, o en su defecto, la soportan sumisamente guardado en su interior rencor y odio que vulneran el bienestar interno.[14]

La agresividad violenta es considerada como tal: "[…] cuando un individuo ha hecho propia esta conducta, es decir, cuando la presenta en forma reiterada".[15] Se podría atribuir a padres, educadores y/o circunstancias, tanto las causas como la responsabilidad del comportamiento agresivo; pero como se dijo párrafos arriba: las personas son un reflejo de la sociedad en que viven, y de ellos dependen las características fundamentales del futuro de la misma. Por ello, es de suma importancia desarrollar en los infantes y jóvenes competencias psicoemocionales, habilidades, valores y pautas sociales en un marco ético/legal que busquen formar individuos integrales, que se relacionen sanamente con los demás, y que contribuyan a la búsqueda del bien común. En este sentido, resulta necesario detectar a temprana edad sus fortalezas y debilidades, con la finalidad de guiarlos y trabajar en la búsqueda de adecuadas y saludables relaciones interpersonales. El derecho, con el auxilio de otros campos científicos como los que se han venido describiendo, entre otros, es la ciencia idónea para lograr tal propósito.

La psicología social tradicional ha introducido algunos elementos explicativos sobre la agresión que se desmarcan tanto de las explicaciones intrínsecas como de las extrínsecas, al introducir el contexto relacional

[14] Felipe Salgado, "Representaciones sociales acerca de la violencia escolar", REICE, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, México. 2009, Sin mes, 138-152. Recuperado el 10 de diciembre de 2012 en http://www.redalyc.org/pdf/551/55114063009.pdf

[15] Felipe Salgado, "Representaciones sociales acerca de la violencia escolar", 138-152.

en el que se produce todo comportamiento agresivo con tendencias violentas; plantea que la agresión es siempre contra alguien y es ejecutada por alguien. "Si no hay una relación, la agresión no puede tener lugar".[16] Aunque esta explicación ubica la agresión en un contexto de interacción interpersonal o intergrupal, considerándola como una acción intencional que conlleva un daño; conforme a Salgado, para poder definir un acto como agresivo hay que incorporar la noción de norma. La agresión entonces viene a ser, por encima de todo, un comportamiento antinormativo.[17] Sin embargo, la manera antinormativa de abordar el estudio de la agresión deja aún problemas sin resolver. Por ejemplo, desde la perspectiva filosófica, autores como Foucault, relacionan el ejercicio del poder y las relaciones de dominación con el comportamiento agresivo. Así, desde lo sociopolítico, la agresión viene a ser una forma o intento de dominación, un ejercicio de poder coercitivo.[18]

Al ubicar la agresión en un contexto interpersonal o intergrupal y normativo se pone de manifiesto que "agresión" es una palabra que no está relacionada necesariamente con datos observables, sino que está conectada con otras formas lingüísticas. Esto nos lleva directamente al ámbito de los discursos y del análisis de estos, como lo advierte Gergen en las letras del año 1984.[19]

Desde la perspectiva tradicional el estudio de la conducta agresiva aparece desligado respecto a la estructura y órdenes sociales. Así "lo social" solo aparece como "contexto social" que en ocasiones afecta al comportamiento agresivo o a la violencia. Al respecto, Lubek reitera que las explicaciones convencionales, al abordar la cuestión de la agresividad evitan cualquier tipo de cuestionamiento del orden social imperante en tanto que:

---

[16] Miquel Domènech, Argemi e Lupicinio Íñiguez. "La construcción social de la violencia", *Athenea Digital*, (Núm. 2), 2002. Recuperado el 15 de mayo de 2013 en: http://www.academia.edu/912457/La_construccion_social_de_la_violencia.

[17] Felipe Salgado, "Representaciones sociales acerca de la violencia escolar", 138-152. Recuperado el 10 de diciembre de 2012 en http://www.redalyc.org/pdf/551/55114063009.pdf.

[18] Foucault M., Vigilar y castigar, Siglo XXI, Madrid, 1978.

[19] Domènech, Argemi, e Íñiguez, "La construcción social de la violencia", Disponible en: http://www.academia.edu/912457/La_construccion_social_de_la_violencia.

> 1. Al asumir que la violencia y la agresión deben ser explicadas a nivel individual o, incluso, intraindividual, se deja de lado, el papel de los grupos mayores o las instituciones. Ello lleva a una prevalencia de los estudios de laboratorio basados en el paradigma Estímulo-Respuesta.
> 2. Al suponer que la violencia es perjudicial para la sociedad y se identifica como violento aquello que atenta contra el poder establecido, se descartan preguntas acerca del efecto de las acciones violentas a largo plazo.
> 3. Al plantear que el control, reducción y represión de la violencia es un objetivo válido en cualquier caso y que la investigación científica es "neutral", se defiende que pueda ser usada por cualquier instancia que quiera promover el bien social. Según Lubek, solo hay que examinar la realidad histórica y comprobar quién se aprovecha y para qué de los resultados de las investigaciones para darse cuenta de que eso no es más que una falacia.[20]

Explicar de forma tradicional, la agresividad particularmente violenta, en el marco de estos supuestos, va más allá de lo que se ha venido haciendo, es una invitación a indagarla desde el colectivo o realidad social de donde emergen estas conductas antinormativas. Se plantea aquí una visión similar a la de Stainton-Rogers, quien sostiene que no se debe criminalizar la individualidad violenta y responsabilizarla puramente de sus actos; empoderar el discurso ideológico, no es útil para el origen real de este fenómeno, que nace en el grupo y es a él, al que se deben dirigir las normas. El derecho (sin generalizar) se ha centrado en distribuir penas de acuerdo con individualidades, y no es proporcional con el hecho de buscar prevenir los delitos o comportamientos que atentan contra el bien común.

Por lo anterior, cuando se centra la atención en la agresión violenta como problemática de individuos, se desvía el planteamiento del asunto en términos socio-políticos. Por otra parte, si se observa a la inversa, se focaliza la agresión como conducta de grupos desviados y evitamos advertir la violencia institucional, ya que, se relaciona casi siempre, con acciones ejecutadas por porciones de un micro sector del grupo social al que se pertenece, atribuyéndole su causalidad a patologías colectivas o a aprendizajes disfuncionales, con lo cual dejamos de cuestionar la cuota de responsabilidad que tiene el poder normativizado o institucionalizado y que es el encargado de ejecutar el orden.

[20] Domènech, Argemi, e Íñiguez, "La construcción social de la violencia", p. 5 Disponible en: http://www.academia.edu/912457/La_construccion_social_de_la_violencia.

La psicología social tradicional es neutral en términos políticos, se aleja del ejercicio del poder, se centra y se refugia en su epistemología y principios que se viriliza solo entre sus agremiados, que habla y habla de los deberes sociales con respecto a este y otros temas. De ahí la necesidad de resaltar una visión crítica de la práctica de la psicología social en la postura de Domènech, Ibáñez e Íñiguez, de introducir una reflexión política que no esté enmascarada y que sitúe a la ciencia social en una posición definida. En palabras de Ignacio Martín-Baró —psicólogo social y religioso jesuita asesinado en El Salvador:

> [...] la misma formalidad del acto como violento o agresivo supone una definición social sin la cual se pueden confundir los golpes percibidos por un espectador en una aglomeración pública con los golpes recibidos por un preso político a manos de sus captores policías. En este sentido, la perspectiva de la Psicología social como estudio de la acción en cuanto ideológica nos obliga a ir más allá de la apariencia visible de la conducta y penetrar en sus raíces históricas, tanto por lo que tiene de expresión de unas estructuras sociales como por los intereses de clase que la persona o grupo involucrados ponen en juego.[21]

Por ello, la importancia de efectuar investigaciones acerca de la violencia desde una psicología social comprometida y crítica. Una psicología social, como la que el estudio de las RS propone, desde el origen, desde el contexto que le da vida, en el caso de la infancia resulta eficaz porque facilita su prevención.

Los discursos que generan ciencias como la sociología, criminología o la psicología sobre la agresión y la violencia, son especialmente interesantes, en tanto que, contribuyen a configurar los criterios mediante los cuales las personas comprenden y analizan estos fenómenos sociales. Tales discursos deberían considerarse en el derecho, para que este implemente desde sus campos de intervención cambios en pro de una sociedad sin violencia. Es bien sabido, a partir de la obra de Foucault, que la ciencia es un potente dispositivo naturalizado que tiene un papel privilegiado en la operacionalización del control social.[22]

Deconstruir la agresividad mal dirigida y la violencia, sin criminalizar a

[21] Martín Baró, *Acción e ideología*, UCA editores, Edición 1996, San Salvador, 1983.

[22] M. Foucault, *Vigilar y castigar*, Siglo XXI, Madrid, 1978.

los géneros humanos, etnias, religiones u otras opiniones al respecto, para mostrarlas como producto de prácticas sociales sanas para el bien común, se convierte en una necesidad, previa a todo intento de análisis de la cuestión. Es en este sentido que una psicología social de orientación crítica difícilmente puede estar interesada en estudiar las causas de la violencia, como si se tratara de pautas de comportamiento estables y universales. Es decir, antes que preocuparse por delimitar las características de la acción violenta se interesará por las explicaciones que los miembros de una comunidad utilizan para definirla; esto es, se interesará por los discursos en torno a la agresión y a la violencia, incluidos los que emanan de la ciencia como institución social.

Inter criminis sociocultural

¿Vivir en la tranquilidad y en armonía ya no es un ideal sociocultural? La violencia en Sinaloa es parte constitutiva de la cultura local, y hasta ahora no existe una estrategia efectiva de cambio del estado de cosas. De acuerdo con Tomás Guevara en *La Violencia en Sinaloa. Materiales para una psicología cultural:* "La concepción sociológica de la cultura destaca el hecho de que esta constituye un ingrediente de todo fenómeno social. La dimensión cultural reside en la relación de los comportamientos y de los modos de vida con las normas sociales".[23] Actualmente, la violencia y la inseguridad se presentan en México como algo cotidiano, recurrente y constitutivo de la vida social, en el caso de Sinaloa se ha convertido en una forma de vida ¿Cómo se ha llegado hasta este punto? Debido a la enorme brecha de desigualdad social en el país, que es la base desde la cual se gesta la violencia criminal como lo han señalado numerosos estudiosos; por ello, como se dijo arriba a la hora de analizar el fenómeno no se puede dejar fuera el espectro político.

La violencia ha sido materia constante de estudio de los científicos de las áreas sociales en múltiples países, sin embargo, existen momentos en los cuales la atención se intensifica por estadísticas oficiales basadas en la criminalización individual. En el caso de México, este fenómeno tuvo una

23 Tomás Guevara Martínez, "Problematización psicosociológica de la violencia". *La violencia en Sinaloa. Materiales para una Psicología cultural*, (Col. Hablalma, Ed. UAS, Culiacán, 2012), 23.

ocurrencia marcada entre los años 2006 al 2012 cuando se convirtió nuevamente en uno de los temas más importantes de reflexión e investigación para las ciencias sociales. Entre esos estudios se destaca la problematización de la violencia de Tomás Guevara, quien considera que el problema de la violencia no está en su naturaleza sino en las relaciones, precisamente, que se establecen con ella.

Efectivamente, eso es lo que se observa en la sociedad, ya que la violencia ha desplazado los valores socialmente aceptados de la sana convivencia y del Estado de derecho. En el estado de Sinaloa la violencia criminal tiene raíces profundas, tuvo su primer gran explosión en los setenta, y desde entonces ha ido en aumento hasta alcanzar dimensiones imprevistas. Esta manifestación, paulatinamente ha ido modificando actitudes universales (valores internacionales) y las propias como mexicanos (valores locales), ante la cotidianeidad del delito una parte de la sociedad se ha vuelto hasta cierto punto inmune y tolerante como un mecanismo de defensa y de adaptación.

Otra parte de la población, cada vez mayor, ve las interacciones violentas y tóxicas entre ciudadanos como un modo de vida no solo aceptable sino deseable. En otras palabras: vivir en la tranquilidad y la armonía ya no es un ideal u objetivo social para muchos; todo lo contrario, aplauden y se vanaglorian de la violación de los derechos de todos, lo cual afecta particularmente a poblaciones vulnerables, como la de los infantes y los adolescentes que son reclutados por el crimen organizado.

Los derechos de la infancia son relativamente recientes, su existencia ha cambiado la situación de indefensión jurídica en la que se encontraban los menores, "educados" bajo patrones de crianza autoritarios, donde la violencia como correctivo era aceptada; sin duda esto representa un gran avance en materia jurídica, no así en el plano de la realidad ya que no llega a la mayoría de la población el derecho y la cultura de paz que promueven los derechos humanos.

Gracias a los cambios en el marco jurídico algunos menores pueden defenderse y ser protegidos; pues el Derecho regula el trato hacia los menores, prohibiendo el uso de la violencia en cualquiera de sus manifestaciones y en cualquier espacio de la vida social, más aún, en instituciones de carácter público, donde todo servidor público tiene el deber de garantizar los derechos humanos de toda población y, con mayor atención, la de ni-

ños, niñas y adolescentes. Sin embargo, los avances en el proceso de interiorización de los derechos de la infancia y el desarrollo de los mecanismo jurídicos para hacer valer esos derechos está lejos de ser una realidad, en el caso de Sinaloa se vuelve aún más difícil debido al contexto sociocultural violento de la sociedad. Es por ello, que se requiere el compromiso del Estado mexicano con la paz, el compromiso de establecer el derecho humano de paz, si se quiere pacificar el país.

Las numerosas manifestaciones de la abstracción colectiva que promueve la violencia, es el mayor obstáculo para una cultura de respeto a la Ley, a los derechos que todo ciudadano tiene. Por ejemplo, en muchos espacios públicos de la ciudad de Culiacán, existen comportamientos violentos que causan daño o perjuicios a otros, los cuales no se asumen porque no son percibidos como violentos, sino como modismos entre personas (sobre todo en las nuevas generaciones), donde el maltrato o el ímpetu es reconocido como parte del folclor local; lo cual evidencia la aceptación, la legitimación indirecta e inconscientemente con la promoción y permisión que se le hace a muy variados tipos y grados de violencia. La normalización de estos hechos o acciones, provoca y refuerza ese modelo de conducta (violencia), este sí, generalmente interiorizado, que se manifiesta en el pensamiento social, es decir, es ya una parte sustancial de la cultura local.

Existe una vasta literatura sobre esta situación crítica del estado de Sinaloa, por citar un ejemplo tangible en *El imaginario del miedo en el diseño urbano de la ciudad*, Sylvia Cristina Rodríguez González, señala que más de la mitad de la población culiacanense experimenta desconfianza y prefieren lugares cerrados; el diseño urbano de Culiacán se caracteriza por arquitecturas que parecen bloques impenetrables. En su análisis de vialidades observa como se reproducen formas inseguras, que ponen en riesgo a los automovilistas y a los peatones; lo que indica que las autoridades y funcionaros proyectan en sus construcciones esta cultura virulenta que padecen los ciudadanos.

La cultura de un pueblo está cifrada en su lenguaje, el estudio del lenguaje sinaloense es una asignatura pendiente, se distingue por ser áspero, altisonante, soez; arma verbal que daña, que hiere, que degrada la humanidad de las personas y su capacidad de expresión, ya que ciertos vocablos son utilizados para todas las formas gramaticales; debido a ese fenómeno el vocabulario con el que se relacionan las personas es cada vez más res-

tringido. La normalización pervierte la identificación de los códigos ofensivos; existe pues, una grave confusión del orden de las cosas, al menos desde la perspectiva de una convivencia sana, armoniosa, civilizada. Bajo esos patrones culturales se están formando las nuevas generaciones, si no se toman decisiones públicas de fondo, no se podrá romper el círculo cerrado de la tragedia cotidiana y el dolor social que experimentan los sinaloenses.

La violencia es un fenómeno multicausal en el que están implicados la sociedad y el Estado; la corrupción de las instituciones públicas es otro de los factores estructurales por lo cual la mayoría de las personas no confían en ellas. La no aplicación de la Ley compromete el contrato social y propicia la generalización del comportamiento transgresivo en todas las esferas de la sociedad.

Se puede adjetivar a la cultura local como una cultura gore, corriente estética cuya esencia es la representación de la violencia extrema: sangre y muerte. Inmersos en una comunidad como la sinaloense, provocar miedo por el aspecto físico, es visto y es, hasta cierto punto, aceptado como un "logro" por un gran sector en nuestra localidad que refuerza esa creencia.

Este fenómeno, es similar a lo que sucedía en la cinta hollywoodense *Monstruos*, en la cual se reconocía socialmente aquel monstruo capaz de provocar el mayor miedo a los humanos y a sus homólogos; quien lograba provocar el "mayor terror", era el más condecorado y admirado. Este ejemplo sin duda, se puede equiparar con lo que pasa en la entidad particularmente en la capital, la ciudad de Culiacán, solo que lamentablemente, esto se da en un escenario real, donde se cobran vidas humanas y se descompone a la sociedad de la región.

En Sinaloa en general es observable un número importante de jóvenes que visten, hablan, actúan y se relacionan como narcotraficantes, lo que indica el deseo de ser considerados como tales; se trata de una aspiración basada en la creencia de éxito de los grupos del crimen organizado, que ha permeado el tejido social, convirtiendo el delito en una forma de vida más.

Sánchez Godoy[24] da cuenta al respecto cuando señala que las condiciones de identidad devaluada fueron la base subjetiva sobre la cual se articu-

[24] Jorge Alán Sánchez Godoy, "Procesos de institucionalización de la narco cultura en Sinaloa". Página web Scielo, *Frontera Norte* Vol. 21 no.41 México ene./jun. 2009. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-73722009000100004

laron códigos axiológicos, mecanismos de legitimación, lógicas de poder y distintas formas de expresión estética y místico–religiosas del imaginario del traficante. En la década de 1970 se inició una expansión de las redes sociales en las ciudades de Sinaloa, dejando atrás la imagen de subcultura. Así, al desprenderse de su vulnerabilidad cultural y posicionarse en el espacio urbano, se diluyeron paralelamente sus raíces rurales, para, reconstruirse hoy en una cultura que enaltece el delito ("narcocultura") a lo largo y ancho de la geografía estatal, legitimadora de un universo absorbido por el hedonismo, el individualismo y la búsqueda de prestigio social.

La conducta de los infantes del Internado Infantil se sustenta casi en todos los casos, en el sistema de creencias antes descrito; con lo cual, se puede predecir, sin caer en fatalismos, que en su etapa adolescente y posteriormente adulta reproducirán, en su mayoría, ese tipo de comportamiento. Como ha comprobado numerosas veces la criminología, las interacciones primarias gestan las conductas antisociales, la niñez sinaloense se encuentra en riesgo. Se requiere establecer como agenda prioritaria el desarrollo de los mecanismos jurídicos para la construcción de una cultura de la paz, de la mano del establecimiento del derecho humano de paz.

Capítulo 2

Aportes de la criminología, sociología y psicología al derecho

La investigación y el estudio de la criminología moderna propiamente dicha comienza en los inicios del siglo XX, y se define en tres orientaciones: biológica, psicológica y sociológica.[25] Debido, sobre todo, a la extrapolación del método de las ciencias naturales hacia las disciplinas sociales como el derecho, la psicología y la sociología, entre otras, transitan de disciplinas a ciencias causal-explicativas, supuestamente capaces de predecir las transgresiones a través de la observación y, por ende, lo relacionado con la delincuencia.

El individuo no debe ser explicado solamente desde la Ley, ya que su espectro se reduciría y se alejaría peligrosamente de la justicia. El derecho, tiene la necesidad de apoyarse de otras ciencias, como la criminología para entender el contexto criminal; y la psicología a su vez, para comprender el Psiquismo y comportamiento previo al delito. Estas ciencias buscan la existencia de alguna psicopatología o disfuncionalidad de los hombres y mujeres, que les hubiese predispuesto a la criminalidad, sobre todo, donde esta, se fusiona con la violencia. Lo anterior, es una visión integral que amplía la ejecución "real" y justa de la Ley, contemplando en la medida de lo posible, el mayor número de elementos (sociales, biológicos y psicológicos) del ser humano como un todo, como una unidad biopsicosocial.

La cuna de la sociología y criminología modernas que estudian el delito a partir del medio o entorno social en que se presenta, se ubica en la Universidad de Chicago de principios del siglo XX, cuyo empleo del interaccionismo simbólico combinado con métodos de investigación de campo ayudaron a crear un nuevo corpus de trabajos. Los objetos de estudio más significativos de esa escuela permiten observar dinámicas sociales de mezcla, adaptación, conflicto e interacción grupal en los siguientes 2 niveles:

a. Físico-biológico: pertenencia a un grupo en un espacio geográfico social, moral o voluntad colectiva de orden pragmático.
b. Cultural: entramado de representaciones, significados y prácticas simbólicas. Relación individual/comunidad: la cultura y el universo simbólico como la base de la interacción entre individuo y sociedad, siendo la comunicación la forma dominante de interacción. Las creencias que

[25] Antonio, García Pablos de Molina, *Criminología Fundamentos y Principios para el Estudio Científico del Delito la Prevención de la Criminalidad y el Tratamiento del Delincuente*, Fondo Editorial del INPECCP-CEC, España/Perú, 2007.

sustentan las acciones y comportamientos que se juzgan como normales. A veces, algunas conductas son justificadas por los usos y costumbres de las personas, y en reiteradas ocasiones pueden sobrepasar al Derecho por una praxis social que es inconsciente la mayoría de las veces.

La desorganización social es el caldo de cultivo para la delincuencia. El desorden social genera el debilitamiento de los vínculos de los grupos primarios como la familia y la modificación de las relaciones interindividuales, debido a que el tejido social se vuelve más impersonal y superficial, se debilitan los mecanismos informales de control social y como consecuencia se corrompen las relaciones humanas. Por otro lado, es importante señalar, que el estado de Sinaloa tiene una población poco urbanizada en comparación con otras entidades; la gran migración del campo a la ciudad se produjo muy lentamente durante el siglo XX, es en las décadas de los sesenta y setenta cuando se masifica. Culiacán (ciudad capital) y los demás centros urbanos del estado están formados en su mayoría por población de origen rural de la propia entidad y de otros estados aledaños como Durango, Sonora y Chihuahua, a los que se ha sumado la población de campesinos de estados del sur del país; dicha situación vuelve más vulnerable a la población, pues cuentan con menores herramientas para discernir el estado de cosas.

Se debe destacar que en Sinaloa la delincuencia no está tan diversificada como en otros lugares de nuestro país; la tipología delincuencial más arraigada es el narcotráfico, la cual ha pasado a formar parte de la "identidad" del ciudadano en general visto desde afuera. Este fenómeno cultural es constitutivo de los usos y costumbres de algunos ciudadanos, quienes toman como rehenes a la infancia, dado que, se ha convertido en el ideal de muchos el comportamiento violento de quienes eligen esta forma de delinquir. Por tanto, la ciencia jurídica tiene una ardua tarea de gran complejidad en Sinaloa, porque las RS del narcotráfico van acompañadas de violencia, lo que enseña a los niños, niñas y jóvenes que, si se quiere ser traficante de drogas, se tiene que empezar por dar señales de supuesta "valentía" beligerante.

Por lo tanto, el derecho y sus agremiados tendrán que cambiar el enfoque, y abrirse a la incorporación de otras ciencias para trabajar en equipo respetando los campos de las mismas; lo cual se logrará solamente con una cuota de humildad y disposición, esta visión inter y multidisciplinaria permitirá erradicar o disminuir la tasa de violencia, particularmente la sufrida por los niños o la agresión ejercida por los infantes. Es en la infancia, particularmente, donde se debería interiorizar la cultura de la paz, de lo contrario las futuras generaciones serán aun más violentas y seguirán en aumento las conductas delincuenciales.

La escuela positiva italiana y la introducción del contexto del delito

A pesar de que el estudio e investigación científica en criminología es relativamente nuevo, desde la época de los griegos ya se hacía referencia a ella, sobre todo en la literatura dramática. En el mundo antiguo, en general, la explicación sobre la delincuencia recayó en el medio social, pues para ellos contribuía a modelar la personalidad del individuo que nacía con alguna predisposición al crimen en la concepción de Barrita López.[26] Respecto al punto anterior, es indudable el aporte de la sociología, desde Emilio Durkheim con sus estudios acerca del suicidio y las leyes de la evolución penal, pasando por Augusto Comte y André-Michel Guerry, quienes indagaron la influencia de la miseria y de las crisis económicas sobre la criminalidad.

César Lombroso conocido como el padre de la criminología a partir de la publicación de su obra *El hombre delincuente*, explica el fenómeno desde el punto de vista biológico; para él los criminales son una manifestación de reminiscencias genéticas del hombre primitivo. Esta postura es la seguida por la Escuela Positiva por sus máximos representantes: Garofalo y Enrico Ferri,[27] después de Lombroso. Rafael Garofalo es quien acuña el término de criminología y plasma las ideas de Lombroso en fórmulas jurídicas, además de incorporar las explicaciones de corte psicológico. En su teoría criminal dice que es fundamental la herencia endógena psíquica (instintos)

[26] Fernando A. Barrita López, *Manual de criminología (y otras ciencias afines) para estudiantes de Derecho*, Porrúa, México, 2003.

[27] Barrita López, *Manual de criminología (y otras ciencias afines) para estudiantes de Derecho*, 64.

ya que la mayoría de los delincuentes tienen una variación psíquica. Esta consideración ya "histórica", de un enfoque "híbrido" que contempla la ciencia que estudia el crimen, en la mirada de Garofalo (jurídica), es una necesidad en México, ya que, es una constante en nuestro país, ponderar solo la dimensión legal de todo lo que atente contra la paz. La mayoría de los programas académicos en las universidades sobre esta materia, están diseñados curricularmente (licenciatura o posgrado) por asignaturas que involucran estrictamente al derecho, dejando casi siempre fuera a las ciencias auxiliares en esta materia como la psicología, sociología, medicina, química, entre otras. Un problema que deja al derecho, débil y vulnerable ante los nuevos retos, sea en las instituciones públicas o privadas.

El derecho, por sí mismo, no puede abarcarlo todo, tiene que contemplar otras miradas para ampliar su espectro, sobre todo si busca proteger a la infancia. Las ciencias antes mencionadas son medulares para la explicación de la delincuencia sea violenta o no, sin demeritar a otros campos científicos, que pueden apoyar esta visión integradora de la ciencia jurídica.

Garofalo habla también de anomalía moral, que hace que el delincuente sea un ser inferior. Para él esa anomalía es congénita, no adquirida, se trata de una variación psíquica y endógena, pues considera al delincuente como un anormal psíquico, es decir, portador de un conflicto o afección mental, emocional, de competencia individual que provoca que los "demonios" (traumas) lleven al sujeto a cometer actos reprobados por la Ley y la sociedad en general. La importancia dada a la influencia de los factores ambientales es mínima, postura contraria a la que se sostiene en este documento, centra su atención en los instintos personales. La gran preocupación de Rafael Garofalo fue la aplicación de la teoría criminológica a la práctica, tanto en el aspecto legislativo como en el judicial; así, nace el primer esquema de las penas de acuerdo no al delito, sino a la clasificación del delincuente.[28] Una perspectiva apoyada también por Barrita López.[29]

Si la ciencia del derecho o la psicología se centran solo en el *hecho* (para el jurista) o la conducta (para el científico de la psicología) quedan eliminados los motivos y el contexto del acto o delito, y esto solo podría dar

[28] Rafael Garofalo, C*riminología: estudio sobre el delito y la teoría de la represión*, PDM, México, 1995.

[29] Barrita López, *Manual de criminología (y otras ciencias afines) para estudiantes de Derecho.*

"justicia" directa a ciertos sujetos e "injusticias" para muchos otros. En contraste, la criminología moderna, es una ciencia que apoyada en otras ciencias afines sustenta una visión explicativa amplia de la criminalidad en todas sus expresiones (sobre todo la violenta). Podría considrar que Garofalo representa un antecedente de la criminología moderna; ya que dicho en otros términos, contempla otras circunstancias humanas en un modelo explicativo y propone al derecho, ciencia "objetiva" y "subjetiva", una posibilidad de administrar mejor a la justicia, atendiendo el contexto del delito.

Algunos autores han considerado a Enrico Ferri, después de Lombroso, como el repressentante más ilustre de la escuela positivista italiana, por ser quien hace una sistematización en la clasificación de la delincuencia, muy parecida a la de Garofalo.[30] A saber:

a. El criminal loco, que viene a ser aquel que actúa bajo la influencia de un desequilibrio mental.
b. El criminal nato, especie de delincuente aquejado por una predisposición patológica hacia el crimen, aunque no como alguna vez lo supuso Lombroso, sin un fatalismo hacia la delincuencia.
c. El criminal habitual, quien se encuentra subsumido en una criminalidad casi permanente por influencia de alguna predisposición personal y/o afectación del medioambiente.
d. El criminal ocasional, quien por sus debilidades está de continúo expuesto a los entornos criminógenos; delinque cuando no hay alguien que lo detenga o lo restrinja.
e. El criminal pasional, es aquel que comete algún delito movido por amor, por celos o por sentimientos, según Mariaca.[31]

Además, el desarrollo de la mentalidad criminal ha sido estudiado por la psicología de corte psicoanalítico apuntalada por los estudios de Sigmund Freud y de Alfred Adler, cuyos seguidores han explicado la formación de la mentalidad criminal basados en la personalidad conformada por los conflic-

[30] Barrita López, *Manual de criminología (y otras ciencias afines) para estudiantes de Derecho*, p. 64.
[31] M. Mariaca, *Enrico Ferri y la Sociologie criminelle*, 2010, Recuperado el 9 de mayo de 2013, Disponible en: http://jorgemachicado.blogspot.com/2010/04/efsc.html.

tos y adaptación del individuo en la primera infancia; es decir, en sus relaciones o interacciones con los otros, así como con la sociedad en general.[32]

Una perspectiva sociológica de la criminalidad: debilitamiento de los vínculos sociales y desintegración de anhelos culturales

El enfoque biologicista de Lombroso imperó en las investigaciones durante algunas décadas; Ferri, representante de la escuela italiana, dio un giro hacia lo social en los estudios criminológicos. Asimismo, como decíamos párrafos arriba, es en Francia con Durkheim que la sociología procura describir el fenómeno de lo criminal, quien auxiliándose de la estadística explicará cómo las crisis políticas están relacionadas con el aumento o disminución de los homicidios de acuerdo con Barrita López.[33] Por su parte, Gabriel Tarde aporta las leyes de la imitación para explicar el homicidio; consideraba que había un contagio moral debido a la glorificación que los medios de comunicación hacían de los criminales. En sus leyes, Tarde explicaba que: a) Las personas se imitan unos a otros. Esta imitación aumenta cuando la proporción de los contactos es intensa o próxima. b) En una sociedad, por regla general, es el inferior quien imita al superior. c) Cuando dos modos opuestos y exclusivos entran en conflicto, uno tiende a sustituir al otro.[34]

La comunidad infantil es más propensa a la imitación de actos criminales o la violencia, por la disminuida capacidad madurativa propia de la edad, lo que lleva casi siempre, a la falta de consciencia de ciertas conductas de riesgo y quebrantamiento de la Ley. El espacio natural de los infantes donde se observa los primeros indicios hacia esa tendencia es por excelencia la escuela.

Emilio Durkheim desarrolló el concepto de anomia en *La División del Trabajo Social y El Suicidio*, identificando el momento en el que los vínculos sociales se debilitan y la sociedad pierdía su fuerza para integrar y regular adecuadamente a los individuos, generando fenómenos sociales tales

[32] Barrita López, *Manual de criminología (y otras ciencias afines) para estudiantes de Derecho.*
[33] Ibídem, p. 65.
[34] Ibídem, p. 62.

como el suicidio. El concepto anomia permitió dar cuenta de inadaptaciones psicosociales y culturales entre las cuales destaca la delincuencia. El concepto tuvo un gran impacto en la teoría sociológica y fue retomado por otros teóricos, como Robert Merton, que lo aplicaron para estudiar diversas problemáticas; al discriminar entre cultura y sociedad, Merton señala la existencia, por una parte, de un sistema organizado de valores que gobiernan la conducta de los individuos como integrantes del mismo grupo; y, por otra parte, la existencia de normas y medios institucionalizados, aceptables para la sociedad que regulan el acceso a los fines definidos según la cultura.[35]

Para Merton, la conducta antisocial puede considerarse como un síntoma de desintegración entre los anhelos culturalmente establecidos y las vías socialmente estructurales para llegar al cumplimiento de dichos deseos. Porque según él, ninguna sociedad carece de normas que gobiernen la conducta, pero se diferencian en el grado en que la práctica cotidiana, los usos, las costumbres y los controles institucionales están eficazmente unificados con aquellos fines que ocupan un lugar elevado en la jerarquía de los valores culturales.

Desde esta perspectiva son las estructuras sociales que rodean al ciudadano desde su nacimiento a través de la familia, y continúan en la escuela, entre otros elementos, los encargados de trasmitir valores y objetivos. Toda la ingeniería sociocultural está dirigida a producir la representación de que la educación lleva a la inteligencia y por ende al trabajo y al éxito económico. Por ello, la tesis central de Merton de que la conducta divergente, es un síntoma de disociación entre las aspiraciones culturales prescritas y los caminos socialmente estructurales para llegar a dichas aspiraciones. Lo anterior es de suma importancia para comprender la problemática de los delitos. La estructura por él analizada produce una tendencia hacia la anomia y la conducta divergente; esa tendencia no opera igualmente en toda la sociedad, pues hay estratos más vulnerables como las clases pobres.

El sistema de cada país el responsable de la producción del delito, según su efectividad puede o no orillar a los que menos tienen a delinquir (por necesidad de "tener" y "poseer"). En un mundo capitalista donde se refuerza el estatus de las clases sociales y se discrimina por la apariencia y

[35] R. Merton, *Teoría y estructura social*, FCE, México, 1992.

los objetos poseídos, la desigualdad hace su trabajo de una manera natural y esperada, inclinándose hacia la producción de esas y otras conductas.

Si bien es cierto, que se cree que son los valores familiares lo más importante para la prevención de la criminalidad, también es cierto, que la conjugación de la pobreza, la corrupción y la incapacidad del Estado para brindar la oportunidad de una vida digna, es lo que al final, provoca una alianza muy peligrosa para los ciudadanos, ya que impulsa y promueve colateralmente la perpetuación de este comportamiento social; en consecuencia, normaliza el maltrato infantil e imposibilita las oportunidades de una vida mejor abriendo el cauce de la violencia. Negar estos hechos sociales es "querer" que la sociedad permanezca en un estado de descomposición tal, que está creando una personalidad colectiva enferma. Bajo estas condiciones los individuos no se percatan de sus acciones violentas. Patrón heredado a las nuevas generaciones; un patrón conductual dañino para todos, esto es a lo que aquí llamamos inter criminis sociocultural; por eso es imperativo que los representantes de la Ley atiendan la problemática desde su dimensión estructural, desde las causas que la originan, en lugar de atender solo los efectos.

Es pues, desde el enfoque mertoniano, donde se puede apreciar lo relevante del papel de la cultura en la propensión hacia el comportamiento antisocial; así como la necesidad de considerar a la sociedad y a los diversos factores sociales que influencian al sujeto criminal. La transformación de este tipo de conducta no debe dejarse exclusivamente a las políticas represivas, es preciso, pues, considerar las diferentes dimensiones que implica.[36]

Conceptualización actual de la criminología

El concepto y fin de la criminología, según Manuel López Rey, están configurados por el contenido y función que se les asigna. Pueden distinguirse cuatro variedades de criminología: científica, aplicada, académica, y analítica. Esta taxonomía no es fácil, ya que las cuatro forman parte del mismo todo criminológico; sin embargo, persiguen objetivos diversos, requieren a veces métodos distintos y propician prototipos diferentes de profesionales que pueden o no coincidir en una misma persona.[37]

[36] R. Merton, *Teoría y estructura social*, 176-185.

[37] Manuel López Rey, *Criminología*, Aguilar, España, 1978.

La criminología científica tiene como finalidad proveer una noción del fenómeno de la criminalidad, conocimiento sujeto a contradicciones, diferenciaciones y crítica. Está compuesta por el conjunto de conceptos, teorías, resultados y métodos que describen a la criminalidad como fenómeno individual y colectivo, al delincuente, a la víctima, a la sociedad y al sistema penal. Su contenido está compuesto por la orientación que se dé a cada uno de estos elementos a través de los conceptos, los métodos, técnicas y procedimientos que se utilicen en la averiguación criminológica.

La criminología aplicada, como su nombre lo indica, persigue una finalidad práctica. Está conformada por las contribuciones de la criminología científica y empírica, se crea y se recrea mediante la praxis de jueces, funcionarios, profesionales, etc., que forman parte del sistema penal.

La criminología académica es sistemática, ayuda a evidenciar lo que se ha hecho y lo que queda por hacer, es de carácter descriptivo a efectos de enseñanza o diseminación del conocimiento de la criminología en general: historia, teorías, métodos, aplicación, etc. Su finalidad no es analítica ni de investigación científica; sin embargo, dentro de ciertos límites, puede llevarse a cabo como parte de un plan de enseñanza. Al ser didáctica su función es importante y es el vehículo frecuente para la especialización de jueces, abogados, trabajadores sociales, psicólogos, etcétera.[38]

En su obra *Criminología, Derecho penal y uso de monitores electrónicos*, Nájera González afirma que:

> […] los socio-criminólogos no deben limitarse a observar y analizar una realidad existente y determinada bajo el prisma de un empirismo acrítico, pues también deben pasarlo por el tamiz de la teoría jurídica, que permitirá evaluarlo en su contexto institucional e ideológico penal. De esa manera, la argumentación normativa, apriorística y sintética del derecho permitirá el análisis del evento fáctico, desprovisto de toda arbitrariedad analítica.[39]

[38] Jorge López Vergara, *Criminología Introducción a la conducta antisocial*, ITESO, México, 2000, p. 19.

[39] Xavier Nájera González. Criminología, "Derecho penal y uso de monitores electrónicos, Puntos de encuentro epistemológico en la protección de los derechos humanos y la seguridad pública", *Revista IUS*, Vol. 8, Puebla México, 2014.

De acuerdo con Nájera:

> […] el Derecho penal y la Criminología se tocan en un nivel empírico, que posibilita la aplicación de una adecuada política criminal. Pero además a nivel epistemológico involucra la formulación de orientaciones y principios normativos. Todo ello sin que ambas disciplinas se confundan, mantienen su propia teleología y funciones, se complementen una y otra a través de una confrontación reflexiva mutua, en aras del logro de su mayor aprovechamiento recíproco.[40]

La criminología analítica tiene como finalidad determinar si las otras criminologías y la política criminal están cumpliendo su propósito. Viene a ser un tipo de supervisión de lo que se está haciendo, combinando la tarea analítica con la constructiva. Tiene como propósito evitar las frecuentes pretensiones desmedidas de la criminología científica, la conocida insuficiencia de la aplicada, la frecuente superficialidad de la académica y los errores de la política criminal en la visión de López Rey.[41]

En términos generales, puede decirse que la criminología es la disciplina que estudia las causas del crimen y pondera las correcciones del comportamiento antisocial. Actualmente se concibe como una ciencia interdisciplinaria que basa sus fundamentos en conocimientos propios de la sociología, psicología y la antropología, tomando para ello el marco teórico de la medicina y el derecho penal, según García Pablos de Molina.[42]

En la perspectiva de Antonio García Pablos de Molina la criminología como campo o materia científica debe atender tres observancias: el método, objeto y la función de esta. Desde la mirada del método es una ciencia basada en la praxis y soporta su hacer en varias disciplinas. Desde el objeto, está integrada por cuatro componentes: el delito, el delincuente, la víctima y el control social del comportamiento delictivo. Por último, la Criminología tiene tres funciones: a) Explicativa: consiste en proporcionar o suministrar una información válida y contrastada sobre la génesis, diná-

---

[40] René Van Swaaningen, *Perspectivas europeas para una criminología crítica*, Editorial B de F, Argentina, 2011, p. 103.

[41] Manuel López Rey, *Criminología*, Aguilar, España, 1978.

[42] Antonio García Pablos de Molina, "Criminología Fundamentos y Principios para el Estudio Científico del Delito", *La Prevención de la Criminalidad y el Tratamiento del Delincuente*, Fondo Editorial del INPECCP-CEC, España/Perú, 2007.

mica y las variables que inciden en el delito, tanto desde la perspectiva del delito como acto individual o aislado, como hecho social o fenómeno de masas. b) Preventiva: desarrollo de programas de prevención eficaces de lucha contra el crimen. c) Asistencial: creación de técnicas de intervención positiva, orientadas a la reinserción y resocialización del delincuente.

La criminología es una ciencia práctica y compleja, particularmente la clínica, que aunque recurre a otras ciencias, entre ellas el derecho, se fortalece en la contextualización del evento criminal y todos los elementos que la conforman, como son: el delito, victimario(a), víctima, conducta, etc., en busca de las correlaciones directas e indirectas con la forma o matiz del evento criminal, para atender sus causas y deslindar si su origen, apunta a sucesos aislados, sea por conflictos o motivos de un solo individuo o si es por su naturaleza, es social. Es importante señalar que el delito es considerado como todas aquellas conductas que el Estado contempla en su Código Penal como contrarias al derecho. Sin embargo, la visión que se sostiene en este documento incluye otros comportamientos no positivizados y a su vez se excluye a otros que si están contemplados y a veces contradicen al "sentido común".

Es pues, la criminología, una ciencia auxiliar del derecho en todas sus expresiones sea promoviendo, interviniendo, previniendo y educando a los encargados de legislar, administrar, aplicar y defender la Ley; busca despertar consciencia social, al igual que la psicología, a través de la familia, escuela, instituciones de salud, etc., desde las cuales se construyan bases de apoyo para formar a los futuros adultos (niños), desde el colectivo y desde una ciencia jurídica que no se limite a la ejecución de la Ley. Esto es, desde una ciencia jurídica que desarrolle y atienda un sistema bien estructurado orientado a la construcción de una cultura cívica, de respeto consciente a las normas, que tenga como fin que todos vivamos bajo la investidura de la paz; sin prejuicios ni perjuicios, como a veces lo hacen algunos agremiados de dicha erudición, que se limitan a la aplicación de un Código deshumanizado y a veces incongruente.

Todo lo anterior se sintetiza en el hecho de que en la era moderna:

> […] el derecho penal, la criminología y la protección de los derechos humanos se han desarrollado en íntima conexión. Sin embargo, los estudios criminológicos se sustentaron principalmente en los programas de bien-

> estar orientados al ofensor individual. Pero desde los años setenta, los estudios se centraron en el discurso integral de la justicia penal. Luego, en los años ochenta, el enfoque se orientó fundamentalmente hacia las medidas alternativas a la pena de prisión. A partir de entonces, también se puso más el acento en torno a la intervención social previa a la coerción del derecho penal.[43]

De acuerdo con lo investigado, la esfera de la prevención aún no se ha desarrollado de manera idónea.

Perspectiva del aprendizaje de la violencia

Conforme a la Comisión sobre Violencia y Juventud de la Asociación Psicológica Americana (APA), la violencia es un comportamiento aprendido que generalmente se adquiere en las primeras etapas de la vida, es decir, en la primera infancia. Lo que significa que la violencia no es un problema social sin solución, ya que, si la agresión, en su connotación negativa, se aprende, entonces puede desaprenderse según Eron.[44] De acuerdo con estudios bajo este enfoque, se ha encontrado que la violencia no es un comportamiento que se presente espontáneamente cuando el niño llega a la adolescencia. Mucho antes de que esto suceda, ya se han dado las condiciones que lo provocan, pues de alguna forma el joven debe haber aprendido a resolver sus problemas interpersonales, a liberar su frustración y a adquirir objetos materiales mediante el uso de la violencia. De cualquier manera, " […] aunque son muchos los factores que generan la agresión, se trata en última instancia, de un comportamiento aprendido".[45]

El aprendizaje de conductas antisociales ocurre por acción o por observación, según sea resultado de comportamientos propios (aprendizaje por acción) y/o de presenciar la conducta de otros (aprendizaje por observación). Sin embargo, aunque estas condiciones se presentan en todas las clases sociales, es más probable que se den en los barrios bajos, por

[43] Xavier Nájera González, "Criminología, Derecho penal y uso de monitores electrónicos, Puntos de encuentro epistemológico en la protección de los derechos humanos y la seguridad pública", *Revista IUS*, (Vol. 8, Puebla, México, 2014), 107.

[44] D. M. Stoff, J. Breiling, Jack Maser, *Conducta antisocial, causas, evaluación y tratamiento*, (Oxford University Press, vol. 2, Reino Unido, 2002).

[45] Stoff, J. Breiling, Jack Maser, *Conducta antisocial, causas, evaluación y tratamiento,* 205.

sus carencias económicas y sociales extremas de acuerdo con McLoyd, propuesto en 1990.[46] Por ello, se considera que este tipo de entornos aumentan el nivel general de riesgo para todos los individuos que crecen en él. Entre los años cuarenta y cincuenta, algunos investigadores como Neal Miller encontraron que la baja tolerancia a la frustración provoca distintos tipos de respuesta, una de las cuales es la instigación a ciertas formas de agresión, a la cual definieron como un acto cuya respuesta consiste en lesionar y/o lastimar a un organismo o sustituto de organismo.[47] Al respecto, Berkowitz, distinguió entre la agresión emocional y la agresión instrumental, argumentando que la primera es un comportamiento motivado principalmente por el deseo de lastimar a alguien, mientras que la instrumental se realiza sin un fin explícito de lastimar a la víctima. Esta clarificación ayuda a explicar, en el caso de la agresión emocional: "es decir, la frustración genera tendencias agresivas sólo en la medida en que son desagradables y que las experiencias aversivas despiertan el deseo de lastimar a otros".[48]

Conforme a la teoría del aprendizaje social planteada inicialmente por Bandura, los comportamientos agresivos se aprenden mediante la enseñanza por parte de diversos entes socializadores, especialmente padres, maestros y compañeros, además de la observación de modelos violentos en la televisión. Eron y otros en el año 1987, recopilaron información en la que se demostraba que, cuando los niños son expuestos a modelos de comportamiento violento, se intensifican sus niveles de agresión. Asimismo, se percataron de que los sujetos violentos que eran castigados en su casa, se volvían más agresivos en la escuela. En contraste, cuando los niños se identificaban con sus padres, el castigo ayudaba a que el comportamiento agresivo de los infantes se redujera e incluso desapareciera.

Según Bandura en los tiempos de 1986, (citado por Eron en 1997), la evaluación cognitiva de los acontecimientos ocurridos en el entorno del niño, y lo competente que este se sienta al responder de diferentes maneras, son importantes para determinar su comportamiento en ese momento y en el futuro. Las variables contextuales dentro de la familia (condición

[46] Stoff, J. Breiling, Jack Maser, *Conducta antisocial, causas, evaluación y tratamiento,* p. 206.
[47] Ibídem*,* p. 206.
[48] Ibídem*, p.* 208.

socioeconómica, prácticas de crianza de los padres, experiencias estresantes, adicciones de los padres) y fuera de ella (violencia en el barrio y nivel de pobreza, relación con compañeros descarriados, exposición a violencia en los medios de comunicación) ayudan a moldear la cognición, la cual después ejerce una influencia más directa en el comportamiento agresivo. Las condiciones ambientales interactúan de continuo con atribuciones, guiones y creencias aprendidos previamente y ejercen una influencia considerable en el comportamiento agresivo.[49]

Delincuencia y conducta anormal

Conforme a las propuestas de Werner Wolff, en la obra de 1995, *Introducción a la Psicopatología*, la delincuencia es la expresión más peligrosa de la anormalidad en cualquier sociedad; existen tanto características biológicas como condiciones ambientales que inducen la formación de un criminal y precipitan las manifestaciones delictivas.[50] Sin embargo, se debe reconocer que, aunque los factores hereditarios crean una predisposición a la conducta anormal todo depende del grado de influencia de las condiciones sociales, para que estas emerjan. Aquí es pertinente señalar que, no toda conducta antisocial configura un delito; sin embargo, la mayoría de los delitos de gran impacto social siempre emanan de aquella.

El núcleo familiar es el espacio clave de herencia psíquica que posteriormente se opera en la conducta, esta puede ser positiva (sana) o psicopatológica. Los infantes que crecen con interacciones psicoafectivas tóxicas (formadoras de vínculos negativos) entre sus hermanos y padres, repiten patrones de comportamiento y son modelo de familias del futuro. Es por esto, que dichos vínculos se convierten en un ciclo, cadena o semillero de relaciones patógenas; es decir, los padres se vuelven ideal y modelo de vida, reproducen la violencia aprendida sin que haya consciencia de que se está violentando los derechos del otro. Este no darse cuenta se escude en la ignorancia y el "deber ser" que heredan a sus propios hijos, su escasa o nula formación emocional; misma que se fusiona, crece y se legitima con una sociedad descompuesta. Los sujetos de estudio (la niñez del Internado

[49] Stoff, J. Breiling, Jack Maser, *Conducta antisocial, causas, evaluación y tratamiento*, p. 213.
[50] Wolff Werner, *Introducción a la psicopatología*, FCE, México, 1995.

Infantil de Sinaloa), son una prueba fehaciente de la herencia tóxica, ya que sus orígenes familiares son casi completamente disfuncionales y sus aprendizajes emocionales, desgraciadamente en muchos de ellos, regirá su vida y continuarán con el "legado"; elevando con esto la probabilidad de ser un delincuente, o bien, hombres y/o mujeres que propagarán la violencia.

La delincuencia se presenta con mayor frecuencia en niveles socioeconómicos bajos, debido a que los individuos de "la clase acomodada poseen más medios para escapar, así como para evitar el descubrimiento de delitos".[51] De cualquier forma, no todo el que está situado en determinado ambiente y bajo ciertas influencias reacciona en la misma forma. Lo anterior ilustra que no debe criminalizarse a la pobreza, solo poner en relieve que los hogares desorganizados y los barrios bajos facilitan el desarrollo de la criminalidad y la formación de grupos delincuenciales que estabilizan ciertas dinámicas sociales y reviven estigmas asignados. Cuando la educación falla en la adaptación de la infancia a las exigencias de la comunidad, se manifestará con indicios de conducta antisocial que preparan a muchos para el delito.

Werner Wolff ha clasificado estos procesos psicosociales en: protectores, inhibitorios, emocionales, mentales e ideológicos. Los procesos denominados protectores son aquellos que prolongan las características normales de la primera infancia a la adolescencia o a la primera adultez; este tipo de procesos pueden ser perjudiciales para los hijos; el infante demasiado protegido teme asumir responsabilidades e inconscientemente retrasa su desarrollo psíquico. Por otra parte, la niñez poco protegida no sabe transformar correctamente sus tendencias tempranas. En ambos casos, los conceptos de moralidad, propiedad y realidad, no se desarrollan adecuadamente.

Los procesos inhibitorios resultan de todos aquellos factores que provocan la resistencia psíquica. El castigo, que provoca la rebelión del infante y su deseo de venganza, es la causa más frecuente. La desconfianza y la indiferencia son otros factores que restringen las emociones y las desvían.

Los procesos emocionales son los que más contribuyen al desarrollo de

[51] Wolff Werner, *Introducción a la psicopatología*, p. 138.

la conducta social anormal y se encuentran relacionados con el instinto sexual. Las prohibiciones como la masturbación, producen vergüenza, sentimientos de culpa y angustia que pueden encontrar alivio en actos agresivos. El robo es frecuentemente un sustituto de deseos sexuales frustrados y la formación de pandillas puede satisfacer tendencias homosexuales inconscientes.[52] Los procesos mentales y los emocionales se encuentran relacionados por las fantasías de agresión y de dominio. El aburrimiento, la falta de objetivo y de trabajo provechoso puede ser un factor relevante en el camino de los jóvenes hacia la delincuencia. El deseo natural de sentirse activos, el ansia de dominio, excitación, peligro y aventura, lleva a muchos jóvenes a desviarse y caer en conductas antisociales. "Algunos padres fuerzan a sus hijos a realizar labores caseras después de la escuela, cuando lo que necesitan es jugar".[53]

El estudio de los procesos ideológicos advierte que muchos comportamientos desviados están relacionados con esta época de trastornos emocionales y mentales se deben a la exaltación de la guerra y a la falta de seguridad. La promoción de estas ideologías vía los medios de comunicación masiva, promueve la formación de ideologías crueles o de laissez-faire. El joven fuma, juega, bebe, le desagrada la escuela por ser símbolo de autoridad, odia toda clase de afeminamiento y pretende despreciar a las muchachas cuando en realidad las teme. A pesar de las apariencias, es profundamente sentimental y víctima de complejos de inferioridad.[54] El comportamiento antisocial en muchos casos es una satisfacción sucedánea, combinada con un resentimiento, cuando la persona no ha recibido suficiente cariño y reconocimiento por parte de sus padres y, posteriormente, de su ambiente social.

La perspectiva de Wolff motiva a cuidar el discurso y a no generalizar, dado que existen muchas historias de gran superación y éxito de personas provenientes de medios similares resultado de elementos protectores de padres admirables.

---

[52] Wolff Werner, *Introducción a la psicopatología.*

[53] Ibídem, p. 144.

[54] Ibídem, p. 146.

Factores psicológicos de la conducta antisocial

Existen múltiples elementos que pueden conformar la conducta antisocial, para efectos de este trabajo se mencionan algunos de los factores psicológicos que es importante considerar, tales como la inteligencia y la personalidad. Si se considera a la inteligencia como la habilidad para adaptarse por medio del pensamiento consciente a situaciones nuevas, podemos decir que existe una relación entre ella y el comportamiento antisocial. Por ejemplo, para Tocavén en 1979, la deficiencia mental no es un factor preponderante en la criminalidad; sin embargo, considera que existe una relación entre el comportamiento violento y el bajo nivel intelectual, así como una mayor capacidad mental en personas que llevan a cabo delitos sofisticados.[55]

En cuanto a la personalidad, puede decirse que, aunque no existe una diferencia definida entre delincuentes y no delincuentes, se ha podido constatar que en muchos de los que no han infringido la norma, se observan diversos elementos criminógenos, en algunas áreas de la estructura psíquica que se manifiesta en la conducta como egocentrismo, labilidad afectiva, agresividad e indiferencia afectiva. Por ejemplo, el antisocial egocéntrico trata de justificar su conducta utilizando un conjunto de razonamientos para rebajar los argumentos, valores o enfoques del grupo social en el que vive. Además, adopta una postura torpe, apasionada y acusadora para no sentirse culpable. El antisocial lábil afectivo es voluble, caprichoso y fácilmente sugestionable. Su condición lo lleva a no ser intimidado por la idea del castigo, puesto que considera que puede evadir la justicia. La agresividad patológica puede ser intermitente, impulsiva o constante. Además, puede dirigirse contra sí mismo (autoagresividad) o hacia el medioambiente (hetero agresividad). El antisocial agresivo es una persona resentida, dicha condición se manifiesta en todos sus actos ofensivos.

Entretanto, el indiferente afectivo se muestra insensible por la falta de resonancia en lo íntimo del sujeto, de los objetos, cosas, personas o sucesos de su entorno social. Es alguien falto de emotividad y apático. Llega a gozar ante el dolor ajeno e incluso llega a producir dolor para gozar del mismo. La indiferencia afectiva facilita el paso al comportamiento antiso-

[55] R. Tocavén, *Elementos de criminología infanto-juvenil*, EDICOL, México, 1979.

cial ya que no existe freno alguno relacionado con el sufrimiento de la víctima o sus familiares. Por último, todos estos factores de la personalidad se presentan correlacionados en la conducta antisocial.

Factores sociales de la conducta antisocial

Los factores de tipo social que predisponen la conducta antisocial son muy diversos: sociales, influencia de los medios de comunicación, la ciudad, la familia, las amistades, la vivienda, y sus circunstancias particulares. El ambiente social influye en los individuos antes de terminar o madurar su desarrollo corporal y psicológico. Actúa sobre el infante de manera indirecta primero, a través del influjo de la vida familiar; luego directamente, durante su proceso de incorporación al medioambiente, como miembro de la colectividad productora de cultura. El medio social actúa mediante diversos tipos de comunicaciones: la oralidad y lo gestual/corporal. La primera representada por los métodos educativos imperantes y la segunda, mediante la influencia que la sociedad va depositando en la mente de infantes y jóvenes, a través de las pautas de vida, conductas y costumbres de los adultos a los que se considera, casi siempre como modelos o ejemplos.

La estructura social es capaz de facilitar o no, el clima adecuado para madurar la personalidad en forma óptima. No hay que olvidar que, al dejar la infancia, las influencias sociales son más fuertes que las familiares, teoría apoyada por Tocavén. "Los sectores donde con mayor intensidad se produce el fenómeno de la antisocialidad juvenil presentan graves defectos de la función formativa de su ambiente y todo ello a consecuencia de la crisis de la sociedad tradicional".[56]

Otro de los factores relevantes son los medios de difusión masiva, al ser el vehículo más fuerte para difundir ejemplos de vida e ideas; mediante la publicidad se reciben delitos que asombran y conmueven a la comunidad, sea por la atrocidad y truculencia de los hechos, por el nivel socioeconómico de la víctima o por lo destacado y conocido que el delincuente resulte ser. La comunidad construye micro patrones locales de tipo conductual que se sustentan en un soporte ideológico que da "argumentos" a sus miembros sobre la importancia de ese tipo de acciones amparados

[56] Ibídem, p. 93.

en la estructura comunitaria. "Nuestra comunidad, carente de espectáculos y divertimentos que entretengan su imaginación ávida, de temas de conversación, y guardando en lo recóndito de su inconsciente un agudo resentimiento para el medio circundante, pronto convierte al delincuente en un héroe que sabe burlar a la policía, desafiar a los jueces y afrontar las penalidades y hasta la muerte con coraje".[57]

La ciudad o medio urbano es otra influencia para la delincuencia, porque allí la sociedad alcanza mayor densidad, porque en este espacio es donde los servicios a la comunidad se enrarecen o encarecen, apareciendo como respuesta la corrupción y la antisocialidad.[58] Lo citadino, pues, propicia mayores oportunidades para la impunidad del infractor y para la comisión de hechos antisociales sobre todo contra la propiedad. En la ciudad los estímulos que brinda el dinero se viven con mayor premura y la difusión o comunicación publicitaria despierta necesidades artificiales.

Se reitera a la familia como factor de influencia por representar a nivel micro la sociedad en la que está inmersa. Algunos tipos de familia que pueden influenciar la transgresión de las normas sociales y la buena convivencia son: la familia invertida, la familia sobre trabajada, la familia híper emotiva, la familia ignorante y la familia intelectual.[59]

En la familia invertida, inconscientemente la madre detesta su feminidad y el padre no acepta, al cien por ciento, su papel masculino. Es una especie de matriarcado donde la madre es casi la autoridad absoluta en el hogar, ejerciendo constantemente la crítica y el menosprecio hacia el padre. Todo el clima emocional de la familia hace que los hijos esperen que su madre adopte todas las decisiones importantes y sea la figura de autoridad predominante.

La familia sobre trabajada se caracteriza por padres y madres que viven intensamente ocupados en actividades remunerativas dejando el hogar emocionalmente vacío. Los padres se cansan, viven agotados e irritados; eventualmente demandan de los hijos la misma sombría dedicación al trabajo que ellos tienen.

---

[57] Ibídem, p. 100.

[58] Alfonso Quiroz Cuarón, "Evolución de la Criminología", *Derecho Penal Contemporáneo*, No. 3, México. 1965.

[59] Ídem.

En la familia híper emotiva todos dan rienda suelta a sus emociones en mayor medida de lo común. Los infantes de estas familias aprenden a gritar para hacerse oír. No se preparan para tratar con gente ajena a su situación hogareña, porque son emocionalmente volubles, más allá de las normas del mundo externo. Por eso, cuando entran en contacto con personas cuyos antecedentes son más maduros, no pueden ajustarse adecuadamente.

En la familia ignorante, ambos padres carecen de conocimientos generales sobre el mundo. Se encuentran cargados de prejuicios, son tendenciosos, tienen puntos de vista limitados y exponen a sus hijos a su visión limitada del mundo y de la gente que los rodea. En estos casos, si los hijos salen de este pequeño ámbito, estarán mal preparados para tratar con otras personas de antecedentes más flexibles y más cultos. Mientras tanto, en la familia intelectual los padres sobresalen en actividades cognitivas, pero son extraordinariamente inhibidos para expresar sus emociones, por lo que promueven las actividades intelectuales y combaten el despliegue normal de sentimientos y afectos.

También, las amistades inadecuadas se vuelven un factor determinante para el comportamiento criminal. En este caso, infantes y jóvenes pueden volverse infractores o antisociales, al aprender y hacer suyas las maneras incorrectas de los amigos; asimismo, el ver cómo los adultos fuertes y poderosos infringen la Ley. Allí, donde el niño o el adolescente perciban o experimenten más elementos que favorezcan el delito, habrá más probabilidades de convertirse en seres con comportamiento antisocial.

Por último, el tipo de vivienda en la que se convive lleva a determinar influencia en la conducta criminógena, sobre todo, cuando existe hacinamiento o promiscuidad. Tal es el caso de las vecindades o los conjuntos habitacionales en los que es más fácil organizar pandillas y los conflictos personales llevan a proporcionar sentimientos de cohesión proclives a lo antisocial.

Capítulo 3

Psicología social: representaciones sociales

Pensamiento social

Por RS se comprende una manera particular de conocimiento que se origina y manifiesta en lo social; tiene además una función pragmática en la expresión de los comportamientos y las prácticas. Denise Jodelet en: *Representaciones Sociales: Un campo de expansión*, expresa que la representación social es una forma de conocimiento socialmente estructurado y compartido, con una orientación práctica que lleva a la construcción de una realidad común a un grupo social. Es decir, que una RS no es el duplicado de lo real, ni el duplicado de lo ideal, ni la parte subjetiva del objeto, ni la parte objetiva del sujeto: "Más bien, constituye el proceso por el cual se establece una relación con el mundo y con las cosas. En suma, es una forma de conocimiento específico y en sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social".[60]

En esta conceptualización, los aspectos más importantes conllevan a la idea de sistemas de pensamiento que relacionan al ser humano con el mundo y con los demás, a los procesos que posibilitan reconstruir e interpretar significativamente al mundo real, a los fenómenos cognoscitivos que contienen dimensiones afectivas, normativas y prácticas que organizan la comunicación social; y que, además, confieren a los objetos la carga simbólica, propia de los grupos sociales.

Jodelet en su obra *La representación social: fenómenos, concepto y teoría* de 1984, propone algunos elementos para acotar la noción de representación social. En un sentido, se define por un contenido (información, opinión, actitud, etc.), este se relaciona con un objeto (la violencia, la paz, etc.). En otro, es la RS de un sujeto (v. g. un alumno) en relación con otro sujeto (un padre de familia, una persona, un gobernante).

Para Francisco Elejabarrieta en su obra de 1991 titulada *Las representaciones sociales*, los principales aspectos a considerar en la noción de RS, son los siguientes:

a. La conceptualización de las representaciones sociales significa que están siempre en relación con un objeto. No hay representación en abstracto. La representación, para ser social, siempre es representación de algo.

[60] Jodelet Denisse, *Représentations sociales: un domaine en expansión*, PUF, Paris, 1989, pp. 474-475.

b. La relación con los objetos es de simbolización e interpretación. Son resultado de una construcción de la realidad (simbolización), y también de una acción articulada (interpretación).
c. Adquieren forma de modelos y esquemas que hacen visibles y legibles a los objetos, e implican elementos lingüísticos, conductuales o materiales.
d. Son una forma de conocimiento práctico, que conlleva sus raíces sociales y que explicita la relación con los otros en la vida cotidiana".[61]

También, las RS se definen como conjuntos más o menos estructurados o imprecisos de nociones, creencias, imágenes, metáforas y actitudes con los que los actores configuran las situaciones y llevan a cabo sus planes de acción según Denise Jodelet. Para Tania Rodríguez esta última forma de concebir las representaciones parece ser la que más eco ha tenido en la investigación empírica en las ciencias sociales.[62]

Las representaciones son sociales por su idiosincrasia compartida, su origen en la interacción y sus funciones; lo social interviene de diversas maneras: por el contexto concreto en el cual están situadas personas y grupos, por la comunicación que se establece entre ellos, por los cuadros de aprehensión que les proporciona su bagaje cultural; así como por los códigos, valores e ideologías ligados a las posiciones o pertenencias sociales específicas.[63]

Rodríguez reflexiona sobre el planteamiento de Wagner y Elejabarrieta sobre la investigación de RS, en donde pueden distinguirse al menos tres campos fundamentales: la ciencia popularizada, la imaginación cultural, y los sucesos y condiciones sociales.[64] En la ciencia popularizada, queda identificada la perspectiva de investigación original de las representaciones como conocimiento de sentido común, que populariza y se apropia de

[61] A. Echevarría, *Psicología social sociocognitiva*, Bilbao: Desclée de Brouwer, S. A., España, 1991, p. 263.
[62] Tania Rodríguez, "El debate de las representaciones sociales en la Psicología Social", *Relaciones Zamora*, El Colegio de Michoacán, 93, XXIV, México, 2003, p. 56.
[63] Denise Jodelet, *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*, Paidós, Barcelona, España, 1986, pp. 474-475.
[64] Tania Rodríguez, "El debate de las representaciones sociales en la psicología social", pp. 822-826.

la divulgación científica. Los temas de este campo de indagación son las teorías científicas.

La imaginación de la cultura, al emprender la construcción cultural de los objetos del mundo social se enfoca en el análisis de objetos con una historia profunda, como el género, la sexualidad, la enfermedad, la locura, o la violencia, entre otros; y finalmente, en los sucesos y condiciones sociales se abordan las situaciones y eventos socio-políticos, donde las representaciones que prevalecen tienen un corto plazo de significación para la vida social; los temas característicos de este campo giran alrededor del conflicto social, tales como la desigualdad social, la xenofobia, los movimientos de protesta, el desempleo, el aborto, el debate ecológico, las minorías, etcétera.

Para cerrar este apartado es importante señalar que la representación social en el derecho tiene su connotación especial, ya que la ciencia legal posee variantes propias de acuerdo con su naturaleza y contexto jurídico. Los significados de representación social en el ámbito jurídico se refieren a un poder otorgado, son instrumentos institucionales; por ejemplo, el Ministerio Público, es una representación social porque persigue el delito ante los tribunales, y es tal por su interés por el bien común. También se le denomina representación social en el derecho, a quien actúa a nombre de otra persona, esta puede ser natural o jurídica.

Estructura contenidos y procesos

Las RS están estructuradas por contenidos y procesos. Los contenidos resultan de las informaciones, imágenes, acciones, creencias y en general por un conjunto de opiniones, proposiciones, reacciones y evaluaciones que producen la significación social de los objetos. Las RS son los prismas con que se ve el mundo y es desde donde se construye las nuevas realidades que orientan el comportamiento humano; por esto la interiorización, abstracción de la Ley y su operatividad, es lo que los representantes del Derecho tendrían que considerar, pero desde una visión integral para resolver el problema de la violencia y otros males que alteran el bien común.

En la mayoría de las sociedades humanas, las personas pasan gran parte de su tiempo hablando y quien desee estudiar las RS "[…] deberá intere-

sarse por el contenido de estas conversaciones que, por otra parte, presentan muy variadas formas".[65] Denise Jodelet menciona en su definición de RS, que esta posee contenidos que revelan la operación de procesos generativos y funcionales identificados en los grupos sociales.[66]

Así, en tanto que modalidades de pensamiento práctico y de saber común, presentan características específicas de contenido que hacen referencia a las condiciones y a los contextos en los que surgen, así como a las comunicaciones mediante las que se expanden y divulgan, y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el entorno y los otros. El derecho debe atender la interiorización existente y alimentarla con nuevas RS para poder promoverse en un contexto natural y no desde la imposición abrupta de la Ley, sino desde la consciencia jurídica como anteriormente se mencionó.

Siguiendo a Sergei Moscovici en su obra *El psicoanálisis: su imagen y su público*, la estructura de los contenidos tiene tres dimensiones: la actitud, la información y el campo de representación o imagen. La actitud posibilita conocer la tendencia y la orientación general valorativa que adopta la representación. "La actitud acaba de descubrir la orientación global en relación con el objeto de la representación social".[67] La actitud precede a las otras dimensiones (campo de representación e información) porque sobresale de las informaciones reducidas o imágenes poco estructuradas y al mismo tiempo es el contenido el que orienta los comportamientos. La dimensión actitud se refiere en esta teoría a lo afectivo, a lo evaluativo. Por tanto, la ciencia jurídica tendría que escudriñar el núcleo de las RS de la niñez y los datos periféricos de los contenidos que le dan operatividad a la violencia de este grupo social. Tal vez, la propuesta genere controversia, por la posible resistencia de agremiados que puedan sentirse ajenos a esta visión psicosocial del fenómeno; sin embargo, la perspectiva interdisciplinaria dada para la reducción de la violencia, atiende a las causas más concretas y simbólicas de la realidad social de Culiacán.

---

[65] Farr R. M. & Moscovici, S. (Eds.), *Social representations*, Cambridge, Cambridge University Press, England, 1983, pp. 459-496.

[66] Jodelet Denise, *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*, Paidós, Barcelona, España, 1986.

[67] Serge Moscovici, *El psicoanálisis: su imagen y su público*, Huemul, Buenos Aires 1961, 1ª. Edición original/ 1979 publicación en castellano de la 2ª. Edición de 1976, p. 47

La información —dimensión o concepto— se relaciona con la organización de los conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social, cada nivel corresponde a cierta cantidad de información que se puede establecer con la ayuda de escalas.[68] Esta dimensión ayuda a analizar no solo la cantidad y las características de la información, sino también sus fuentes. Por ejemplo, conduce a preguntarse por las posibles diferencias entre la experiencia y el contacto directo con el objeto (violencia), y la mediación de los sistemas de comunicación masivos. El campo de representación tiene que ver con los contenidos que se refieren a elementos específicos del objeto representado.

La dimensión que se designa como "campo de representación" remite a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de la representación. Las opiniones pueden recubrir el conjunto representado, pero ello no quiere decir que este conjunto esté ordenado y estructurado. La noción de dimensión no obliga a estimar que existe un campo de representación, una imagen, allí donde hay una unidad jerarquizada de los elementos.[69] Esta dimensión se refiere al tiempo o el espacio en el que se representa al objeto, su ubicación social, y a todo lo que ayude a contextualizarlo; conocer los valores, creencias, ideas, etc., ayudarían a entender la violencia para la ciencia jurídica, y a proponer una vacuna jurídica que promueva la civilidad y una cultura de la legalidad en los infantes.

En la concepción de Elejabarrieta, el análisis tridimensional de las representaciones sociales tiene dos ventajas metodológicas: a) permite detectar la estructura, la tendencia evaluativa, los contenidos sobre los que se articula; y, b) ofrece la posibilidad de analizar los grupos sociales en función de esas características. Es decir, que posibilita conocer en qué medida "[…] las representaciones de los grupos se asientan sobre unos o sobre otros contenidos, se articulan sobre qué cantidad y calidad de información o se orientan en una dirección determinada".[70]

Al exponer cómo penetra en la sociedad una ciencia, Moscovici señaló la existencia de dos procesos que clarifican cómo lo social transforma un

---

[68] Moscovici, *El psicoanálisis: su imagen y su público,* 45.

[69] Ibídem,.p. 46.

[70] A. Echevarría, *Psicología social sociocognitiva*, Bilbao: Desclée de Brouwer, S.A., España, 1991, p. 264.

conocimiento en representación y cómo esta representación transforma lo social. Los procesos que remiten a la generación y a la transformación de lo no familiar en familiar, de lo extraño en convencional; esto es, la dinámica autónoma que articula al sujeto (individual o colectivo) con el objeto de representación está constituida por: la objetivación y el anclaje. Estos procesos ayudan a comprender el origen y transformación de las RS, así como la relación con el comportamiento de las personas en los grupos sociales.

a. La objetivación. Es la representación de la realidad que permite intercambiar percepción y concepto. Al poner en imágenes las nociones abstractas, da una textura material a las ideas, hace corresponder cosas con palabras, da cuerpo a esquemas conceptuales. En este sentido, las objetivaciones y el proceso mediante el cual se materializan ese conjunto de significados, establecen la relación entre conceptos e imágenes, entre palabras y cosas. Podría decirse también que, la objetivación es la propiedad de hacer concreto lo abstracto. La objetivación reconstruye el objeto de entre lo que resulta familiar, para poder controlarlo. La triada que se propone, el mecanismo para transformar las RS de la violencia lo constituyen: la interiorización, la abstracción de la legalidad y su operatividad jurídica.

En el caso de la interacción social con un objeto complejo como una teoría, un constructo científico, etc., los grupos van estableciendo nexos entre conceptos y objetos. Para Denise Jodelet, este proceso de objetivación implica tres fases:

1. Selección y descontextualización de los elementos del objeto. En esta fase se efectúa una selección de información dependiendo del nivel de acceso que se tenga. Además, tiene mayor influencia si la información obtenida concuerda con el sistema de valores imperante en ese grupo social. Es decir, que de toda la información social que se encuentra alrededor de un objeto y mediante la vivencia particular con el mismo, las personas van eligiendo, agrupando, contextualizando y descontextualizando información. "Estas informaciones son separadas del campo científico al que pertenecen, del grupo de expertos que las ha concebido y son apropiadas por el público que, al proyectarlas como hechos de

su propio universo, consigue dominarlas".[71]

2. Formación de un núcleo figurativo. En esta fase, la selección permite a los sujetos sociales (infantes) construir rasgos y propiedades firmes del objeto (violencia), que permitirán una reproducción en imagen de una estructura conceptual; se refiere a los elementos clave que posibilitan representar al objeto, esto es, a la creación del denominado núcleo figurativo. Así, la imagen se vuelve palabra. Las palabras se vuelven nociones (lenguaje infantil) y éstas serán parte de una estructura conceptual polarizada, por encima o por debajo de una línea de tensión dependiendo de la cosmovisión presente, que lleva a organizar los elementos para resaltar o eliminar información. Así, "Los conceptos teóricos se constituyen en un conjunto gráfico y coherente que permite comprenderlos de forma individual y en sus relaciones".[72]
3. Naturalización. Las fases anteriores ayudan a naturalizar la representación como si realmente refiriera a fenómenos, tanto para Abric, como para Álvarez. En esta fase, el esquema o núcleo figurativo concretará cada uno de los elementos que se transforman en figuras reales, por ejemplo: el maestro sabe más que el alumno, mentir es pecado, los hijos no deben juzgar a sus padres, los gobernantes cuidan a los gobernados, etcétera.[73] Para Denise Jodelet, las figuras, elementos del pensamiento, se convierten en elementos de la realidad, en referentes del concepto. El modelo figurativo es utilizado como si realmente demarcara fenómenos, adquiere un estatus de evidencia: una vez considerado como adquirido, integra los elementos de la ciencia en una realidad de sentido común.[74]

Cuando los individuos y los grupos han establecido propiedades fijas del objeto, siguen reuniendo información acerca del mismo objeto. Aunque aquí comienza la etapa de descontextualización, donde esos elementos fijos, que permiten identificar al objeto, son puestos a prueba una y otra vez, en diferentes circunstancias y ante otras representaciones dife-

[71] Denise Jodelet, *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*, (Paidós, Barcelona, España,1986), 482.

[72] Jodelet, *La representación social: fenómenos, concepto y teoría.*

[73] Jean-Claude Abric, *Prácticas sociales y representaciones*, (ediciones Coyoacán, México, 2001).

[74] Jodelet, *La representación social: fenómenos, concepto y teoría.*

rentes, en un proceso de retroalimentación y generalización que ayuda a consolidar o desechar los elementos fijos, o tamizarlos para perfeccionarlos a través de la adhesión de nuevos elementos. Los nuevos elementos, en el caso que se presenta, eliminaría la toxicidad del lenguaje al alejar los elementos violentos dando paso a la modificación del pensamiento, y, por tanto, del comportamiento de la niñez. Tal proceso llevaría a la formación de generaciones futuras de ciudadanos que abracen la paz; por esto, la propuesta de que el Derecho atienda la interiorización, abstracción legal y la operatividad jurídica, que es la meta para la ciencia jurídica.

b. El anclaje. Consiste en asimilar y acomodar la información de un objeto dentro del sistema de pensamiento ya formado. Esto es, que las personas utilizan las categorías de pensamiento ya construidas para darle sentido a los objetos nuevos, extraños, extraordinarios que aparecen en el grupo social. El proceso de anclaje proporciona una funcionalidad y una significación social a las RS. El anclaje introduce las RS entre grupos, y una significación familiar para comparar e interpretar. Así, el proceso de anclaje remite el objeto representado a la realidad de la que provenía, aunque resignificado. Al mismo tiempo, este proceso es el que permite establecer nuevas representaciones sobre otras preexistentes que anclan un cuerpo de sentido, para integrar la realidad.

La transformación y modificación de las RS y la teoría del núcleo central

Existen, por lo menos, dos hipótesis principales sobre cómo se transforman y modifican las RS. La primera ha sido desarrollada por Sergei Moscovici con base en la objetivación y el anclaje, arriba descritos. La segunda hipótesis ha sido desarrollada por Flament en el año 1987 en la obra *Prácticas y representaciones sociales*; y por Abric en el mismo año en su libro C*ooperación, competencia y representaciones sociales*, focalizada en la relación entre representaciones sociales y comportamientos. En estos trabajos se considera que la estructura de las representaciones sociales se organiza alrededor de un núcleo central que les proporciona coherencia y significación. Este núcleo central sería el elemento o conjunto de elementos de la representación que determina su organización.

Según Flament y Abric, todas las representaciones se estructuran con

base en un núcleo, y este tiene dos funciones principales: 1) Una función generadora, que crea o transforma la significación de los demás elementos de la representación. 2) Una función organizadora que atiende la dependencia y la naturaleza de los lazos que unen los elementos de la representación que dependen del núcleo central.

El núcleo central puede considerarse la parte más estable de las representaciones, por tanto, la modificación de una representación pasa por la afectación de su núcleo central. Los demás elementos, al ser periféricos a este núcleo, si se ven perturbados por algún elemento extraño o novedoso, no llegan a transformar la estructura de la representación, porque la distorsión de los elementos periféricos puede escotomizarse o fagocitarse en función de la significación del núcleo central. Para que las representaciones sean disímiles, deben estar organizadas alrededor de núcleos centrales diferentes. Dos representaciones definidas por un mismo contenido pueden ser radicalmente desiguales si la organización de ese contenido, y la centralidad de algunos elementos es diferente.

Según la particularidad del objeto representado y la finalidad del entorno, el núcleo central podrá tener dos dimensiones distintas: 1) Una dimensión funcional, por ejemplo, en las situaciones procedimentales u operacionales en que "[…] los elementos más importantes para la realización de una tarea serán los que constituyan el núcleo central de la representación".[75] Los elementos de la representación guiarán el comportamiento del sujeto para la realización de la actividad de una forma específica. 2) Una dimensión normativa. En este tipo de escenario, se supone que una norma, un estereotipo, una actitud fuertemente marcada estarán en el centro de la representación: "En estas circunstancias lo que media es lo socioafectivo".[76]

Abric, retoma en una comunicación personal con Flament en la que refiere que detectar el núcleo central es muy importante para conocer el objeto de la representación, ya que "[…] una de las cuestiones importantes no es tanto estudiar la representación de un objeto como saber primeramente cuál es el objeto de representación".[77] Lo que quiere decir que no

[75] Jean-Claude Abric, *Prácticas sociales y representaciones*, Ediciones Coyoacán, México, 2001.
[76] Jean-Claude Abric, *Prácticas sociales y representaciones*.
[77] Ibídem. p. 40.

cualquier cosa es objeto de representación. Para que lo sea es requisito que los elementos organizadores de la RS estén claramente asociados al objeto mismo. A este respecto, Flament en la obra de 1994 expone que una RS solo funcionará si todas las prescripciones absolutas son totalmente satisfechas. Así las prescripciones absolutas son ineludibles y servirán de principios organizadores del conjunto de las otras prescripciones, lo que es una de las características esenciales del núcleo central. Con base en lo anterior, define dos tipos de representaciones:

a. Las representaciones autónomas son aquellas cuyo principio organizador se sitúa al nivel del objeto mismo. Es el caso de la representación del psicoanálisis estudiada por Moscovici: "Si el conjunto de las prescripciones absolutas de una representación social forma un sistema único hablaremos de núcleo central, y diremos que la representación social es autónoma".[78]
b. Las representaciones no autónomas, son de tal índole cuando el núcleo central se sitúa fuera del objeto mismo. Si se sitúa en una representación más global en la cual el objeto está integrado. Es decir, si las prescripciones absolutas forman varios conjuntos organizadores, se dirá que es una representación no autónoma.

En las RS autónomas el núcleo central organiza los elementos no centrales, aún los más marginales. Asimismo, el núcleo central define el objeto de la RS, es decir, organiza la imagen del objeto, o sea, lo construye. Los principios organizadores de una RS no autónoma son diversificados, por lo que no es de esperar que esos diversos principios organicen la representación exactamente de la misma forma: de algún modo una RS no autónoma es múltiple. Por ello se pueden esperar algunos conflictos cognitivos al interior de esta representación social múltiple, una misma condición particular ocasionando prescripciones específicas algo diferentes para cada polo organizador.

Elementos periféricos al núcleo central. Para Abric y Flament, las RS están compuestas no solo de un núcleo central, sino además de elementos periféricos a este, que se organizan a su alrededor. Los elementos periféricos constituyen lo esencial del contenido de la representación, su lado

[78] Idem. p. 40.

más accesible, pero también lo más vivo y concreto. Abarcan informaciones retenidas, seleccionadas e interpretadas, juicios formulados al respecto del objeto y su entorno, estereotipos y creencias. Estos elementos están jerarquizados, es decir, que pueden estar más o menos cercanos a los elementos centrales; próximos al núcleo desempeñan un papel importante en la concreción del significado de la representación; más distantes de él ilustran, aclaran, justifican esta significación.

Los elementos periféricos son prescriptores de los comportamientos y de las tomas de posición, o sea, indican a los sujetos lo que es normal hacer o decir en una situación dada; los elementos periféricos permiten también una modulación personalizada de las representaciones y de las conductas que les están asociadas. Además, los esquemas periféricos protegen al núcleo central en caso de necesidad, sobre todo cuando es amenazado por nueva información, ajena o extraña al núcleo de la representación original. La ciencia jurídica tendría que trabajar con ciencias como la psicología, sociología, criminología, etc. para adentrarse al mundo del pensamiento social, y dejar de ser solo punición.

De cualquier forma, sea la postura moscoviciana o la del núcleo central, los contenidos y procesos son inseparables y esta es una de las diferencias básicas y fundamentales entre la noción de RS, frente a concepciones que realizan un corte y una separación entre sujeto y objeto.

Funciones de las representaciones sociales

Las RS no son solamente construcciones imaginarias, que pertenecen al terreno de lo simbólico. La evidencia de su existencia se descubre en su funcionamiento en la vida cotidiana, en su utilidad práctica. Entre los dos procesos mencionados, objetivación y anclaje, existe una relación dialéctica que articula las principales funciones de las RS. Para Jean-Claude Abric, estas funciones han sido verificadas por investigaciones experimentales y son:

1. De saber: Permiten entender y explicar la realidad, mediante la cognición y la comunicación social; ha sido verificada por los trabajos de Moscovici.[79] *El psicoanálisis: su imagen y su público en 1961*. Por su parte

[79] Serge Moscovici, *El psicoanálisis: su imagen y su público*. Huemul, Buenos Aires 1961, 1ª. Edición original/ 1979 publicación en castellano de la 2ª. Edición de 1976, p. 15.

Jodelet lo corrobora en "Un campo de expansión", publicado en 1989 sobre la enfermedad mental.[80]

2. Identitarias: Definen la identidad y permiten la salvaguarda de la especificidad de los grupos, mediante la identidad social, la comparación y el control social; esta función ha sido demostrada por los trabajos de Mugny y Carugati del año 1985 en "Inteligencia en plural,",[81] RS de la inteligencia en Italia y Suiza.
3. Orientación: Conducen los comportamientos y las prácticas. Son guía para la acción, ya que definen la finalidad de la situación, producen un sistema de anticipaciones y expectativas, y, prescriben comportamientos o prácticas. Ha sido verificada por los trabajos que sobre las situaciones de interacción conflictual efectuaron Apfelbaum en el año 1967 y Abric 1987, respectivamente; además, por la investigación realizada por W. Doise en 1969 sobre relaciones intergrupales y la que llevó a cabo Gilly en 1980 sobre relaciones pedagógicas.
4. Justificadoras: Permiten justificar a posteriori la toma de posición y los comportamientos, lo que lleva a perpetuar y justificar la diferenciación; fue verificada por los trabajos de Doise.[82]

Para Álvarez Bermúdez el anclaje es el responsable de tres funciones básicas de la representación: a) la función de la integración cognitiva de lo novedoso al sistema de pensamiento ya constituido; b) la función de la interpretación de la realidad; y, c) la función de la orientación del comportamiento y las relaciones sociales.[83] En términos generales, las RS, cumplen tres funciones básicas: describir, clasificar y explicar la realidad, de las que se desprenden otras funciones como las siguientes:

1. Función de comunicación: Las RS sirven como códigos de comunicación entre los sujetos sociales, es decir, los sujetos reconocen sus tipos y formas de interacción.

---

[80] Denise Jodelet, "Un domaine en expansión", en D. Jodelet (Dir), *Les représentations sociales*, PUF, Paris 1989, p. 28.

[81] G. Mugny & F. Carugati*, L'intelligence au pluriel,* Cousset Delval, 1985.

[82] W. Doise, "Relaciones intergrupales y polarización de juicios individuales y colectivos", *Revista de Personalidad y Psicología Social*, 1969, https://doi.org/10.1037/h0027571.

[83] Eulogio Romero, *Representaciones sociales. Atisbos y cavilaciones del devenir de cuatro décadas*, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Puebla, México, 2004.

2. Función de orientación: Ya que justifican y dirigen los comportamientos, es decir, ordenan y legitiman los actos.
3. Función de identidad: Para los individuos y los grupos puesto que son transmisoras de valores, actitudes, normas, etc., en el caso de la niñez, esta se empodera por pertenencia, no discrimina si sus actos son violentos o no.
4. Función de regulación: Debido a que organiza las relaciones intergrupales, en la medida que sirve en la formación de la identidad y diferenciación de los grupos.
5. Función de integración: sirve de equilibrio cognitivo y social al ayudar a asimilar en el sistema de pensamiento existente la información nueva, extraña, inesperada.

Función de los elementos periféricos de las representaciones sociales

Desde la hipótesis del núcleo central, los elementos periféricos constituyen la interfase entre el núcleo central y la situación concreta en la que se elabora o funciona la representación y responden según Abric, a tres funciones esenciales:

1. Función de concreción o prescripción de los comportamientos: Directamente dependientes del contexto, resultan del anclaje de la representación en la realidad, y permiten revestirla en términos concretos, comprensibles transmisibles de inmediato; integran los elementos de la situación en la que la representación se produce, hablan del presente y de lo vivido por el sujeto.
2. Función de regulación: Más flexibles que los elementos centrales, los elementos periféricos desempeñan un papel esencial en la adaptación de la representación a las evoluciones del contexto. Pueden entonces ser integradas a la periferia de la representación tal o cual información nueva, tal o cual transformación del entorno. Elementos susceptibles de poner en duda los fundamentos de la representación podrán ser integrados, ya sea otorgándoles un estatuto menor, sea reinterpretándolos en el sentido de la significación central, o concediéndoles un carácter de excepción; o como diría Flament en 1994 en su publicación *Estruc-*

tura, dinámica y transformación de las representaciones sociales, de condicionalidad. Frente a la estabilidad del núcleo central, dichos elementos constituyen el aspecto móvil y evolutivo de la representación.[84]

3. Función de defensa: El núcleo central de una representación resiste al cambio, puesto que su transformación ocasionaría un trastorno completo. Por tanto, el sistema periférico funciona como el sistema de defensa de la representación. La transformación de una representación se operará así en la mayoría de los casos mediante la transformación de sus elementos periféricos: cambio de ponderación, interpretaciones nuevas, deformaciones funcionales defensivas, integración condicional de elementos contradictorios; es en el sistema periférico donde las contradicciones podrán aparecer entonces y ser sostenidas.

[84] Jean-Claude Abric, *Prácticas sociales y representaciones*, Ediciones Coyoacán, México, 2001.

Capítulo 4

El Internado Infantil Paquita Núñez Zepeda

Área de dormitorios del Internado Infantil de Sinaloa Paquita Núñez Zepeda

Descripción e historia del Internado

El internado infantil es una institución pública, ubicada por calle Querétaro y Guanajuato S/N, en la Colonia Rosales de la ciudad de Culiacán, Sinaloa. Recibe mayoritariamente infantes de escasos recursos y de hogares con particular disfuncionalidad ya sea como internos o asistentes. Algunos padres o tutores de estos niños, deciden internarlos para que reciban alimento y educación gratuita; sin embargo, son mayores los casos de niños que llegan con antecedentes de expulsión de escuelas regulares, y buscan un reacomodo en este lugar ya sea, por el ordenamiento de alguna autoridad judicial o por la recomendación de la Secretaría de Educación Pública y Cultura del estado.

Los infantes son albergados de lunes a viernes de acuerdo con su reglamento interno (en algunos casos hasta los sábados por causas extraordinarias); el internado solo recibe niños de tercer grado a sexto grado, con un promedio de edad que oscila entre los 8 y los 12 años. El porcentaje de población femenina es reducido, converge en el área de la escuela con los niños de acuerdo con el grado escolar que corresponda, pero no así, en el espacio dedicado al internamiento. Las niñas tienen un horario de tiempo

completo de 8:00 a.m. a 4:00 p.m., retirándose a su casa al finalizar las actividades; empero, los motivos de continuar con su formación académica en este organismo son muy similares a las circunstancias de los varones. Provienen de familias disfuncionales, donde el trato violento ya sea de forma física, psicológica o negligente, era y es, lamentablemente, parte de su "formación" y eje rector de sus "valores", tal es el motivo de confluencia de la mayoría de la población en la institución infantil, ellos viven y conviven con esa realidad y con manifestaciones similares de violencia en su interacción social. El comportamiento promedio de los niños internos y sus circunstancias familiares, se desarrollan en medio de problemas de adicciones, pobreza extrema, prostitución y en algunos casos, padres o tutores convicto(a)s o ex convicto(a)s o con conflictos con instituciones, como por ejemplo con el Desarrollo Integral para la Familia (DIF), entre otras.

El conocimiento de la historia del internado representa una dimensión clave de orden contextual para el objetivo de esta investigación, pues su historia, estructura, normatividad y funcionalidad permiten conocer los regímenes en los que se ha educado a las diferentes generaciones de la institución centenaria desde sus inicios hasta la actualidad. En otras palabras, los cambios sociales experimentados al interior de la institución, los cuales permiten formarse una idea del trato, las concepciones de violencia, forma de entenderla y, finalmente, posibilita la aproximación al conocimiento del impacto en la vida de quienes se han formado y se están formando y educando bajo su guarda.

Para dar una idea de la reputación que tenía la institución de antaño, baste con decir, que a los niños en el pasado se les amenazaba con ser recluidos en el lugar si no seguían las reglas de casa. Esta fue una "técnica" muy eficaz para algunos padres de familia en la ciudad de Culiacán que buscaban "corregir" conductas indeseables en sus hijos.

Área de escuela del Internado Infantil de Sinaloa "Paquita Núñez Zepeda".

El internado fue fundado a finales del siglo XIX o a principios década del siglo XX; no se cuenta con información oficial de la fecha del nacimiento de la institución; de tal suerte que los datos aquí presentados, en su mayoría fueron adquiridos de la historia oral, de experiencias personales, y de las notas obtenidas de forma directa del personal que labora en el Internado Infantil, padres o tutores, otros profesionales, etc., de los años 2016 al 2018; otras fuentes de información fueron personas de edad avanzada que laboran todavía en el lugar y los datos proporcionados por el Departamento de Servicio Social de la institución.

Desde sus inicios existía la escuela que ofrecía espacio para aprender algunos oficios y educación básica. Sin embargo, la concepción que se tenía de la educación para los huérfanos, niños en pobreza y rebeldes, era violatoria de lo que ahora conocemos como derechos humanos. La formación que desde el punto de vista pedagógico debe darse a la niñez, se incorporó muchos años después, como parte del apoyo gubernamental que al parecer tuvo como fin, la eliminación de la violencia de la que era objeto

esta comunidad infantil. Los internos eran "formados" bajo una disciplina militar; vivían un verdadero infierno y sufrían castigos aberrantes. En estas condiciones la función formativa, en valores y en una educación formal era un área desatendida; por mucho tiempo no se le pudo considerar como una institución educativa, dada su lejanía con los objetivos pedagógicos y las dinámicas suscitadas dentro del organismo; aún así de allí egresaron hombres que dignificaron su vida e hicieron grandes aportes a Sinaloa.

El internado estatal siguió funcionando bajo la misma dinámica hasta mediados del siglo pasado, las bases de su transformación se dan cuando se incorpora la escuela de educación primaria dependiente de la Secretaría de Educación Pública y Cultura. Primero, recibió la ayuda con personal docente y de apoyo por parte de la Secretaría de Educación Pública y Cultura del gobierno del estado de Sinaloa, convirtiéndose así en una institución pública con nuevas reglas. El nombre de Paquita Núñez Zepeda proviene precisamente de quien vino a revolucionar el trato hacia los niños y dio un vuelco a la historia negra que había marcado al lugar por muchas décadas, logrando cambiar prácticas suscitadas al interior del espacio de internamiento, erradicando así, flagrantes conductas de violencia contra los infantes.

Los antecedentes del internado se apoyan de forma reiterada en la obra denominada *Paquita Núñez, Ejemplo de entrega y humanismo* de la autoría de Federico Romero Mercado[85] dedicada, como se infiere del título, a los cambios favorables sobre los derechos de los niños, desde la época de Francisca Núñez a la fecha.

Francisca Núñez Zepeda nació el 07 de diciembre del 1910 en la sindicatura Las Tapias, municipio de Culiacán. En 1950 fue nombrada directora del Internado Infantil del estado por el gobernador Constitucional de Sinaloa, y concluyó su etapa en 1982. El periodo de la profesora normalista fue de gran conflicto, ya que recibió una institución militarizada con una dinámica carcelaria, donde imperaban por esos tiempos, los vicios, malos tratos y algunas costumbres "negativas" que ahí se vivían y aprendían los infantes.

Existían en aquel lugar y época, la figura de las "gaviotas" quienes eran

[85] F. Romero Mercado, *Paquita Núñez, Ejemplo de entrega y humanismo*, Gobierno del Estado de Sinaloa, Secretaría de Educación Pública y Cultura, Letras Magistrales, México, 2004.

los infantes temidos por el resto y quienes se encargaban del "orden" en el internado (prefectos improvisados) coordinado por la Sra. María de Jesús Guerra, la "Madre Chuy" persona poco afectiva y de carácter agrio. Cipriano Obezo Camargo, profesor emérito originario del municipio de Angostura, y exalumno del Internado, nos relata lo siguiente:

> No puedo precisar cuándo, pero creo que fue ya bien entrada la primera década del presente siglo, cuando apareció en el panorama educativo de Sinaloa el Internado de "Los azulitos", con corte de escuela correccional, asilo de niños huérfanos y refugio espontáneo de jóvenes carentes de recursos que querían aprender un oficio o iniciar una carrera profesional.[86]

Cipriano Obezo Camargo, exinterno que, contra todo pronóstico esperado para alguien formado en el internado de antaño, logró forjarse un futuro distinto obteniendo la profesión magisterial en el Colegio Rosales. Cipriano Obezo fue un gran profesor y luchador social, en las condiciones más precarias impulsó la educación a lo largo del estado y la lucha por mejores condiciones de vida para los campesinos. La experiencia de Obezo muestra la vida tortuosa que tenían los internos, la forma en que eran tratados los niños vulnerables:

> Con todo, la vida en el interior del plantel era un infierno, a pesar de la confraternidad solidaria de los muchachos que nos sentíamos hermanados por la pobreza, la orfandad, el abandono y el mal trato de que éramos objeto.[87]
>
> Los "directores" e "instructores". Se [abusaba de] la indefensión de los alumnos, llegando hasta actitudes de brutal sadismo en los insultos, los golpes, los confinamientos tras las rejas y el abrochamiento del humillante grillete eran el pan de cada día.[88]

Según Romero Mercado, el grillete fue el objeto que provocó mayor maltrato físico y moral contra los infantes del internado; este objeto fue creado en tiempos muy antiguos, una forma de tortura utilizada contra los presos o esclavos que impedía su fuga. El instrumento del internado estaba elaborado con una cadena de un metro de largo, que se colocaba

[86] F. Romero Mercado, "Paquita Núñez, Ejemplo de entrega y humanismo", p. 25.
[87] Ibídem, p. 28.
[88] Ibídem, p. 29.

arriba del tobillo cerrada por un candado, tenía un peso aproximado de 10 Kgs. El grillete lo llevaban quienes habían intentado fugarse del Internado, el suplicio que vivían los encadenados funcionaba como advertencia para los niños rebeldes. La liberación del castigo estaba a merced del "sargento del Cuartel" quien controlaba la llave y era el encargado de permutar el escarmiento.

> Las faltas "leves" se castigaban con arrestos de una o dos semanas; las un poco más "graves", con tareas de rajar tres o cuatro docenas de leños medio verdes y "talistes", que ofrecían "feroz" resistencia a las hachas sin filo con que los "sentenciados" debían cumplir sus "condenas", sin consideración de sus manos delgadas no aptas para semejantes quehaceres que se ampollaban o enllagaban fácilmente haciendo más duro el `prolongado castigo cuyo cumplimiento era inexorable.[89]

Las narraciones del exalumno Cipriano Obezo Camargo, muestran las dinámicas denigrantes de custodia para los infantes de aquellas épocas. Aquí otra de las crueldades, de las infamias, y desvíos de los "correctores de la conducta" en la tercera década del siglo XX en Sinaloa:

> Sucedió que una vez el "director" de cuyo nombre no quiero ni acordarme, reprendiendo a un alumno que harto de humillaciones lo insultó "en ausencia", hizo que cuatro sargentos colocaran al "grosero" a la manera de los prisioneros de las Guerras Floridas de los aztecas en la piedra de los sacrificios, para dedicarse a tocarle insistentemente el miembro viril hasta lograr su erección y tallarle enseguida, bestialmente, con un pedazo de lija gruesa hasta hacerlo sangrar, todo porque el impertinente había proferido una alusión al respecto. Con el estigma de "El viejo lija", castigó el pueblo de Culiacán al troglodita, desde entonces.[90]

Guadalupe Martínez Lugo, quien estuvo en el periodo comprendido 1946-1952 como interno en la institución, refirió que, en 1950, antes de la llegada de la Profesora Paquita Núñez, todo era trágico y conflictivo, gracias a ella se hicieron cambios radicales que transformaron la institución:

> […] despido inmediato de todos los "sargentos", "cabos" y prefectos abu-

[89] Op. Cit., p. 30.
[90] Ibídem, p. 31.

> sivos y prepotentes que gozaban golpeando a los niños; se desterraron los castigos corporales y toda actitud o manifestación de altanería y prepotencia hacia los internos; se mejoraron y modernizaron los dormitorios y la cocina; desapareció el "calabozo"; la disciplina militarizada fue desterrada y los maestros que llegaban al internado ahora eran seleccionados mediante concurso.[91]

La transformación de la institución no fue una tarea fácil, si bien el nuevo personal tenía una formación humanista enfrentaban una población acostumbrada al maltrato y a la violencia exacerbada. Paquita Núñez Zepeda promovió en la institución la cordialidad y la armonía; los alejó de los estigmas de que eran objeto por su condición social y familiar, abriendo la oportunidad a muchos niños y jóvenes de incorporarse como ciudadanos a la sociedad. Las autoridades honraron su dedicación y esfuerzo dándole su nombre al internado durante el periodo de gobierno de Alfonso G. Calderón Velarde. Desde entonces el nombre oficial de la institución es Internado Infantil del Estado "Profa. Paquita Núñez Zepeda".

Fueron numerosas las aportaciones de la maestra Francisca Núñez, pero, sin duda, la aportación más grande, fue la erradicación de la violencia brutal del internado infantil a expresiones de violencia "menores" y la integración de la institución a la Secretaría de Educación Pública y Cultura lo que cambió notablemente la dinámica de internamiento y la formación, aunque continúa predominando el énfasis en lo disciplinario.

Perfil de la población infantil del internado

El internado cumple funciones de escuela primaria, aunque no sea su naturaleza principal; alberga niños y niñas con características personales muy especiales. La mayoría de ellos presenta un patrón de comportamiento (regularmente en la interacción), arrebatado y en ocasiones con episodios brutales de violencia, dejando así, manifestaciones de sus experiencias de sus lugares de origen.

Para los niños del "Paquita Núñez", golpearse, usar un lenguaje altisonante, mentir y agredir en las formas más diversas, es visto como "normal" pasando inadvertida la posibilidad de contemplar que quizá, se esté

[91] Ibídem, p. 33.

cometiendo daño a un compañero del internado. Por tales circunstancias, la actuación docente y el ambiente escolar está más centrado en la disciplina, que en la tarea esencial de escuela consistente en "propiciar los aprendizajes en los niños".

Los infantes del internado en su inmensa mayoría provienen de hogares disfuncionales y desorganizados, muchos de sus padres están en la cárcel, son exconvictos, o madres y padres con problemas de drogadicción, entre otras lamentables circunstancias. Se trata de niños que no reciben educación en el primer espacio de socialización que es la familia; y en el segundo que es la escuela, la formación que reciben es de carácter disciplinario. Los aspectos que definen esencialmente la subjetividad de estos niños son: el abandono, la carencia de habilidades de razonamiento, y la ausencia de inteligencia de tipo emocional, que en estas condiciones representa una utopía, y el miedo.

La singularidad de la institución como "escuela correccional", no debe perderse de vista a la hora de analizar las RS de la violencia a través de la voz de los asistentes al internado, así como la concepción del personal de la institución sobre la violencia. Las autoridades (independientemente de su rango o función) reducen la violencia casi siempre, al acoso escolar o *bullying*, esta concepción influye en el pensamiento social de niños y niñas. El problema de razonamiento, de concientización de la violencia y de la distinción de los tipos de violencia de parte de los responsables constituye un serio problema para la institución en su propósito lograr un ambiente pacífico.

En el internado infantil, en pleno 2020, es casi esperado y normal que los infantes que ingresan a la institución, sean tratados como incorregibles por muchos integrantes de la clase trabajadora del lugar quienes consideran toda actitud y conducta violenta de los internos como natural y "normal" debido a las vivencias experimentadas en su dinámica familiar. Dichos agentes de algún modo justifican sus comportamientos violentos y refuerzan, promocionan y legitiman (de manera consciente o no) esta lamentable realidad de la comunidad infantil; comunidad que casi siempre, es condena a reproducir ese destino hasta la muerte, sin posibilidad de aspirar al cambio.

Dichos factores configuran el pensamiento social de los infantes, como veremos adelante, estos reposan sobre una jerarquía determinada por los elementos de un núcleo central. Las RS mostrarán sus dos componentes:

por un lado, su contenido (informaciones y actitudes); y por el otro, su organización o campo de la representación, o sea, la estructura interna de las RS de los infantes.

Metodología e instrumentos de recolección de información

La elección de la metodología para recolectar y analizar los datos se estableció con base en consideraciones empíricas, tales como la naturaleza del objeto estudiado (representación de la violencia) o el tipo de población; acordes al sistema teórico que sustenta y justifica la investigación, "para el estudio de las representaciones sociales se atendió a la hipótesis de la teoría del núcleo central".[92]

Para atender a la hipótesis de la teoría del núcleo central fue necesario utilizar métodos, que además de identificar y hacer emerger los elementos constitutivos de la representación, permitieran descubrir la organización de esos elementos en la idea de poder identificar el núcleo central de la RS de los infantes encuestados.

Desde la hipótesis del núcleo central Abric sugiere, que para recolectar el contenido de la representación pueden utilizarse dos grandes tipos de métodos: los interrogativos y los asociativos. Entre estos últimos se encuentran la asociación libre y la carta asociativa.[93] Además, para identificar la organización y la estructura de la representación de los infantes, se les pidió que llevaran a cabo un trabajo cognitivo de análisis, comparación y jerarquización de su propia producción, es decir, un desglose del lenguaje que utilizaron (entrevista) para responder cada uno de los cuestionamientos. Para esto, se apeló a métodos de identificación de los lazos entre elementos de la representación, así como métodos de jerarquización de los ítems con los que se construyó el cuestionario.[94]

---

[92] Jean-Claude Abric, *Prácticas sociales y representaciones*, Ediciones Coyoacán, México, 2001.
[93] Idem.
[94] Ibídem, pp. 55-68.

Capítulo 5

Análisis e interpretación de las RS de la violencia

La información y el análisis de las creencias, ideas y nociones sobre la violencia (RS) de los infantes que cursan educación primaria en el internado infantil Paquita Núñez Zepeda, fueron estudiadas por grado escolar: tercero, cuarto, quinto y sexto (Véase Tablas) y género, con la especificación reiterada de que la muestra de las niñas no es representativa. El análisis e interpretación que se presenta de las RS engloba los distintos grados escolares, dentro de las siguientes categorías: conciencia y atributos, naturaleza y denotación; lo geo-civil; direccionalidad y lo afectivo e ideal, siempre tomando en cuenta la procedencia de los sujetos de estudio y su contexto inmediato.

La población del internado se encuentra en su segunda infancia, ya que está prohibido el cuidado residencial para niños y niñas de 0 a 4 años, la mayoría de ellos provienen de familias con disfuncionalidad extrema, por lo que se puede afirmar que estos niños vivieron la violencia desde edad temprana. La primera infancia es un periodo de especial sensibilidad a los factores de riesgo de acuerdo con la Unicef, pues los bebés dependen en absoluto del cuidador, padre de familia o tutor. "Los niños expuestos a la disciplina violenta, con frecuencia muestran bajos niveles de desarrollo socioemocional y son más propensos a mostrar comportamientos violentos hacia otros niños y adultos."[95]

En el documento de la Unicef Violencia en la primera infancia, se señala que el análisis de superposición de privación múltiple define la pobreza infantil como el incumplimiento de los derechos de los niños en materia de supervivencia, desarrollo, protección y participación.

Asimismo, habla de las consecuencias negativas para los niños y niñas que viven o vivieron en esa situación; la violencia en la primera infancia puede generar problemas de salud físicos y mentales. "Los estudios documentan, el incremento de patrones negativos del comportamiento incluyendo la deserción escolar, el abuso de estupefacientes, la depresión, el suicidio, la futura victimización, o su vinculación con la violencia y la delincuencia."[96]

---

[95] Unicef, Violencia en la primera infancia, Marco Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe, https://www.unicef.org/lac/media/686/file/PDF%20La%20violencia%20en%20la%20primera%20infancia.pdf, recuperado, el 22 de noviembre de 2023, p. iii.

[96] Unicef, Violencia en la primera infancia, Marco Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe, https://www.unicef.org/lac/media/686/file/PDF%20La%20violencia%20en%20la%20primera%20infancia.pdf, recuperado, el 22 de noviembre de 2023, p. 3.

Muchos de los niños del internado, como se señaló en el capítulo anterior, se consideran incorregibles, fueron expulsados o desertaron de diferentes escuelas. A esa historia de vida se suma la violencia disciplinaria que viven en el internado, pues, aunque este ha mejorado sustancialmente sus prácticas de cuidado aún no se logra erradicar la violencia, ni entre los niños, ni de parte de los adultos que los atienden. Ahora, precisamente por la vida que han llevado los niños que llegan allí, el cuidado está más orientado a la disciplina que a la formación desgraciadamente. Este desbalance formativo es otra violencia superpuesta a las múltiples que traen consigo. De manera tal, que esta infancia y sus RS muestran las carencias en la expresión y formas de razonamiento, así como los estados socioemocionales de los internos y asistentes.

El pensamiento social de los individuos, lo que precede al actuar o, a la toma de posición en el grupo o comunidad, son variadas y no siempre explícitas, como se puede apreciar en los resultados que a continuación se presentan; sin embrago, pueden ayudar a conocer y a establecer, con alta probabilidad, rumbos de acción para la prevención y el mejoramiento en la comunidad, donde el Derecho se puede perfilar como la ciencia que retoma, con base en las circunstancias actuales los desafíos que enfrenta la infancia, para lograr una convivencia en tranquilidad y con paz, fomentando y garantizando los derechos de esta niñez con respecto al fenómeno de la violencia.

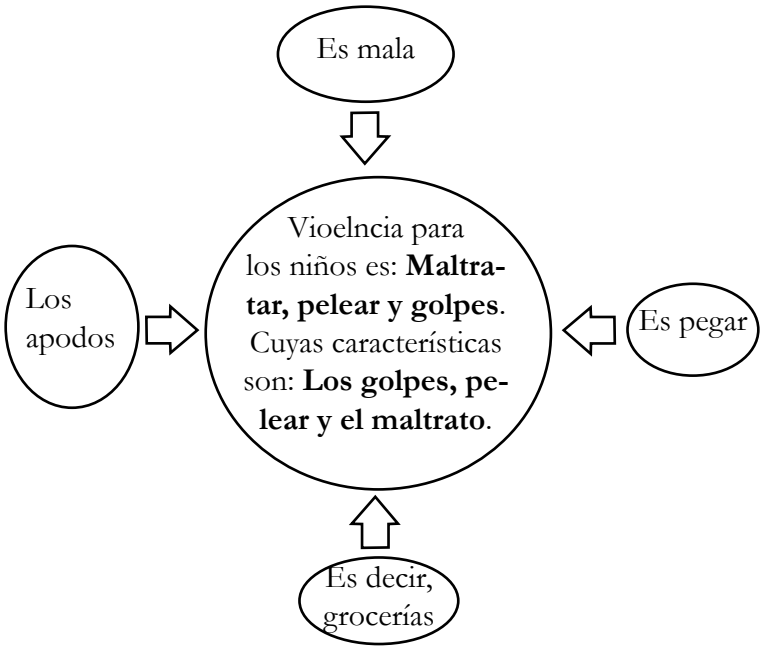
Conciencia y atributos: noción y características

El espacio en el que opera el pensamiento social, la cotidianeidad, dificulta en la mayoría de los casos, la toma de conciencia de los hechos sociales, por lo que se considera indispensable hacer un alto para indagar los sucesos, acciones y circunstancias sociales que permitan dar cuenta de la realidad existencial. De esta manera, la asociación de palabras y la expresión de características han permitido conocer los contenidos e informaciones de las cogniciones sociales de la niñez del internado acerca de la violencia.

Para los infantes del internado la toma de conciencia de la violencia, independientemente del género, surge solo a través de las acciones, es decir, cuando se pelean las personas, no importa si lo hacen con golpes o palabras (apodos); también, cuando se maltrata a los demás, y cuando escu-

chan groserías (Véase Figuras 1-2); con excepción de mala, que no es una acción sino una expresión dualista acerca de la realidad de carácter religioso. Lo anterior muestra la nula educación respecto a la problemática de la violencia, esto es, la carencia en los niños de habilidades de razonamiento, de percepción, de conceptualización para identificar muchos otros tipos de violencia que se señalarán más adelante.

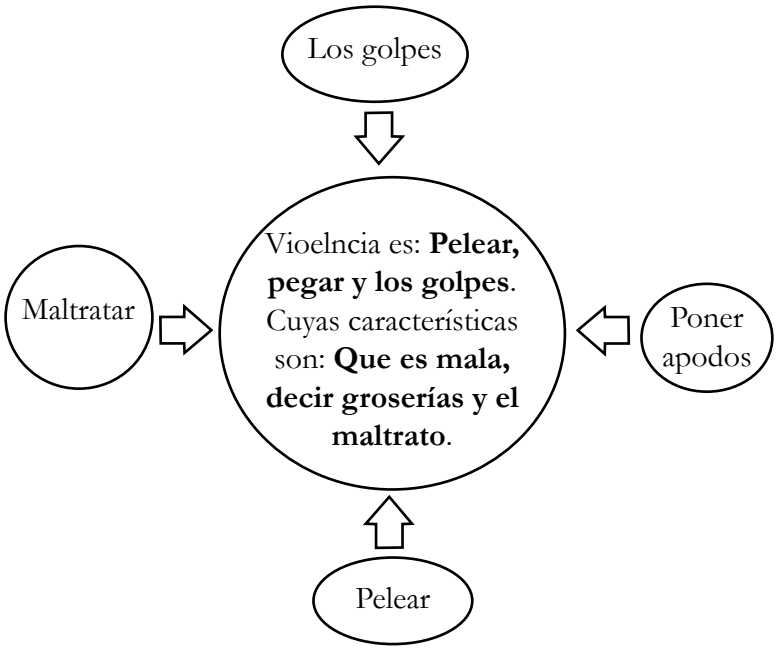
Figura 1. *Noción y características de la violencia, representación social de los niños*



Fuente: Elaboración propia (Apéndice: Tablas 79 y 81).

La similitud en las nociones de los internos y las niñas constatan las leyes de la imitación que planteó el sociólogo y criminólogo Gabriel Tarde para explicar las conductas delictivas. Con base en los resultados de este trabajo se comprueba que dichas leyes de la imitación se mantienen vigentes, pues permiten explicar los procesos de reproducción de comportamientos y de formación de grupos y colectivos sociales (repetición y diferencia), así como una interesante aproximación al carácter inconsciente de muchos de estos procesos. Para volver conscientes dichos procesos es necesario dotar a los niños de las habilidades arriba expuestas, de ahí la urgencia de trabajar en la prevención.

Figura 2. *Noción y características de la violencia, representación social en niñas.*



Fuente: Elaboración propia (Apéndice: Tablas 80 y 82).

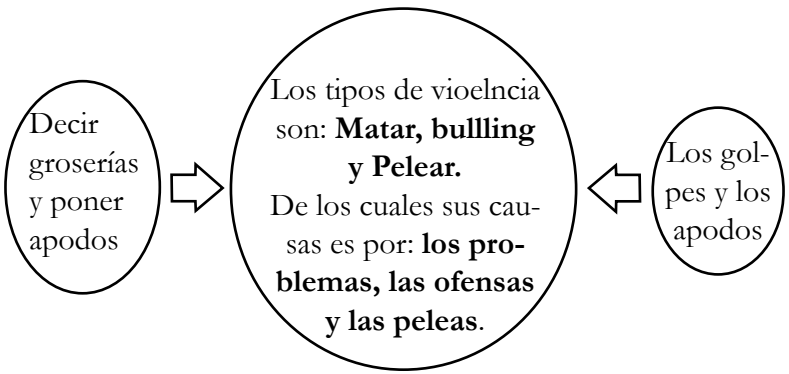
Recuérdese que según Tarde la imitación aumenta cuando la proporción de los contactos es intensa o próxima, como sucede en la convivencia en los espacios escolares y familiares. Las personas son un reflejo de la sociedad en la que viven, y de ello dependen las características fundamentales del futuro de la misma. En este caso, la educación formal e informal que estos infantes han recibido es muy homogénea, lo que habla de la similitud de las condiciones de vida.

La niñez estudiada, sin importar el género o grado educativo, dejan fuera del núcleo central de la representación los apodos, es decir, no se asume el lenguaje agresivo o con intención de mofarse del otro, como un acto de violencia, sino como una mera dinámica de comunicación natural entre ellos. En cuanto a las características de la violencia (intencionalidad, persistencia, asimetría de poder, etc.) no se encuentran en las representaciones, los niños y las niñas repiten con variaciones menores la noción de violencia; lo anterior se debe a su edad. La indefensión en que se encuentran se podrá observar una y otra vez en sus RS.

Naturaleza y denotación: tipos y causas

La condición social, tomada como modelo, para significar la esencia de la violencia aparece enunciada en las RS que los infantes construyen cuando elaboran una tipología de la misma. La RS de los tipos de violencia tanto en niños como en niñas es idéntica en cuanto a la formulación y a la jerarquización, con una variación solo en las valencias; en el caso de las niñas, destaca que las groserías no forman parte del núcleo central, en tanto que para los varones sí. Lo anterior podría estar en relación con el género. Aquí se puede apreciar la prevalencia de patrones de conducta de género tradicionales. Por último, al explicitar los tipos de violencia, queda evidenciada la similitud sociocognitiva entre niños y niñas del internado infantil, cuando se representan aspectos socioculturales. Al respecto Moscovici planteó en 1984 que los roles que juegan las RS son localizar un objeto en una categoría y gradualmente establecerlo como modelo de cierto tipo, distinto y compartido por un grupo de personas; y, prescribir una tradición que marca qué es lo que debemos pensar.[97]

Figura 3. *Tipología y Causas de la violencia.*



Fuente: Elaboración propia (Apéndice: Tablas 83 y 85).

Es importante mencionar que el minúsculo número de niñas es factor determinante para la interacción y el tipo de intercambio socioafectivo en el espacio colectivo, dado que es guiado por la estadística de los varones; en general, ellas terminan por declinar para seguir el modelo de compor-

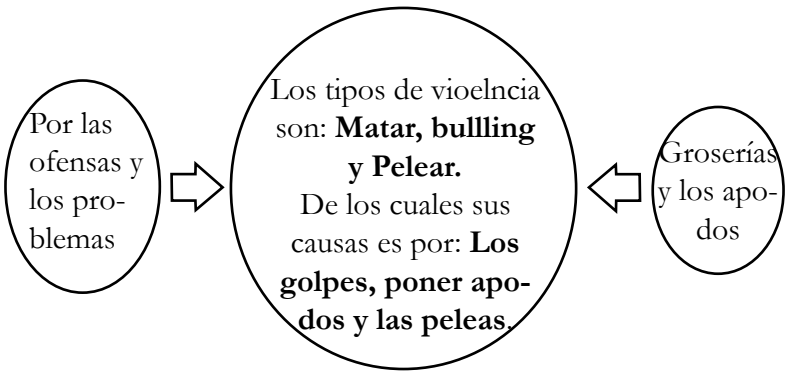
[97] R. M. Farr & S. Moscovici (Eds.), *Social Representations,* University Press, Cambridge, England, 1984.

tamiento y singulares formas de vínculos establecidos por el género mayoritario.

En cuanto a las causas que originan la violencia existen diferencias sustantivas: para los internos la causa primordial son los problemas, mientras que para ellas son los golpes, apodos y las peleas. Quizá para los niños apodar es parte del léxico cotidiano entre ellos, como se señaló arriba; y su efecto es menor en relación a las ofensas.

La diferencia entre niños y niñas puede deberse a la intensidad de la convivencia que tienen como internos, y a las características de su comportamiento; en definitiva, los escasos recursos de la institución no permiten hacer frente a esta problemática tan compleja. La frecuencia de la respuesta problemas, con una valencia del 27,96, forma el núcleo central de causas relacionadas en menor jerarquía con ofensas, peleas y golpes. En contraste, para las niñas los problemas no son parte del núcleo central, aparecen asociados en último lugar; en primer término, para ellas la causa de la violencia son los golpes, lo cual es un indicio de posible pasividad aprendida desde una formación conservadora de género; en este punto tendríamos que los niños son más proclives a la violencia.

Figura 4. *Tipología y causas de la violencia. Representación social en niñas.*



Fuente: Elaboración propia (Apéndice: Tablas 86 y 88).

Por otra parte, aunque lo tradicional es creer que las palabras son las que ayudan a los seres humanos en la comunicación, la realidad de este internado se impone y advierte que lo no-verbal juega un papel importante

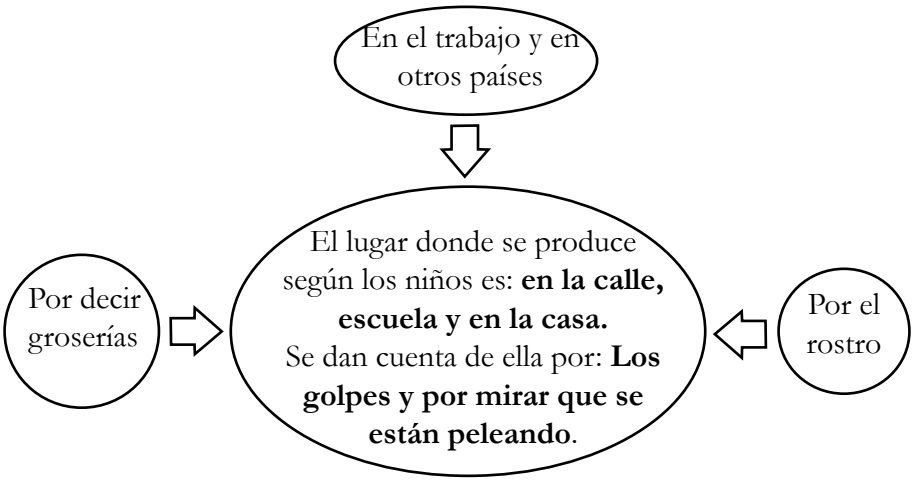
en la denotación de la violencia y en la propia percepción de su derecho a poder vivir sin ella.

Lo geo-civil: Lugar donde se produce y cómo darse cuenta

Desde la perspectiva de la teoría del aprendizaje social se ha encontrado que los comportamientos agresivos se aprenden mediante la enseñanza por parte de diversos entes socializadores: padres, vecinos, maestros y compañeros; además de la observación de modelos violentos en directo conforme al grupo social y comunicacionales a través de los diversos medios de comunicación masiva.

Debido a lo anterior, la categoría geo-civil resulta necesaria para resaltar el espacio social en que, desde la perspectiva de los informantes, se manifiesta la violencia. Esta se produce en la calle, para ambos sexos como núcleo central de sus RS, y en la casa. La violencia en la calle aparece, de acuerdo con lo registrado en el Departamento de psicología, como el motivo principal de internamiento. La mayoría de los padres o tutores afirman que los niños: "andaban mucho en las calles", lo que indica el conocimiento real y la interacción que con este espacio productor de violencia tienen los niños. La casa otro espacio donde se exacerba la violencia, porque la mayoría de ellos proviene de hogares totalmente disfuncionales.

Figura 5. *Lugares donde se produce y cómo darse cuenta de la violencia.*

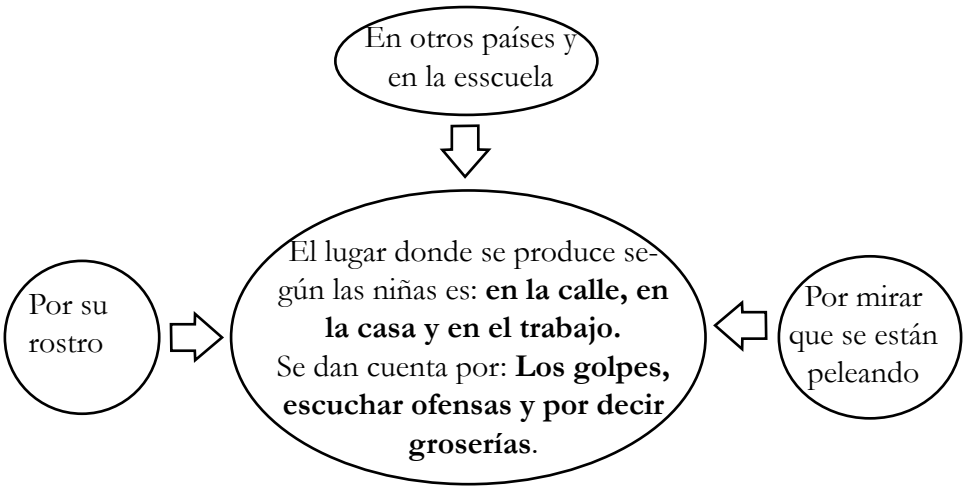


Fuente: Elaboración propia (Apéndice: Tablas 87 y 89).

En el caso de los niños aparece como núcleo la escuela, lugar donde se produce la violencia; las niñas consideran a la escuela como un espacio productor de conductas violentas, pero de manera periférica. Por otra parte, la experiencia del investigador que, a través del contacto y registro profesional, advierte que la dinámica de interacción entre los géneros, es distinta en el contexto generador de este fenómeno, dado que el número mayor de varones aumenta la probabilidad de esta condición en relación con las encuestadas.

Escuchar ofensas y por los golpes, son una forma de darse cuenta que se está produciendo la violencia en niñas y niños. Esta forma de darse cuenta es un indicador del alto grado de violencia en la interacción de los niños, teniendo en cuenta que para una escuela "ordinaria" estos niños son "violentos y ofensivos", lo cual, significa que para los alumnos del internado las ofensas y los golpes que han presenciado son muy fuertes o extremos en los lugares señalados.

Figura 6. *Lugares donde se produce y cómo darse cuenta de la violencia.*



Fuente: Elaboración propia (Apéndice: Tablas 88 y 90).

Dicha situación es el núcleo central de sus representaciones, es lo que viven cotidianamente en su núcleo familiar, confirmado en los archivos del Departamento de psicología del internado infantil, pues la mayoría de ellos provienen de hogares con Disfunción Familiar Crónica (término para designar la herencia familiar de la violencia).

Si todos los infantes convergen en un mismo punto, lo más natural es encontrar síndromes de comportamiento violento normalizado en un espacio, por lo cual, ellos mismos serán agentes generadores de agresión dirigida, sin ser conscientes de sus actos, en el presente y en el futuro. Tal vez, es el motivo principal por el cual, la institución está más orientada a la disciplina de los niños que, a sus aprendizajes, ya que existen niños en grados superiores, que no saben leer o realizar operaciones escolares básicas, de acuerdo con los aprendizajes que se esperan por su grado escolar, edad cronológica o clínica.

Por otra parte, la direccionalidad en el pensamiento social permite visualizar la importancia de comparar las cogniciones de cada género; ya que, de haberlas englobado y estudiado solamente con base en el total de los encuestados, se habrían perdido los detalles que arriba ilustramos con relación a la cantidad y calidad de los componentes sociocognitivos en cada estamento consultado. A este respecto, y con base en Merton, habrá que recordar que son las estructuras sociales que rodean al ciudadano desde su nacimiento como la familia y la escuela, entre otras, las encargadas de trasmitir los valores y objetivos, por eso se presentan diferencias de género debido al grado en que la práctica cotidiana, los usos, las costumbres y los controles institucionales se unifican con aquellos fines, que pueden estar ocupando un lugar elevado en la jerarquía de los valores culturales.[98] Actualmente la Unicef ha advertido que no basta con la protección legal de los niños y niñas, sino que se requiere trabajar en la prevención de manera multidisciplinaria con familias y comunidades para cambiar los patrones no solo de crianza sino de género, pues se ha comprobado que donde existe violencia hacia las mujeres, la hay hacia los niños y niñas.

Direccionalidad: cómo sería vivir sin violencia y los responsables

La direccionalidad del pensamiento social se orienta hacia un curso determinado; en el caso de las cogniciones de esta niñez, el curso de la violencia aparece expresado por elementos de corte socioafectivo. Abric en el año de 1994, supuso para este tipo de escenario que una norma, un estereoti-

[98] R. Merton, *Teoría y estructura social,* FCE, México, 1992.

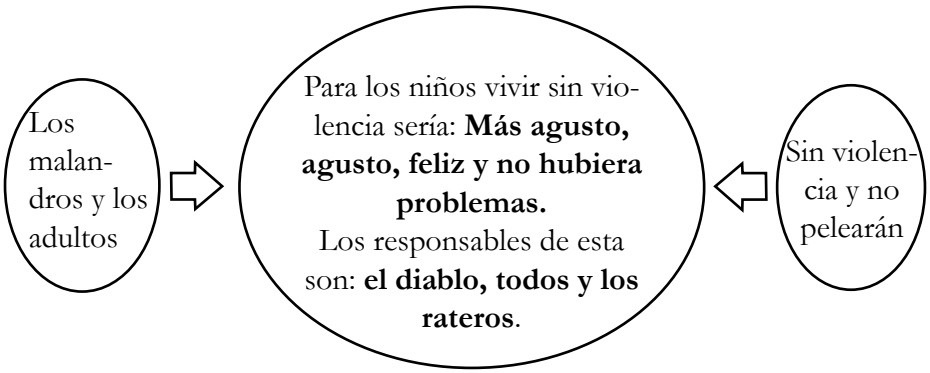
po, una actitud fuertemente marcada estarían en el centro de la representación. Esto es lo que se observa en las RS de los encuestados del internado infantil, donde dominan respuestas estereotipadas.

Para ellos vivir sin violencia sería más a gusto y feliz, con lo cual, aparece lo socioafectivo, es decir, la RS que tienen los niños de las personas violentadas, es que viven de forma incómoda e infelizmente, tal es el núcleo central de las RS en ambos géneros. Las actitudes violentas de los infantes en los espacios escolares o del internado en general son producto de la cercanía y/o interacción que tienen con la violencia en la dinámica familiar de sus padres o tutores. Ante esta dolorosa situación el derecho tiene que proponer mecanismos tomando en cuenta las representaciones de los niños para poder ubicar los ejes detonantes: para ellos es tan natural la violencia, que no asumen o perciben su comportamiento como incorrecto o capaz de causar daño a quien se agrede, sea en su integridad física o psicológica; lo anterior no solo está "naturalizado" sino, que además está "reforzado" en el nivel que se produce el fenómeno entre la mayoría de ellos. Lo que significa que los encuestados, desconocen que tienen derecho de vivir en un mundo de paz y tranquilidad, que alimente su sano desarrollo; y es aquí donde la ciencia normativa tiene su papel más protagónico al respecto.

Los elementos periféricos de los infantes, de cómo sería vivir sin violencia son los siguientes: sin violencia y no pelearan; mientras que, para las niñas, si bien coinciden en el elemento sin violencia, la opción no hubiera problemas, es periférica para ellas; mientras que para los niños está en el área inferior del alto consenso. (Véase Figura 7 y 8, de las tablas 91 a 94).

Otro aspecto de la direccionalidad es la responsabilidad de la violencia, para los niños del Paquita Núñez, solo es coincidente en la figura del Diablo tanto para varones como para las niñas. Tal vez, esta circunstancia sea atribuible a la creencia ingenua de este personaje, usado casi siempre, como técnica de "control" por los padres, para inhibir alguna conducta considerada como "indeseada", lo que también representa la incapacidad de orientar las acciones de sus hijos de una manera más asertiva; se trata pues, de una repetición del patrón sociocultural, promovido por los usos y costumbres (Figura 7 y 8, de las tablas 91 a 94). Como se puede observar el trabajo con las familias es clave para la prevención de la violencia, particularmente en familias vulnerables.

Figura 7. *Cómo sería vivir sin violencia y sus responsables.*

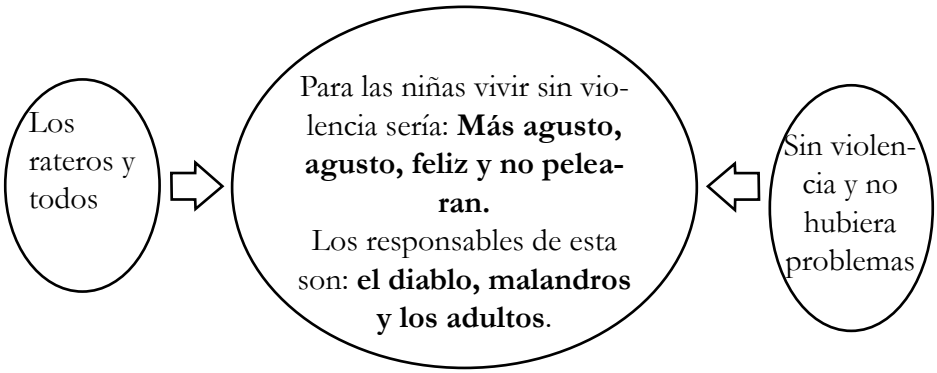


Fuente: Elaboración propia (Apéndice: Tablas 91 y 93).

Siguiendo con el núcleo central de esta categoría, para los internos los responsables de la violencia son todos y los rateros situación que difiere considerablemente con el segundo y tercer lugar que le atribuyen las niñas, ya que ellas, puntearon malandros y los adultos.

La contundencia de la palabra: todos, cimbra, significa que para estos niños ningún lugar es seguro, pues todas las personas son agresivas. Para las niñas, en cambio, el elemento "todos" es periférico, para ellas los responsables de la violencia son los malandros (narcotraficantes) y los adultos. El hecho de que los niños consideren a los rateros como un grupo sobresaliente dentro de quienes generan violencia, cuando la asociación general es la de malandros y frente a ellos este es un grupo menos violento, es muy probable que signifique que ellos están involucrados con esta clase de delito o que en sus comunidades existan personas dedicadas al robo.

Figura 8. *Cómo sería vivir sin violencia y sus responsables.*



Fuente: Elaboración propia (Apéndice: Tablas 92 y 94).

Aunque pudiera parecer en primera instancia, que existe similitud entre la respuesta todos de los varones y adultos para ellas, la percepción de todos, denota que los infantes, asumen a sus compañeros y personal del internado, a sus familias y demás personas como agentes responsables de hechos violentos; las niñas responsabilizan a los adultos de su familia y de los entornos de interacción cotidiana, dado que la probabilidad de comportamiento violento entre las infantes en la escuela de dicha institución, va de mínima a nula, debido a la minúscula matrícula de niñas. (Véase Figura 7 y 8, de las tablas 91 a 94).

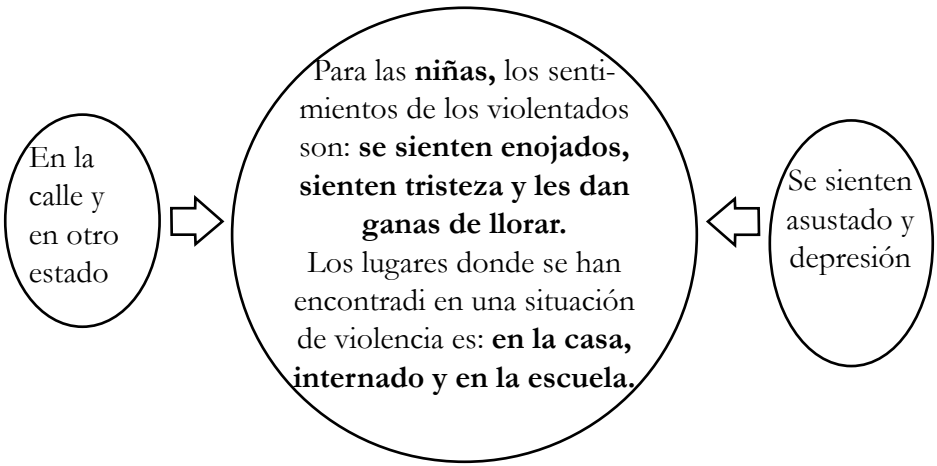
Lo afectivo y lo ideal: sentimientos de los violentados y lugares donde se han encontrado en una situación de violencia

Al reconocerse a la criminología como una ciencia interdisciplinaria que basa sus fundamentos en conocimientos propios de la sociología, psicología y la antropología en la postura de Antonio García Pablos de Molina, de ella se retoma la dimensión afectiva e ideal que proporciona información para esclarecer el pensamiento social de la niñez encuestada, ya que los sentimientos, las ilusiones y las creencias forman parte de las cogniciones

humanas, aunque las tendencias positivista y neopositivista hayan querido desvincularla de las ciencias sociales.[99]

Entre los internos y las niñas no existen diferencias significativas respecto a los sentimientos de las personas violentadas. En el núcleo central de la representación de los primeros, las personas que han sufrido violencia sienten tristeza, se sienten enojados y les dan ganas de llorar. En caso de las encuestadas, solo existe una diferencia mínima en el orden del consenso alto con: se sienten enojados, sienten tristeza y les dan ganas de llorar. Lo mismo pasa con las creencias periféricas, solo se invierte su distribución, con depresión y se sienten asustados para los infantes y en sentido inverso para ellas.

Figura 9. *Sentimientos de violentados y lugares donde se han encontrado en una situación de violencia.*



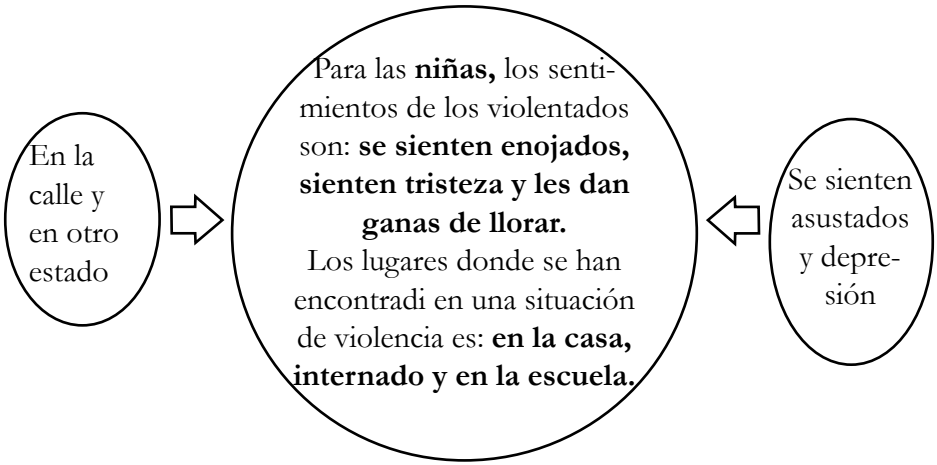
Fuente: Elaboración propia (Apéndice: Tablas 95 y 97).

La RS de estos sentimientos acerca de las personas que han sufrido violencia y en los lugares donde se opera proyectan sus propios padecimientos en los entornos violentos que viven cotidianamente. Esta postura es apoyada y fue planteada por Berger y Luckman en 1966, la realidad puede apreciarse en el conocimiento objetivado por un grupo social deter-

[99] A. García Pablos de Molina, *Criminología, Fundamentos y Principios para el Estudio Científico del Delito, la Prevención de la Criminalidad y el Tratamiento del Delincuente*, CEC – INPECCP, Fondo Editorial, Madrid, 2007.

minado. Así, esta realidad construida es la que conocemos a través de los discursos de las personas que conforman una comunidad.[100]

Figura 10. *Sentimientos de violentados y lugares donde se han encontrado en una situación de violencia.*



Fuente: Elaboración propia (Apéndice: Tablas 96 y 98).

En cuanto a los lugares donde se han encontrado en una situación de violencia existe similitud, y diferencias también; por ejemplo, los niños en su núcleo central refirieron como lugar el internado, la calle y su casa, en ese orden respectivamente, como los espacios donde han sido violentados. Como respuesta central se guarda relación directa de los espacios donde se produce la violencia, con los lugares donde han sido violentados; en otras palabras, los niños del internado padecen violencia cotidiana en todos los lugares que habitan. Aprenden conductas antisociales por acción o por observación, según sea resultado de conocimientos propios (aprendizaje por acción) y/o por presenciar la conducta de otros (aprendizaje por observación). Sin embargo, aunque estas condiciones se presentan en todas las clases sociales, es más probable que se den en los barrios bajos, por sus carencias económicas y sociales extremas de acuerdo con MyLoyd (1990), como es el caso de los niños internos.

[100] P. K. Berger & T. Luckman, *The social construction of reality*, Doubleday & Co., New York, 1966.

La similitud de esta categoría de análisis en las niñas es muy significativa, ellas tienen la creencia de que los espacios donde se presenta la violencia son en la calle, en la casa y en el trabajo; esta última réplica, hace referencia a los padres o tutores. Las menores a su vez, mencionan que donde ellas han sido violentadas es: en la casa, en el internado y en la escuela, no mencionan la calle. El espacio público es seguro desde su punto de vista, o bien solo salen acompañadas, o los padres no las dejan salir. De ser tal la última opción, dicha situación reproduce patrones tradicionales de género, las niñas viven en cautiverio, no se les enseña a cuidarse, quedando limitada su capacidad de interacción y conocimiento del medio; en cambio, para los varones la calle es un lugar de gran interacción, recuérdese que uno de los motivos por los que los padres internan a sus hijos es para sacarlos de las calles, lo que muestra que no tienen las herramientas para educarlos; otra posibilidad es que el espacio social sea muy violento y los rebase.

Se debe tener presente que el entorno sociocultural actúa mediante tres tipos de comunicaciones: verbal, no-verbal y para-verbal. La primera representada por los métodos educativos imperantes y las otras, mediante los influjos que la sociedad va depositando en la mente de los infantes, a través, de las pautas de vida, conductas y costumbres de los mayores a los que se considera como modelos o ejemplos; por tal motivo, resulta evidente que la investigación de primera necesidad para el derecho es conocer el entorno social, y no el romántico, sino en el marco primario donde la sociedad y el Estado sienta las bases de la personalidad de los futuros ciudadanos, si es que se busca como ciencia, suprimir la violencia infantil.

Conforme a lo estipulado por Tocavén en su publicación de 1979, Elementos de criminología infanto-juvenil, la estructura social es capaz de facilitar o no el clima adecuado para madurar la personalidad en forma óptima.[101]

[101] R. Tocavén, *Elementos de criminología infanto-juvenil*, EDICOL, México, 1979.

Conclusiones

A manera de conclusiones se presenta una visión sintética de los resultados de carácter cualitativo de los diez aspectos relacionados con el núcleo central de las representaciones sociales de la violencia: noción, características, tipología, causalidad, espacio donde se produce, indicadores para detectarla, efectos producidos, sentimientos en los violentados, responsables de la violencia, de la población encuestada del internado infantil Paquita Núñez. Dichos aspectos a su vez fueron analizados e interpretados a través de las categorías de análisis del objeto de representación: Conciencia y atributos, Naturaleza y denotación, Lo geo-civil, direccionalidad y lo afectivo y lo ideal.

Conciencia y atributos. En su pensamiento social se encontró que las RS de la violencia contiene elementos de diferentes momentos históricos que aluden a la cultura tradicional de la visión del mundo cristiana y a la construcción incipiente de nuevas RS, como es la propia palabra "violencia" y el término *bullying*, el cual es asimilado por ellos como una etiqueta, ya que en su pensamiento aparece como un tipo de violencia indefinido. Los niños y las niñas solo son conscientes de que lo esencial de la violencia se encuentra determinado por las acciones más que por el lenguaje; por ejemplo, peleando, no importa si es con golpes o palabras (con apodos o diciendo groserías); también, la caracterizan como mala, un registro adicional que se aleja de las acciones destacando la educación religiosa de carácter dualista que prevalece en la cultura local.

Con respecto a la naturaleza y denotación de la violencia, no encontramos divergencias entre la niñez estudiada (ambos géneros), lo cual habla de que el estrato socioeconómico al que pertenecen los infantes, los marca y delimita en su pensamiento, así como sus prácticas sociales.

Por otro lado, al explicitar los tipos de violencia, no hubo una diferencia sociocognitiva entre niños y niñas del internado; lo que se encontró es la construcción en ciernes de la RS relativa a la representación de aspectos socioculturales como la conceptualización de moda de la violencia escolar: *bullying*. La homogeneidad enunciada lleva a suponer que existen microclimas en cada comunidad, delimitados por colonias, religión, familias, etc., que ayudan a explicar las variaciones del pensamiento social.

La categoría geo-civil ha resultado fundamental para resaltar el espacio social en que, desde la perspectiva de los informantes, se manifiesta la violencia, además de especificar que los responsables de la violencia son los adultos, personajes locales como los malandros y hasta ficticios propio del folclor, como lo es el diablo. Así, queda constatada la influencia sociocultural en las cogniciones sociales, pues para los internados el espacio en que se manifiesta la violencia es en la calle, escuela y casa; y para ellas, la escuela no es un lugar donde se produzca violencia, sino en el trabajo, situación que se explicó en párrafos anteriores. Es importante señalar, que es casi inexistente el comportamiento violento en el internado entre las niñas y hacia ellas de parte de los varones, dado que dejaron fuera la escuela como un lugar donde se presente la violencia, quizá el hecho de no ser internas influya en los datos obtenidos.

En el caso de los niños internados, la mayoría coinciden en ubicar como elemento periférico de sus RS, a otros países como el lugar donde se produce la violencia. Esta situación puede presentarse a sus escasos elementos recreativos de la institución o por una realidad superpuesta a través, de otros medios informativos, como es la televisión, que se vuelve su único distractor lúdico en el área del internado.

Otro aspecto que reafirma la tesis de la influencia sociocultural en la conformación del pensamiento social de los infantes es el cómo se dan cuenta de la producción de actos violentos reducidos a ciertas acciones. Es claro que no identifican la violencia psicológica y simbólica, lo que los vuelve muy vulnerables. En su sistema de creencias solo se dan cuenta de la violencia, si miran que se están peleando o por decir groserías; lo cual es alarmante porque no se percatan de actos de violencia como el abuso sexual, omisiones, discriminación, etc. Los elementos periféricos coinciden en que el rostro de las personas es una forma de darse cuenta de que alguien padece violencia.

La direccionalidad del pensamiento social de los infantes con respecto a la violencia, de acuerdo con sus cogniciones aparece expresado por elementos de corte socio-afectivo; para ellos, vivir sin la violencia sería: más a gusto y feliz; solo los varones respondieron en tercer sitio que no hubiera problemas, y ellas mencionaron que no pelearían. Por su parte, a quien responsabilizan de forma más directa de este fenómeno psicosocial es al

diablo, una forma quizá, de eximir a los adultos que los educan. Lo anterior probablemente responda a sentimientos de culpa que podría conllevar señalar a sus progenitores o tutores; patrón que muy pronto también ellos promoverán entre su descendencia.

Otra de las formas en que se revela el aspecto anterior es en la respuesta todos somos responsables de la violencia, lo que indica una conciencia clara del problema para quienes viven espacios violentos, asumiendo su propia conducta como violenta, una visión de la realidad distorsionada, recuérdese que para ellos violencia son golpes, groserías y matar. Un elemento similar es el de las menores encuestadas al afirmar que son los adultos los responsables, una respuesta tamizada donde se excluyen de la violencia.

A su vez, este tipo de direccionalidad en el pensamiento social de los infantes, permite visualizar la importancia de comparar las cogniciones de cada género; ya que, de haberlas englobado y estudiado solamente con base en el total de los encuestados, se habrían perdido los detalles relacionados con la cantidad y calidad de los componentes sociocognitivos en cada estamento consultado.

Las partes afectivas e ideales de la RS proporcionan información para esclarecer el pensamiento social en la niñez estudiada, ya que, los sentimientos las ilusiones y las creencias forman parte de las cogniciones humanas, en desmedro del enfoque positivista y neopositivista en el estudio de las ciencias sociales y humanas. En el núcleo central de las RS de la mayoría de los encuestados, enfatizaron que las personas violentadas sienten tristeza, enojo y les da ganas de llorar, quedan traumados, les invade la tristeza, en lo general, les puede provocar depresión y se sienten asustados. De esta forma, cuando los infantes, sean niños o niñas, se representan estos sentimientos acerca de las personas que padecen violencia, proyectan su vida cotidiana.

Conocer los lugares donde se han encontrado en una situación de violencia, ayuda a identificar las políticas gubernamentales que se tendrían que implementar desde la realidad de los sujetos a los que van dirigidos y no de los "expertos en el tema", solo así, se podrá erradicar este fenómeno que enferma el entorno social; realidad que refleja junto con otros elementos socioculturales, el mundo que viven y los pensamientos de estos

infantes. El mundo violento se encuentra en todos los lugares de interacción; se está hablando pues, de niños atrapados en la violencia, sin posibilidad de escape. Así lo revela la información encontrada, la violencia se experimenta: en la calle, en el internado y en su casa; estos son elementos, que tendrían que alertar a las autoridades y a la sociedad en general. Es pues importante reiterar, que los datos que conocemos de su pensamiento fueron obtenidos a través de su discurso que proyecta su propia realidad.

Los infantes estudiados piensan que la vida sin violencia sería más feliz y a gusto, no habría problemas y, por tanto, habría más tranquilidad y más comunicación. Para la mentalidad infantil, particularmente la de los del internado, hay que decirlo, pueden ser meramente verbalizaciones o indican un "crecimiento cognitivo forzado" o una imaginación clausurada por las circunstancias, pues el niño regularmente no distingue la fantasía de la realidad, y no encontramos fantasía en sus respuestas.

Al advertir que el entorno sociocultural es una influencia en los niños, hay que reconocer que cualquier trabajo comunitario tiene que considerar que la comunicación se da en tres tipos: verbal, no-verbal y para-verbal. La primera representada por los métodos educativos imperantes y las otras, mediante los influjos que la sociedad va depositando en la mente de los infantes, de manera indirecta o simbólica, a través de las pautas de vida, motivadas por usos y costumbres de la población adulta, a los que se considera como modelos. De esta manera, al influir el medio social en la niñez, antes de que termine o madure su desarrollo corporal y psicológico, debe actuarse de forma legal formativa no punitiva, si se quiere concientizar al niño de que es mejor vivir sin violencia. En este marco el Derecho, puede actuar para que la infancia transite por un camino de paz, si analiza la propia forma en la que construyeron su realidad violenta, indirectamente, a través de la vida familiar, escolar, vecinal, etc. en la que estos maduran cambiando su medioambiente.

En lo referente a la relación que se presentó entre grado escolar y RS se encontraron las siguientes coincidencias: la construcción de la noción, las características, la tipología, causas, lugar donde se produce, cómo te darías cuenta si te encontraras en una situación de violencia, cómo sería vivir sin violencia, los responsables de la violencia y el lugar donde se han encontrado en una situación de violencia, no dependen del grado escolar de los infantes.

A partir de lo revisado, consideramos que lo conveniente, es continuar investigando en escuelas regulares, dado que, por la naturaleza del Internado Infantil la población infantil presenta características muy específicas; existen patrones de comportamiento claros en los encuestados que, difícilmente se encuentran en una institución educativa "normal", por lo menos en esas proporciones. De ahí que se considere necesario ampliar este trabajo hacia otros niveles educativos, para ir entendiendo la lógica de los hilos conductores de la violencia, analizando el género, grado escolar, los niveles socioeconómicos, etc., de los posibles sujetos de estudio.

Dicho lo anterior, se reconoce que: a mayor conocimiento de la violencia (no solo los del Internado Infantil de Sinaloa Paquita Núñez sino de la infancia en general) el Derecho puede reconstruir un marco legal, orientado a la erradicación de este fenómeno, sin revictimizar, criminalizar (personas o circunstancias de vida) elevar penas, etc.; si se atiende la problemática desde la cultura local, es decir, desde el núcleo central de sus RS, ya que se podría educar desde las propias herramientas que la Ley provee a la población adulta para generar consciencia, civilidad y la empatía; provocando así, la solidaridad por los que sufren este flagelo; particularmente en la infancia.

Se debe enfatizar que existen múltiples normas jurídicas que establecen obligaciones directas a los gobiernos estatales, municipales y federales en México para actuar, de acuerdo con sus atribuciones, en el combate a la violencia, generando una cultura de paz. Esto lo detectamos desde nuestra Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes; la Ley para la Protección de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Sinaloa y en una diversidad importante de tratados internacionales en materia de Derechos Humanos que ha suscrito México con la comunidad internacional, como lo son, la Convención sobre los Derechos del Niño, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención Americana sobre Derechos Humanos, entre otros; mismas que carecen de la normatividad y de los mecanismos adecuados para el pleno ejercicio de los derechos de la niñez a una vida sin violencia.

Los resultados del estudio del presente caso, son una pequeña muestra de una realidad que pocas veces el legislador o el servidor público de la administración pública se detienen a estudiar para tomar decisiones tanto normativas como de política pública, lo que ha hecho que, en México las acciones preventivas y de control no sean del todo eficaces y generadoras de una cultura para la paz.

Una propuesta para el derecho. Educar para la prevención de la violencia a través de la creación de nuevas representaciones sociales cívicas

En el internado infantil, en pleno 2020, es casi esperado y normal que los infantes que ingresan a la institución, sean tratados como incorregibles por muchos integrantes de la clase trabajadora del lugar; y que toda actitud y conducta violenta de los internos sea vista como natural y "normal", ya que, las vivencias de su propia dinámica familiar, de algún modo, los justifica y de paso se convierten en agentes que refuerzan, promocionan y legitiman (conscientes o no); la lamentable realidad de esa comunidad infantil estigmatizada por la violencia y la pobreza prevalecerá hasta la muerte, pues en estas condiciones no hay posibilidad de aspirar al cambio. La marca de la indisciplina genera la creencia de que no pueden aspirar a ser otra cosa; asimismo, interiorizarán el rechazo de los demás hacia ellos. Lo que lleva a reflexionar sobre la ardua tarea de ser conscientes y enseñarles, que "no son todo eso que les dijeron" para posteriormente, promover el cambio y darle un vuelco a su propia vida.

La solidez formal de sus creencias produce normas de conducta, de ahí el imperativo de generar nuevas creencias sociales, de una nueva cultura. Esto es sin duda un trabajo heroico en materia de ingeniería jurídica e inteligencia socialmente emocional, algo complicado dado la expansión de la cultura de la violencia, más allá del folclor del sinaloense. Se considera que, para la transformación de la esfera de la prevención del sistema jurídico, es necesario el establecimiento del derecho humano de paz, esto permitiría impulsar con mayor fuerza dicha transformación orientada de inicio a la población infantil.

Quizá, sea más fácil para todos cumplir la profecía esperada para estos infantes, que tratar de detenerla, ya que no solo se trata de una niñez vio-

lenta focalizada; este no es el caso, se trata de los signos y síntomas, de un sistema decadente y obsoleto en su capacidad de intervención para regular y transformar la sociedad. De tal suerte que, el caso de los niños del internado, que se forman con múltiples violencias superpuestas, en lugar de ser un fenómeno aislado resulte paradigmático; muestra el escenario presente y futuro de la niñez sinaloense debido a las condiciones de pobreza y a la violencia sin freno de las organizaciones criminales que operan en Sinaloa.

La palabra representación compromete mucho a lo psicológico, a lo sociológico, pero también al derecho; este tiene su connotación especial, ya que la ciencia legal posee variantes propias de acuerdo con su naturaleza y contexto jurídico en el ámbito de la investigación. En este particular caso de investigación, los elementos de las RS fueron tomamos del lenguaje de los infantes encuestados, partiendo de que: "Actualmente se considera que averiguar las representaciones sociales, establecer un 'estado de la situación', interrogarse sobre sus orígenes y su génesis, es imprescindible para la enseñanza, ya que se considera que aprender consiste en modificar estas representaciones".[102]

Sin embargo, lo que interesa aquí es el tipo de representaciones que se tienen del Derecho, de su capacidad para impartir justicia y de generar las condiciones que lleven al bien común. Lo que se propone no es inalcanzable, podemos apreciar por ejemplo cómo la intensa política de inclusión, ha influido en la sociedad implantando nuevas creencias acerca de la sexualidad y de los géneros. La ciencia de la Ley tiene en sus manos la posibilidad de cambiar, de transformar el futuro y el presente de la niñez, a través de esta propuesta que mejoría el entendimiento de la relación individuo/sociedad, si quiere embarnecer sus éxitos en los tiempos actuales de su práctica social. Es imperativo superar concepciones reduccionistas "[...] HOSPERS las palabras no son más que rótulos de las cosas: ponemos rótulos a las cosas para hablar de ellas y por ende las palabras no tienen más relación con las cosas, que la que tienen los rótulos de las botellas con las botellas mismas. Cualquier rótulo es conveniente, en la medida en que nos pongamos de acuerdo acerca de él y lo usemos de manera consecuente. La

[102] Joan Pagès y Montserrat Oller, "Las representaciones sociales del derecho, la justicia y la ley de un grupo de adolescentes catalanes de 4º de ESO", Departamentde Didáctica de les Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Barcelona, ISSN: 1579-2617, España, 2007.

botella contendrá exactamente la misma sustancia, aunque peguemos en ella un rótulo distinto, así como la cosa sería la misma, aunque usemos una palabra diferente para designarla".[103]

Los rótulos no son tan simples, advierten el núcleo y los elementos periféricos de una realidad social en la que vive la niñez, estudiada desde el lenguaje para entender la concepción de violencia que albergan estos infantes en sus pensamientos; es decir, desde su mundo subjetivo, para atajar la expresión objetiva de la conducta violenta. Danya Glaser en su conferencia inaugural "Investigaciones actuales sobre el desarrollo infantil y leyes para la niñez, un diálogo imprescindible" coincide con la visión que se ha venido exponiendo sobre la forma de abordar los derechos de los niños: "Considero que tanto los profesionales como los representantes y la sociedad en su conjunto abordan la temática del maltrato de modo bivalente. Por un lado, con un enfoque desde los derechos del niño, y por lo tanto preventivo y proactivo".[104]

Aunque existen reglas y leyes que buscan regular ciertas conductas y otras erradicarlas (ya marcadas como antijurídicas) en pro de eliminar la violencia en Sinaloa, la praxis la Ley en materia de prevención es insuficiente por decir lo menos, regularmente atiende el acto a través de penas. Con lo que se tiene relegada la educación de la comuna en materia jurídica. Por ejemplo: "El 03 de octubre de 1990 mediante acuerdo número A/026/90 se crea el Centro de Atención a la Víctima de Violencia Intrafamiliar, dicho centro tiene como objetivo el de atender los casos de violencia intrafamiliar que se hagan de su conocimiento, proporcionando a los involucrados en el problema atención psicológica, jurídica y de trabajo social, y así trabajar en la prevención del fenómeno. También tendrá a su cargo realizar trabajo de investigación que dé como resultado propuestas y acciones tendentes a la reducción y erradicación del problema. Esta área depende de la Supervisión General de Servicios a la Comunidad a través de la Dirección de Atención a Víctimas de la PGJDF".[105] Dicha política es buena; el problema radica en que siguen siendo lineamientos ajenos de la

[103] Agustín Gordillo et al. Hospers, *Introducción al Derecho*, Fundación de derecho administrativo, Buenos Aires, 2000, VI-3.

[104] Lanina Tuñon et al. Danya Glaser, *Derechos vulnerados en la infancia: abandono, maltrato y pobreza*, EDUCA, Argentina, 2009, 18.

[105] María de los Ángeles Pérez Contreras, Violencia contra menores; un acercamiento al problema en México, UNAM, *Revistas del IIJ*, Núm. 96, ISSN VIRTUAL: 2448-4873.

prevención, porque no va al fondo, sino que atiende la forma de la violencia infantil y el maltrato por lo común.

Cambiando las RS sobre la violencia por RS de una cultura cívica, de paz, en la estructura social de la infancia, se induciría una identidad jurídica, porque se educaría no solo a los adultos encargados de tutelar a los infantes, sino que tendría un efecto directo en estos, quienes de forma paulatina y sistemática podrían advertir la similitud como sujetos del Derecho y sujetos de derechos en su propia realidad y capacidad psicológica de entendimiento, que se iría fortaleciendo a lo largo de su desarrollo. La incorporación psicosocial, se produciría de forma "natural" en tres etapas:

1. Interiorización: Los infantes incorporan las RS dominantes del Derecho (entendido como Ley) en la cultura de su sociedad inmediata. Luego habría un proceso de aculturación por la persona de los conceptos jurídicos deseados incorporar. Dicho de otro modo, la niñez (u otra persona) volvería a crear dichos conceptos en función de sus propios valores con el propósito de darles un sentido en su propia civilización y personalidad social de su origen local. Con esto la infancia, interactuará entre la noción jurídica dominante y su propia cultura. Esto es, relativo a las normas, reglas, leyes, etc. y los saberes colectivos, relativos al derecho de nuestro país.
2. Abstracción legal: tiene que ver con lo ya normalizado, es decir, con las representaciones, construidas a partir de saberes y valores transmitidos por el grupo, al cual pertenezca el infante, donde la formación reeducadora que se le presenta, vaya incorporándose como un proceso de simbiosis jurídica que oriente el comportamiento antiviolento. Dicho proceso tiene que ser incrustado en forma paralela y para construir significados naturales, sentidos como propios en la estructura psíquica. Con esto el niño(a) aprende a comprender que tiene derecho en su hacer y que parte de sus acciones invade el derecho de los otros en sus interacciones sociales, el deber ser, o lo que se espera como persona orientada a bien común. Lo sabrá, no como persona adulta, que describe y contextualiza sus actos, sino por la lectura simbólica/emocional que haga de los demás, con la cual se identificará.
3. Operatividad jurídica: Después del proceso de abstracción legal, las aportaciones sociales de la niñez se embarnecen y se vuelven más complejas, lo que permite ir entendiendo durante conversaciones o información recibida, por ejemplo, cuáles son los derechos, deberes, su

relación con la Ley y con la sociedad en la cual viven, etc., por lo que, de facto promocionarían con sus acciones la dinámica de una vida sin violencia, generando con sus iguales una orientación del deber ser y relegando a quienes no sigan parámetros de paz, incluyendo a los adultos como es el entorno familiar y otros espacios.

Esta propuesta a la ciencia jurídica es un proyecto de carácter transversal que debe ser legislado para que el sistema educativo mexicano lo contemple como parte de la formación en la educación básica y así como en todas las instituciones del estado. Es importante aclarar que, lo sugerido no busca un adoctrinamiento que genere radicalismos de grupos, tan prolíferos en estos tiempos, sino consciencia vista y sentida desde el propio bienestar de la niñez.

Fuentes de consulta

Bibliografía

Abric, Jean-Claude. *Prácticas sociales y representaciones*. Ediciones Coyoacán, México, 2001.

Aguirre Dávila, Eduardo y Jaime, Yáñez Canal. "Discusiones en la Psicología Contemporánea", Diálogos 3, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Cien, Colombia. 2004.

Argüello Vitale, Paola. "La Interdisciplinariedad en el Derecho y su Importancia en la Enseñanza". Universidad de la Integración de las Américas, Paraguay, https://www.unida.edu.py/la-interdisciplinariedad-en-el-derecho-y-su-importancia-en-la-ensenanza/ recuperado el 12 de agosto de 2023.

Bachelard, Gastón. *La formación del espíritu científico: contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. Planeta, México, 1985.

Barrita López Fernando A. *Manual de Criminología (y otras ciencias afines) para estudiantes de Derecho*. Porrúa, México, 2003.

Baró, Ignacio Martín. *Acción e ideología*. UCA editores, Edición (1996), San Salvador, 1983.

Berger, P. K. & Luckman, T. *The social construction of reality*. Doubleday & Co. New York, 1966.

Bueno Araujo, Otoniel. *Con…tacto y con…ciencia. Bases para humanizar la investigación*. México, UAS, 2009.

Bueno Araujo, Otoniel. "Representaciones sociales sobre el psicólogo en el municipio de Culiacán, Sinaloa". Disertación doctoral no publicada. Instituto Humanista de Sinaloa, A.C. Culiacán, Sinaloa, México. 2008.

Breiling, James y Jack David, Maser. (2002), *Conducta antisocial. Causas, evaluación y tratamiento*. Oxford University Press, México, 1997.

Castorina, José Antonio. *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Gedisa editorial, Barcelona, España (1996/2003).

Chávez Asencio, Manuel. *Violencia intrafamiliar en la Legislación Mexicana*. Porrúa. México, 1999.

Domènech, Miquel i Argemí y Lupicinio Íñiguez. "La construcción social de la violencia", *Athenea*. Universitat Autònoma de Barcelona. recupe-

rado el 10 de agosto de 2023, https://raco.cat/index.php/Athenea/article/view/34105.

Echevarría Echabe, Agustín. *Psicología social sociocognitiva*. Bilbao: Desclée de Brouwer, S. A., España, 1991.

Elejabarrieta, Francisco, "Las representaciones sociales", en Echevarría, A. Psicología social sociocognitiva. Bilbao: Desclée de Brouwer, S.A., España, 1991.

Elorza Pérez-Tejada, Haroldo. *Estadística para las ciencias sociales y del comportamiento*. Oxford University Press, 2ª edición, England, 2000.

Escalante, Fernando. "Homicidios 2008-2009. La muerte tiene permiso", Nexos en línea. Consultado el 20 de octubre de 2012. Disponible en: http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo & Article=2102955.

Eron, L. D., "Desarrollo del comportamiento antisocial desde la perspectiva del aprendizaje", en Stoff, David. M., *Biblioteca de psicología y conducta antisocial*, 3 Vols. Editorial Oxford University Press, Reino Unido, 2002.

Farr, R. M. & Moscovici, S. (Eds.). *Social Representations*. Cambridge University Press, England, 1983.

Farr, R. M. & Moscovici, S. (eds.). *Social Representations*. University Press Cambridge, England, 1984.

Foucault, M., Vigilar y castigar, Siglo XXI, Madrid, España, 1978.

Garofalo, Rafael, Criminología: estudio sobre el delito y la teoría de la represión, PDM, México, 1995.

García Pablos de Molina Antonio. *Criminología Fundamentos y Principios para el Estudio Científico del Delito la Prevención de la Criminalidad y el Tratamiento del Delincuente*. Fondo Editorial del INPECCP-CEC. España/Perú, 2007.

Guevara Martínez, I. Tomás. "Problematización psicosociológica de la violencia". *La violencia en Sinaloa. Materiales para una Psicología cultural*, Col. Hablalma, Ed. UAS, Culiacán, 2012, p. 23.

Goetz y LeCompte. "Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa" EDICIONES MORATA, Madrid, 1988.

González, Ma. de los Ángeles. I*ntroducción al Derecho Mexicano. La Gran Enciclopedia Mexicana*, UNAM, D. F., México 1983.

Grize, J. B., Vergès, P. & Silem, A. Salariés face aux nouvelles technologies, Ed. Du CNRS, Paris. 1987.

Guimelli, Ch. & M. L. Rouquette. Contribution du modèle associative des schemes cognitifs de base à l'analyse structural des representations sociales. *Bulletin de psychologie*, No. spécial "Nouvelles voies en Psychologie Sociale". 405, XLV. 1992.

H. Congreso de la Unión, LXIV legislatura en la Cámara de diputados, Boletín número 2323, 02 de septiembre del 2019.

Harris, Richard. Jackson., & Cinthia, A. Cook. Attributions about spouse abuse: It matters who the batterers and victims are, Sex Roles: *A Journal of Research*, Manhattan, KS, EE. UU., 30(7-8), 553–565, 1994.

Heider, F. *The psychology of interpersonal relations*. Ed. Willey, New York, 1958.

Hernández, Tosca. *Descubriendo la violencia*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales Editorial/Editor, Argentina, 2002. Jodelet, Denise. *Les représentations sociales. Un domaine en expansion*. PUF, Paris, 1989.

Jodelet, Denise. *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. Paidós. Barcelona, España, 1986.

López Beltrán, Fidencio. *El profesor: su educación e imagen popular*. Tesis para obtener el grado de doctor en pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. México. 1995.

López Rey, Manuel. *Criminología*. Aguilar, España, 1978.

López Vergara Jorge. *Criminología Introducción a la conducta antisocial*. ITESO, México, 2000.

Martínez Díaz, Edgar Israel. *Representación social de la violencia en estudiantes de secundaria de Culiacán*. Instituto de Criminología y Ciencias Penales del Noroeste. Sinaloa. México, 2014.

Martínez, M.F. & García, M. "Técnicas y procedimientos para el estudio de las representaciones sociales." 1992, en M. C. Díaz (Coord.) *Psicología social. Métodos y técnicas de investigación*. Eudema, Madrid, España, 1999.

Martínez, Miguel. *Comportamiento humano, Nuevos métodos de investigación*. Trillas. Universidad Simón Bolívar, Venezuela, 2008.

Marchori, Hilda. *Psicología criminal*. Porrúa, México, 2000.

Mariaca. M. *Enrico Ferri y la Sociologie criminelle, 2010*. Recuperado el 9 de mayo de 2013 de http://jorgemachicado.blogspot.com/2010/04/efsc.html, Merton R. K. *Teoría y estructura social*. FCE, México, 1992.

Moscovici, Sergei. *El psicoanálisis: su imagen y su público* (1961, 1ª. Edición

original/ 1979 publicación en castellano de la 2ª. Edición de 1976), Huemul, Buenos Aires, 1979.

Moscovici, Sergei. *Pensamiento y vida social. Psicosociología y problemas sociales*, en Sergei Moscovici, Psicología social II, Ed. Paidós, Barcelona, España, 1986.

Moscovici, Sergei. *The power of ideas, Social representations, Explorations in social psychology*. New York University Press, Nueva York, 2001.

Moscovici, Sergei. "Social Consciousnedss and its Hiiwry", Culrure and Psyrhology, Sage Publication Londres, Thourmd Oaks, Oca and New Delhi, Vol. IV (3), England.

Mugny, G. & F. Carugati. *L'intelligence au pluriel*. Ed. Cousse: Delval, Portugal,1985.

Pagès, Joan y Oller, Montserrat. *Las representaciones sociales del derecho, la justicia y la ley de un grupo de adolescentes catalanes de 4º de ESO*. Departamento de Didáctica de les Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Barcelona, España. 2007.

Rodríguez, Tania, "El debate de las representaciones sociales en la psicología social", *Relaciones*. Zamora: El Colegio de Michoacán, 93, XXIV, México, 2003.

Romero Mercado, Federico. *Paquita Núñez, ejemplo de entrega y humanismo*. Gobierno del Estado de Sinaloa, Secretaría de Educación Pública y Cultura, Letras Magistrales, México, 2004.

Santiago Silva, Juan, Guzmán Díaz, José Cruz y Martínez Martínez, Lorena (Coords.). *La cultura de paz y legalidad desde una visión multidisciplinaria*, Universidad de Guadalajara, COSUR, CONACYT, México, 2022, p.77.

Stoff D M, Breiling J, Maser Jack, D. *Conducta antisocial, causas, evaluación y tratamiento*, Oxford University Press, Vol. 2, Reino Unido, 2002.

Suarez De Legibus, F. *Corpus Hispanorum DE PACE*, Ed. C.S.I.C., Madrid, España. 1971.

Tocavén, R., Elementos de criminología infanto-juvenil, EDICOL, México, 1979.

Unicef, Violencia en la primera infancia, Marco Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe, https://www.unicef.org/lac/media/686/file/PDF%20La%20violencia%20en%20la%20primera%20infancia.pdf, recuperado, el 22 de noviembre de 2023.

Valencia Abundiz, S., Representaciones sociales. *Alteridad, epistemología y movimientos sociales*. CUCS-UdeG, Guadalajara, México, 2005.

Van Swaaningen, René. *Perspectivas europeas para una Criminología crítica*. Editorial B de F, Argentina, 2011.

Werner, Wolf. *Introducción a la psicopatología*. FCE, México, 1995.

Hemerografía

Camarena Rivera, Martha Lourdes. "El marco jurídico de las niñas y los niños, *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, México, 2016.

Domeneth, Miguel, "La Construcción Social de la Violencia", *Athenea Digital*. Núm 2. 2002. Disponible en: http://www.academia.edu/912457/La_construccion_social_de_la_violencia.

Nájera González, Xavier. "Criminología, Derecho penal y uso de monitores electrónicos. Puntos de encuentro epistemológico en la protección de los derechos humanos y la seguridad pública" *Revista IUS*, Vol. 8, Puebla, México, 2014.

Quiñónez Huízar, Francisco Rubén. "La cultura jurídica y los sistemas de significación jurídica", *Revista del Posgrado en Derecho de la UNAM*. Nueva Época, Año 6, Número 11, julio-diciembre 2019.

Quiroz Cuarón, Alfonso. "Evolución de la Criminología", *Derecho Penal Contemporáneo*, No. 3, México, 1965.

Salgado, Felipe. Representaciones sociales acerca de la violencia escolar, REICE, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación,* México, 2009. Sin mes, 138-152. Recuperado el 10 de diciembre de 2012 en http://www.redalyc.org/pdf/551/55114063009.pdf.

Sánchez Godoy, Jorge Alán. "Procesos de la Institucionalización de la narco cultura en Sinaloa", *Revista Colef. Frontera Norte*, volumen 21, Núm. 41, ene./jun, México, 2009.

Legislación

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Convención sobre los Derechos del Niño.

Convención Americana sobre Derechos Humanos.

Declaración y Plan de Acción Integrado sobre Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París, 1995.

Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de la Paz. Resolución 53/243 de Asamblea General de la ONU. Octubre 1999.

Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

Ley para la Protección de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Sinaloa.

Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales

Otras fuentes

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. 2016-2018. Página web oficial, disponible en: https://www.inegi.org.mx/

Muedano, Marcos. *Delitos de alto impacto van en aumento en 2017*. Página web oficial de Excelsior, México 2017, http://www.excelsior.com.mx/nacional/2017/04/26/1159840.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.Página web oficial de UNESCO. Disponible en: https://es.unesco.org/

Organización Mundial de la Salud. Informe mundial sobre la violencia y la salud. Publicado en español por la Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud. Washington. D.C. 2002.

Resolución A/RES//52/13| del año 1998 de la Asamblea General de las Naciones Unidas. Disponible en: https://www.um.es/paz/resolucion2.html

Apéndice

Tablas del capítulo V

Tablas 79 y 81. *Noción y características de la violencia. Representación social en niños. Internado Infantil en Sinaloa*

	Niños
Noción de la violencia	Maltratos
	Pelear
	Golpes
Características de la violencia	Golpes
	Pelear
	Maltrato

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 80 y 82. *Noción y características de la violencia. Representación social en niñas. Internado Infantil en Sinaloa*

	Niñas
Noción de la violencia	Pelear
	Pegar
	Golpes
Características de la violencia	Mala
	Decir groserías
	Maltrato

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 81 y 83. *Tipología y causas de la violencia. Representación social en niños. Internado Infantil en Sinaloa*

	Niños
Tipología de la violencia	Matar
	Bullying
	Pelear
Causas de la violencia	Problemas
	Ofensas
	Peleas

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 82 y 85. *Tipología y causas de la violencia. Representación social en niñas. Internado Infantil en Sinaloa*

	Niñas
Tipología de la violencia	Matar
	Bullying
	Pelear
Causas de la violencia	Golpes
	Poner apodos
	Peleas

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 83 y 86. *Lugares donde se produce y como darse cuenta de la violencia. Representación social en niños. Internado Infantil en Sinaloa*

	Niños
Lugares donde se produce la violencia	Calle
	Escuela
	Casa
Como se dan cuenta de la violencia	Escuchar ofensas
	Por los golpes
	Mirar que se están peleando

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 84 y 87. *Lugares donde se produce y como darse cuenta de la violencia. Representación social en niñas. Internado Infantil en Sinaloa*

	Niñas
Lugares donde se produce la violencia	Calle
	Casa
	Trabajo
Como se dan cuenta de la violencia	Golpes
	Escuchar ofensas
	Decir groserías

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 85 y 88. *Como sería vivir sin violencia y sus responsables. Representación social en niños. Internado Infantil en Sinaloa*

	Niños
Como seria vivir sin violencia	Más a gusto
	Feliz
	No hubiera problemas
Responsables de la violencia	El diablo
	Todos
	Los rateros

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 86 y 89. *Como sería vivir sin violencia y sus responsables. Representación social en niñas. Internado Infantil en Sinaloa*

	Niñas
Como seria vivir sin violencia	Más a gusto
	Feliz
	No Pelearan
Responsables de la violencia	El diablo
	Malandros
	Los adultos

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 87 y 90. *Sentimientos de violencia y lugares donde se han encontrado en una situación de violencia. Representación social en niños. Internado Infantil en Sinaloa*

	Niños
Sentimientos de violencia	Tristeza
	Enojado
	Ganas de llorar
Lugares de situación de violencia	Internado
	Calle
	Casa

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 88 y 91. *Sentimientos de violencia y lugares donde se han encontrado en una situación de violencia. Representación social en niñas. Internado Infantil en Sinaloa*

	Niñas
Sentimientos de violencia	Enojados
	Tristeza
	Ganas de llorar
Lugares de situación de violencia	Casa
	Internado
	Escuela

Fuente: Elaboración propia.

Ejemplo de entrevista

EIMD 9 años, hombre 4to de primaria

1. Para ti, ¿qué es la violencia?

Para mí la violencia es cuando alguien te anda haciendo algún daño y tú no tienes la posibilidad de defenderte.

¿y qué es un daño para ti? o ¿Cómo son los daños?

Los daños pueden ser a golpes o también puede ser un daño así profundo como cuando alguien te dice cosas y tú lo tienes en la mente y no paras de tenerlo ahí y cada vez te hace más miedo y daño.

2. ¿Qué características o formas crees que tiene la violencia?

Una forma que podría tener la violencia sería que al momento que uno la ande haciendo sería mal porque el otro no podría hacer nada y sería como una burla hacia ti.

¿Y cómo serían esas burlas?

Pues esas burlas podrían ser al momento de que alguien te madrea.

¿Cómo qué tipo de burlas, pueden ser burlas de palabras, cómo qué tipo de palabras?

Que uno es tonto, que no sabe nada, como ese tipo.

3. ¿Cuáles tipos de violencia crees que existen o que tú conoces?

Pues las que yo creo que existen, eh, pues podría ser el tipo como un golpe creo que podría existir ese tipo de violencia.

¿Además de los golpes que otro tipo de violencia crees que existe?

Pueden ser eh, diciéndoles palabras a las otras personas.

¿Palabras de que tipo o estilo?

Como una ofensa hacia ellos.

¿Ofender sería un tipo de violencia, usando las palabras?

Sí.

4. ¿Qué crees que provoque la violencia?

Que las personas no se pongan de acuerdo a sus decisiones.

¿Qué las personas no se pongan de acuerdo, así?, y ¿qué otra cosa más crees que provoque la violencia?

Pues las ofensas.

¿Ofender entonces es lo que provoca la violencia?

Sí

5. ¿En qué lugares crees que se dé más la violencia?

Silencio

¿Dónde te imaginas tú, en que espacios o en qué lugares se dé más la violencia?

En las escuelas públicas.

En las escuelas públicas ¿y donde más?

Pudiéramos decir, que en México, en el país.

¿En todo el país?

Sí

¿Y dónde más?

Puede ser en la familia y también entre las amistades que uno tiene podría generar la violencia al momento de que no, que ellos pues no tengan, que ellos las dos personas no, que uno quiera hacer otra cosa y que otro y entonces en ese momento ellos podrían generar la violencia.

¿Además de en el país, la familia, escuela pública las amistades, habrá otro lugar donde se dé más la violencia?

Pues son las únicas que me acuerdo.

6. ¿Cómo te darías cuenta de que en algún lugar se está presentando la violencia?

Al momento de mirarlo y escucharlo.

¿Mirándolo y escuchándolo?

Sí.

¿Pero qué tendrías que mirar?

Lo que la otra persona le está haciendo como dije hace rato que pueden ser a golpes o a ofensas, ese sería un tipo de violencia que uno podría ver.

¿Mirar que una persona está ofendiendo a otra o lo está golpeando a la otra persona?
Aja.

7. ¿Cómo crees que sería vivir sin violencia?
Que todos estuviéramos en paz, el mundo sería más tranquilo y podríamos hacer más cosas sin que no nos pasara nada a nosotros.
¿Quiénes somos nosotros?
Respecto a todas las personas del mundo, del país.

8. ¿Cómo crees tú que sean los sentimientos que provoquen la violencia en las personas que la ha vivido?
Pues creo que para ellos sería una tristeza, porque ellos al momento de que alguien les hace violencia, ellos se sienten mal porque a lo mejor no se pudieron defender entonces ellos guardan su tristeza en su mente y se les queda guardada por toda su vida.

9. ¿Quién crees que sean responsables de que exista la violencia?
Los que la hacen.
¿Y quiénes son ellos?
Pues pueden ser personas que ellos le hicieron cosas de niños entonces ellos quieren sacar su violencia y la hacen con otras personas.
Dime tipos de personas, para saber yo ¿Quién sería el responsable de que exista la violencia? ¿Hay varios tipos de personas, yo soy una persona como las otras personas o soy diferente?, ¿Dime tipos de personas?
Puede ser entre personas que uno no conozca.
Dime categorías, tu eres niño, yo soy adulto, entonces dime categorías ¿Quiénes serían los responsables de que exista la violencia?
Pueden ser los niños o pueden ser los adultos.
Niños, adultos ¿Quién más?
Jóvenes y pues los mayores también o sea como los viejitos.

10. ¿Alguna vez te has encontrado en una situación de violencia?
No.

¿Por qué crees tú, que no te has encontrado en una situación de violencia?

Porque yo soy tranquilo no hago ningún daño a las personas y me gusta estar en paz.

Ok, muchas gracias.

Internado Infantil de Sinaloa "Paquita Núñez Zepeda". Cuestionario sobre la representación social de la violencia

Iniciales de tu nombre: _____
Grado y grupo: _____

Instrucciones: Pedimos tu cooperación para que nos ayudes ordenando o escogiendo las respuestas que más se relacione a tu forma de pensar y ser. No existen las respuestas correctas o incorrectas, porque no es un examen. Escribe un número en el paréntesis, según corresponda con lo que tú crees, por ejemplo "1" sería la respuesta a la pregunta que más se acercaría a tu forma de pensar y ser; y el "5" la que menos tendría que ver contigo. Así mismo, podrás anotar una respuesta que sea muy importante para ti y que no esté como opción.

1 = Muy de acuerdo
2 = De acuerdo
3 = Más o menos de acuerdo
4 = Muy poco de acuerdo
5 = Nada de acuerdo
Otra= _____

1. Para ti, ¿qué es la violencia?
( ) Pegar
( ) Pelear
( ) Apodos
( ) Maltrato
( ) Golpes
( ) Otras _____

2. ¿Qué características crees que tenga la violencia?
( ) Golpes
( ) Pelear
( ) Mala

( ) Groserías
( ) Maltrato
( ) Otras _____

3. ¿Cuáles son los tipos de violencia que tú conoces?
( ) Matar
( ) *Bullying*
( ) Apodos
( ) Groserías
( ) Pelear
( ) Otras _____

4. ¿Cuáles crees que sean las causas de la violencia?
( ) Problemas
( ) Ofensas
( ) Peleas
( ) Apodos
( ) Golpes
( ) Otras _____

5. ¿En qué lugares crees que se produce la violencia?
( ) Casa
( ) Escuela
( ) Calle
( ) Trabajo
( ) Otros países
( ) Otras _____

6. ¿Cómo te darías cuenta si te encontraras en un lugar donde se está presentando la violencia?
( ) Escuchar ofensas
( ) Por los golpes
( ) Por su rostro
( ) Mirar que se están peleando
( ) Groserías
( ) Otras _____

7. ¿Cómo crees que sería vivir sin violencia?
( ) Más a gusto
( ) No hubiera problemas
( ) Feliz
( ) Sin violencia
( ) No pelearan
( ) Otras _____

8. ¿Quién crees que sea responsable de que exista la violencia?
( ) Todos
( ) El diablo
( ) Rateros
( ) Malandros
( ) Adultos
( ) Otras _____

9. ¿Cómo crees que se sienta una persona que ha vivido una experiencia de violencia?
( ) Triste
( ) Enojado
( ) Asustado
( ) Ganas de llorar
( ) Depresión
( ) Otras _____

10. ¿Alguna vez te has encontrado en una situación de violencia?
( ) Calle
( ) Casa
( ) Internado
( ) Escuela
( ) Otro estado
( ) Otras _____

¡¡¡¡ Muchas gracias por tu colaboración!!!!

Tablas de valencias por grupo y por género del Internado Infantil Paquita Núñez Zepeda

Tablas 3. *Noción de violencia según niños de tercer grado*

	¿Qué es la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Pelear	5	1	1	1		34	33,33	66.67 %
2	Pegar		4	2	2	2	28	26,67	
3	Golpes	2	2	1	1	2	28	20,00	
4	Maltratos	2		4	4	2	23	13,33	33.33 %
5	Apodos		2	1	1	3	22	6,67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 4. *Noción de violencia según niñas de tercer grado*

	¿Qué es la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Pelear	1					5	33,33	80,00 %
2	Pegar		1				4	26,67	
3	Golpes			1			3	20,00	
4	Maltratos				1		2	13,33	20,00 %
5	Apodos					1	1	6,67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 5. *Noción de violencia según niños de cuarto grado "A"*

	¿Qué es la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Pelear	3	4	1		1	35	29,17	69,17 %
2	Maltratos	3	1	1	2	1	27	22,50	
3	Pegar		2	3	2		21	17,50	
4	Apodos	1	1	1	2	3	19	15,83	30,83 %
5	Golpes	1		2	2	3	18	15,00	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 6. *Noción de violencia según niños de cuarto grado "B"*

	¿Qué es la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Golpes	3	7	2		1	50	25,64	73,34 %
2	Pegar	5	3	2	3		49	25,13	
3	Maltrato	5	2		5	1	44	22,56	
4	Pelear		1	4	5	3	29	14,87	26,66 %
5	Apodos			5		8	23	11,79	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 7. *Noción integrada de violencia según niños de cuarto grado "A" y "B"*

	¿Qué es la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Maltratos	8	4	3	5	1	76	24,13	77 %
2	Golpes	4	7	4	2	4	68	21,59	
3	Pegar	5	4	3	7	1	65	20,63	
4	Pelear	3	5	5	5	4	64	20,32	
5	Apodos	1	1	6	2	11	42	13,33	13,33 %

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 8. *Noción de violencia según niños de quinto grado*

	¿Qué es la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Pelear	5	2	7	9	4	76	28.15	78.15 %
2	Maltratos	11	1	4	2		75	27.78	
3	Golpes	1	11	1	3	2	60	22.22	
4	Apodos	1		4	2	11	32	11.85	21.85 %
5	Pegar		4	2	2	1	27	10.00	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 9. *Noción de violencia según niñas de quinto grado*

	¿Qué es la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Golpes	1	1				9	30.00	73.33 %
2	Maltratos	1			1		7	23.33	
3	Pelear		1		1		6	20.00	
4	Apodos			2			6	20.00	26.67 %
5	Pegar					2	2	6.67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 10. N*oción de violencia según niños de sexto grado*

	¿Qué es la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Golpes	5	5	3	4	2	64	22.46	85.96 %
2	Pegar	6	3	3	5	2	63	22.11	
3	Maltratos	6	3	3	4	3	62	21.75	
4	Pelear	1	6	6	3	3	56	19.65	14.04 %
5	Apodos	1	2	4	3	9	40	14.04	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 11. *Noción de violencia según niñas de sexto grado*

	¿Qué es la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Maltratos	1					5	33.33	70.00 %
2	Apodos		1				4	26.67	
3	Golpes			1			3	20.00	
4	Pegar				1		2	13.33	20 %
5	Pelear					1	1	6.67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 12. C*aracterísticas de violencia según niños de tercer grado*

	Características de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Mala	4	1	1	1	2	31	22.96	65.18 %
2	Golpes	1	5	1		2	30	22.22	
3	Groserías	2	2		4	1	27	20.00	
4	Maltrato	1		5	1	2	24	17.78	34.82 %
5	Pelear	1	1	2	3	2	23	17.04	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 13. *Características de violencia según niñas de tercer grado*

	Características de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Mala	1					5	33.33	80.00 %
2	Groserías		1				4	26.67	
3	Maltrato			1			3	20.00	
4	Golpes				1		2	13.33	20.00 %
5	Pelear					1	1	6.67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 14. *Características de violencia según niños de cuarto grado "A"*

	Características de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Golpes	5	1	2			35	29.17	70.00 %
2	Pelear	1	3	1	3		26	21.67	
3	Maltrato	2		3	1	2	23	19.17	
4	Groserías		3		3	2	20	16.67	30.00 %
5	Mala		1	2	1	4	16	13.33	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 15. *Características de violencia según niños de cuarto grado "B"*

	Características de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Golpes	5	3	2	2	1	48	24.62	67.18 %
2	Mala	3	3	5	2		46	23.59	
3	Maltrato	3	2	2	2	4	37	18.97	
4	Groserías	1	3	2	3	4	33	16.92	32.18 %
5	Pelear	1	2	2	4	4	31	15.90	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 16. *Características integradas de la violencia según niños de cuarto año "A" y "B"*

	Características de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Golpes	10	4	4	2	1	83	26.35	83 %
2	Mala	3	4	7	3	4	62	19.68	
3	Maltrato	5	2	5	3	6	60	19.05	
4	Pelear	2	5	3	7	4	57	18.10	
5	Groserías	1	6	2	6	6	53	16.83	16.83 %

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 17. *Características de la violencia según niños de quinto grado*

	Características de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Golpes	6	7	2	1	2	68	25.19	66.67 %
2	Maltrato	4	4	5	4	1	60	22.22	
3	Pelar	2	6	6	3	1	59	21.85	
4	Groserías	4	1	3	9	1	52	19.26	33.33 %
5	Mala	2		2	1	13	31	11.48	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 18. *Características de la violencia según niñas de quinto grado*

	Características de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Mala	1					5	33.33	80.00 %
2	Groserías		1				4	26.67	
3	Maltrato			1			3	20.00	
4	Golpes				1		2	13.33	20.00 %
5	Pelear					1	1	6.67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 19. *Características de la violencia según niños de sexto grado*

	Características de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Golpes	9	4	3	1	2	74	25,96	67.31 %
2	Pelear	1	8	6	1	3	60	21,05	
3	Maltrato	6	4		3	6	58	20,35	
4	Mala	2	3	6	4	4	52	18,25	
5	Groserías	1		4	10	4	41	14,39	32.64 %

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 20. *Características de la violencia según niñas de quinto grado*

	Características de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Groserías	1					5	33,33	70,00%
2	Maltrato		1				4	26,67	
3	Golpes			1			3	20,00	
4	Pelear				1		2	13,33	20%
5	Mala					1	1	6,67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 21. *Características de la violencia según niñas de quinto grado*

	Tipos de violencia	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Matar	5	2	1	1		38	28,15	71,12 %
2	*Bullying*	2	4	2	1		34	25,19	
3	Groserías		3	2	2	2	24	17,78	
4	Pelear	2		1	1	5	20	14,81	28,88 %
5	Apodos			3	4	2	19	14,07	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 22. *Características de la violencia según niñas de quinto grado*

	Tipos de violencia	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Matar	1					5	33,33	80,00 %
2	*Bullying*		1				4	26,67	
3	Pelear			1			3	20,00	
4	Groserías				1		2	13,33	20,00 %
5	Apodos					1	1	6,67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 23. *Tipología de la violencia según niños de cuarto grado "A"*

	Tipos de violencia	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Matar	8					40	33,33	73,33 %
2	*Bullying*		4	3	1		27	22,50	
3	Pelear		3	2		3	21	17,50	
4	Apodos			3	3	2	17	14,17	26,67 %
5	Groserías		1		4	3	15	12,50	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 24. *Tipología de la violencia según niños de cuarto grado "B"*

	Tipos de violencia	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Matar	10	2			1	59	30,26	71,80 %
2	Bullying	2	8	2	1	1	51	26,15	
3	Groserías		1	3	8	1	30	15,38	
4	Pelar	1	2	2	2	6	29	14,87	28,20 %
5	Apodos			6	2	4	26	13,33	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 25. *Tipología de la violencia según niños de cuarto grado "A" y "B"*

	Tipos de violencia	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Matar	18	2			1	99	31,43	72,06 %
2	*Bullying*	2	12	5	2	1	78	24,76	
3	Pelear	1	5	4	2	9	50	15,87	
4	Groserías		2	3	12	4	45	14,29	27,94 %
5	Apodos			9	5	6	43	13,65	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 26. *Tipología de la violencia según niños de quinto grado*

	Tipos de violencia	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Matar	13	2	2		1	80	29.63	77.00 %
2	*Bullying*	3	4	6	2	3	56	20.74	
3	Pelear		7	2	8	1	51	18.89	
4	Groserías	2	1	8	3	4	48	17.78	
5	Apodos		4		5	9	35	12.96	13 %

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 27. *Tipología de la violencia según niñas de quinto grado*

	Tipos de violencia	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Matar	2					10	33.33	76.66%
2	Groserías		1	1			7	23.33	
3	Apodos		1		1		6	20.00	
4	Pelear			1	1		5	16.67	23.34%
5	Bullying					2	2	6.67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 28. *Tipología de la violencia según niños de sexto grado*

	Tipos de violencia	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Matar	11	3		2	3	74	25.96	66.48 %
2	*Bullying*	7	4	3	4	1	69	24.21	
3	Pelear		6	4	4	5	49	17.19	
4	Groserías		3	8	4	4	48	16.84	32.62 %
5	Apodos	1	3	4	5	6	45	15.79	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 29. *Tipología de la violencia según niñas de sexto grado*

	Tipos de violencia	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Matar	1					5	33.33	70 %
2	*Bullying*		1				4	26.67	
3	Groserías			1			3	20.00	
4	Pelear				1		2	13.33	20 %
5	Apodos					1	1	6.67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 30. *Causas de la violencia según niños de tercer grado*

	¿Causas de la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Problemas	5	1	1	1	1	35	25.93	70 %
2	Ofensas	1	5	2	1		33	24.44	
3	Peleas	2	1	4	1	1	29	21.48	
4	Golpes	1	1	1	3	3	21	15.56	30 %
5	Apodos		1	1	3	4	17	12.59	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 31. *Causas de la violencia según niñas de tercer grado*

	¿Causas de la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Golpes	1					5	33.33	80.00 %
2	Apodos		1				4	26.67	
3	Peleas			1			3	20.00	
4	Ofensas				1		2	13.33	20.00 %
5	Problemas					1	1	6.67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 32. *Causas de la violencia según niños de cuarto grado*

	¿Causa de la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Problemas	10	4	3	2	2	81	25.71	69.52 %
2	Ofensas	5	9	2	5		77	24.44	
3	Peleas	1	5	10	1	4	61	19.37	
4	Golpes	5	1	4	3	8	55	17.46	30.48 %
5	Apodos		2	2	10	7	41	13.02	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 33. *Causas de la violencia según niños de quinto grado*

	¿Causa de la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Problemas	14	1	2		1	81	30.00	69 %
2	Peleas	1	5	7	4	1	55	20.37	
3	Ofensas	2	4	3	7	2	51	18.89	
4	Golpes		5	3	4	6	43	15.93	31 %
5	Apodos	1	3	3	3	8	40	14.81	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 34. *Causas de la violencia según niñas de quinto grado*

	¿Causa de la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Problemas	2					10	33.33	76.67 %
2	Golpes		1	1			7	23.33	
3	Peleas		1		1		6	20.00	
4	Apodos			1		1	4	13.33	23.33 %
5	Ofensas				1	1	3	10.00	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 35. *Causas de la violencia según niños de sexto grado*

	¿Causa de la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Problemas	15		2	1	1	84	29.47	69 %
2	Peleas	1	6	7	3	2	58	20.35	
3	Ofensas	1	7	2	8	1	56	19.65	
4	Golpes	1	5	5	2	6	50	17.54	31 %
5	Apodos	1	1	3	5	9	37	12.98	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 36. *Causas de la violencia según niña de sexto grado*

	¿Causa de la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Problemas	1					5	33.33	70 %
2	Apodos		1				4	26.67	
3	Ofensas			1			3	20.00	
4	Peleas				1		2	13.33	20 %
5	Golpes					1	1	6.67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 37. *Lugares donde se produce la violencia según niños tercer grado*

	Lugar donde se produce	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Calle	5	3	1			40	29,63	73 %
2	Casa	3	2	2	1	1	32	23,70	
3	Escuela	1	2	3	1	2	26	19,26	
4	Otros países		2	2	1	4	20	14,81	27 %
5	Trabajo			1	6	2	17	12,59	

*Fuen*te: Elaboración propia.

Tablas 38. *Lugares donde se produce la violencia según niñas tercer grado*

	Lugar donde se produce	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Calle	1					5	33,33	80,00 %
2	Casa		1				4	26,67	
3	Trabajo			1			3	20,00	
4	Otros países				1		2	13,33	20,00 %
5	Escuela					1	1	6,67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 39. *Lugares donde se produce la violencia según niños de cuarto grado*

	Lugar donde se produce	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Calle	4	8	6	2	1	75	23,81	64.76 %
2	Casa	6	4	2	4	5	65	20,63	
3	Trabajo	3	5	7	2	4	64	20,32	
4	Otros países	6	2	3	1	9	58	18,41	35.24 %
5	Escuela	2	2	3	12	2	53	16,83	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 40. *Lugares donde se produce la violencia según niños de quinto grado*

	Lugar donde se produce	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Calle	10	3	2		3	71	26,30	71,39 %
2	Escuela	5	4	7	2		66	24,44	
3	Casa	3	7	2	1	5	56	20,74	
4	Otros países		3	3	6	6	39	14,44	28,51 %
5	Trabajo		1	4	9	4	38	14,07	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 41. *Lugares donde se produce la violencia según niñas de quinto grado*

	Lugar donde se produce	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Otros países	1	1				9	30,00	79,67 %
2	Escuela		1	1			7	23,33	
3	Calle	1			1		7	23,33	
4	Trabajo			1		1	4	13,33	20,33 %
5	Casa				1	1	3	10,00	

Fuente: Elaboración propia

Tablas 42. *Lugares donde se produce la violencia según niños de sexto grado*

	Lugar donde se produce	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Calle	13	4	2			87	30,53	73 %
2	Escuela	4	5	4	4	2	62	21,75	
3	Casa	2	6	6	2	3	59	20,70	
4	Trabajo		3	4	8	4	44	15,44	27 %
5	Otros países		1	3	5	10	33	11,58	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 43. *Lugares donde se produce la violencia según niñas de sexto grado*

	Lugar donde se produce	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Escuela	1					5	33,33	70%
2	Casa		1				4	26,67	
3	Calle			1			3	20,00	
4	Otros países				1		2	13,33	20%
5	Trabajo					1	1	6,67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 44. *Cómo darse cuenta de la violencia según niños de tercer grado*

	¿Cómo te darías cuenta de la violencia?	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Escuchar ofensas	3	4		1	1	34	25,19	68.89 %
2	Por los golpes	2	3	1	3		31	22,96	
3	Groserías	1	2	4	1	1	28	20,74	
4	Mirar que se están peleando	3		2	2	2	27	20,00	31.11 %
5	Por su rostro			2	2	5	15	11,11	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 45. *Cómo darse cuenta de la violencia según niños de tercer grado*

	¿Cómo te das cuenta de la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Por los golpes	1					5	33,33	80.00 %
2	Escuchar ofensas		1				4	26,67	
3	Groserías			1			3	20,00	
4	Por su rostro				1		2	13,33	20,00 %
5	Mirar que se están peleando					1	1	6,67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 46. *Cómo darse cuenta de la violencia según niños de cuarto grado*

	¿Cómo te das cuenta de ella?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Por los golpes	5	9	3	4		78	24.76	67.30 %
2	Escuchar ofensas	10	5	1		5	78	24.76	
3	Groserías	3	2	7	3	6	56	17.78	
4	Por su rostro	1	2	8	5	5	52	16.51	32.70 %
5	Mirar que se están peleando	2	3	2	9	5	51	16.19	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 47. *Cómo darse cuenta de la violencia según niños de quinto grado*

	¿Cómo te das cuenta de ella?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Escuchar ofensas	8	5	1	3	1	70	25.93	66 %
2	Por los golpes	4	3	7	1	3	58	21.48	
3	Groserías	3	5	2		8	49	18.15	
4	Mirar que se están peleando	3	2	2	7	4	47	17.41	34 %
5	Por su rostro		3	6	7	2	46	17.04	

Fuente: Elaboración propia

Tablas 48. *Cómo darse cuenta de la violencia según niñas de quinto grado*

	¿Cómo te das cuenta de ella?	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Mirar que se están peleando	2					10	33.33	73.34 %
2	Groserías		1		1		6	20.00	
3	Escuchar ofensas		1		1		6	20.00	
4	Por los golpes			1		1	4	13.33	26.66 %
5	Por su rostro			1		1	4	13.33	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 49. *Cómo darse cuenta de la violencia según niños de sexto grado*

	¿Cómo te das cuenta de la violencia?	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Por los golpes	4	3	9	3		65	22.81	67.73%
2	Escuchar ofensas	4	8	2	2	3	65	22.81	
3	Mirar que se están peleando	7	2	2	6	2	63	22.11	
4	Groserías	3	2	3	3	8	46	16.14	32.27%
5	Por su rostro	1	4	3	5	6	46	16.14	

Fuente: Elaboración propia

Tablas 50. *Cómo darse cuenta de la violencia según niñas de sexto grado*

	¿Cómo te das cuenta de la violencia?	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Por los golpes	1					5	33.33	70 %
2	Por su rostro		1				4	26.67	
3	Mirar que se están peleando			1			3	20.00	
4	Escuchar ofensas				1		2	13.33	20 %
5	Groserías					1	1	6.67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 51. *Cómo sería vivir sin violencia según niños de tercer grado*

	¿Cómo sería vivir sin violencia?	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Más a gusto	6	1	1		1	38	28.15	74 %
2	Feliz	2	3	3		1	32	23.70	
3	No hubiera problemas	1	4	1	3		30	22.22	
4	Sin violencia		1	1	4	3	18	13.33	26 %
5	No pelearan			3	2	4	17	12.59	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 52. *Cómo sería vivir sin violencia según niños de tercer grado*

	¿Cómo sería vivir sin violencia?	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Más a gusto	1					5	33.33	80.00 %
2	Feliz		1				4	26.67	
3	No pelearan			1			3	20.00	
4	Sin violencia				1		2	13.33	20.00 %
5	No hubiera problemas					1	1	6.67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 53. *Cómo sería vivir sin violencia según niños de tercer grado*

	¿Cómo sería vivir sin violencia?	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Más a gusto	12	4	3	2		89	28.25	70.00 %
2	Feliz	7	5	5	3	1	77	24.44	
3	No hubiera problemas		8	3	3	7	54	17.14	
4	Sin violencia		2	6	10	3	49	15.56	30.00 %
5	No pelearan	2	2	4	3	10	46	14.60	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 54. *Cómo sería vivir sin violencia según niños de quinto grado*

	¿Cómo sería vivir sin violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Más a gusto	12	1	1		4	71	26.30	71.48 %
2	Feliz	2	10	5	1		67	24.81	
3	No hubiera problemas	3	5	4	2	4	55	20.37	
4	Sin violencia	1	1	6	8	2	45	16.67	28.52 %
5	No pelearan		1	2	7	8	32	11.85	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 55. *Cómo sería vivir sin violencia según niñas de quinto grado*

	¿Cómo sería vivir sin violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Más a gusto	2					10	33.33	73.34 %
2	Feliz		1	1			7	23.33	
3	No pelearan		1			1	5	16.67	
4	Sin violencia				2		4	13.33	26.66 %
5	No hubiera problemas			1		1	4	13.33	

Fuente: Elaboración propia

Tablas 56. *Cómo sería vivir sin violencia según niños de sexto grado*

	¿Cómo sería vivir sin violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Feliz	8	4	6	1		76	26.67	72.28 %
2	Más a gusto	9	3	3	2	2	72	25.26	
3	No hubiera problemas		9	5	2	3	58	20.35	
4	Sin violencia	1	2	4	10	2	47	16.49	27.72 %
5	No pelearan	1	1	1	4	12	32	11.23	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 57. *Cómo sería vivir sin violencia según niñas de sexto grado*

	¿Cómo sería vivir sin violencia?	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Más a gusto	1					5	33.33	70 %
2	No hubiera problemas		1				4	26.67	
3	Feliz			1			3	20.00	
4	No pelearan				1		2	13.33	20 %
5	Sin violencia					1	1	6.67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 58. *Responsable de la violencia según niños de tercer grado*

	Responsable de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	El diablo	6	2			1	39	28.89	72.60 %
2	Todos	2	3	1	3		31	22.96	
3	Rateros	1	3	2	2	1	28	20.74	
4	Malandros			4	4		20	14.81	27 %
5	Adultos		1	2		7	17	12.59	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 59. *Responsable de la violencia según niñas de tercer grado*

	Responsable de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	El diablo	1					5	33.33	80.00 %
2	Malandros		1				4	26.67	
3	Adultos			1			3	20.00	
4	Rateros				1		2	13.33	20.00 %
5	Todos					1	1	6.67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 60. *Responsable de la violencia según niños de cuarto grado*

	Responsable de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	El diablo	7	7	2		5	74	23.49	63.49 %
2	Todos	8	2	1	4	6	65	20.63	
3	Adultos	5	4	2	4	6	61	19.37	
4	Malandros		5	8	6	2	58	18.41	36.51 %
5	Rateros	1	3	8	7	2	57	18.10	

Fuente: Elaboración propia

Tablas 61. *Responsable de la violencia según niños de cuarto grado*

	Responsable de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Todos	8	2	2	3	3	63	23.33	68.00 %
2	Rateros	2	5	9	1	1	60	22.22	
3	El diablo	7	3	1	3	4	60	22.22	
4	Malandros		5	4	7	3	49	18.15	32 %
5	Adultos	1	3	2	4	7	38	14.07	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 62. *Responsable de la violencia según niñas de quinto grado*

	Responsable de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Malandros		2				8	26.67	70 %
2	El diablo	1			1		7	23.33	
3	Todos	1				1	6	20.00	
4	Adultos			1	1		5	16.67	30 %
5	Rateros			1		1	4	13.33	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 63. *Responsable de la violencia según niños de sexto grado*

	Responsable de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	El diablo	9	4	1	1	4	70	24.56	86.00 %
2	Todos	6	5	3	1	4	65	22.81	
3	Malandros	3	2	5	8	1	55	19.30	
4	Rateros		7	6	3	3	55	19.30	
5	Adultos	1	1	4	6	7	40	14.04	14 %

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 64. *Responsable de la violencia según niñas de sexto grado*

	Responsable de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Todos	1					5	33.33	70 %
2	Malandros		1				4	26.67	
3	Rateros			1			3	20.00	
4	El diablo				1		2	13.33	20 %
5	Adultos					1	1	6.67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 65. *Responsable de la violencia según niñas de sexto grado*

	¿Cómo se siente una persona que ha vivido la violencia?	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Tristeza	4	3	1		1	36	26.67	67.41 %
2	Enojado	2	2	2	2	1	29	21.48	
3	Ganas de llorar	1	3	1	2	2	26	19.26	
4	Depresión	2	1	1	3	2	25	18.52	33.59 %
5	Asustado			4	2	3	19	14.07	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 66. *Cómo se siente una persona que ha vivido la violencia según niños de tercer grado*

	¿Cómo se siente una persona que ha vivido la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Enojado	1					5	33.33	80.00 %
2	Tristeza		1				4	26.67	
3	Ganas de llorar			1			3	20.00	
4	Asustado				1		2	13.33	20.00 %
5	Depresión					1	1	6.67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 67. *Cómo se siente una persona que ha vivido la violencia según niños de cuarto grado "A" y "B"*

	¿Cómo se siente una persona que ha vivido la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Tristeza	9	4	1	7		78	24.76	66.67 %
2	Asustado	4	2	10	3	2	66	20.95	
3	Enojado	4	7	4		6	66	20.95	
4	Depresión	3	4	4	2	8	55	17.46	33.33 %
5	Ganas de llorar	1	4	2	9	5	50	15.87	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 68. *Cómo se siente una persona que ha vivido la violencia según niños de quinto grado*

	¿Cómo se siente una persona que ha vivido la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Tristeza	11	3	1	1	2	74	27,41	67,00 %
2	Enojado	3	6	3	2	4	56	20,74	
3	Ganas de llorar		6	4	7	1	51	18,89	
4	Depresión	4	1	5	1	7	48	17,78	33 %
5	Asustado		2	5	7	4	41	15,19	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 69. *Cómo se siente una persona que ha vivido la violencia según niñas de quinto grado*

	¿Cómo se siente una persona que ha vivido la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Depresión	2					10	33,33	76,66 %
2	Asustado		1	1			7	23,33	
3	Tristeza		1		1		6	20,00	
4	Ganas de llorar			1	1		5	16,67	23,34 %
5	Enojado					2	2	6,67	

Fuente: Elaboración propia

Tablas 70. *Cómo se siente una persona que ha vivido la violencia según niños de sexto grado*

	¿Cómo se siente una persona que ha vivido la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Tristeza	13	2		2	2	79	27,72	67 %
2	Ganas de llorar	1	4	9	4	1	57	20,00	
3	Enojado		8	3	5	3	54	18,95	
4	Asustado	1	4	5	3	6	48	16,84	33 %
5	Depresión	4	1	2	5	7	47	16,49	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 71. Cómo *se siente una persona que ha vivido la violencia según niñas de sexto grado*

	¿Cómo se siente una persona que ha vivido la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Depresión	1					5	33,33	70,00 %
2	Enojado		1				4	26,67	
3	Asustado			1			3	20,00	
4	Tristeza				1		2	13,33	20 %
5	Ganas de llorar					1	1	6,67	

Fuente: Elaboración propia

Tablas 72. *Lugares donde se ha encontrado en una situación de violencia según niños de tercer grado*

	Donde se ha vivido una situación de violencia	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Calle	4	3	1		1	36	26,67	78,00 %
2	Internado	2	2	4		1	31	22,96	
3	Casa	2	1	2	1	3	25	18,52	
4	Escuela		2	1	6		23	17,04	32 %
5	Otro estado	1	1	1	2	4	20	14,81	

Fuente: Elaboración propia

Tablas 73. *Lugares donde se ha encontrado en una situación de violencia según niñas de tercer grado*

	Donde se ha vivido una situación de violencia	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Casa	1					5	33,33	80,00 %
2	Internado		1				4	26,67	
3	Escuela			1			3	20,00	
4	Calle				1		2	13,33	20,00 %
5	Otro estado					1	1	6,67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 74. *Lugares donde se ha encontrado en una situación de violencia según niñas de tercer grado*

	Donde se ha vivido una situación de violencia	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Calle	11	5	3		2	86	27.30	70.48 %
2	Internado	6	6	5	1	3	74	23.49	
3	Casa	3	6	4	3	5	62	19.68	
4	Escuela	1	1	7	9	3	51	16.19	29.52 %
5	Otro estado		3	2	8	8	42	13.33	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 75. *Lugares donde se ha encontrado en una situación de violencia según niños de quinto grado*

	Donde se ha vivido una situación de violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Calle	10	2	3	1	2	71	26.30	82 %
2	Internado	3	6	8	1		65	24.07	
3	Escuela	2	4	4	8		54	20.00	
4	Casa	1	6	1	4	6	46	17.04	28 %
5	Otro estado	2		2	4	10	34	12.59	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 76. *Lugares donde se ha encontrado en una situación de violencia según niñas de quinto grado*

	Donde se ha vivido una situación de violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Internado	1	1				9	30.00	76.66 %
2	Escuela		1	1			7	23.33	
3	Otro estado	1			1		7	23.33	
4	Calle			1	1		5	16.67	23.34 %
5	Casa					2	2	6.67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 77. *Lugares donde se ha encontrado en una situación de violencia según niños de sexto grado*

	Donde se ha vivido una situación de violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Internado	9	4	5	1	1	79	27,72	71,23 %
2	Casa	4	4	7	6	6	75	26,32	
3	Calle	6	4	1			49	17,19	
4	Escuela		2	6	9	2	46	16,14	28,77 %
5	Otro estado		5		3	10	36	12,63	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 78. *Lugares donde se ha encontrado en una situación de violencia según niñas de sexto grado*

	Donde se ha vivido una situación de violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Internado	1					5	33,33	70 %
2	Escuela		1				4	26,67	
3	Otro Estado			1			3	20,00	
4	Casa				1		2	13,33	20 %
5	Calle					1	1	6,67	

Fuente: Elaboración propia

Tablas 79. *Noción de violencia según todos los niños*

	¿Qué es la violencia?	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Maltratos	27	10	12	12	6	241	23,98	68,26 %
2	Pelear	14	14	19	18	11	230	22,89	
3	Golpes	12	23	9	13	10	215	21,39	
4	Pegar	11	15	10	16	6	183	18,21	31,74 %
5	Apodos	3	5	17	8	34	136	13,53	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 80. *Noción de violencia según todas las niñas*

	¿Qué es la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Pelear	3	1				19	31,67	76.67 %
2	Pegar	1	2		1		15	25,00	
3	Golpes		1	2	1		12	20,00	
4	Maltratos			2	2		10	16,67	2.33 %
5	Apodos					4	4	6,67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 81. *Características de violencia según todos los niños*

	Características de la violencia	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Golpes	26	20	10	4	7	255	25,37	65,28 %
2	Pelear	9	17	17	14	10	202	20,10	
3	Maltrato	13	13	15	11	15	199	19,80	
4	Es mala	11	8	16	9	23	176	17,51	34,72 %
5	Groserías	8	9	9	29	12	173	17,21	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 82. *Características de violencia según todas las niñas*

	Características de la violencia	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Mala	3		1			18	30,00	73,00 %
2	Groserías	1	2			1	14	23,33	
3	Maltrato		1	2	1		12	20,00	
4	Golpes		1		2	1	9	15,00	27,00 %
5	Pelear			1	1	2	7	11,67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 83. *Tipos de violencia según todos los niños*

	¿Qué es la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Matar	47	9	3	3	5	291	28,96	85,77 %
2	*Bullying*	14	24	16	9	4	236	23,48	
3	Pelear	3	18	11	15	20	170	16,92	
4	Groserías	2	9	21	21	14	165	16,42	
5	Apodos	1	7	16	19	24	143	14,23	14,23 %

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 84. *Tipos de violencia según todas las niñas*

	¿Qué es la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Matar	4					20	33,33	78,33 %
2	Bullying		3	1			15	25,00	
3	Pelear		1	2	1		12	20,00	
4	Groserías			1	3		9	15,00	21,67 %
5	Apodos					4	4	6,67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 85. *Causas de violencia según todos los niños*

	Causas de la violencia	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Problemas	44	6	8	4	5	281	27,96	69,75 %
2	Ofensas	9	25	9	21	3	217	21,59	
3	Peleas	5	17	28	9	8	203	20,20	
4	Golpes	7	12	13	12	23	169	16,82	30,25 %
5	Apodos	2	7	9	21	28	135	13,43	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 86. *Causas de violencia según todas las niñas*

	Causas de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Golpes	4					20	33,33	78,33 %
2	Apodos		3	1			15	25,00	
3	Peleas		1	2	1		12	20,00	
4	Ofensas			1	2	1	8	13,33	21,67 %
5	Problemas				1	3	5	8,33	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 87. *Lugares donde se produce violencia según todos los niños*

	Lugar donde se produce	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Calle	32	18	11	2	4	273	27,16	69,95 %
2	Escuela	13	16	21	9	8	218	21,69	
3	Casa	14	19	12	8	14	212	21,09	
4	Trabajo	2	6	12	35	12	152	15,12	30,05 %
5	Otros países	6	8	11	13	29	150	14,93	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 88. *Lugares donde se produce violencia según todas las niñas*

	Lugar donde se produce	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Calle	3	1				19	31,67	78,33 %
2	Casa		3	1			15	25,00	
3	Trabajo	1		2	1		13	21,67	
4	Otros países			1	2	1	8	13,33	21,67 %
5	Escuela				1	3	5	8,33	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 89. *Cómo darse cuenta de la violencia según todos los niños*

	Cómo darse cuenta de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Escuchar ofensas	25	22	4	6	10	247	24,58	66,37 %
2	Por los golpes	15	18	20	11	3	232	23,08	
3	Mirar que se están peleando	15	7	8	24	13	188	18,71	
4	Groserías	10	11	16	7	23	179	17,81	33,63 %
5	Por su rostro	2	9	19	19	18	159	15,82	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 90. *Cómo darse cuenta de la violencia según todos los niños*

	Cómo darse cuenta de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Por los golpes	4					20	33,33	76,67 %
2	Escuchar ofensas		3		1		14	23,33	
3	Groserías		1	2	1		12	20,00	
4	Por su rostro			1	2	1	8	13,33	23,33 %
5	Mirar que se están peleando			1		3	6	10,00	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 91. *Cómo sería vivir sin violencia según todos los niños*

	¿Cómo sería vivir sin violencia?	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Más a gusto	39	9	8	4	7	270	26,87	71,54 %
2	Feliz	19	22	19	5	2	252	25,07	
3	No hubiera problemas	4	26	13	10	14	197	19,60	
4	Sin violencia	2	6	17	32	10	159	15,82	28,46 %
5	No pelearan	3	4	10	16	34	127	12,64	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 92. *Cómo sería vivir sin violencia según todas las niñas*

	¿Cómo sería vivir sin violencia?	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Más a gusto	4					20	33,33	76,67 %
2	Feliz		3	1			15	25,00	
3	No pelearan		1	2		1	11	18,33	
4	Sin violencia				4		8	13,33	23,33 %
5	No hubiera problemas			1		3	6	10,00	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 93. *Los responsables de la violencia según todos los niños*

	Responsable de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	El diablo	29	16	4	4	14	243	24,18	66,37 %
2	Todos	24	12	7	11	13	224	22,29	
3	Rateros	4	18	25	13	7	200	19,90	
4	Malandros	3	12	21	25	6	182	18,11	33,63 %
5	Adultos	7	9	10	14	27	156	15,52	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 94. *Los responsables de la violencia según todas las niñas*

	Responsable de la violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	El diablo	2	2				18	30,00	75,00 %
2	Malandros	1	2		1		15	25,00	
3	Adultos	1		2		1	12	20,00	
4	Rateros			1	3		9	15,00	25,00 %
5	Todos			1		3	6	10,00	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 95. *Cómo se sienten las personas que han vivido la violencia según todos los niños*

	¿Cómo se sienten las personas que han vivido la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Tristeza	37	12	3	11	5	269	26,71	65,34 %
2	Enojado	9	23	12	9	14	205	20,36	
3	Ganas de llorar	3	17	16	22	9	184	18,27	
4	Depresión	13	7	12	11	24	175	17,38	34,66 %
5	Asustado	5	8	24	15	15	174	17,28	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 96. *Cómo se sienten las personas que han vivido la violencia según todas las niñas*

	¿Cómo se sienten las personas que han vivido la violencia?	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Enojado	4					20	33,33	78,33 %
2	Tristeza		3	1			15	25,00	
3	Ganas de llorar		1	2	1		12	20,00	
4	Asustado			1	3		9	15,00	21,67 %
5	Depresión					4	4	6,67	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 97. *Lugares donde se ha encontrado en una situación de violencia según todos los niños*

	Situación de violencia	R1	R2	R3	R4	R5	Frec.	Valencia %	Consenso
1	Internado	20	18	22	3	4	248	24,70	69,52 %
2	Calle	31	14	8	1	5	242	24,10	
3	Casa	10	17	14	14	20	208	20,72	
4	Escuela	3	9	18	32	5	174	17,33	30,48 %
5	Otro estado	3	9	5	17	32	132	13,15	

Fuente: Elaboración propia.

Tablas 98. *Lugares donde se ha encontrado en una situación de violencia según todas las niñas*

	Situación de violencia	**R1**	**R2**	**R3**	**R4**	**R5**	**Frec.**	**Valencia %**	**Consenso**
1	Casa	3	1				19	31,67	78,33 %
2	Internado		3	1			15	25,00	
3	Escuela	1		2	1		13	21,67	
4	Calle			1	3		9	15,00	21,67 %
5	Otro estado					4	4	6,67	

Fuente: Elaboración propia.

Interdisciplinariedad en el derecho, cultura y violencia infantil.
Cuidado de la edición: Laura Beatriz Verdugo Montoya
Se terminó de imprimir en febrero de 2024
en los talleres de Astra Ediciones
Av. Acueducto No. 829
Colonia Santa Margarita, C. P. 45140
Zapopan, Jalisco, México.
33 38 34 82 36
E-mail: edicion@astraeditorial.com.mx
www.astraeditorialshop.com
Impresión digital con interiores en papel cultural 90g
El tiraje consta de 100 ejemplares.

El libro que el lector tiene en sus manos es una valiosa investigación de la situación sociocultural en torno a la violencia infantil en Culiacán; innovadora en su propuesta de interdisciplinariedad para el Derecho contemporáneo que enfrenta un reto mayúsculo en su compromiso de hacer realidad una sociedad de paz y tranquilidad, particularmente en Sinaloa, donde la violencia tiene raíces profundas, y donde la cultura antinormativa ha desplazado los ideales socioculturales legítimos de una sociedad civilizada.

El autor sostiene que desde el marco del Derecho clásico, que individualiza la criminalidad y se orienta primordialmente a lo punitivo en lugar de enfatizar la prevención, no es posible dar respuesta a la compleja problemática que representa la violencia. El estudio de las Representaciones Sociales, del pensamiento social de los niños del Internado Infantil del Estado Paquita Núñez Zepeda revela la lacerante realidad en la que se está desarrollando la niñez. Su libro también es un llamado urgente a la sociedad y al Estado para atender y transformar la vida presente y futura de la infancia sinaloense.

ISBN: 978-84-10215-00-9

9 788410 215009

astra editorial