

# REPRESENTACIONES GRÁFICAS SOBRE LAS DIFERENCIAS ENTRE JUEGO RUDO Y VIOLENCIA DE ESTUDIANTES DE UNA SECUNDARIA PÚBLICA DE MÉRIDA, YUCATÁN

**CARMEN CASTILLO ROCHA**  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE YUCATÁN

**NYELY MELINA REYES MENDOZA**  
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA METROPOLITANA

**TEMÁTICA GENERAL:** CONVIVENCIA, DISCIPLINA Y VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS

## Resumen

Se realizó una investigación de carácter proyectivo como estrategia para explorar los significados que estudiantes de secundaria le atribuyen al juego rudo y a una franca agresión por parte de sus compañeros. Se solicitó a 115 adolescentes de entre 12 y 15 años de una escuela secundaria de Mérida, Yucatán, que representaran ambos conceptos mediante un dibujo, y se analizaron las características representadas. Se encontró que el 42% de los adolescentes representan de manera muy semejante la agresión y el juego rudo, siendo los elementos que más caracterizan su diferencia la direccionalidad de la agresión y la condición de inequidad en la relación agresiva. Otros elementos presentes en la agresión y ausentes en el juego rudo fueron la violencia física indirecta (robos y esconder las pertenencias), la violencia sexual (hacia mujeres o varones), el uso de objetos para agredir, y casi siempre el abuso verbal.

**Palabras clave:** maltrato entre iguales, escuela secundaria, juego rudo, violencia escolar.

## INTRODUCCIÓN

El tema de la violencia en las escuelas se ha vuelto motivo de la exacerbación amarillista de los medios de comunicación que frecuentemente distorsionan la información y confunden a la opinión pública (Castillo y Mijangos, 2016), aunque no deja de ser una problemática pendiente por atender y a muchos niveles y desde muchas disciplinas.

En el año 2008 Gustavo Muñoz publicó un panorama de la violencia escolar en México y otros países a partir del informe *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en escuelas primarias y secundarias de México* realizado en 2007 por el Instituto Nacional para la Evaluación de

la Educación. El autor observa que la cantidad de alumnos de primaria y secundaria que reportaban entonces su participación en actos de violencia era relativamente bajo en comparación con estudios realizados en otros países: 14% de alumnos de secundaria habían sido agredidos físicamente lo cual era semejante a lo observado en Dinamarca, Suiza e Israel; y valora la violencia en las escuelas mexicanas como “muy baja” en términos relativos. Dos años después encontramos el *Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México* (SEP/UNICEF, 2009) que muestra que el 44.6% de los niñas y el 34.6% de las niños reportaron que no habían sido agredidos físicamente por nadie en los últimos dos años en su escuela, y un el 22.7% de 30.2% respectivamente, respondieron sí haber sido agredidos por algún compañero en esos últimos dos años; lo cual vuelve a situar a México lejos de los países con mayores índices de *bullying* y violencia en las escuelas.

En un estudio más reciente Román y Murillo (2011) identifican que el 44.47% de una muestra de niños mexicanos de sexto grado de primaria, reportaban haber sido víctimas de algún episodio de violencia en su escuela, y el 16.72% haber sido maltratados físicamente, lo cual, nuevamente, ubica México por debajo de la media latinoamericana (48.67% y 17.2% respectivamente). Las cifras han ido creciendo y no son alentadoras (sobre todo pensando que se han modificado las políticas públicas y se han puesto en marcha una serie de estrategias de atención y prevención) pero la evidencia, desde la perspectiva de los estudiantes, no identifica a México con el “campeón del bullying” como los medios pretenden hacernos creer.

Dicho esto y señalada la relevancia del fenómeno, consideramos necesario seguir avanzando en la comprensión de lo que sucede en las escuelas para diseñar estrategias más exitosas para atender la violencia en las escuelas, y señalamos también que es preciso estrechar los puentes con la prensa y la opinión pública, para no construir imaginarios malévolos de los adolescentes de las escuelas mexicanas, quienes cursan procesos de desarrollo en los que progresivamente van construyendo lo que deben ser, o no, sus relaciones interpersonales. En este camino, el objetivo de esta ponencia es evidenciar las dificultades cognitivas y emocionales que tienen los adolescentes para identificar la violencia que ocurre en sus escuelas y distinguirla del juego rudo.

## ANTECEDENTES CONCEPTUALES

Frecuentemente la comprensión de todo fenómeno comienza por la categorización y el tipo de palabras que usamos para nombrar las cosas, así se han ido generando tipologías como la

propuesta por el Defensor del Pueblo (2010) que, para evaluarlo, clasificaba el maltrato entre compañeros en exclusión social (ignorar o no dejar participar) agresión verbal (motes, insultos, maledicencias), agresión física directa (pegar), agresión física indirecta (contra la propiedad), amenazas (amenazas y chantaje) y acoso sexual. Nuñez, Castro y Bonilla (2015) la resumen en violencia manifiesta (agresiones físicas y verbales), violencia relacional (ignorar, excluir, difundir rumores) y violencia sexual. Por su parte Gómez Nashiki (2013) integra cuatro dimensiones: física, psicológica, verbal y sexuada, pero después de un análisis de corte etnográfico en escuelas de Colima observa que la violencia es también una forma de (re)presentación que forma parte de la cultura de pares, detrás de la cual hay cuestiones de poder y estatus en el que algunos se reafirman y a otros se victimiza, conformando en consecuencia identidades que tienden a reafirmarse, de tal manera que “la actitud del acosador se vuelve un camino del que no se puede regresar, puesto que los alumnos involucrados, de acuerdo con sus testimonios, creen que están expuestos a convertirse en la próxima víctima” (p. 864).

Estas dimensiones que parecen muy claras, no lo son tanto en el caso de los jóvenes adolescentes, para quienes los límites entre el juego y la violencia son difusos. Quizá sea por ello que Peter K. Smith (2006) concluye que hay demasiadas diferencias personales, disciplinarias, culturales y lingüísticas, tanto en el uso de las definiciones relativas al fenómeno como al contenido del mismo, por lo que recomienda definir aquello de lo que se está hablando para cada caso en particular, consiguiendo un acuerdo sobre lo que es o no violento para cada colegio o comunidad. Esto, sin embargo, tiende a minimizar el fenómeno de la normalización de la violencia y a incrementar los niveles de tolerancia hacia lo que puede considerarse como permitido. Mónica Chávez (2015) comenta que existe un límite muy difuso en torno a las agresiones físicas y verbales derivadas del juego y diversión, y aquellas que se originan en el enojo; pero aún entre las agresiones derivadas del juego hay algunas “travesuras” que son francos abusos y que derivan en tragedias.

Diversas investigaciones tocan el tema de la naturalización de la violencia, entre ellos el de Juana María Mejía (2012) en el que describe cómo para los adolescentes de la secundaria de la ciudad de México que ella observó, es natural “llevarse pesado” y “echar relajo”, no importa si va de por medio el prestigio de los compañeros o profesores; y donde “aguantarse” es un acuerdo entre pares, dado que las conductas de violencia están enmarcadas en la categoría de juego. Cuando la violencia rebasa este marco, el agredido queda en libertad de buscar justicia.

En un estudio desarrollado en torno a las representaciones gráficas sobre la violencia en niños y adolescentes españoles, Sáinz (2001) identificó que la agresión física entre dos, se presenta como la expresión de violencia más próxima que puede ser vivenciada por los escolares. Esta cercanía se manifiesta en el hecho de que las figuras dibujadas, en muchos de los casos, son de chicos y de chicas de edades similares a la de los autores, al tiempo que el contexto en el que aparecen representados es también próximo a las experiencias personales. Una de las conclusiones a las que llega el investigador es que a diferencia de la representación gráfica universal de la paz (la paloma), con la violencia no se dispone, de forma paralela, de una imagen que posea el mismo valor, con lo que debe ser el propio niño el que invente el símbolo o composición simbólica, tendiendo, en muchos casos, a mostrar sus vivencias personales.

Una de las autoras junto con Claudia Saucedo (2011), analizan cómo los alumnos y alumnas aprenden a identificar los límites de sus relaciones sociales a partir de una forma de ludismo que puede ser considerada violencia a los ojos de otras personas, pero que para ellos es una forma de “llevarse” y sobrellevar lo aburrido que les resulta la escuela, o incluso de hacerse visibles ante los ojos del sexo opuesto (Mejía, 2011). Es mediante estas formas de indisciplina como aprenden a defenderse, a darse a respetar, a generar prestigio y a regular sus límites. En este caso pareciera que las agresiones forman parte de un proceso de aprendizaje en el campo de las relaciones interpersonales. Esto genera un lo que pudiéramos denominar “efecto neblina” sobre la manera violenta en que las relaciones interpersonales se construyen en el avance del proceso cognitivo y que posteriormente acarrea consecuencias de difícil corrección.

## METODOLOGÍA Y RESULTADOS

La investigación se llevó a cabo en una escuela secundaria pública de Mérida, Yucatán, en la que participaron 115 adolescentes de entre 12 y 15 años (51% hombre, 49% mujeres) con quienes se usó una estrategia proyectiva. Se les pidió que hicieran dos dibujos que representaran las relaciones entre compañeros en su escuela; en uno tenían que dibujar “juego rudo” y otro “agresión, violencia, aquello que ustedes no tolerarían” (respecto de sus relaciones con los compañeros). El análisis de los dibujos se hizo de acuerdo a las categorías que emergieron del material, por ejemplo, la expresión del rostro, el dibujo de personas sometidas, el contacto físico, la direccionalidad de la agresión, la clara asimetría de los representados (una figura mayor que la otra en un 50%, la presencia de objetos para

dañar, varias personas contra una sola, inequidad de género) o la condición de equidad, la presencia de objetos para hacer daño, el abuso verbal y el abuso sexual. Los resultados cuantitativos se integran en la figura 1.

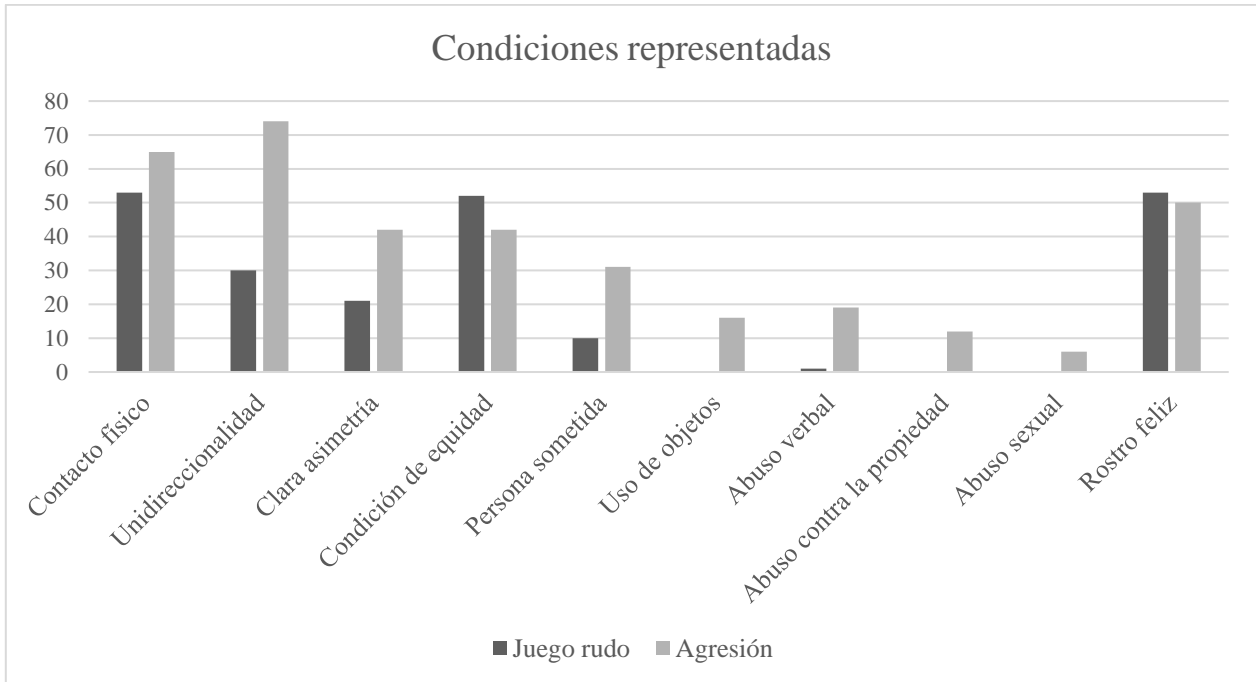


Fig. 1. Muestra las frecuencias de determinadas condiciones relacionales en los dibujos que representan juego rudo y agresión.

En el extremo derecho de la figura 1 es posible observar que tanto en los dibujos de juego rudo como en los que representan agresión hay rostros felices casi a la par, la diferencia está en que en los dibujos de agresión hay un poco más de rostros no felices, que bien podrían ser de dolor o de odio. Con gran frecuencia había un rostro feliz en el victimario y un rostro de dolor en la víctima (ver fig. 2).

En ambos dibujos hay presencia de contacto físico, aun cuando es un poco más frecuente en la agresión. Lo que es notablemente diferente es la direccionalidad de ese contacto: en los casos de agresión la representación es unidireccional y en los casos de juego rudo es frecuente ver que la interacción es a la par, por ejemplo no uno golpea al otro, sino que la agresión es mutua. En este mismo sentido es posible encontrar condiciones de equidad en el juego rudo y de inequidad en las representaciones violentas, cuestión que es observable ya sea en el tamaño del agresor, en el uso de armas, o en la presencia de más de dos personas en la escena (ver fig. 3).

Justamente uno de los elementos que sí distingue a la violencia del juego rudo es el uso de objetos para agredir, sean pistolas, piedras o palos. Otro de los elementos es el abuso contra la propiedad; los robos o el esconder las propiedades de los compañeros no fueron, en ningún caso, considerados un juego, sino una franca agresión. El uso de insultos también es característico del comportamiento violento, y solo en un caso se representó en situación de juego rudo (ver fig. 4).

No obstante las distinciones previas, los resultados mostraron que el 42% de los adolescentes representan de manera muy semejante el juego y el abuso, como se puede observar en los dibujos que se muestran en la figura 2.



Fig. 2. Representaciones que muestran confusión entre el juego rudo y el comportamiento violento. En algunos casos un solo dibujo incorporaba las dos categorías.

Una muestra de los dibujos en los que se representa una clara diferencia entre los dos conceptos se presenta en la figura 3. Ahí la diferencia está dada por la polaridad de los golpes: en la agresión se presentan en un solo sentido y en el juego rudo hay una bipolaridad. Otro elemento presente en la distinción es la inequidad en la relación en el caso de la conducta agresiva,

representada ya sea por el tamaño de los contendientes, el uso de objetos (Fig. 4), o la participación de más de un compañero en la agresión (Fig. 3).

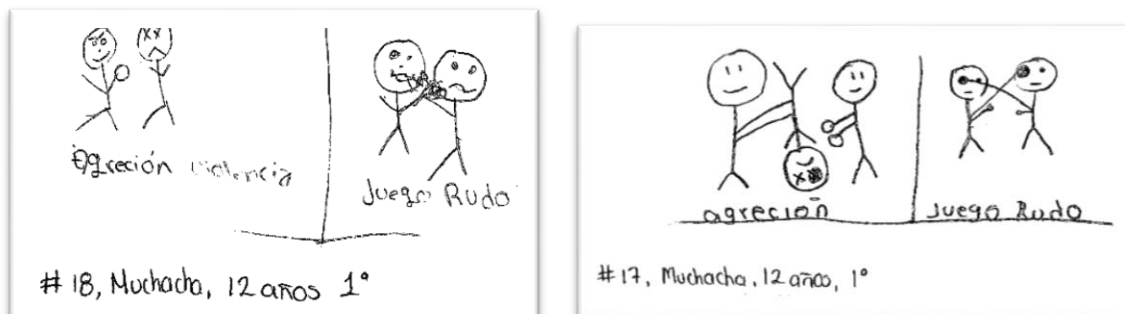


Fig. 3. Representaciones donde se observan diferencias en la direccionalidad de la conducta.

Uso de armas fue relacionado con la violencia pero en ningún caso con el juego rudo. Por otro lado con importante frecuencia el juego rudo fue relacionado con algún deporte, concretamente el futbol soccer, futbol americano o el basquetbol (fig. 4)



Fig. 4. Representaciones que incluyen el uso de armas en el comportamiento violento.

Otra de las situaciones frecuentemente representadas como violencia refiere a aspectos sexuales, cuestión que en ningún caso fue considerado un juego. Los agresores representados siempre fueron varones aunque este tipo violencia podía estar dirigido tanto a mujeres (4 casos) como entre varones (2 casos); se observa en los ejemplos de la figura 5.

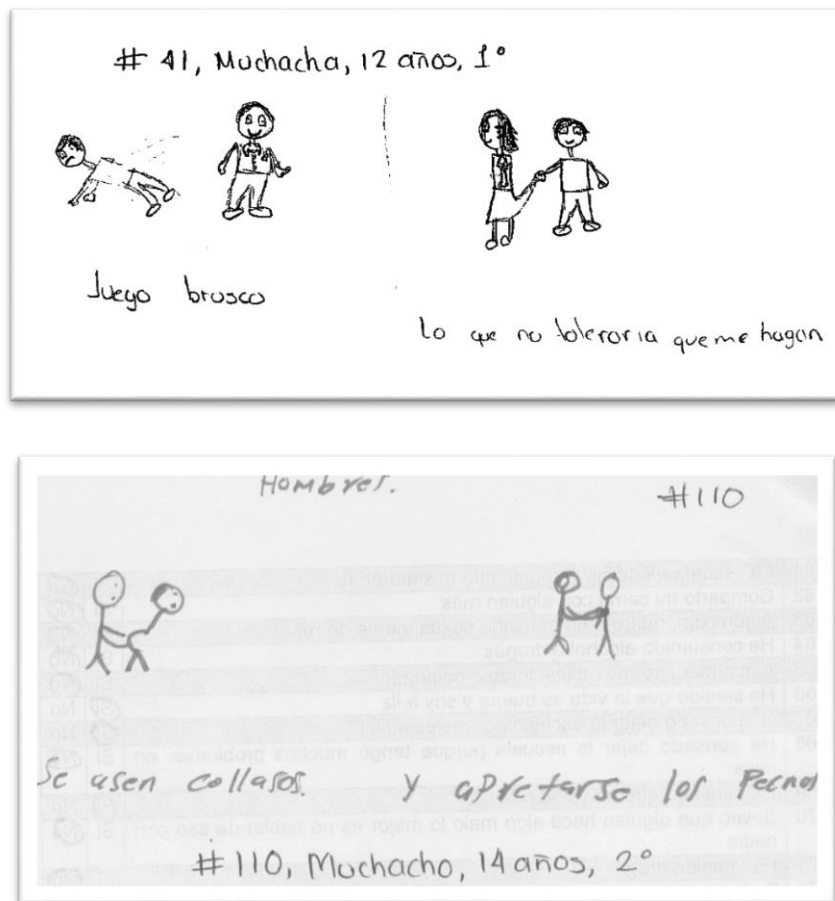


Fig. 5. Representaciones de violencia sexual dirigida tanto a mujeres como a varones.

## CONCLUSIONES

El discurso gráfico de los estudiantes acerca de la violencia es muy amplio y en muchas ocasiones demuestra la normalización de dicho fenómeno bajo la figura de un juego rudo entre iguales, lo que coincide con estudios similares previos. Sin embargo, lo aquí expuesto nos lleva a reflexionar sobre la manera en como estamos tipificando y preguntando acerca de las relaciones entre compañeros. Quizá en lugar de preguntarles si reciben patadas o puñetazos, debíamos preguntarles si los golpes son mutuos o solamente es uno que agrede al otro. Quizá debíamos preguntar si son varios agresores contra una sola víctima, o si quien agrede es de mayor edad y tamaño, o cuánto dinero le han robado en el último semestre. Valdría también averiguar el género de quien agrede y



quién es agredido o agredida, todo con la intención de determinar si la violencia se percibe como una forma de relación con los otros o derivado de la intolerancia a la diferencia, cualquiera que esta sea.

Esta lectura razonada de las realidades se convierte en una herramienta esencial para establecer otra forma de investigar. Es decir que, a la luz de lo anterior, consideramos importante desarrollar estudios que propongan también miradas en contexto de los comportamientos para, luego, ofrecer escenarios escolares propicios que permitan generar alternativas de atención pertinentes y contextuales; alternativas en las cuales se plantee un espacio de criticidad, de re-significación y reconstrucción de las relaciones interpersonales.

Dichas acciones, que buscan incidir en las maneras de concebir objetos sociales relevantes, representa el trabajo pendiente al que están llamados los educadores y educadoras que apuestan por una cultura de paz y no violencia.

## REFERENCIAS

- Castillo, C. y Mijangos, J. C. (2016). Procesos de normalización, tolerancia y silencio respecto de la violencia en y alrededor de una escuela primaria. En Carrillo (coord.) Las violencias en los entornos escolares. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Chávez, M. L. (2015). Violencias cotidianas en contextos escolares: reflexiones desde el altiplano de México. Ponencia presentada en el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Disponible en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/2068.pdf>
- Defensor del Pueblo (2000). Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria. Madrid: Defensor del Pueblo. Disponible en <https://www.defensordelpueblo.es/wp-content/uploads/2015/05/2000-01-Violencia-escolar-el-maltrato-entre-iguales-en-la-educaci%C3%B3n-secundaria-obligatoria.pdf>
- Gómez, A. (2013). Bullying: el poder de la violencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (58), 839-870.
- Mejía, J. M. G. (2011). Seis razones para pelear entre chavas de secundaria. Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Disponible en [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_17/0400.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_17/0400.pdf)

- Mejía, J. M. G. (2012). Incivilidad y violencia: significados de las relaciones sociales entre estudiantes de educación secundaria. *El cotidiano* (176), 57-65. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32525230006>
- Mejía, J. M. G. y Saucedo, C. L. (2011). Sentidos del actuar violento en chicos y chicas de secundaria. Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Disponible en [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_17/0094.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_17/0094.pdf)
- Muñoz, G. (2008). Violencia escolar en México y en otros países. Comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13 (39), 1195-1228.
- Núñez, S. M., Castro, R. y Bonilla C. E. (2015). La investigación cuantitativa de la violencia escolar: qué medimos y para qué. Ponencia presentada en el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Disponible en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/1524.pdf>
- Olweous, D. (1998) *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata
- Román, M y Murillo, F. J. (2011) América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista CEPAL* (104), 37-54
- Sáinz, A. (2001). La violencia en las representaciones gráficas de los estudiantes de primaria y comienzo de E.S.O., *INETemas*, 30-37. Recuperado de <http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/7770/sainz1.pdf?sequence=1>
- Smith, P. (2006). Definición, tipos y expansión del bullying y la violencia entre escolares. En A. & G. Moreno, *La convivencia en las aulas: problemas y soluciones*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- SEP/UNICEF. (2009). *Informe Nacional sobre Violencia de Género en la Educación Básica en México*. México: UNICEF México/SEP, 2009.